

Geographiedidaktische Forschungen

Herausgegeben im Auftrag des
Hochschulverbandes für Geographiedidaktik e.V.

von

Michael Hemmer

Jürgen Nebel

Yvonne Schleicher

52

Frühere Herausgeber waren Hartwig Haubrich (bis 2013), Helmut
Schrettenbrunner (bis 2013) und Arnold Schultze (bis 2003).

Carolin Duda

Ganztagsbildung und das Konzept des Regionalen Lernens 21+

Empirische Studie zur Entwicklung
fächerübergreifender Bildungsangebote
zum Thema Globalisierung.

hgd Hochschulverband
für Geographiedidaktik



Diese Arbeit wurde als Dissertation zur Erlangung des Grades einer Doktorin der Philosophie (Dr. phil.) von der Universität Vechta angenommen unter dem Titel:

Ganztagsbildung und das Konzept des Regionalen Lernens 21+ - Empirische Studie zur Entwicklung fächerübergreifender Bildungsangebote für den Nachmittag

Erst- und Zweitgutachter waren Prof. Dr. Martina Flath und Prof. Dr. Dr. Johann-Bernhard Haversath.

Geographiedidaktische Forschungen

Herausgegeben im Auftrag des Hochschulverbandes für Geographiedidaktik e.V. von M. Hemmer, J. Nebel und Y. Schleicher
Schriftleitung: J. C. Schubert

Carolin Duda: Ganztagsbildung und das Konzept des Regionalen Lernens 21+ - Empirische Studie zur Entwicklung fächerübergreifender Bildungsangebote zum Thema Globalisierung

© 2014 der vorliegenden Ausgabe:
Verlagshaus Monsenstein und Vannerdat OHG Münster
www.mv-wissenschaft.com
© 2014 Carolin Duda
Alle Rechte vorbehalten

Druck und Bindung: MV-Verlag

ISBN 978-3-95645-135-5

Danksagung

Die vorliegende Arbeit wurde von Frau Prof. Dr. Martina Flath betreut. Ihr gilt mein ganz besonderer Dank. Ihre hervorragende Betreuung und stete Hilfsbereitschaft in allen Phasen meines Promotionsvorhabens sowie die konstruktiven und leistungsmotivierenden Gespräche förderten das Engagement für diese Arbeit erheblich. Für die bereitwillige Übernahme des Zweitgutachtens bedanke ich mich herzlich bei Prof. Dr. Dr. Johann-Bernhard Haversath.

Ein herzlicher Dank gilt darüber hinaus meinen Kollegen vor Ort in der Universität Vechta, die mir mit Rat und Tat zur Seite standen.

Zu Dank bin ich auch den befragten Schulleitern und Ganztagskoordinatoren verpflichtet sowie der Ganztagsschule, die mir die Durchführung in der Praxis ermöglichte.

Nicht zuletzt möchte ich mich bei meiner Familie für die grenzenlose und uneingeschränkte Liebe und Unterstützung bedanken, ohne die ich nicht in der Position sein könnte, in der ich glücklicherweise bin. Meine Eltern und mein Bruder waren immer für mich da und haben meine innere Ausgeglichenheit und meine Stärke ausgebaut und gefestigt, die ich während des Schreibens meiner Dissertation und in manchen anderen Lebenssituationen dringend gebraucht habe. Ihnen sei die vorliegende Arbeit von ganzem Herzen gewidmet.

Abschließend bedanke ich mich bei meinen lieben Freunden, die in dieser Zeit viel Toleranz und Verständnis aufbrachten, meine Launen tapfer ertrugen und stets im richtigen Moment für notwendige Phasen der Entspannung sorgten.

Vorwort

Im Rahmen meiner wissenschaftlichen Arbeit im ISPA (Institut für Strukturfor-
schung und Planung in agrarischen Intensivgebieten) der Universität Vechta/
Abteilung Lernen in ländlichen Räumen und Umweltbildung sowie als Mitglied
des Kompetenzzentrums Regionales Lernen beschäftige ich mich mit Fragen des
Regionalen Lernens in ländlichen Räumen. Die Forschungsarbeit unseres Teams
konzentriert sich auf die Untersuchung und Struktur und der Wirksamkeit Re-
gionalen Lernens bezüglich Kompetenzentwicklung und Ausbildung regionaler Iden-
tität bei Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen, auf die Erarbeitung empirisch
gestützter Qualitätskriterien für Regionales Lernen, auf die Entwicklung entspre-
chender Lehr- und Lernmaterialien für den Geographieunterricht, fächerüber-
greifendes Lehren und Lernen sowie auf die wissenschaftliche Begleitung und
Evaluierung außerschulischer Bildungsvorhaben.

Die Forschungsarbeiten der Abteilung Lernen in ländlichen Räumen und Um-
weltbildung sowie des Kompetenzzentrums Regionales Lernen stehen im Kontext
zur Lehr-Lernforschung einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung und für
Lebenslanges Lernen. Ziel ist es, die Region als Wirtschafts-, Kultur-, Natur- und
Siedlungsraum für das Regionale Lernen zu nutzen und über das informierende
Lernen hinaus in das Bildungssystem zu etablieren um auf Seite der Lernenden
diesbezügliche Kompetenzen und Interesse zu entwickeln, Partizipation zu for-
dern und regionale Identität zu stärken.

Seit 2003 sind eine große Anzahl von Halbtagschulen in Ganztagschulen umge-
staltet worden. Laut dem Bundesministerium für Forschung und Bildung bietet
derzeit in Deutschland fast jede zweite Schule Ganztagsangebote an. Durch die
zusätzliche Lernzeit der Ganztagschulen und die im Vergleich zum Vormittag
anderen organisatorischen Möglichkeiten bieten sich neue Potenziale um durch
additive Angebote am Nachmittag, geographische Lerninhalte zu vertiefen und
zu ergänzen, das außerschulische regionale Lernen curriculumbezogen zu integ-
rieren und auf diese Weise Schüler individuell zu fördern.

Basis meiner Forschung bilden die theoretischen Aussagen zum Regionalen Ler-
nen (Geographiedidaktische Forschungen, Band 45) sowie das Bildungskonzept
des Regionalen Lernens 21+ (Geographiedidaktische Forschungen, Band 44),
welches ich modifiziert und auf die Ganztagsbildung übertragen habe. Am Bei-
spiel des Lernmoduls „Die Welt zu Gast in.....“ wird empirisch belegt, dass im
Rahmen der Ganztagsbildung Inhalte aus dem Curriculum am Nachmittag aufge-
griffen sowie neu entwickelte, innovative, didaktisch-methodische Ansätze ge-
nutzt werden können, die die Verbindung von Lernenden mit ihrer Lebenswirk-
lichkeit effektiv ermöglichen, insbesondere durch Regionales Lernen, Handlungs-
orientierung und fächerübergreifendes Lernen.

Die Module „Die Welt zu Gast in.....“ und „Tourismus – unseren Ort erkunden
und erleben!“ stehen auf der Homepage des HGD zum Download zur Verfügung.

Inhaltsverzeichnis

DANKSAGUNG	III
VORWORT	V
ABBILDUNGSVERZEICHNIS	XII
TABELLENVERZEICHNIS	XIV
ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS	XVI
1 EINLEITUNG.....	1
1.1 PROBLEMSTELLUNG.....	1
1.2 ZIELSETZUNGEN UND AUFGABENSTELLUNGEN.....	4
1.3 METHODISCHE VORGEHENSWEISE	7
1.4 HYPOTHESEN UND FORSCHUNGSFRAGEN.....	10
1.4.1 FORSCHUNGSFRAGEN IM RAHMEN DER EXPLORATIVEN BEFRAGUNG DER SCHUL- LEITER	10
1.4.2 STATISTISCHE HYPOTHESEN FÜR DIE QUANTITATIVE EVALUATION	11
1.4.3 FORSCHUNGSFRAGEN FÜR DIE BEFRAGUNG DES PÄDAGOGISCHEN MITARBEITERS ..	12
2 THEORIE	13
2.1 THEORETISCHE GRUNDLAGEN.....	13
2.1.1 GEGENWÄRTIGE GESELLSCHAFTLICHE ANFORDERUNGEN AN SCHULE UND UNTER- RICHT	14
2.1.2 KONZEPT REGIONALES LERNEN 21+	17
2.1.3 VERNETZTES DENKEN UND VERNETZENDES LERNEN.....	21
2.1.4 (FACH-) FÄCHERÜBERGREIFENDER UND FÄCHERVERBINDENDER UNTERRICHT.....	24
2.2 AUSGEWÄHLTE FORSCHUNGSANSÄTZE.....	29
2.2.1 STUDIE ZUR ENTWICKLUNG VON GANZTAGSSCHULEN (STEG)	30
2.2.2 VERNETZTES DENKEN IN EINER BILDUNG FÜR EINE NACHHALTIGE ENTWICKLUNG ...	35
2.2.3 „GANZTAGSSCHULE ALS HOFFNUNGSTRÄGER FÜR DIE ZUKUNFT?“ – STUDIE DER BERTELSMANN STIFTUNG	37
2.3 GANZTAGSSCHULEN IN DEUTSCHLAND.....	38
2.3.1 DEFINITION VON GANZTAGSSCHULEN (LAUT KULTUSMINISTERKONFERENZ)	38
2.3.2 ERWARTUNGEN AN GANZTAGSSCHULEN AUS ÖFFENTLICHER, POLITISCHER UND FACHLICHER SICHT	40
2.3.3 SITUATIONSANALYSE DER GANZTAGSSCHULEN IN DEUTSCHLAND.....	42
2.3.3.1 SITUATIONSANALYSE DER GANZTAGSSCHULEN IN NIEDERSACHSEN	47
2.3.3.2 ORIENTIERUNGSRAHMEN SCHULQUALITÄT IN NIEDERSACHSEN	48
2.3.3.3 OBERSCHULE IN NIEDERSACHSEN	50
2.3.3.4 RHYTHMISIERUNG DES GANZTAGS	51
2.3.3.5 RAHMENVORGABEN DER LANDESREGIERUNG NIEDERSACHSEN	52

2.4	KOOPERATION VON GANZTAGSSCHULEN MIT AUßERSCHULISCHEN PARTNERN	52
2.5	GANZTAGSBILDUNG – ZUSÄTZLICHE LERNZEIT EFFEKTIV GENUTZT?	53
3	METHODE	54
3.1	EINORDNUNG DER STUDIE IN DIE EVALUATIONSFORSCHUNG	54
3.1.1	ANWENDUNGSGEBIET DER EVALUATIONSSTUDIE	54
3.1.2	STRUKTURELLE SCHWERPUNKTE DER KONZEPT- UND WIRKUNGSEVALUATION	55
3.1.3	EXPERIMENTELLER VERSUCHSPLAN	56
3.2	KURZER ABRISS DES TRIANGULATIVEN VERFAHRENS („BETWEEN- (OR ACROSS-) METHOD“)	56
3.3	DATENERHEBUNGSVERFAHREN	57
3.3.1	AUSWAHL DER MESSINSTRUMENTE	57
3.3.1.1	LEITFADENINTERVIEW ALS INSTRUMENT ZUR QUALITATIVEN BEFRAGUNG	57
3.3.1.2	FRAGEBOGEN ALS INSTRUMENT ZUR QUANTITATIVEN BEFRAGUNG	58
3.3.2	OPERATIONALISIERUNG DER ABHÄNGIGEN UND UNABHÄNGIGEN VARIABLEN	58
3.3.2.1	OPERATIONALISIERUNG DER ABHÄNGIGEN VARIABLEN BEI DER QUANTITATIVEN BEFRAGUNG	58
3.3.2.2	OPERATIONALISIERUNG DER UNABHÄNGIGEN VARIABLEN	62
3.3.2.2.1	SOZIALDEMOGRAPHISCHE VARIABLEN BEI DER QUALITATIVEN BEFRAGUNG	62
3.3.2.2.2	SOZIALDEMOGRAPHISCHE VARIABLEN BEI DER QUANTITATIVEN BEFRAGUNG	62
3.3.3	ASPEKTE DER FRAGEBOGENKONSTRUKTION	62
3.3.4	KONSTRUKTION DER LEITFADENINTERVIEWS	66
3.3.5	PRETESTS	68
3.3.5.1	PRÜFUNG DER QUALITATIVEN ERHEBUNGSINSTRUMENTE	68
3.3.5.2	PRÜFUNG DER QUANTITATIVEN ERHEBUNGSINSTRUMENTE	68
3.3.6	GÜTE DER MESSINSTRUMENTE	70
3.3.6.1	GÜTE DER QUALITATIVEN INSTRUMENTE	70
3.3.6.2	GÜTE DER QUANTITATIVEN INSTRUMENTE	72
3.3.6.2.1	OBJEKTIVITÄT	72
3.3.6.2.2	(RETEST-)RELIABILITÄT	72
3.3.6.2.3	VALIDITÄT	73
3.7	REKRUTIERUNG DER TEILNEHMENDEN SCHÜLER	74
3.8	REKRUTIERUNG DER INTERVIEWPARTNER	74
3.9	UNTERSUCHUNGSDURCHFÜHRUNG DER QUALITATIVEN BEFRAGUNG	75
3.10	UNTERSUCHUNGSDURCHFÜHRUNG DER QUANTITATIVEN BEFRAGUNG	75
4	ERGEBNISSE DER EXPLORATIVEN BEFRAGUNG DER SCHULLEITER ANHAND VON LEITFADENINTERVIEWS	76
4.1	TRANSKRIPTION DER LEITFADENINTERVIEWS	76
4.2	METHODE DER DATENAUSWERTUNG	77
4.3	DARSTELLUNG UND INTERPRETATION DER ERGEBNISSE	78
4.3.1	DURCHFÜHRENDE BZW. LEITER DER NACHMITTAGSANGEBOTE	79

4.3.2	ZUSAMMENHANG ZWISCHEN DEM LEHRPLANBEZUG DER NACHMITTAGSANGEBOTE UND DEREN LEITERN (SCHULISCHES PERSONAL BZW. AUßERSCHULISCHE KO-OPERATIONSPARTNER)	81
4.3.3	HEMMNISSE, DIE DIE REGELMÄßIGE DURCHFÜHRUNG DES REGIONALEN AUßER-SCHULISCHEN LERNENS BEINTRÄCHTIGEN	83
4.3.4	VORBEREITEN DER SCHÜLER AUF DIE BERUFSWELT	84
4.4	VERGLEICH DER ERGEBNISSE DER EXPLORATIVEN BEFRAGUNG MIT DENEN DER STEG-STUDIE (2008)	84
4.5	FOLGERUNGEN AUS DEN ERGEBNISSEN DER EXPLORATIVEN BEFRAGUNG HINSICHTLICH DER KONZEPTION VON FACHSPEZIFISCHEN UND FACHÜBERGREIFEN- DEN MODULEN FÜR DAS REGIONALE LERNEN IM GANZTAGSUNTERRICHT	85
5	KONZEPTION DER FACHSPEZIFISCHEN UND FACHÜBERGREIFENDEN MODULE FÜR REGIONALES LERNEN	86
5.1	KOMPETENZEN DES MODULS: „DIE WELT ZU GAST IN.....“	88
5.2	AUFBAU DES MODULS	91
5.3	BEDINGUNGSANALYSE	96
5.4	SACHANALYSE	96
5.5	DIDAKTISCHE ANALYSE	97
5.6	METHODISCHE ANALYSE	98
5.7	HINWEISE ZU DEN ARBEITSMATERIALIEN/HANDREICHUNGEN DES MODULS	98
5.8	STUNDENPLANUNGEN UND MATERIALIEN DES MODULS „DIE WELT ZU GAST IN.....“	99
6	INTERVENTION - ERPROBUNG DES MODULS „DIE WELT ZU GAST IN.....“	129
6.1	ERFAHRUNGEN UND ERKENNTNISSE ÜBER DIE UMSETZUNG DES MODULS IN DER SCHULPRAXIS AUS SICHT DES PÄDAGOGISCHEN MITARBEITERS	129
6.2	TRANSKRIPTION DES LEITFADENINTERVIEWS MIT DEM PÄDAGOGISCHEN MIT- ARBEITER	130
6.3	ZUSAMMENFÜHRUNG DER ERGEBNISSE DES IM VORFELD DURCHGEFÜHRTEN INTERVIEWS MIT DER STELLVERTRETENDEN SCHULLEITUNG SOWIE DEM DIDAKTISCH- EN LEITER UND DES INTERVIEWS MIT DEM PÄDAGOGISCHEN MITARBEITER IM ANSCHLUSS AN DIE DURCHFÜHRUNG	133
6.4	PARALLELEN ZWISCHEN AUSGEWÄHLTEN ERGEBNISSEN DER EVALUIERUNG DES KONZEPTS „REGIONALES LERNEN 21+“ UND DEN AUSSAGEN DER DURCHFÜHREN- DEN LEHRKRAFT	134
7	ERGEBNISSE DER QUANTITATIVEN FRAGEBOGENSTUDIE	135
7.1	HYPOTHESEN	135
7.2	DURCHFÜHRUNG DER HAUPTSTUDIE	136
7.3	DESKRIPTIVE ÜBERSICHTEN	137

7.4	BESCHREIBUNG DER STICHPROBE	138
7.5	NORMALVERTEILUNG	139
7.6	HÄUFIGKEITEN DER EINZELNEN VARIABLEN	139
7.6.1	DIMENSION „VORWISSEN GLOBALISIERUNG“	139
7.6.1.1	VARIABLE „GLOBALISIERUNG“	139
7.6.1.2	VARIABLE „BEDEUTUNG GLOBALISIERUNG“	142
7.6.1.3	VARIABLE „BEDEUTUNG GLOBALPLAYER“	144
7.6.1.4	VARIABLE „FOLGEN_AUSWIRKUNGEN_GLOBALISIERUNG“	147
7.6.2	DIMENSION „VERBINDUNG ZWISCHEN DER GLOBALISIERUNG UND DEM PERSÖNLICHEN UMFELD“	149
7.6.2.1	VARIABLE „GLOBALPLAYER_REGION“	150
7.6.2.2	VARIABLE „PRODUKTHERSTELLUNG_REGION“	153
7.6.3	DIMENSION „EXPORT REGIONAL HERGESTELLTER PRODUKTE, IMPORT VON PRODUKTEN“	155
7.6.3.1	VARIABLE „PRODUKTE_REGION“	156
7.6.3.2	VARIABLE „PRODUKTE_GLOBAL“	159
7.6.4	DIMENSION „GEZIELTER EINKAUF VON PRODUKTEN IM SINNE EINER NACHHALTIGEN ENTWICKLUNG UND EINES FAIREN MARKTGESCHEHENS“	161
7.6.4.1	VARIABLE „PRODUKTE_SITUATION“	162
7.6.4.2	VARIABLE „PRODUKTE_PREISE“	165
7.6.4.3	VARIABLE „EINKAUF_LANDW.FLÄCHEN“	167
7.6.4.4	VARIABLE „WIRTSCHAFT_REGION“	171
7.6.5	DIMENSION „ZUSAMMENHANG ZWISCHEN FAIRTRADE-PRODUKTEN UND NACHHALTIGER ENTWICKLUNG“	173
7.7	BISHERIGE SCHLUSSFOLGERUNGEN	176
7.8	LÄNGSSCHNITTUNTERSUCHUNGEN: VERGLEICH DER ZEITPUNKTE T_1 UND T_2	177
7.8.1	TEST FÜR VERBUNDENE STICHPROBEN	177
7.8.2	DER WILCOXON-TEST	177
7.8.2.1	DIMENSION „VORWISSEN GLOBALISIERUNG“	178
7.8.2.2	DIMENSION „VERBINDUNG ZWISCHEN DER GLOBALISIERUNG UND DEM PERSÖNLICHEN UMFELD“	178
7.8.2.3	DIMENSION „EXPORT REGIONAL HERGESTELLTER PRODUKTE, IMPORT VON PRODUKTEN“	179
7.8.2.4	DIMENSION „GEZIELTER EINKAUF VON PRODUKTEN IM SINNE EINER NACHHALTIGEN ENTWICKLUNG UND EINES FAIREN MARKTGESCHEHENS“	180
7.8.2.5	DIMENSION „ZUSAMMENHANG ZWISCHEN FAIRTRADE-PRODUKTEN UND NACHHALTIGER ENTWICKLUNG“	181
7.8.3	BISHERIGE SCHLUSSFOLGERUNGEN	182
8	DISKUSSION DER ERGEBNISSE UND AUSBLICK.....	183
8.1	ZUSAMMENFÜHRUNG DER ERGEBNISSE	183

8.2	QUANTITATIVE ERGEBNISSE ZUR WIRKSAMKEIT DES MODULS „DIE WELT ZU GAST IN.....“	184
8.2.1	QUALITATIVE ERGEBNISSE ZUR WIRKSAMKEIT DES MODULS „DIE WELT ZU GAST IN.....“	185
8.3	SCHLUSSFOLGERUNGEN BEZÜGLICH DER STÄRKEN UND SCHWÄCHEN DES MODULS UND DER NOTWENDIGEN RAHMENBEDINGUNGEN FÜR EINE INTEGRATION IN DEN GANZTAGSUNTERRICHT	186
8.3.1	STÄRKEN UND CHANCEN DES MODULS	187
8.3.2	SCHWÄCHEN UND RISIKEN DES MODULS	189
8.3.3	INTEGRATION DER MODULE IN ANDERE SCHULEN	190
8.4	AUSBLICK	191
9	LITERATUR.....	194

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1:	„AUßERUNTERRICHTLICHE GANZTAGSANGEBOTE“	3
Abb. 2:	„SCHEMASKIZZE ZUR METHODISCHEN VORGEHENSWEISE DER ARBEIT“	9
Abb. 3:	„ZENTRALE KENNZEICHEN DES REGIONALEN LERNENS 21+“	18
Abb. 4:	„FACHÜBERGREIFENDES LERNEN ZUM THEMA „LANDWIRTSCHAFT“	26
Abb. 5:	„FACHSPEZIFISCHER UND FACHÜBERGREIFENDER BILDUNGSBEITRAG DES ERDKUNDE- UNTERRICHTS“	28
Abb. 6:	„ANGEBOTSTEILNAHME IN DER SEKUNDARSTUFE“	33
Abb. 7:	„VERBINDUNG ZWISCHEN UNTERRICHT UND ANGEBOTEN“	33
Abb. 8:	„URSACHEN UND ZIELE VON GANZTAGSSCHULEN“	41
Abb. 9:	„VERTEILUNG DER AM GANZTAGSSCHULBETRIEB TEILNEHMENDEN SCHÜLER AUF DIE SCHULARTEN 2010“	44
Abb. 10:	„ANZAHL DER VERWALTUNGSEINHEITEN IM GANZTAGSSCHULBETRIEB IN DEN LÄNDERN (2010)“	45
Abb. 11:	„ANTEIL DER SCHÜLER IM GANZTAGSSCHULBETRIEB AN ALLEN SCHÜLERN 2009/2010 BIS 2010/2011“	46
Abb. 12:	„SCHULSTRUKTUR IN NIEDERSACHSEN NACH EINFÜHRUNG DER OBERSCHULE	50
Abb. 13:	„DARSTELLUNG DES METHODISCHEN TEILS DER STUDIE“	56
Abb. 14:	„IM RAHMEN DER EXPLORATIVEN BEFRAGUNG ENTWICKELTER LEITFADEN FÜR DIE INTERVIEWS IN DEN NIEDERSÄCHSISCHEN SCHULEN“	67
Abb. 15:	„AUßERSCHULISCHE KOOPERATIONSPARTNER DER BEFRAGTEN SCHULEN IM GANZTAGSUNTERRICHT“	80
Abb. 16:	„EXEMPLARISCHE AUFGLIEDERUNG DER GANZTAGSANGEBOTE IN DEN BEFRAGTEN SCHULEN“	82
Abb. 17:	„HÄUFIGKEITEN DER VARIABLE „GLOBALISIERUNG“ ZUM MESSZEITPUNKT T_1 “	140
Abb. 18:	„HÄUFIGKEITEN DER VARIABLE „GLOBALISIERUNG“ ZUM MESSZEITPUNKT T_2 “	141
Abb. 19:	„HÄUFIGKEITEN DER VARIABLE „BEDEUTUNG GLOBALISIERUNG“ ZUM MESSZEITPUNKT T_1 “	143
Abb. 20:	„HÄUFIGKEITEN DER VARIABLE „BEDEUTUNG GLOBALISIERUNG“ ZUM MESSZEITPUNKT T_2 “	143
Abb. 21:	„HÄUFIGKEITEN DER VARIABLE „BEDEUTUNG GLOBALPLAYER“ ZUM MESSZEIT- PUNKT T_1 “	145
Abb. 22:	„HÄUFIGKEITEN DER VARIABLE „BEDEUTUNG GLOBALPLAYER“ ZUM MESSZEIT- PUNKT T_2 “	146
Abb. 23:	„HÄUFIGKEITEN DER VARIABLE „FOLGEN_AUSWIRKUNGEN_GLOBALISIERUNG“ ZUM MESSZEITPUNKT T_1 “	148
Abb. 24:	„HÄUFIGKEITEN DER VARIABLE „FOLGEN_AUSWIRKUNGEN_GLOBALISIERUNG“ ZUM MESSZEITPUNKT T_2 “	149
Abb. 25:	„HÄUFIGKEITEN DER VARIABLE „GLOBALPLAYER_REGIO“ ZUM MESSZEITPUNKT T_1 “	151

Abb. 26:	„HÄUFIGKEITEN DER VARIABLE „GLOBALPLAYER_REGION“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₂ “	152
Abb. 27:	„HÄUFIGKEITEN DER VARIABLE „PRODUKTHERSTELLUNG_REGION“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₁ “	154
Abb. 28:	„HÄUFIGKEITEN DER VARIABLE „PRODUKTHERSTELLUNG_REGION“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₂ “	155
Abb. 29:	„HÄUFIGKEITEN DER VARIABLE „PRODUKTE_REGION“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₁ “	157
Abb. 30:	„HÄUFIGKEITEN DER VARIABLE „PRODUKTE_REGION“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₂ “	158
Abb. 31:	„HÄUFIGKEITEN DER VARIABLE „GLOBALISIERUNG_GLOBAL“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₁ “	160
Abb. 32:	„HÄUFIGKEITEN DER VARIABLE „GLOBALISIERUNG_GLOBAL“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₂ “	161
Abb. 33:	„HÄUFIGKEITEN DER VARIABLE „PRODUKTE_SITUATION“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₁ “	163
Abb. 34:	„HÄUFIGKEITEN DER VARIABLE „PRODUKTE_SITUATION“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₂ “	164
Abb. 35:	„HÄUFIGKEITEN DER VARIABLE „PRODUKTE_PREISE“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₁ “	166
Abb. 36:	„HÄUFIGKEITEN DER VARIABLE „PRODUKTE_PREISE“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₂ “	167
Abb. 37:	„HÄUFIGKEITEN DER VARIABLE „EINKAUF_LANDW.FLÄCHEN“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₁ “	169
Abb. 38:	„HÄUFIGKEITEN DER VARIABLE „EINKAUF_LANDW.FLÄCHEN“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₂ “	170
Abb. 39:	„HÄUFIGKEITEN DER VARIABLE „WIRTSCHAFT_REGION“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₁ “	172
Abb. 40:	„HÄUFIGKEITEN DER VARIABLE „WIRTSCHAFT_REGION“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₂ “	173
Abb. 41:	„HÄUFIGKEITEN DER VARIABLE „FAIRTRADE_PRODUKTE“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₁ “	175
Abb. 42:	„HÄUFIGKEITEN DER VARIABLE „FAIRTRADE_PRODUKTE“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₂ “	176

Tabellenverzeichnis

TAB. 1:	VERGLEICH DER HAUPTZIELE DER BNE UND DES REGIONALEN LERNENS NACH SALZMANN UND BESTIMMUNG DER HAUPTZIELE DES „REGIONALEN LERNENS 21+“	19
TAB. 2:	TYPEN DES VERNETZTEN LERNENS NACH SIEBERT	22
TAB. 3:	FORMEN DES INTERDISZIPLINÄREN UNTERRICHTS (VERÄNDERT NACH RINSCHEDÉ)	25
TAB. 4:	VON KOOPERATIONSPARTNERN EINGESETZTES PERSONAL NACH BERUFSGRUPPEN	31
TAB. 5:	ANZAHL DER SCHULEN MIT GANZTAGSSCHULBETRIEB SOWIE DIE VERÄNDERUNG ZUM VORJAHR IN PROZENT 2007 – 2010	43
TAB. 6:	ANZAHL DER SCHULEN IM GANZTAGSSCHULBETRIEB IN NIEDERSACHSEN ZUM STICHTAG 01.09.2011	47
TAB. 7:	QUALITÄTSBEREICHE UND BEISPIELE FÜR NACHWEISE IN DER GANZTAGSSCHULE IM HINBLICK AUF DIE KONZIPIEREN UNTERRICHTSMODULE	49
TAB. 8:	OPERATIONALISIERUNG DES MERKMALS FACHWISSEN DER VARIABLE FACHKOMPETENZ UND DES MERKMALS VERNETZT DENKEN DER VARIABLE GESTALTUNGSKOMPETENZ IN ANLEHNUNG AN SCHOCKEMÖHLE (2009)	60
TAB. 9:	POSTSKRIPT	67
TAB. 10:	DIMENSIONEN DES FRAGEBOGENS	69
TAB. 11:	HYPOTHESEN UND DEREN KAPITEL DER ERGEBNISDARSTELLUNG BZW. DER INTERPRETATION	78
TAB. 12:	QUALITÄTSBEREICHE UND BEISPIELE FÜR NACHWEISE IN DER GANZTAGSSCHULE IM HINBLICK AUF DIE KONZIPIEREN UNTERRICHTSMODULE	87
TAB. 13:	DURCHSCHNITTSALTER DER TEILNEHMENDEN SCHÜLER	138
TAB. 14:	VARIABLE „GLOBALISIERUNG“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₁	139
TAB. 15:	VARIABLE „GLOBALISIERUNG“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₂	140
TAB. 16:	VARIABLE „BEDEUTUNG GLOBALISIERUNG“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₁	142
TAB. 17:	VARIABLE „BEDEUTUNG GLOBALISIERUNG“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₂	142
TAB. 18:	VARIABLE „BEDEUTUNG GLOBALPLAYER“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₁	144
TAB. 19:	VARIABLE „BEDEUTUNG GLOBALPLAYER“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₂	144
TAB. 20:	VARIABLE „FOLGEN_AUSWIRKUNGEN_GLOBALISIERUNG“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₁	147
TAB. 21:	VARIABLE „FOLGEN_AUSWIRKUNGEN_GLOBALISIERUNG“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₂	147
TAB. 22:	VARIABLE „GLOBALPLAYER_REGIO“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₁	150
TAB. 23:	VARIABLE „GLOBALPLAYER_REGIO“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₂	150
TAB. 24:	VARIABLE „PRODUKTHERSTELLUNG_REGION“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₁	153
TAB. 25:	VARIABLE „PRODUKTHERSTELLUNG_REGION“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₂	153
TAB. 26:	VARIABLE „PRODUKTE_REGION“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₁	156
TAB. 27:	VARIABLE „PRODUKTE_REGION“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₂	156
TAB. 28:	VARIABLE „PRODUKTE_GLOBAL“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₁	159
TAB. 29:	VARIABLE „PRODUKTE_GLOBAL“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₂	159

TAB. 30:	VARIABLE „PRODUKTE_SITUATION“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₁	162
TAB. 31:	VARIABLE „PRODUKTE_SITUATION“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₂	162
TAB. 32:	VARIABLE „PRODUKTE_PREISE“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₁	165
TAB. 33:	VARIABLE „PRODUKTE_PREISE“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₂	165
TAB. 34:	VARIABLE „EINKAUF_LANDW.FLÄCHEN“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₁	168
TAB. 35:	VARIABLE „EINKAUF_LANDW.FLÄCHEN“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₂	168
TAB. 36:	VARIABLE „WIRTSCHAFT_REGION“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₁	171
TAB. 37:	VARIABLE „WIRTSCHAFT_REGION“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₂	171
TAB. 38:	VARIABLE „FAIRTRADE_PRODUKTE“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₁	174
TAB. 39:	VARIABLE „FAIRTRADE_PRODUKTE“ ZUM MESSZEITPUNKT T ₂	174
TAB. 40:	WILCOXON-TEST FÜR DIE DIMENSION „VORWISSEN GLOBALISIERUNG“	178
TAB. 41:	WILCOXON-TEST FÜR DIE DIMENSION „VERBINDUNG ZWISCHEN DER GLOBALISIERUNG UND DEM PERSÖNLICHEN UMFELD“	179
TAB. 42:	WILCOXON-TEST FÜR DIE DIMENSION „EXPORT REGIONAL HERGESTELLTER PRODUKTE, IMPORT VON PRODUKTEN“	180
TAB. 43:	WILCOXON-TEST FÜR DIE DIMENSION „GEZIELTER EINKAUF VON PRODUKTEN IM SINNE EINER NACHHALTIGEN ENTWICKLUNG UND EINES FAIREN MARKTGESCHEHENS“	181
TAB. 44:	WILCOXON-TEST FÜR DIE DIMENSION „ZUSAMMENHANG ZWISCHEN FAIRTRADE-PRODUKTEN UND NACHHALTIGER ENTWICKLUNG“	182

Abkürzungsverzeichnis

ALICERA	Projekttitel: Action Learning for Identity and Competence in European Rural Areas
α	Alpha-Koeffizient nach Cronbach
B	Befragte im Rahmen der Leitfadeninterviews (B1 – B7)
Bineu	Projekttitel: Bildung für eine nachhaltige Entwicklung: Didaktische Konzeption und Umsetzung in der Schulpraxis
BMBF	Bundesministeriums für Bildung und Forschung
BNE	Bildung für eine nachhaltige Entwicklung
bzw.	beziehungsweise
DJI	Deutsches Jugendinstitut
DIPF	Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung
ebd.	ebenda
etc	Et cetera
F	Folien für den Unterricht im Rahmen des Moduls „Die Welt zu Gast In.....“
FSJler	Ableistender eines „Freien Sozialen Jahres“
f.	folgende Seite
ff.	folgende Seiten
FH	Fachhochschule
gym	gymnasial
H	Hypothese
I	Interviewer
IZBB	Investitionsprogramm „Zukunft Bildung und Betreuung“
KMK	Kultusministerkonferenz
L	Handreichungen für die Lehrkraft im Rahmen des Moduls „Die Welt zu Gast in.....“
landw.	landwirtschaftlich
M	Erläuterung unterschiedlicher Sozialformen im Rahmen des Moduls „Die Welt zu Gast in.....“
Min	Minute(n)
mind.	mindestens
N	Stichprobengröße
OHP	Overhead-Projektor
p	probability of error
PISA	Programme for International Student Assessment
S.	Seitenzahl
S	Arbeitsmaterialien für die Schüler im Rahmen des Moduls „Die Welt zu Gast in.....“
Sek	Sekundarstufe
StEG	Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen

t	Messzeitpunkt t_1 (vor der Durchführung des Moduls), t_2 (nach der Durchführung des Moduls)
TU	Technische Universität
u.	und
u.a.	und andere
usw.	und so weiter
vgl.	vergleiche
vs.	versus
z.B.	zum Beispiel

1 Einleitung

1.1 Problemstellung

Seit 2003 sind eine große Anzahl von Halbtagschulen in Ganztagschulen umgestaltet worden. Laut dem Bundesministerium für Forschung und Bildung bietet derzeit in Deutschland fast jede zweite Schule Ganztagsangebote an (BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG 2012, verfügbar unter: <http://www.ganztagsschulen.org/13894.php>). Die Gründe für diese Entwicklung sind unterschiedlicher Art. Laut dem Niedersächsischen Kultusministerium haben unter anderem „*die Ergebnisse der PISA-Studie, die zur Verfügung gestellten Mittel für Sachinvestitionen sowie die Intensivierung der Debatte um die Kinderbetreuung zu Diskussionsbeiträgen in den Schulen, bei den Erziehungsberechtigten und bei Schulträgern geführt.*“ (NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM 2008, S. 4). An den verschiedenen Schulstandorten treten unterschiedliche Argumentationslinien auf, aus welchen Gründen aus der bestehenden Halbtagschule eine Ganztagschule entwickelt werden soll. Es sind jedoch einige Hauptrichtungen in den unterschiedlichen Argumentationen auszumachen, von denen im Folgenden exemplarisch zwei genannt werden.

Ein grundlegendes Argument für die Umgestaltung von der Halbtagschule in die Ganztagschule besteht darin, dass im Ganztagsschulbetrieb mehr Schulzeit zur Verfügung steht. In dieser zusätzlichen Schulzeit wird die Möglichkeit gesehen, den Umfang der schulischen Vermittlungsprozesse auszuweiten und auf diese Weise die Ergebnisse schulischer Arbeit zu optimieren. Des Weiteren besteht aus gesellschaftlicher Sicht aufgrund der Berufstätigkeit vieler Eltern die Forderung nach der Einrichtung einer Ganztagschule. Hinzu kommt, dass es Schüler¹ gibt, die z.B. im Lernen und im angemessenen Verhalten Defizite aufweisen. Im Rahmen dieser Argumentationslinie wird die Ganztagschule als staatliche Erziehungs- und Sozialisationsinstitution verstanden, die dazu beitragen könne, Fehlentwicklungen der Schüler zu begegnen sowie ihnen einen gelungenen Familienersatz zu bieten (NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM 2008, S. 4).

Bei der Entwicklung und Umsetzung eines pädagogischen Konzepts für eine Ganztagschule ist es nicht ratsam, die Konzentration lediglich auf eine der genannten Argumentationslinien zu legen, da dies zu einer Verengung der Sichtweise auf die Möglichkeiten und Notwendigkeiten führt. Außerdem kann eine einseitige Ausrichtung der Arbeit an der Ganztagschule dazu führen, dass eine

¹ Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird im Folgenden auf die weiblichen Bezeichnungen wie Schülerinnen, Lehrerinnen etc. verzichtet.

mangelnde Akzeptanz dieser entstehen kann und sogar ihr Scheitern zur Folge hat. Für ein gelungenes Konzept einer Ganztagschule gilt es, alle Argumentationslinien zu berücksichtigen. Gleichzeitig sollten besonders bedeutsame Aspekte hervorgehoben und auf die Umsetzung der Ansprüche besonders eingegangen werden (NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM 2008, S. 4).

Durch die längere Aufenthaltsdauer in der Schule liegt für diese die Verantwortung darin, den Schülern in dieser Zeit qualitativ hochwertige Lern- und Entwicklungsarrangements anzubieten. Des Weiteren ist zu klären, in welchen Bereichen die Schule ihre Schwerpunkte setzen will. In jedem Fall muss die Ganztagschule den Schülern die Möglichkeit geben, die zusätzlich in der Schule verbrachte Zeit einerseits als Lernzeit nutzen zu können und andererseits als Zeit für Essen, Entspannung, Spiel und Kommunikation. In diesem Zusammenhang ist zu beachten, dass die zusätzliche Zeit durch den Ganzttag nicht unter dem Zwang steht, in definierbaren Zeit-abschnitten vorgegebene Ergebnisse des Lernprozesses für alle Schüler zu erreichen. Hinzu kommt, dass in vielen Ganztagschulen für die Schüler keine Teilnahmepflicht an den Ganztagsangeboten besteht. Hieraus ergeben sich besondere Chancen, aber auch besondere Verpflichtungen für die Konzipierung der Ganztagsangebote (NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM 2008, S.5).

Als Argument für die Einführung der Ganztagschule wird häufig die Entkopplung des Bildungserfolges von der sozialen Herkunft angeführt. Die gegenwärtige Praxis in den Ganztagschulen besteht jedoch häufig darin, den Nachmittag mit eher zufälligen Angeboten von außerschulischen Partnern und Ehrenamtlichen zu füllen (siehe Kapitel 2 und 4). Dies führt zu einer weiteren Ungleichbehandlung. Um durch die Einführung der Ganztagschule tatsächlich eine Verbesserung der Chancengleichheit zu erreichen, müssen Nachmittagsangebote der messbaren, individuellen Förderung der Schüler dienen. Aus diesem Grund sollten sie nach der pädagogischen und fachlichen Zielsetzung ausgewählt werden und so einen Beitrag zu der Qualitätsoffensive für Bildung darstellen.

Ein weiteres Problem ist darin zu sehen, dass in ländlichen Regionen institutionalisierte Bildungsangebote schlechter verfügbar sind als in Stadtregionen. Dagegen verfügen ländliche Räume über ein großes Potenzial an informellen Angeboten und Lernorten, die Schulen für den Nachmittagsunterricht nutzen können. Mithilfe des Regionalen Lernens werden Alltags- und Methodenkompetenzen der Schüler, wie in den bereits genannten Argumentationslinien gewünscht, individuell gefördert. Darüber hinaus kann die regionale Identität der Schüler gestärkt werden und über die Erweiterung der Gestaltungskompetenz wird ein Beitrag zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung geleistet. Der Befähigung

zum lebenslangen Lernen kommt dabei eine Schlüsselrolle zu (FLATH, SCHOCKEMÖHLE 2009, S. 7ff).

Die aktuelle Gestaltung der Ganztagschule, so unterschiedlich sie sich in den einzelnen Bundesländern darstellt, kann in den meisten Fällen wie folgt beschrieben werden: Zumeist ist der Vormittag wie an der Halbtagschule organisiert und strukturiert. Der Nachmittag wird mit neuen Inhalten gefüllt. Hierbei werden verschiedenste Angebote überwiegend aus den bisherigen klassischen „Freizeit“- Bereichen Kunst, Musik, Natur, Sport usw. verwendet. Fester Bestandteil der Ganztagschule ist die Hausaufgabenbetreuung. Die Nachmittagsangebote werden häufig nicht zielgerichtet entsprechend fachlicher und pädagogischer Überlegungen zusammengestellt, sondern eher zufällig an die Schulen gebracht (siehe Kapitel 2.2). Dies wird auch im Rahmen der Ergebnisse der Schulleiterbefragung (siehe Kapitel 4) deutlich. Wie die Abbildung 1 verdeutlicht fehlt es häufig an inhaltlichen Leitlinien und didaktisch-methodisch ausgereiften Konzepten für Nachmittagsangebote. Die in der Ganztagschule zusätzlich zur Verfügung stehende Schulzeit wird nicht ausreichend genutzt, um schulische Vermittlungsprozesse auszuweiten und so die Ergebnisse schulischer Arbeit zu optimieren. Bislang gibt es noch nicht ausreichend Beispiele für unterrichtsbezogene Ganztagsangebote, die sich förderlich auf die kognitiven, emotionalen und sozialen Fähigkeiten der Jugendlichen auswirken können.

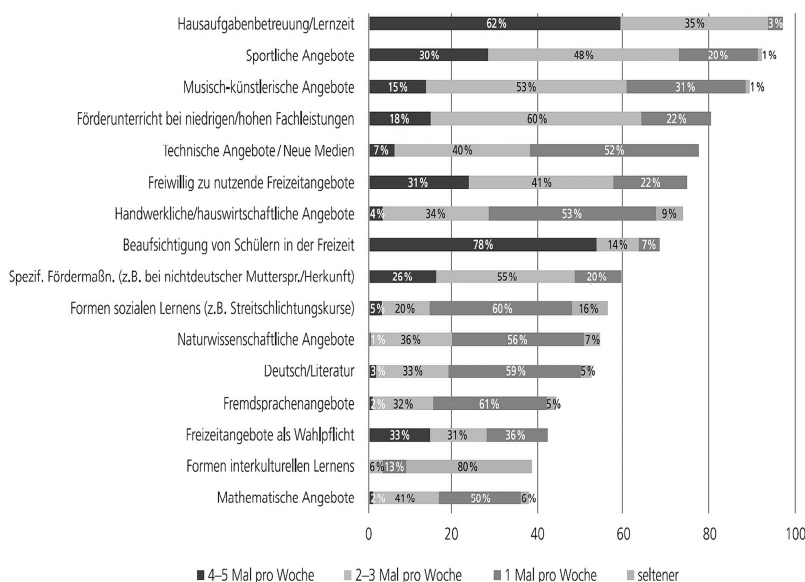


Abb. 1: „Außerunterrichtliche Ganztagsangebote“ (aus: DJI Bullentin, S. 11)

Inhalte aus den Curricula können nicht gänzlich auf den Nachmittag verlegt werden, weil es nach wie vor Halbtagschüler gibt und geben wird. Aus diesem Grund sind der Fachunterricht am Vormittag und die Angebote am Nachmittag häufig nicht zufriedenstellend miteinander verbunden bzw. inhaltlich aufeinander abgestimmt. In diesem Zusammenhang wurde außerdem im Zuge der StEG (Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen) (siehe Kapitel 2.2.1) deutlich, dass gezielte Fachangebote bisher von den Schülern nur selten wahrgenommen werden (HOLTAPPELS 2008 ,S. 201f) Hier liegt die Vermutung nahe, dass bei der Konzeption der Nachmittagsangebote der tatsächlichen Zielgruppe, nämlich den Schülern, zu wenig Beachtung gegeben wurde und deren Interessen und Bedürfnisse keine Berücksichtigung fanden.

Dennoch kann der Nachmittag additive Angebote machen, die schulische Angebote vertiefen und ergänzen. Der Nachmittag kann im Sinne einer sinnvollen Freizeitbeschäftigung und der Reduzierung sozialer Ungleichheiten genutzt werden um interessengeleitetes Lernen zu ermöglichen und die Motivation der Schüler sowie deren Kompetenzen individuell zu fördern.

1.2 Zielsetzungen und Aufgabenstellungen

Wie in Kapitel 1.1 dargestellt, fehlt es den Nachmittagsangeboten in Ganztagschulen häufig an inhaltlichen Leitlinien und didaktisch-methodisch ausgereiften Konzepten. Aus geographiedidaktischer Sicht besteht die Notwendigkeit, Module zu entwickeln und zu evaluieren, die beispielsweise Regionales Lernen im Rahmen der Ganztagsbildung anbieten, die zum einen die geografischen Kompetenzen der Schüler erweitern und vertiefen und zum anderen sinnvoll und fächerübergreifend in den Ganztagsschulbetrieb zu integrieren sind.

Übergeordnetes Ziel des Dissertationsvorhabens ist es, Module für den Ganztagsunterricht zu entwickeln, die Inhalte aus dem Lehrplan aufgreifen sowie neu entwickelte, innovative, didaktisch-methodische Ansätze nutzen, die die Verbindung von Lernenden mit ihrer regionalen Lebenswirklichkeit effektiv ermöglichen, insbesondere durch Regionales Lernen, Handlungsorientierung und fächerübergreifendes Lernen. Des Weiteren soll empirisch nachgewiesen werden, dass durch die Module positive Effekte für die Schüler erzielt werden können.

Detailziel 1: Durchführen einer explorativen Interviewstudie in Niedersachsen und einer Situationsanalyse der Ganztagsbildung in Deutschland, insbesondere in Bezug auf bestehende Nachmittagsangebote, um zu klären, aus welchen Gründen Angebote für Regionales Lernen so selten von (Ganztags-)schulen in

Anspruch genommen werden und auf welche Weise das Regionale Lernen in den Ganztagsunterricht integriert werden kann.

Detailziel 2: Konzipierung von Modulen für den Nachmittagsunterricht auf Grundlage der Ergebnisse der Situationsanalyse, sowie der Interviewstudie. Die Module sollen:

- regionale Themen, Orte und Akteure bildungswirksam machen
- Schule und Region miteinander vernetzen
- neu entwickelte, innovative, didaktisch-methodische Ansätze nutzen, die die Verbindung von Lernenden mit ihrer regionalen Lebenswirklichkeit effektiv ermöglichen, insbesondere durch Regionales Lernen, Handlungsorientierung und fächerübergreifendes Lernen
- den Anforderungen an eine „Schule der Zukunft“ (z.B. Fähigkeit zur Teamarbeit, Befähigung aller Schüler unter Berücksichtigung ihrer individuellen Lernvoraussetzungen) gerecht werden
- interessengeleitetes Lernen gewährleisten
- durch komplexe Wirkungszusammenhänge in der Realität (reale Lernorte) vernetztes Lernen ermöglichen
- den Leitgedanken einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung umsetzen.

Detailziel 3: Erprobung eines der Module in der Praxis in einer niedersächsischen teilweise gebundenen Ganztagschule.

Detailziel 4: Evaluierung der Wirksamkeit des Unterrichtsmoduls (Wirkungsevaluation). Über eine qualitative (pädagogischer Mitarbeiter der Schule) und quantitative Befragung (teilnehmende Schüler) soll ermittelt werden ob

- im Anschluss an die Durchführung des Moduls eine Wirksamkeit auf Schülerseite nachgewiesen werden kann (z.B. Vertiefen des Vorwissens der Schüler zum Unterrichtsthema „Globalisierung“)
- ob die Schüler während der Durchführung des Moduls im Rahmen des vernetzten Lernens transferieren konnten, dass sie von der Globalisierung

- persönlich betroffen sind (persönliches Konsumverhalten, regionales Umfeld etc.)
- ob durch die Unterrichtsmaterialien das selbstständige Lernen gefördert werden kann
 - ob die Methodenvielfalt des Moduls es den Schülern ermöglicht hat, handlungsorientiert zu Lernen
 - ob das Unterrichtsmodul so konzipiert wurde, dass es problemlos auch in anderen Schulen, unabhängig vom Standort der Schule, eingesetzt werden kann
 - ob Parallelen zur Studie „Partizipation in Regionen durch Bildung fördern – Entwicklung und Evaluierung des Konzeptes „Regionales Lernen, 21+“ als Bildungsstrategie für eine nachhaltige Entwicklung“ hergestellt werden können

Detailziel 5: Die methodische Vorgehensweise der Evaluationsstudie soll im Hinblick auf die gewonnenen Erkenntnisse kritisch reflektiert werden.

Detailziel 6: Anhand der diskursiven Zusammenführung der Ergebnisse aus der qualitativen und quantitativen Studie sollen die sich aus der Durchführung in der Praxis gezeigten Stärken und Schwächen des Moduls sowie die Chancen und Risiken hinsichtlich der Integration in den Ganztagsunterricht anderer Schulen dargestellt und erörtert werden.

Detailziel 7: Durch die Formulierung weiterführender Fragen und Aufgaben sowie die Benennung des weiteren Forschungsbedarfs soll der Anschluss weiterer vertiefender Arbeiten im Feld der empirischen Lehr-Lern-Forschung ermöglicht werden. Außerdem sollen Überlegungen angestellt werden, inwiefern die Module verändert werden müssen, damit auch Deutsche Schulen im Ausland diese durchführen können.

1.3 Methodische Vorgehensweise

Um die oben genannten Ziele und Aufgabenstellungen adäquat zu bearbeiten, wurde eine methodische Vorgehensweise erarbeitet (siehe Abbildung 2). Diese wird im Folgenden kurz skizziert:

- Untersuchung des aktuellen Forschungsstandes
- Analyse der Situation der Ganztagschulen in Deutschland
- Durchführung der explorativen qualitativen Befragung von Schulleitern anhand von Leitfadeninterviews
- Konzeption der Unterrichtsmodule auf Grundlage der Ergebnisse der qualitativen Befragung der Schulleiter
- Durchführung der Unterrichtsmodule in der Praxis, begleitet durch eine Befragung der teilnehmenden Schüler anhand von Fragebögen
- Leitfadeninterview mit dem pädagogischen Mitarbeiter der teilnehmenden Schule
- Quantitative Befragung der teilnehmenden Schüler
- Beschreibung der Ergebnisse der Evaluation
- Diskussion der Ergebnisse und Ausblick auf weiterführende Fragen

Diese Vorgehensweise wurde gewählt, um ein möglichst breites Spektrum an Informationen und Daten erheben zu können und auf diesem Weg die Aussagekraft der Studie zu maximieren.

Die Untersuchung des aktuellen Forschungsstandes und die Analyse der Situation der Ganztagschulen in Deutschland stellt als Fundament der Explorationsstudie die Basis für das weitere Vorgehen dar. Im Rahmen dieser Untersuchungen und Analysen wird erarbeitet, in welchen Bereichen die Chancen und Probleme der derzeitigen Ganztagschullandschaft liegen und wie die Rahmenbedingungen der Ganztagschulen in Deutschland zu beurteilen sind. Des Weiteren werden anhand der Erkenntnisse aus diesen Forschungsschritten die Leitfadeninterviews für die sich unmittelbar anschließende explorative und qualitative Befragung der niedersächsischen Schulleiter entwickelt. Im Anschluss daran erfolgt die Konzipierung der Unterrichtsmodule („Die Welt zu Gast in.....“ und „Tourismus –

unseren Ort erkunden und erleben!“) auf Grundlage der Ergebnisse der erwähnten vorangegangenen Forschungsschritte. Die anschließende Durchführung des Unterrichtsmoduls „Die Welt zu Gast in.....“ in der Schulpraxis in einer teilweise gebundenen Ganztagschule wird durch eine Befragung der teilnehmenden Schüler anhand von Fragebögen in der ersten und letzten Stunde des ein halbes Schuljahr andauernden Unterrichtsmoduls begleitet. Unmittelbar nach der Durchführung des Moduls wird ein Leitfadeninterview mit dem pädagogischen Mitarbeiter der teilnehmenden Schule geführt, um seine Meinungen und Erfahrungen mit der Umsetzung des Moduls in der Praxis sowie den dazugehörigen Unterrichtsmaterialien zu klären. Im Anschluss daran erfolgt die Auswertung der Fragebögen, um zu ermitteln, ob durch die Teilnahme an dem Modul auf der Schülerseite positive Effekte erzielt werden konnten. Die Arbeit mündet in einer Diskussion der Ergebnisse und einem Ausblick auf weiterführende Fragen.

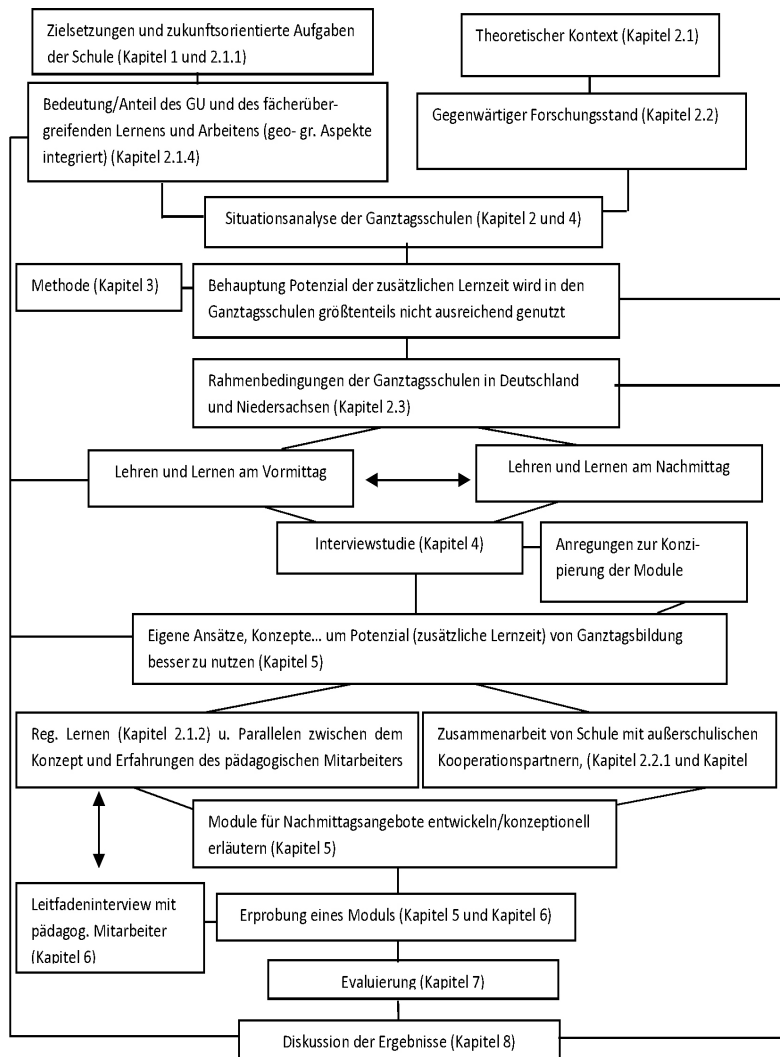


Abb. 2: „Schemaskizze zur methodischen Vorgehensweise der Arbeit“ (eigener Entwurf)

1.4 Hypothesen und Forschungsfragen

Im Folgenden werden die Hypothesen und Forschungsfragen im Rahmen der vorliegenden Studie beschrieben. Diese dienen dazu, dass Modul „Die Welt zu Gast in.....“ hinsichtlich der Wirkung auf die teilnehmenden Schüler sowie dessen Anwendung und Integration in der Schulpraxis, zu überprüfen.

1.4.1 Forschungsfragen im Rahmen der explorativen Befragung der Schulleiter

Wissenschaftliche Fragestellungen benötigen eine deskriptivstatistische Auswertung und können daher auch mithilfe qualitativer Methoden überarbeitet werden (BORTZ, DÖRING 2006, S. 89). Auf diese Weise wird es ermöglicht, detaillierte und komplexe Hintergrundinformationen zu erhalten. Die explorative Befragung der Schulleiter soll Aufschluss über den Stellenwert des regionalen außerschulischen Lernens im Ganztagsunterricht ausgewählter Schulen geben sowie die damit verbundenen organisatorischen Maßnahmen aus Sicht der Schulleiter klären. Des Weiteren sollen die Ergebnisse der Befragung Aufschlüsse über das allgemeine Ganztagsangebot an den Schulen liefern und klären, inwieweit die Ganztagsangebote einen Bezug zum vormittäglichen Lehrplan aufweisen. In diesem Zusammenhang ist zum einen zu erörtern, von wem die Ganztagsangebote geplant und durchgeführt werden und zum anderen in welchem Maße das Schülerinteresse berücksichtigt wird. Anhand der Ergebnisse der Befragung soll erarbeitet werden, wie Nachmittagsangebote sinnvoll und fachbezogen bzw. fachübergreifend konzipiert, organisiert und durchgeführt werden können, um die zusätzliche Lernzeit in den Ganztagschulen effizient zu nutzen. Auf Grundlage dieser Ergebnisse werden die unterschiedlichen Unterrichtsmodulle konzipiert.

Folgende Forschungsfragen sollen die qualitative Befragung leiten:

Fragestellung 1: Werden die Nachmittagsangebote vorwiegend von Lehrern der Schule oder von außerschulischen Mitarbeitern geleitet?

Fragestellung 2: Haben die Nachmittagsangebote einen konkreten Bezug zum Lehrplan?

Fragestellung 3: Wie weit haben die Leiter der Nachmittagsangebote Einfluss auf deren Lehrplanbezug?

Fragestellung 4: Welche Gründe stehen aus Sicht der Befragten dem regionalen außerschulischen Lernen entgegen?

Fragestellung 5: Inwiefern wird die zusätzliche Lernzeit in der Ganztagschule dazu genutzt, die Schüler auf die Berufswelt vorzubereiten?

1.4.2 Statistische Hypothesen für die quantitative Evaluation

Bei statistischen Hypothesen handelt es sich laut Bortz und Döring (2006, S. 8) um Annahmen „über die Verteilung einer oder mehrerer Zufallsvariablen oder eines oder mehrerer Parameter dieser Verteilung“. Anhand dieser Definition wird deutlich, dass es sich bei statistischen Hypothesen um Wahrscheinlichkeitsaussagen handelt, das bedeutet, „die Variablenbeziehungen sind nicht deterministisch, sondern probabilistisch aufzufassen“. (BORTZ, DÖRING 2006, S. 8f.) Demnach muss bei der Interpretation berücksichtigt werden, dass anhand der Daten keine Rückschlüsse darauf zu ziehen sind, dass eine Hypothese „stimmt“ oder „nicht stimmt“. Es kann lediglich ausgesagt werden, wie hoch die Wahrscheinlichkeit ist, dass die getroffene statistische (Alternativ-) Hypothese widerlegt werden kann. (BORTZ, DÖRING 2006, S. 23f)

In der vorliegenden Studie wurde anhand der Untersuchung der Häufigkeiten sowie des Wilcoxon-Tests ermittelt, inwiefern die statistischen Hypothesen zutreffen oder widerlegt werden. Der Wilcoxon-Test dient hierbei der Überprüfung, ob eine Maßnahme/Aktivität wirksam ist oder nicht. Im vorliegenden Fall wurden die Messzeitpunkte t_1 und t_2 zu Grunde gelegt, welche die Werte vor und nach der Maßnahme bzw. Durchführung des Moduls darstellen. Die Grundhypothese (H_0 -Hypothese) postuliert, dass keine Unterschiede zwischen den Gruppen bestehen, die Wirkung einer Maßnahme/Aktivität wird also nicht anerkannt. Die Gegenhypothese H_1 geht von der Wirksamkeit aus (JANSSEN, LAATZ 2010, S. 633). Wenn die Signifikanz $\leq 0,05$ ist, liegt ein signifikanter Unterschied vor und die Nullhypothese ist widerlegt (JANSSEN, LAATZ 2010, S. 634).

Im Folgenden werden die statistischen Hypothesen zur Überprüfung der Wirksamkeit des Moduls „Die Welt zu Gast in.....“ formuliert:

Hypothese 1: Zwischen den Messzeitpunkten t_1 und t_2 kann ein signifikanter Unterschied hinsichtlich der Dimension „Vorwissen Globalisierung“ auf Seiten der Schüler festgestellt werden.

Hypothese 2: Zwischen den Messzeitpunkten t_1 und t_2 kann ein signifikanter Unterschied hinsichtlich der Dimension „Verbindung zwischen der Globalisierung und dem persönlichen Umfeld“ festgestellt werden.

Hypothese 3: Zwischen den Messzeitpunkten t_1 und t_2 kann ein signifikanter Unterschied hinsichtlich der Dimension „Export regional hergestellter Produkte, Import von Produkten“ festgestellt werden.

Hypothese 4: Zwischen den Messzeitpunkten t_1 und t_2 kann ein signifikanter Unterschied hinsichtlich der Dimension „Gezielter Einkauf von Produkten im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung und eines fairen Marktgeschehens“ festgestellt werden.

Hypothese 5: Zwischen den Messzeitpunkten t_1 und t_2 kann ein signifikanter Unterschied hinsichtlich der Dimension „Zusammenhang zwischen Fairtrade-Produkten und nachhaltiger Entwicklung“ festgestellt werden.

1.4.3 Forschungsfragen für die Befragung des pädagogischen Mitarbeiters

Im Anschluss an die Durchführung des Moduls wurde der außerschulische pädagogische Mitarbeiter im Rahmen eines Leitfadeninterviews befragt, um Aufschluss über dessen Erfahrungen zur Durchführung des Moduls in der Praxis zu erhalten.

Im Folgenden werden die Forschungsfragen zur Überprüfung des Moduls „Die Welt zu Gast in.....“ im Rahmen der Konzeptevaluation formuliert:

Forschungsfrage 1: Ist das Verhältnis zwischen schulischem und außerschulischem Lernen im Rahmen des Moduls angemessen?

Forschungsfrage 2: Trägt das Modul dazu bei, dass Vorwissen der Schüler zum Unterrichtsthema „Globalisierung“ zu vertiefen?

Forschungsfrage 3: Können die Schüler während der Durchführung des Moduls im Rahmen des vernetzten Lernens transferieren, dass sie persönlich, beispielsweise in Bezug auf ihr eigenes Konsumverhalten, von der Globalisierung betroffen sind?

Forschungsfrage 4: Ist der Arbeits- und Vorbereitungsaufwand für die Durchführung des Moduls angemessen?

Forschungsfrage 5: Ist es notwendig, dass der Durchführende des Moduls Fachlehrer für Geographie bzw. Politik/Wirtschaft ist?

Forschungsfrage 6: Kann das außerschulische Lernen im Rahmen des Moduls dazu beitragen, dass die regionale Identität der Schüler gefördert wird?

Forschungsfrage 7: Kann durch die in dem Modul eingeplanten Materialien das selbsttätige und selbstständige Lernen der Schüler gefördert werden?

Forschungsfrage 8: Wird den Schülern durch das Modul das handlungsorientierte Lernen ermöglicht?

Forschungsfrage 9: Kann das Modul problemlos in den Ganztagsschulbetrieb anderer Schulen integriert werden?

2 Theorie

2.1 Theoretische Grundlagen

In jüngster Zeit wird immer häufiger in Medien und Gesellschaft die immense Bedeutung unterschiedlicher Qualitätskriterien in Bezug auf das ganztägige Lernen herausgestellt. Unter anderem gehört hierzu, dass die Eigenaktivität und das explorative Lernen der Jugendlichen durch die Integration unterschiedlicher Wege der Wissensaneignung im Sinne von Pestalozzi angestrebt werden soll (DEUTSCHES JUGENDINSTITUT 2010, S. 18). Des Weiteren wurde bisher in der Forschung kaum berücksichtigt, wie eine pädagogische Konzeption aussehen muss, damit sowohl das soziale Lernen als auch fachliche Lernprozesse und die Selbstregulation gefördert werden. Hierfür bietet sich eine Öffnung der Schule an, damit den Schülern die Möglichkeit gegeben wird, vor Ort in einer anregenden Umgebung zu lernen. Diesbezüglich herrscht jedoch vielerorts das Problem vor, dass Schulen und außerschulische Partner aufgrund fehlender Netzwerke nicht ausreichend miteinander kooperieren. Gerade dies wäre aber notwendig, um die Einführung eines gut durchdachten und partizipativ strukturierten Verfahrens der Qualitätssicherung von Ganztagsangeboten zu ermöglichen. Bisher ist die Entwicklung solcher lokaler Bildungslandschaften kaum mehr als *„eine interessante Perspektive, deren Tragfähigkeit auf dem Prüfstand steht. Nach wie vor besteht ein erheblicher Forschungsbedarf, der in jüngster Zeit mehr und mehr erkannt wird.“* (DEUTSCHES JUGENDINSTITUT 2010, S. 18)

Insgesamt beziehen sich die bisherigen Studien überwiegend auf allgemein-pädagogische und –didaktische Fragestellungen sowie die institutionellen Rahmenbedingungen von Ganztagschulen. Aus geographiedidaktischer Sicht ist

bisher eine Vielzahl von Forschungsfragen noch ungeklärt. Ferner fehlt es an konkreten Konzeptionen, wie Nachmittagsmodule mit geographischen Inhalten und Sachverhalten aufgebaut sein können beziehungsweise wie bereits vorliegende Konzeptionen (z. B. „Regionales Lernen 21+“) im Ganztagsschulbetrieb tatsächlich integriert und angewandt werden können.

2.1.1 Gegenwärtige gesellschaftliche Anforderungen an Schule und Unterricht

Bildungspläne und Lehrpläne kommen aufgrund der Schnelllebigkeit in Gesellschaft und Wirtschaft nicht umhin, sich den Anforderungen des Beschäftigungssystems zu stellen. Laut Schleicher (2010) liegt es daher in der Verantwortung der Schulen, *„dass sie den Schülern helfen, sich in einer sich immer schneller verändernden Welt zurechtzufinden; sie auf Berufe vorzubereiten, die wir heute noch nicht kennen; ihnen helfen, Technologien zu nutzen, die erst morgen erfunden werden; und strategische Herausforderungen zu bewältigen, von denen wir heute noch nicht wissen, dass es sie gibt.“* (SCHLEICHER 2011, verfügbar unter: <http://www.sz-online.de/nachrichten/artikel.asp?id=2378215>).

Der Ausspruch *„Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr“* hat heute keine Geltung mehr. Um den sich ständig wandelnden Anforderungen in der Arbeitswelt gerecht zu werden ist es unumgänglich, sich konsequent weiterzubilden. Demnach hört das Lernen nach der Absolvierung von Schule, Ausbildung und Studium nicht auf, da Lernen das wesentliche Werkzeug zum Erlangen von Bildung ist und damit für die Gestaltung der individuellen Lebens- und Arbeitschancen. So heißt es im von der Europäischen Kommission verabschiedeten „Memorandum on Lifelong Learning“: *„Lifelong learning is no longer just one aspect of education and training; it must become the guiding principle for provision and participation across the full continuum of learning contexts.“* (COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES 2000, S. 3). Hieraus geht hervor, dass es unter anderem Aufgabe der Schule ist, die Schüler für das Lebenslange Lernen zu befähigen.

Des Weiteren ist es in der modernen Gesellschaft von immer größerer Bedeutung, die Fähigkeit zu besitzen, sich in Netzwerke integrieren zu können, tragfähige Beziehungen aufzubauen und in Teams zu arbeiten. Grundlage hierfür ist es, sich zunächst über die eigenen Stärken und Schwächen bewusst zu sein. Aus diesem Grund muss von der Schule der Zukunft erwartet werden, dass sie zum einen das Potenzial aller Schüler erkennen, mobilisieren und individuell fördern und zum anderen die Schüler durch verschiedene Lehr- und Lernformen

auf das zukünftige Arbeiten in Teams vorbereiten (SCHLEICHER 2011, verfügbar unter: <http://www.sz-online.de/nachrichten/artikel.asp?id=2378215>).

Auf diese Weise kann gewährleistet werden, dass die Gesellschaft das Potenzial junger Menschen ausreichend und zielgerichtet nutzt, sofern akzeptiert und verinnerlicht wird, dass *„gewöhnliche Schüler außergewöhnliche Fähigkeiten haben, die es individuell zu finden und zu fördern gilt“* (SCHLEICHER 2012, verfügbar unter: http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulsystem/Foerderangebote/Symposium_Uebersicht/Schleicher/). In diesem Zusammenhang darf jedoch nicht nur ein gesondertes Augenmerk auf die Förderung schwacher Schüler gelegt werden. Ebenso ist es bedeutsam, dass auch überdurchschnittlichen Schülern ein gezieltes Förderangebot zur Verfügung steht (BUNDESVEREINIGUNG DER DEUTSCHEN ARBEITGEBERVERBÄNDE 2012, S. 17).

Darüber hinaus wird es weiterhin von großer Bedeutung sein, dass die Schule sich ihrem regionalen Umfeld öffnet, das heißt, dass die Schule nur eine von mehreren Lernumgebungen sein wird. Die Schule der Zukunft muss sich fortwährend verinnerlichen, dass das Lernen als Aktivität aufgefasst werden muss und nicht als Ort (siehe Kapitel 2.1.1) (SCHLEICHER 2011, verfügbar unter: <http://www.sz-online.de/nachrichten/artikel.asp?id=2378215>).

In Bezug auf die Aufgaben und Ziele des Erdkundeunterrichts implementiert dies nach Haubrich (2006) sich folgende Fragen zu stellen:

- *nach der Gegenwartsbedeutung der Inhalte:* Welche Bedeutung haben die Unterrichtsinhalte für die Schüler bzw. für deren gegenwärtige Existenz?
- *nach der Zukunftsbedeutung der Themen:* Welche Rollen werden die Unterrichtsthemen voraussichtlich in der Zukunft der Schüler spielen?
- *nach der exemplarischen Bedeutung des Gegenstandes:* Welche allgemeine Struktur oder welches allgemeine Problem erschließt der Inhalt?
- *nach der Interessantheit und Verständlichkeit des Inhalts:* Welches Interesse findet der Unterrichtsgegenstand und in wie weit ist er Schülern zugänglich? (HAUBRICH 2006, S. 9)

Das Unterrichtsfach Erdkunde bietet zahlreiche Möglichkeiten, die genannten Anforderungen an die Schule der Zukunft zu erfüllen. So zeichnet sich der Erdkundeunterricht beispielsweise durch einen hohen Aktualitätsbezug aus. Themenbereiche wie Globalisierung, Mobilität, Klimawandel, Naturereignisse und Bevölkerungsentwicklung sowie weitere Prozesse, die auf Wechselwirkungen

zwischen naturgeographischen Gegebenheiten und menschlichen Aktivitäten beruhen, gehören zu den Inhalten des Erdkundeunterrichts (DGfG 2008, S. 5). Die Schüler erhalten Einsicht in die Zusammenhänge zwischen natürlichen Gegebenheiten und gesellschaftlichen Aktivitäten in verschiedenen Räumen der Erde sowie in den Umgang mit diesen komplexen Entwicklungen. Auf diese Weise trägt der Erdkundeunterricht dazu bei, mehrperspektivisches, systemisches und problemlösendes Denken zu fördern (NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM 2008, S. 7ff).

Begründet durch die Lerninhalte ist das Fach Erdkunde ein methoden- und medienintensives Schulfach mit konkretem Bezug zum Realraum. Aufgrund des hohen Stellenwerts der Anschaulichkeit und der Aktualität erhalten die Schüler die Möglichkeit, unterschiedliche traditionelle und elektronische Medien kennenzulernen und zu nutzen. Die Schüler erhalten die Fähigkeit, selbstständig Informationen zu beschaffen, zu interpretieren und kritisch zu bewerten. Darüber hinaus gewinnen die Schüler methodische Fähigkeiten, die für das selbstbestimmte und selbstgesteuerte Lernen unerlässlich sind (NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM 2008, S. 7ff).

Außerdem bietet der Erdkundeunterricht zahlreiche Möglichkeiten des fächerübergreifenden und fächerverbindenden Lernens (siehe Kapitel 2.1.4). Durch die komplexen mehrperspektivischen Themenbereiche erwerben die Schüler notwendige Qualifikationen für entwicklungspolitische Bildung und interkulturelles Lernen, indem sie sich mit wirtschaftlichen, politischen und sozialen Zusammenhängen auseinandersetzen (NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM 2008, S. 7ff). Aufgrund der Inhalte und Funktionen ist das Unterrichtsfach Erdkunde außerdem der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung besonders verpflichtet (NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM 2008, S. 7ff).

Mit den genannten Zielen, Inhalten und Methoden ist die geographische Grundbildung ein wesentlicher Teil der Allgemeinbildung und schafft Grundlagen für ein anschlussfähiges berufsbezogenes Lernen in einer Vielzahl von Berufsfeldern. Hierzu zählen beispielsweise die Bereiche Planung, Tourismus, Umweltschutz und Wirtschaftsförderung (NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM 2008, S. 7ff).

2.1.2 Konzept Regionales Lernen 21+

Regionales Lernen 21+ bezeichnet ein Konzept für das an der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (BNE) neu orientierte didaktische Konzept für das Lernen in der Region (NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM 2008, S. 7ff). Das Konzept beschäftigt sich mit dem außerschulischen, handlungsorientierten Lernen an Lernorten, die sich im Nahraum der Schule befinden (z.B. landwirtschaftlicher Betrieb, Wald, Siedlung) (NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM 2008, S. 1ff). Ausgangspunkt ist die Fragestellung, *„inwieweit außerschulisches Lernen dazu beitragen kann, die Mitwirkung von Jugendlichen, Kindern und Erwachsenen an der gemeinsamen Gestaltung ihres wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und natürlichen Lebensumfeldes im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung zu unterstützen“*. Das Ziel des Konzepts Regionales Lernen 21+ besteht in der Förderung der regionalen Identität und der Gestaltungskompetenz bei den Lernenden durch Lernprozesse an regionalen Lernstandorten. Die Teilnehmer sollen zu einer zielgerichteten und aktiven Partizipation an der Gestaltung ihrer Zukunft befähigt werden (SCHOCKEMÖHLE 2011, S. 82).

Im Rahmen der Studie wurden sowohl die Wirksamkeit des Konzepts hinsichtlich seiner Zielsetzung als auch die Bedingungen für eine erfolgreiche Umsetzung überprüft. Das Konzept Regionales Lernen 21+ wurde in fünf europäischen Regionen im Rahmen eines Zweigruppen-Pretest-Posttest-Plans mit ca. 2200 Teilnehmern erprobt und seine Wirksamkeit im Rahmen einer Wirksamkeitsevaluation ermittelt. Hierbei wurden die Teilnehmer mit quantitativen Methoden vor und nach einer Bildungsintervention zur Ausprägung von regionaler Identität und Gestaltungskompetenz befragt. Sowohl die Entwicklung der Lernvorhaben auf Basis des Konzepts Regionales Lernen 21+ als auch deren praktische Erprobung fanden innerhalb des EU-Projektes „ALICERA“ (Action Learning for Identity and Competence in European Rural Areas) statt (INSTITUT FÜR STRUKTURFORSCHUNG UND PLANUNG IN AGRARISCHEN INTENSIVGEBIETEN 2007, S. 6ff).

Das Konzept integriert in den herkömmlichen Ansatz nach Salzmann, Bäumeier und Mayer die Ziele, Inhalte und Methoden der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (siehe Abbildung 3) (SCHOCKEMÖHLE 2011, S. 82).



Abb. 3: „Zentrale Kennzeichen des Regionalen Lernens 21+“ (SCHOCKEMÖHLE, verfügbar unter: <http://www.regionales-lernen.de/index.php/regionales-lernen/zentrale-kennzeichen-des-regionalen-lernens>).

Des Weiteren werden die zentralen Zielkategorien sowohl der Bildung für nachhaltige Entwicklung nach de Haan (die Gestaltungskompetenz) als auch des Salzmann'schen Ansatzes (die regionale Identität) übernommen und miteinander verknüpft (siehe Tabelle 1). Dieser Zielsetzung liegt die Auffassung zu Grunde, dass regionale Identitätsbildung und der Erwerb von Gestaltungskompetenz enge Wechselbeziehungen aufweisen im Hinblick auf ein sich gegenseitiges Bedingen und Verstärken in der regionalen Partizipation (SCHOCKEMÖHLE 2011, S. 88ff).

Tab. 1: Vergleich der Hauptziele der BNE und des Regionalen Lernens nach Salzmann und Bestimmung der Hauptziele des „Regionalen Lernens 21+“ (SCHOCKEMÖHLE 2009, S. 80)

BNE	Regionales Lernen nach Salzmann	Regionales Lernen 21+
Hauptziel: Zur Partizipation befähigen, indem über Bildungsmaßnahmen der Erwerb von Gestaltungskompetenz unterstützt wird.	Hauptziel: Zum praktizierten Regionalismus im Hinblick auf Erhaltung der natürlichen Umwelt und Aufbauen eines geeinten Europas befähigen, indem die Entfaltung der regionalen Identität unterstützt wird.	Hauptziel: Zur Partizipation in der Region befähigen, indem über Bildungsmaßnahmen der Erwerb von Gestaltungskompetenz und regionale Identitätsbildung gefördert wird.

Das Konzept hält für die praktische Umsetzung konkrete didaktische Anforderungen bereit. Bei der inhaltlichen Gestaltung wurden stets nachhaltigkeitsrelevante Phänomene und Gegebenheiten als Ausgangspunkt der Lernprozesse gewählt. Hinsichtlich der methodischen Gestaltung der Lernvorhaben wurden handlungsorientierte Methoden gewählt. Die Durchführung der Lernvorhaben an den außerschulischen Lernorten umfasst jeweils eine Zeitdauer von drei bis vier Stunden zu mehreren Tagen, zuzüglich einer Vor- und Nachbereitung (SCHOCKEMÖHLE 2011, S. 84ff).

Die zentralen Ergebnisse der Studie lauten wie folgt:

- Die Evaluierung belegte, dass Regionales Lernen 21+ sowohl bei Kindern und Jugendlichen als auch bei Erwachsenen Gestaltungskompetenz und regionale Identität und somit deren Partizipationsfähigkeit zu fördern vermag. Schockemöhle (2009) stellte mit Hilfe eines Korrelationstests heraus, dass zwischen dem Erwerb von Gestaltungskompetenz und regionaler Identität ein hoher Zusammenhang nachgewiesen werden kann. So geht der Erwerb von Kompetenzen interdisziplinären, vernetzten, vorausschauenden und reflektierten Denkens parallel mit einer bewussten und differenzierten Wahrnehmung der Region einher.
- Die Entwicklung der Empathie und der Solidarität auf allgemeiner, raumunspezifischer Ebene ist parallel mit der stärkeren Herausbildung einer regionalen Verbundenheit in Form von gesteigerter Wertschätzung der natürlichen und kulturellen Umwelt verbunden (SCHOCKEMÖHLE 2009, ver-

füßbar unter: <http://www.regionales-lernen.de/index.php/regionales-lernen/gestaltungskompetenz-und-regionale-identitaet>).

- Auf die Wirksamkeit außerschulischer regionaler Lernvorhaben wirkt der Grad der Handlungsorientierung sowie Maßnahmen zur Binnendifferenzierung einen großen Einfluss aus (SCHOCKEMÖHLE 2011, S. 83ff)

Im Rahmen der Studie ergeben sich hinsichtlich des Erkenntnisgewinns für die künftige Lehr- und Lernforschung folgende inhaltliche und methodische Implikationen:

- Die Evaluierung des Konzepts Regionales Lernen 21+ hat gezeigt, dass die originale Begegnung und das Lernen vor Ort in ihrer Wirksamkeit zumeist überschätzt werden und aus diesem Grund der didaktisch-methodischen Gestaltung der Lernprozesse vor Ort häufig zu wenig Beachtung geschenkt wird. Daher ist es bei der Konzipierung von Lehr- und Lernmaterialien notwendig, Materialien zu erstellen, die selbsttätiges und selbstständiges Lernen vor Ort fördern, damit dem handlungsorientierten und binnendifferenzierten Lernen eine höhere Bedeutung zukommt und somit die Wirksamkeit des außerschulischen Lernens gestärkt wird.
- Aufgrund der Evaluationsergebnisse wird deutlich, dass im Rahmen der Bildungsforschung bisher keine aktuellen Studien zur Integration des außerschulischen regionalen Lernens in die formale wie non-formale Bildungsarbeit vorliegen. Um jedoch mithilfe des regionalen Lernens das lebenslange Lernen zu gestalten ist es notwendig, Informationen über das Ausmaß der bisherigen Integration sowie über Barrieren und Chancen zu erhalten.
- Hinsichtlich der Kompetenzforschung weist die Studie weiteren Forschungsbedarf auf. Die Überprüfung des Beitrages des Regionalen Lernens 21+ zur Entwicklung einer umfassenden Lernkompetenz stellt eine Aufgabe anschließender Forschungen dar.
- Im Rahmen der Erforschung der Entstehungs- und Entwicklungsbedingungen der Handlungskompetenz ist zu untersuchen, welche das tatsächliche Verhalten beeinflussenden Faktoren im Rahmen von Bildungsmaßnahmen verändert werden können. Hierbei ist es von Bedeutung, zu ermitteln, wie Lernvorhaben didaktisch strukturiert sein müssen, um Veränderungen in der Handlungskompetenz der Schüler zu erreichen.

- Im Rahmen der Studie erfolgte die Erforschung der Veränderungen von Gestaltungskompetenz und regionaler Identität bei Lernenden in einem relativ groben Raster. Aus diesem Grund ist es notwendig, die Dimensionen und Ausprägungsstufen der einzelnen Komponenten der Gestaltungskompetenz und regionaler Identität vertieft zu erforschen. Auf diesem Weg könnten detaillierte Erkenntnisse für eine Optimierung und Differenzierung der Förderung von Teilnehmenden erhalten werden (SCHOCKEMÖHLE 2011, S. 101f).

2.1.3 Vernetztes Denken und vernetzendes Lernen

Das vernetzte Denken ist einer der zentralen Aspekte der Gestaltungskompetenz, die nach de Haan und Harenberg (1999) das oberste Lernziel einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung ist. In diesem Zusammenhang umfasst die Gestaltungskompetenz *„das Vermögen, die Zukunft von Sozietäten, in denen man lebt, in aktiver Teilhabe im Sinne nachhaltiger Entwicklung modifizieren und modellieren zu können“*. Das vernetzte Denken soll dazu befähigen, *„Phänomene und Probleme multiperspektivisch“* wahrzunehmen und lokale Erfahrungen in Bezug zu globalen Entwicklungen zu setzen. Es soll darin münden, dass *„handlungsorientierte und anleitende Schlussfolgerungen möglich sind“* (BUND- UND LÄNDER-KOMMISSION 1999, S. 61ff.). In Bezug auf einen zukunftsorientierten Erdkundeunterricht ist demnach die Entwicklung des vernetzten Denkens und damit die Befähigung, Themen- und Problemstellungen mehrperspektivisch zu erschließen eine zentrale Aufgabe (BRUCKER 2009, S.44).

Spitzer (2010) ist der Auffassung, dass es, je mehr man schon weiß, einfacher sei, *„neue Inhalte mit bereits vorhandenem Wissen (zu-) verknüpfen“*. Demnach *„kann Wissen helfen, neues Wissen zu strukturieren, einzuordnen und zu verankern.“* (SPITZER 2010, S. 220). Damit Schüler vernetzt lernen können, müssen sie ergo über ein Fundamentum an Wissen verfügen, welches vernetzt werden kann. Aus diesem Grund kann das vernetzte Lernen nicht als Alternative zur Wissensvermittlung angesehen werden, sondern als eine komplexere Stufe als diese (SIEBERT 2007, S. 52). Siebert (2007) stellt einen Entwurf einer Typologie vernetzten Lernens vor. Hierbei unterscheidet er zwischen 12 unterschiedlichen Typen vernetzten Lernens, die im Folgenden tabellarisch dargestellt werden.

Tab. 2: Typen des vernetzten Lernens nach Siebert (SIEBERT 2007, S.52)

Typ des vernetzten Lernens	These
Vorverständnisse aktivieren	Neues Wissen wird nachhaltig angeeignet, wenn es anschlussfähig ist und mit vorhandenem Wissen vernetzt werden kann.
Kontexte erkunden	Systemisch denken heißt in Kontexten zu denken.
Perspektivänderung	Lernen heißt Differenzen wahrnehmen, Gemeinsamkeiten entdecken, Fremdheit akzeptieren.
Biografisches Lernen	Sinnstiftung ist ein Prozess der Rekonstruktion und des Reframing von Lebensgeschichten.
Vernetzung multip- ler Kompetenzen und Lernaktivitäten	Die Potenziale unterschiedlicher Lernarten und Fähigkeiten effektiv nutzen.
Kreativität durch vernetztes Lernen	Neurophysiologisch ist Kreativität die Vernetzung mehrerer Assoziationsfelder der Großhirnrinde.
Interdisziplinäre Vernetzung	Kaum ein gesellschaftlich relevantes Problem kann von einer Wissenschaftsdisziplin gelöst werden.
Vernetzung von Gegenwart und Zukunft	In einer Risikogesellschaft wird eine „Zukunftsfolgenabschätzung“ lebensnotwendig.
Vernetzung von Emotion und Kogni- tion	Alle lebenswichtigen Bewertungen und Entscheidungen sind emotional verankert.
Politische Bildung durch vernetztes Lernen	Politisches Handeln heißt Zusammenhänge herstellen und Interessen ausgleichen.
Vernetzung von organisierten Lern- phasen	Ein rein seminaristisches Lernen bleibt ohne Vertiefung durch selbst organisierte Lernprozesse oft wirkungslos.
Netzwerkdidaktik	Die bisherigen Didaktiken sind durch eine Netzwerkdidaktik zu ergänzen. Diese soll unterschiedliche Lernarten, Lernorte, Lernsettings vernetzen. Das schulische Lernen wird verknüpft mit außerschulischen Handlungsfeldern sowie informellen und selbst gesteuerten Lernaktivitäten. Theoretisches Lernen und Wissensaneignung werden verknüpft mit Erfahrungslernen und Projektlernen.

Anhand der Tabelle 2 wird deutlich, dass der Erdkundeunterricht aufgrund seines Ansatzes Räume als Systeme zu betrachten, große Potenziale bietet, den Schülern die menschliche Entwicklung in der Vernetzung unterschiedlicher Dimensionen, Elemente und Aspekte zu vermitteln. Dies ist auch im Rahmen einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung von Bedeutung. Siebert (2007) führt in diesem Zusammenhang an: *„Deutschland verfügt über keine Regenwälder, die abgeholzt werden, über keine nennenswerten Ölvorkommen, die die Landschaft vergiften, über keine indigenen Gemeinschaften, die unterdrückt und vertrieben werden. Und dennoch sind wir an fast allen Umweltzerstörungen dieser Welt beteiligt.“* Durch dieses Beispiel wird verdeutlicht, dass eine Nachhaltigkeit als Bildungsziel bedeutet, dass die Schüler in Vernetzungen denken lernen. In diesem Zusammenhang geht es jedoch nicht alleine um die Vermittlung des heutigen Standes der menschlichen Entwicklung auf der Erde, sondern insbesondere um die Entwicklung des vernetzten Denkens und der Handlungskompetenz. Die Schüler sollen begreifen, dass sie zur Lösung globaler Probleme durch ihr eigenes Handeln beitragen können. Hierbei gilt der alte Schulgrundsatz „Think global – act local“. Den Schülern muss vermittelt werden, dass die eng vernetzte Welt nicht fern ist, sondern im Schul- und Wohnort, in der Heimat. Diese Zusammenhänge zu erkennen und zu begreifen, ist hinsichtlich des Erdkundeunterrichts Bestandteil des vernetzten Lernens (SIEBERT 2007, S. 31).

Nach Künzli (2007) umfasst das didaktische Konzept des vernetzenden Lernens zwei Aspekte. Zum einen muss das Lernen aus verschiedenen Perspektiven stattfinden. Für den Unterricht bedeutet das, dass verschiedene Zugänge zu einem bestimmten Phänomen ermöglicht werden sollen. Es müssen demnach in einem ersten Schritt Teile, welche vernetzt werden sollen, identifiziert werden. Hierbei handelt es sich um Interessen, Werte oder Emotionen. Zum anderen müssen die Perspektiven miteinander verknüpft werden. Der Unterricht muss die Schüler zu Vernetzungen hinführen und ihnen dabei Hilfestellungen anbieten (KÜNZLI 2007, S. 68ff.). Insgesamt soll das vernetzte Denken in drei Bereichen ermöglicht werden (BERTSCHY 2007, S. 44f.):

- *Die Vernetzung von lokalen und globalen Gegebenheiten:* Wissen um globale Wirkungszusammenhänge, die Einfluss auf das Handeln vor Ort haben.
- *Die Vernetzung von Gegenwart und Zukunft:* Unser Handeln richtet sich nach den Bedürfnissen der Menschen heute und morgen.
- *Die Vernetzung der ökologischen, ökonomischen und soziokulturellen Faktoren:* Steht unser Beschluss im Einklang mit ökonomischen, mit ökologischen und mit soziokulturellen Wertvorstellungen? Wo ergeben sich

Widersprüche, wo Chancen? Wie hängen ökonomische, ökologische und soziokulturelle Aspekte in einem Handlungsfeld zusammen?

Aus den bisherigen Erkenntnissen unterschiedlicher Studien zum Vernetzen Lernen wird deutlich, dass sich die Fähigkeit mindestens von der Grundschule an vermitteln lässt. Einfluss auf das vernetzte Lernen nehmen zum einen die Variablen Interesse und Vorwissen zum anderen selbstverständlich die Lehrperson selbst (REMPFLER 2010, S. 12).

2.1.4 (Fach-) Fächerübergreifender und fächerverbindender Unterricht

Die Interdisziplinarität ist nach Rinschede (2007) *„ein Unterrichtsprinzip, bei dem im schulischen Lernen fachspezifische Ziele, Inhalte und Methoden in überfachliche Fragestellungen integriert werden.“* (RINSCHDE 2007, S. 189f.). Hierbei erfolgt das Lernen nicht nur aus der Sicht einzelner Unterrichtsfächer bzw. einer einzelnen Disziplin, *„da gerade dies der Lösung einer komplexeren Lernaufgabe abträglich wäre“* (RINSCHDE 2007, S. 189f.). Hinsichtlich der Integration verschiedener Fächer und der Kooperation der Lehrenden kann eine unterschiedliche Intensität vorherrschen. In der Fachliteratur gibt es für diese Vorgehensweise zahlreiche Bezeichnungen, die synonym verwendet werden. Aufgrund der zahlreichen unterschiedlichen Bezeichnungen wird im Folgenden zunächst der fächerübergreifende sowie der fächerverbindende Unterricht in Anlehnung an Rinschede (2007) definiert und anhand der Tabelle 3 dargestellt.

(Fach-) Fächerübergreifender Unterricht: Beim (fach-) fächerübergreifenden Unterricht werden planmäßig Verbindungen zu anderen Unterrichtsfächern gesucht. Auf diese Weise können überfachliche Zusammenhänge erschlossen werden. Der (fach-) fächerübergreifende Unterricht beschränkt sich hinsichtlich des inhaltlichen Transfers auf vergleichbare Ziele und Inhalte anderer Fächer, um Zusammenhänge zu verstehen. Es ist außerdem möglich, dass der Unterricht auf den Kenntnissen aus anderen Schulfächern aufbaut. Auf diese Weise kann der Fachunterricht effizienter geplant werden und die Schüler können ihre Fähigkeiten verfestigen (RINSCHDE 2007, S. 189f.)

Fächerverbindender Unterricht: Im Rahmen des fächerverbindenden Unterrichts wird ein bestimmtes Thema gleichzeitig oder gemeinsam durch mehrere Fächer behandelt. In diesem Fall ist es wesentlich, dass die unterschiedlichen Lehrkräfte verbindliche Absprachen über die geplanten Lernziele und –inhalte treffen. Außerdem muss eine zeitliche Planung der ineinander greifenden Unterrichtseinheiten erfolgen und Teil- und Gesamtergebnisse abgestimmt werden, damit

Überschneidungen und Wiederholungen vermieden werden (RINSCHEDÉ 2007, S. 189f.).

Tab. 3: Formen des interdisziplinären Unterrichts (verändert nach Rinschede) (RINSCHEDÉ 2007, S. 191)

Art des interdisziplinären Unterrichts	Formen der Zusammenarbeit	Stellung der Fächer	Beispiele
(Fach-) Fächerübergreifender Unterricht	Lockere Fächerkombination	Einzelfach bestimmt den Unterricht und schließt Ausblicke auf Inhalte anderer Fächer ein.	Geöffneter Fachunterricht
Fächerverbindender Unterricht	Inhaltliche und organisatorische Fächerkoordination	Einzelfächer bestehen verflochten nebeneinander und arbeiten planmäßig einander zu.	Team Teaching; Exkursion, Projekt, Betriebserkundung, Schullandheimaufenthalt, Studententag

In den vergangenen Jahren ist das Schulfach Erdkunde von den Stundentafeländerungen negativ betroffen worden. Zwar sind sich Politiker, Lehrerverbände, Medien etc. über die Bedeutung des Faches im Klaren, dennoch stehen zu wenige Unterrichtsstunden für den Erdkundeunterricht zur Verfügung. Schallhorn greift in diesem Zusammenhang ein Zitat Birkenhauers auf, der diesen Zustand bereits 1986 bemängelte: *„Man kann sich des Eindrucks nicht erwehren, dass man – aufgrund von jeweiligen Vorurteilen politischer, philosophischer und pädagogischer Art – den tatsächlich vorhandenen Wert des Faches im Sinne einer umfassenden politischen und weltbürgerlichen Bildung des heutigen Menschen [...] gar nicht zur Kenntnis nehmen will. [...] Man muss sich dessen bewusst sein, dass das Fach gegenwärtig offenbar nicht dem politischen Willen entspricht [...]“* (SCHALLHORN 2004, S. 138f.). Gegenwärtig ist der Schulalltag vom Fachunterricht, in einigen Bundesländern auch von Fächerverbünden, geprägt. Im Hinblick auf das Fach Erdkunde ist es problematisch, dass das Fach zumeist den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern (Geschichte, Wirtschaftskunde, Sozial- bzw. Gemeinschaftskunde) zugeordnet ist. Dadurch geht die naturwissenschaftliche Komponente des Faches sowie der Dualismus zwischen Physischer Geographie und Anthropogeographie größtenteils verloren. In Bezug auf das Schulfach Erdkunde im Rahmen einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung sind die Potenziale aber gerade in einer Verbindung mit den Schulfächern Chemie und Biologie

zu sehen sowie zwischen naturwissenschaftlichen und gesellschaftswissenschaftlichen Inhalten und Anschauungsweisen (BRUCKER 2009, S. 44).

In diesem Zusammenhang ist außerdem zu beachten, dass die Lebenswelt der Schüler immer komplexer wird und damit ein einseitig auf das Fachprinzip ausgerichteter Unterricht nicht mehr zeitgemäß ist. Vielmehr sollte der Fachunterricht Grundlagen legen, damit fachübergreifendes Lernen funktionieren kann. Aus diesem Grund hat sich das fachübergreifende Lernen als eine wichtige Ergänzung zum Fachunterricht etabliert. Im Schulalltag macht sich dies auf unterschiedliche Weise bemerkbar, zum Beispiel in Unterrichtseinheiten, die zwar vom Fachprinzip ausgehen, jedoch die Fachperspektive erweitern und überschreiten. So können Unterrichtseinheiten durch die Arbeit an fächerübergreifenden Leitthemen oder durch die Ausweitung von fächerübergreifenden Aufgabengebieten gestaltet werden (siehe Abbildung 4) (JUSTUS LIEBIG UNIVERSITÄT GIESSEN 2007, verfügbar unter: <http://www.uni-giessen.de/cms/fbz/fb03/institute/isd/Abteilungen/Schulpaedagogik/Professur%20Duncker/Dilab/Projekte/facherubergreifendes-lernen>).

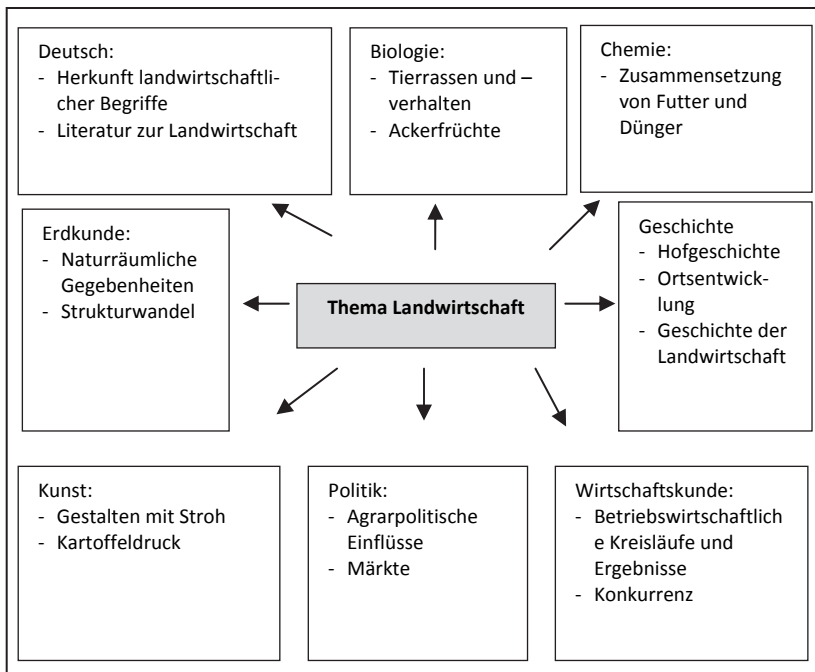


Abb. 4: „Fachübergreifendes Lernen zum Thema „Landwirtschaft“ (aus: BRUCKER 2009, S. 45)

Nach Schleicher hat sich gezeigt, dass große Durchbrüche heute meistens immer dann entstehen, wenn „...es gelingt, verschiedene Aspekte oder Wissensgebiete, zwischen denen Beziehungen zunächst nicht offensichtlich sind, zu synthetisieren.“ (SCHLEICHER 2010, verfügbar unter: <http://www.sz-online.de/nachrichten/artikel.asp?id=2378215>). Diejenigen, die dazu in der Lage sind, diese Komplexität zu verstehen beziehungsweise sie anderen zu vermitteln, gewinnen demnach an Bedeutung. Aus diesem Grund wird auch die Bedeutsamkeit des fächerübergreifenden Lernens und Arbeitens in der Schule eine immer wichtigere Rolle einnehmen. Hier bieten sich im Rahmen des Erdkundeunterrichts zahlreiche Möglichkeiten (siehe Abbildung 5), da das Schulfach Erdkunde auf Grund seiner fachlich-inhaltlichen Struktur die Möglichkeit bietet, kultur- und sozialwissenschaftliche sowie wirtschaftliche und geowissenschaftliche Inhalte miteinander zu verbinden. Hieraus ergeben sich zahlreiche Anknüpfungspunkte für fächerübergreifendes Lehren und Lernen (BRUCKER 2009, S. 44). Unterrichtseinheiten, wie zum Beispiel die in den Lehrplänen geforderten Themenschwerpunkte „Tropischer Regenwald“ und „Globalisierung können ohne weiteres fächerübergreifend bearbeitet werden bzw. sind ohne die Einbeziehung von Inhalten aus Erdkunde, Biologie, Chemie, Physik, Politik etc. gar nicht zureichend im Schulunterricht zu bearbeiten (SCHALLHORN 2004, S. 140).

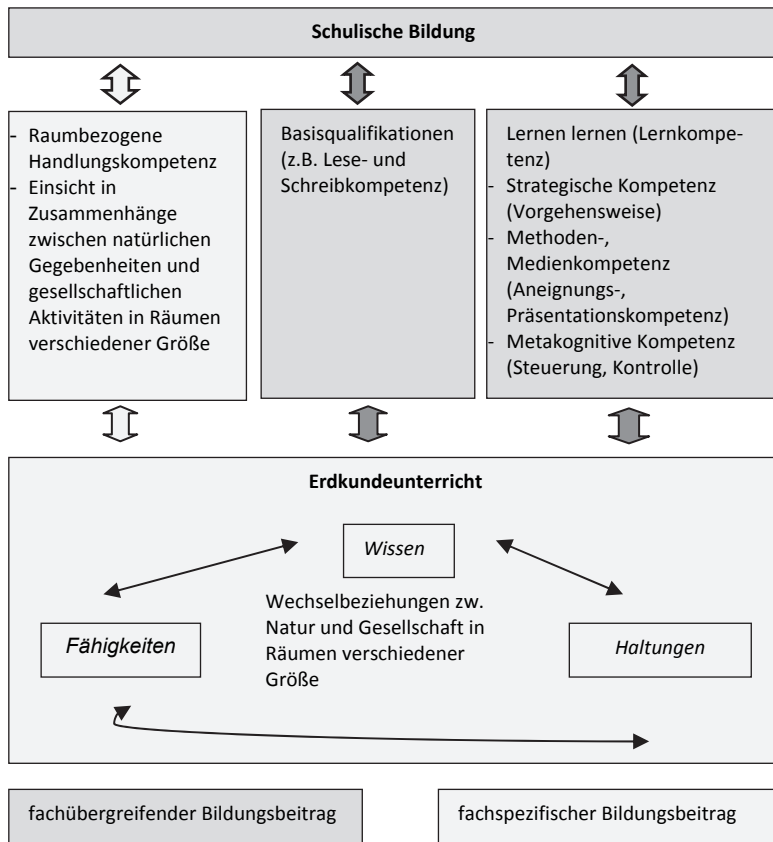


Abb. 5: „Fachspezifischer und fachübergreifender Bildungsbeitrag des Erdkundeunterrichts“ (BRUCKER 2009, S. 17)

Außerdem kann herausgestellt werden, dass der Erdkundelehrer aufgrund seines Fach- und Methodenverständnis in besonderer Weise dazu geeignet ist, fächerverbindenden Unterricht durchzuführen bzw. zu koordinieren. Inhalte anderer Fächer können in seinen Unterricht integriert werden. Hierzu ist es jedoch notwendig, dass von der Kultusbehörde bzw. der Schule auch die zeitlichen Mehraufwendungen berücksichtigt werden (SCHALLHORN 2004, S. 147).

Auch in Bezug auf das fächerverbindende Lernen bietet der Erdkundeunterricht zahlreiche Möglichkeiten. Das fächerverbindende Lernen beinhaltet, Themen- und Problemstellungen aus unterschiedlichen fachlichen Perspektiven zu analysieren. Die gewonnenen Erkenntnisse können dann anhand ausgewählter systemischer Beziehungen und Vernetzungen verdeutlicht werden (BRUCKER 2009, S. 44).

2.2 Ausgewählte Forschungsansätze

In den vergangenen Jahren sind zahlreiche Publikationen zu den Themen Ganztagschule und ganztätiges Lernen erschienen. Hierbei bezieht sich die Mehrheit der Publikationen auf Praxisbeispiele, Anleitungen und programmatische Texte. Hinsichtlich des Schulfaches Erdkunde im Ganztagsunterricht wurden bisher keine Veröffentlichungen angefertigt. Trotz der unterschiedlichen Situation in den Ländern und der differenten Rahmenbedingungen lassen sich Gemeinsamkeiten hinsichtlich der pädagogischen und sozialen Zielorientierungen für Ganztagschulen ausmachen. Diese werden bei Holtappels u.a. (HOLTAPPELS 2008, S. 37ff) wie folgt zusammengefasst:

- Die Lehr-Lernkultur muss durch Erweiterung und Differenzierung der Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten für Schüler verbessert werden.
- Die Kompetenzentwicklung bedarf auch im Hinblick auf eine heterogene Schülerschaft Unterstützung und Förderung.
- Entwicklung des sozialen Schulklimas sowie Entfaltung von Lernangeboten für Gemeinschaftserleben, soziales und interkulturelles Lernen.
- Die Partizipation der Schüler muss weiter entwickelt werden.
- Im Rahmen einer erweiterten Erziehungspartnerschaft zwischen Schule und Elternhaus müssen familienergänzende bzw. –unterstützende Angebot bereitgestellt werden.
- Sicherung der Vereinbarkeit von Familie und Beruf.
- Es bedarf eines Ausbaus und der infrastrukturellen Stabilisierung bezüglich der Zusammenarbeit zwischen den Schulen und ihren außerschulischen Kooperationspartnern.

- Es fehlen Forschungen, die die Qualität der pädagogischen Gestaltung und der pädagogischen Wirksamkeit im Hinblick auf Effekte bei den Schülern untersuchen (z.B. hinsichtlich fachlicher Lernleistungen).

Im Folgenden werden ausgewählte, für die vorliegende Ausarbeitung relevante Studien, zusammenfassend dargestellt.

2.2.1 Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG)

Die vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, den Europäischen Sozialfonds, und dem zentralen Förderinstrument der Europäischen Union finanzierte Studie wird seit 2005 als länderübergreifendes Forschungsprogramm zur Entwicklung von Ganztagschulen durchgeführt (KONSORTIUM DER STEG 2010, S. 5). Betrieben wird das StEG-Projekt von einem Forschungskonsortium aus dem Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF), der Deutschen Jugendstiftung (DJJ), der Universität Gießen und dem Institut für Schulentwicklungsforschung der TU Dortmund (BERTELSMANN STIFTUNG 2012, S. 88f.). Zwischen 2005 und 2009 wurden mehr als 300 Ganztagschulen im Rahmen einer mehrperspektivischen Befragungsstudie untersucht, in der Schulleitungen, Lehrkräfte sowie weiteres pädagogisches Personal, Eltern und Schüler anhand von Fragebögen befragt wurden. Die Befragungen fanden in den Jahren 2005, 2007 und 2009 statt. Mithilfe der 2005 erhobenen Daten wurde es der StEG ermöglicht, repräsentative Aussagen zur Entwicklung von Ganztagschulen zu treffen (KONSORTIUM DER STEG 2010, S. 5).

Aufgrund des Umfangs der Studie, werden im Folgenden lediglich die für die vorliegende Ausarbeitung relevanten zentralen Ergebnisse dargestellt.

Personal an Ganztagschulen: Die Studie ergab, dass die Schulen unterschiedliche Möglichkeiten nutzen, um den Ganztagsunterricht zu gestalten. Im Bereich der Sekundarstufe - I-Schulen setzt sich der größte Anteil des Personals aus schuleigenen Lehrkräften zusammen. Es ist jedoch in Bezug auf das weitere pädagogische Personal zu bedenken, dass hier ein unterschiedlicher Ausbildungsstand im Vergleich zum Stammpersonal bestehen kann. Aus diesem Grund ist es notwendig, dass schuleigene Lehrkräfte mit dem weiteren pädagogischen Personal kooperieren und Absprachen treffen, um die Qualität der Ganztagsangebote zu gewährleisten. Insgesamt lässt sich festhalten, dass die Ganztagschulen personell weiter ausgebaut werden müssen, um den Bildungsstand auf breiter Ebene anheben zu können und infolgedessen „auch anspruchsvolle außerunterrichtliche Betreuungs- und Bildungsangebote zu entwickeln.“ (HOLTAPPELS 2008, S. 81ff.).

Kooperation mit außerschulischen Partnern: Da die Kooperationspartner der Ganztagssschulen unterschiedliche Voraussetzungen hinsichtlich der Motivation, Ziele und fachlichen Kenntnisse aufweisen, sind diese zu unterscheiden. Im Rahmen der Kooperationspartnerbefragung der StEG 2005 wurde deutlich, dass es sich bei diesen größtenteils mit 63,9% um freie Anbieter (z.B. Wohlfahrtsverbände, Kultur- und Musikvereine, Schulfördervereine, Sportvereine) handelt, gefolgt von öffentlichen Anbietern (21,2%) und gewerblichen Anbietern (14,9%) (HOLTAPPELS 2008, S. 89). Schlüsselst man die eingesetzten Personen im Ganztagsunterricht nach ihren Berufsgruppen auf, sind in Bezug auf die Sekundarstufe Übungsleiter im Sport am häufigsten vertreten, gefolgt von sonstigen Personen ohne Hochschulabschluss und am dritthäufigsten Pädagogen bzw. Psychologen (siehe Tabelle 4). Insgesamt wird deutlich, dass die Personen, die keinen Hochschulabschluss haben oder pädagogisch nicht einschlägig qualifiziert sind, einen vergleichsweise hohen Anteil an den Wochenstunden der Ganztagssschulen haben (HOLTAPPELS 2008, S. 96f.).

Tab. 4: Von Kooperationspartnern eingesetztes Personal nach Berufsgruppen (HOLTAPPELS 2008, S. 96)

	Anteil am Personal (in %)	Anteil nach Wochenstunden (in %)
Übungsleiter im Sport	19,2	5,2
Sozialpädagogen (FH)	10,1	13,7
Erzieher	5,0	9,1
Diplom-Pädagogen/ Psychologen	11,0	5,8
Sonst. mit Hochschulabschluss	8,7	4,8
Musikpädagogen	7,8	1,8
Studierende	5,4	4,7
Personen mit künstl. Berufen	3,0	0,8
Sportpädagogen	2,8	11,8
Praktikanten bzw. anderweitig in Ausbildung	1,9	2,1
Zivildienstleistende/ Freiwilliges Soziales Jahr	1,4	5,4
Kinderpfleger bzw. Sozialassistenten	0,4	1,5
Sonderpädagogen bzw. Heilpädagogen	0,4	0,7
Sonst. ohne Hochschulabschluss	12,8	18,6
Sonstiges	10,6	14,0
Gesamtprozent	100	100
n	1.411	1.411

Hinsichtlich der Angebote der außerschulischen Kooperationspartner wurde durch die Studie deutlich, dass in der Sekundarstufe knapp 30% der Angebote im Bereich Sport liegen. Andere Angebote wie zum Beispiel die Hausaufgabenbetreuung, die Beaufsichtigung von Schülern und die Mittagsbetreuung, spielen keine gesonderte Rolle (HOLTAPPELS 2008, S. 94).

Außerschulische Angebote: Die StEG ergab, dass 60% der Angebote, die von Kooperationspartnern durchgeführt werden, auf dem Schulgelände stattfinden. Außerschulische Lernorte werden bisher im Rahmen des Ganztagsunterrichts bei regelmäßigen Angeboten nur mäßig genutzt. Lediglich bei punktuellen Projekten oder Veranstaltungen sind sie bereits ein häufig eingesetztes Element der Ganztagsgestaltung (HOLTAPPELS 2008, S. 100f.).

Anmeldekriterien für Ganztagschulen: Mit 85% steht für die Mehrzahl der Eltern die fachliche und soziale Förderung ihrer Kinder als Anmeldekriterium für den Ganztagsunterricht im Vordergrund. In diesem Zusammenhang wird mit 59% eine bessere Förderungsmöglichkeit ihrer Kinder genannt und mit 57% die Möglichkeit, die Schulnoten zu verbessern. Demnach assoziieren Eltern den Begriff der Förderung mit der Ganztagschule (HOLTAPPELS 2008, S. 166f.). Vergleicht man die Vorstellungen der Eltern mit den tatsächlichen Ganztagsangeboten (siehe Abbildung 1) fällt auf, dass vergleichsweise nur wenig Bezug zum Lehrplan besteht bzw. es nur wenige Möglichkeiten für die Schüler gibt, ihre Fachkenntnisse zu verbessern bzw. zu vertiefen.

Lehrplanbezug und Qualität der Ganztagsangebote: Insgesamt zeigt sich im Rahmen der StEG, dass die Angebote in Bezug auf das Lernen und die Noten der Schüler sowie hinsichtlich der sozialen Belange der Schüler förderlich sind (KON-SORTIUM DER STEG 2010, S. 24). In allen drei Erhebungen zeigt sich, dass sich hinsichtlich der Verknüpfung von Ganztagsangeboten mit dem Unterricht in den Sekundarschulen keine nennenswerte Veränderung feststellen lässt. Betrachtet man die Ganztagsangebote hinsichtlich ihrer fächerübergreifenden Aspekte, sind keine Steigerungen erkennbar, im Gegenteil, es ist ein negativer Trend auszumachen. Das Potenzial ist in diesem Zusammenhang zum gegenwärtigen Zeitpunkt bei Weitem noch nicht ausgeschöpft (FISCHER 2011, S. 94ff.). Wohl auch aus diesem Grund konnte bisher kein genereller Effekt hinsichtlich der Verbesserung der Schulnoten durch Ganztagsangebote festgestellt werden (FISCHER 2011, S.224ff.). Die Angebotsteilnahme hat sich in der Sekundarstufe zwischen 2005 – 2007 zwar durchgängig stabilisiert, dennoch wurden fachliche Angebote, Angebote zur Lernförderung und Hausaufgabenhilfe jeweils nur von einem Drittel der Schüler angenommen (siehe Abbildung 6 und 7) (BRÜMMER 2009, S. 29).

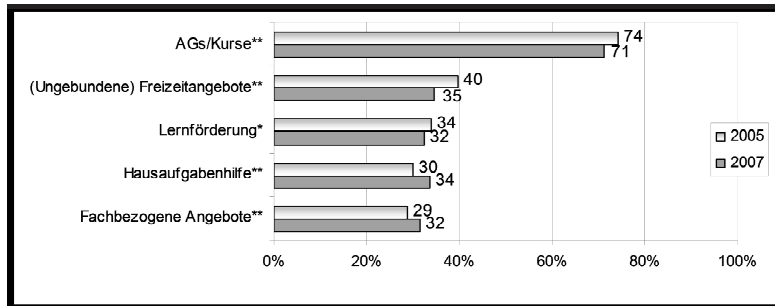


Abb. 6: „Angebotsteilnahme in der Sekundarstufe“ (BRÜMMER, 2009, S. 29)

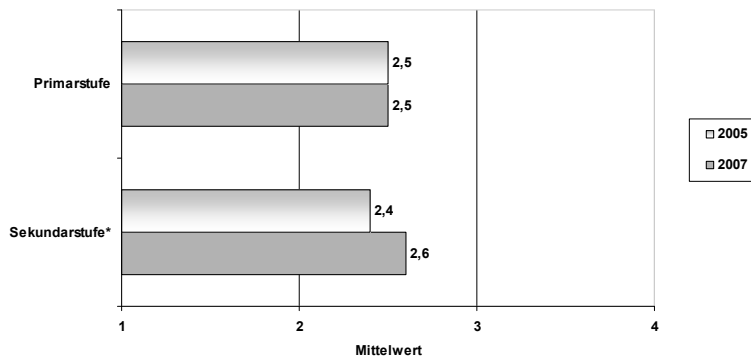


Abb. 7: „Verbindung zwischen Unterricht und Angeboten“ (BRÜMMER, 2009, S. 39)

Weiterer Forschungsbedarf: Der Auf- und Ausbau von Ganztagschulen wurde aufgrund bildungspolitischer Argumente hinsichtlich der Verbesserung fachlicher und schulischer Kompetenzen initiiert. Es sind im Anschluss an StEG weitere Forschungsarbeiten notwendig, die sich mit dem Zustandekommen einzelner Angebote sowie deren Gestaltung, den Prozess deren Nutzung und den Ergebnissen aus unterschiedlichen Perspektiven befassen. Hierbei muss zum Beispiel der Frage nachgegangen werden, inwiefern Konzepte zur individuellen Förderung vorliegen und auf welche Weise diese implementiert werden. Des Weiteren muss dem Bereich der Differenzierungsmaßnahmen im Unterricht mehr Bedeutung zukommen (HOLTAPPELS 2008, S. 377f.). Zudem zeigte StEG, dass es einem

großen Teil der Ganztagsschulen bisher noch an einer konzeptionellen Verknüpfung zwischen Unterricht und außerunterrichtlichen Angebotsformen fehlt (WERKTSTATT „ENTWICKLUNG UND ORGANISATION VON GANZTAGSSCHULEN (IFS)2007, S. 74). Es ist jedoch von großer Bedeutung, dass Inhalte und Methoden der Ganztagsschulangebote sowie Maßnahmen zur (individuellen) Förderung der Schüler auf den Unterricht abgestimmt werden. Die Ganztagsangebote müssen künftig in höherem Maße auf die Bedarfe des Unterrichts reagieren bzw. auch Rückwirkungen auf den Unterricht haben (FISCHER 2011, S. 76).

Bisher fehlt es an Evaluationen hinsichtlich der Effekte spezifischer Angebote sowie der tatsächlichen Auswirkungen von Ganztagsangeboten auf Schulleistungen. StEG betrachtete die Effekte des Ganztagsbetriebs sehr allgemein im Längsschnitt. Es bedarf jedoch spezieller Studien, die gezielt die Lerneffekte, beispielsweise der Hausaufgabenbetreuung oder spezifischer Angebote sowie die Veränderung einzelner Kompetenzen im Verlauf entsprechender Maßnahmen untersuchen (HOLTAPPELS 2008, S. 378).

StEG konnte Angaben hinsichtlich des Verhältnisses zwischen Lehrkräften und dem weiteren pädagogisch tätigen Personal machen. So hängt die Qualität der Schulen eng mit den an Ganztagsschulen beteiligten Personengruppen und Professionen zusammen. In diesem Zusammenhang ist die Frage zu klären, in wie weit sich auch ehrenamtliche bzw. nicht-pädagogisch ausgebildete Mitarbeiter in das Kollegium und die pädagogische Arbeit integrieren lassen (HOLTAPPELS 2008, S. 379).

Aus den Ergebnissen der längsschnittlichen Befunde der StEG ergeben sich laut Konsortium außerdem folgende Aufgaben für die Schulentwicklung und Schulforschung:

- Es ist notwendig, sozial benachteiligte Gruppen verstärkt für die Nutzung der Ganztagsangebote zu gewinnen.
- Im Sekundarbereich müssen die Ganztagsangebote für (ältere) Schüler attraktiver gestaltet werden.
- Einerseits ist es notwendig, die pädagogischen Angebote, auch im Freizeitbereich, beizubehalten, andererseits muss das Potenzial der Ganztagsbetreuung zur sozialen und kognitiven Förderung intensiver genutzt werden.
- Die Qualität der Ganztagsangebote muss weiter gesteigert werden.

- Es müssen verbesserte Voraussetzungen für eine regelmäßige und dauerhafte Teilnahme an Ganztagsangeboten geschaffen werden. Dies gilt auch für die offenen Ganztagschulen (FISCHER 2011, S. 349).

2.2.2 Vernetztes Denken in einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung

Die Interventionsstudie ist im Rahmen des Forschungsprojekts „Bineu“ (Bildung für eine nachhaltige Entwicklung: Didaktische Konzeption und Umsetzung in der Schulpraxis) entstanden und überprüft die Wirkung des Unterrichts auf das vernetzte Denken. Zu diesem Zweck wurde ein Instrument, welches das vernetzte Denken bei Lernenden der 1. und 2. Primarschulstufe misst, entwickelt (BERTSCHY 2007, S. 9ff.). Das Projekt „Bineu“ kann in drei Teilbereiche aufgliedert werden:

- Entwicklung des didaktischen Konzepts „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“ (Ausgehend von diesem Konzept entwickelten 19 Lehrerinnen Unterrichtseinheiten)
- Prozess von der Planung über die Durchführung bis zur Auswertung der Unterrichtseinheiten
- Wirkung der Unterrichtseinheiten auf die Schüler

Die erste Erhebung im Rahmen der Interventionsstudie zum vernetzten Denken fand kurz vor der Durchführung der Unterrichtseinheiten statt. Hierbei handelte es sich um eine qualitative Erhebung mit einem spielbasierten Messinstrument bei den Schülern. Die Messung wurde im Anschluss an die Durchführung der Unterrichtseinheiten sowie fünf Monate später wiederholt (BERTSCHY 2007, S. 61ff.).

Das Messinstrument im Rahmen der Auswertung ist eine Operationalisierung der drei Komponenten des vernetzten Denkens: Perspektivenidentifikation und – differenzierung (z.B. erkennen die Schüler lokale und globale Akteure), Folgenbetrachtung (z.B. können die Schüler soziokulturelle, ökonomische und ökologische Folgen unterscheiden) und Perspektivenzusammenführung. Diese drei Komponenten nehmen jeweils auf die drei Vernetzungsbereiche nachhaltiger Entwicklung Bezug (BERTSCHY 2007, S. 79).

Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass im Bereich der Perspektivenidentifikation und Folgenbetrachtung Verbesserungen erzielt wurden. Die Verbesserungen

geschahen sowohl in der Interventions- als auch in der Kontrollgruppe und sind demnach nicht auf die Intervention zurückzuführen. Hinsichtlich der Perspektivendifferenzierung machen die Ergebnisse deutlich, dass bei beiden Kontrollgruppen keine signifikanten Verbesserungen erfolgten (BERTSCHY 2007, S. 151f.). Die Ergebnisse zur Perspektivenzusammenführung zeigten, dass sich dieser Teilbereich des vernetzten Denkens bei der Interventionsgruppe deutlich zwischen dem Messpunkt 1 und 2 und im Vergleich zur Kontrollgruppe verbesserten. Demnach kann Unterricht zu einer „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung bezogen auf die Perspektivenzusammenführung zur Förderung des vernetzten Denkens beitragen. Die Ergebnisse zeigen jedoch auch, dass durch diesen Unterricht nur bei wenigen Kindern eine Veränderung beobachtbar war. Daraus lässt sich schließen, dass die Perspektivenzusammenführung im Unterricht mehr geübt werden müsste. Voraussetzung hierfür ist, dass die Lehrer gezieltere Unterrichtshilfsmittel (Planungshilfen, Medien, Aufgabenstellungen, Methoden etc.) bereitgestellt bekommen (BERTSCHY 2007, S. 154f.).

Insgesamt wurde im Rahmen der Studie deutlich, dass die drei in der Arbeit bestimmten Komponenten des vernetzten Denkens nicht als zusammenhängend betrachtet werden können. Die Ergebnisse sind aufgrund der Stichprobe und des gewählten Designs auf Schüler der 1. und 2. Primarschulstufe übertragbar. Hierfür ist jedoch Bedingung, dass die durchführenden Lehrenden eine vergleichbare Instruktion zu „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“ erhalten. Das vernetzte Denken konnte im Rahmen der Studie theoretisch bestimmt werden und wurde für den Unterricht konkretisiert. Außerdem wurde die Förderung des vernetzten Denkens im Unterricht durch die Umsetzung des didaktischen Prinzips des vernetzenden Lernens realisiert (BERTSCHY 2007, S. 155). Des Weiteren ermutigt die Studie dazu, dass vernetzte Denken im Rahmen einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung im Unterricht umzusetzen. In diesem Zusammenhang weist Bertschy (2007) jedoch darauf hin „(...) dass es noch Entwicklungsarbeit im Hinblick auf eine gezieltere Umsetzung in der Planung und Durchführung von Unterricht sowie weiterer empirischer Erkenntnisse zur Wirksamkeit einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung bedarf.“ (BERTSCHY 2007, S. 165).

2.2.3 „Ganztagsschule als Hoffnungsträger für die Zukunft?“ – Studie der Bertelsmann Stiftung

In der Studie „Ganztagsschule als Hoffnungsträger für die Zukunft?“ wurde zum einen der Frage nachgegangen, ob sich in einer *„pluralen und wenig vorstrukturierten Ganztagsschullandschaft unterscheidbare Muster und Typen, gewissermaßen distinkte Ganztagsschulprofile abzeichnen oder herausbilden“* (BERTELSMANN STIFTUNG 2012, S. 15). Zum anderen bestand das Ziel darin zu klären, inwieweit im Rahmen von Ganztagsschulen zu mehr Chancengleichheit im Bildungssystem beigetragen werden kann. Im Folgenden wird der Übersicht halber lediglich auf diejenigen Ergebnisse Bezug genommen, die für die vorliegende Ausarbeitung relevant sind und sich mit der „Ganztagsschule der Zukunft“ beschäftigen.

Im Rahmen der Studie konnten vier zentrale Themenfelder hinsichtlich zukünftiger Ganztagsschuldiskurse identifiziert werden. Diese werden im Folgenden dargestellt.

Ausbaudynamik: Die Ausbaudynamik der Ganztagsschulen ist weiter voranschreitend. Derzeit ist es nicht absehbar, welche Stellung die Ganztagsschule am Ende dieser Entwicklung innerhalb des allgemeinbildenden Schulwesens in Deutschland letztlich einnehmen wird.

Profilbildung: Bisher ist eine einheitliche Profilbildung der Ganztagsschulen in Deutschland nicht erkennbar. Es zeichnen sich jedoch einzelne Muster ganztags-schulischer Gemeinsamkeiten ab.

Vernetzung und Kooperation: Innerhalb der Ganztagsschuldynamik kann inzwischen ein höherer Grad an Vernetzung und Kooperation ausgemacht werden. Hierbei handelt es sich bisher jedoch größtenteils um einzelschulische Kooperationen sowie um Kooperationen mit dem weiteren pädagogischen Personal im Rahmen der nicht unterrichtlichen Angebote.

Chancengerechte Bildung: Die Frage nach einer chancengerechteren Bildung bleibt zunächst offen, obschon aufgrund anderer Studien (z.B. StEG) von einer tendenziell positiven Wirkung der Ganztagsschulen ausgegangen werden kann. Es fehlen bisher jedoch noch Studien, die diese Zusammenhänge längerfristig belegen, hinsichtlich des Verbleibs der Schulabsolventen nach dem Schulabschluss.

2.3 Ganztagsschulen in Deutschland

Aufgrund der Ergebnisse internationaler Vergleichsstudien, insbesondere der Erkenntnisse, die im Rahmen der PISA-Studien zur Schulleistung gewonnen werden konnten, wurde aufgezeigt, dass Deutschland in der Schulbildung lediglich im Mittelfeld liegt. Darüber hinaus wurde herausgestellt, dass der Bildungserfolg in Deutschland in hohem Maße von der sozialen Herkunft abhängt und dass ein hoher Bedarf nach ganztägiger Betreuung zur Vereinbarkeit von Familie und Beruf besteht. Aus diesem Grund ist in den vergangenen Jahren die gesellschaftliche Bedeutung von Ganztagsschulen in Deutschland, insbesondere im Rahmen bildungspolitischer Diskussionen, deutlich angestiegen. Die Bedeutung wurde durch das Investitionsprogramm „Zukunft Bildung und Betreuung“ (IZBB) des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) sicherlich in hohem Maße verstärkt. Im Rahmen des IZBB wurden zwischen 2003-2009 mithilfe der zur Verfügung gestellten 4 Milliarden Euro über 8.000 Schulen auf- und ausgebaut (KLESBERG, ROLLE MÄRZ 2011, S. 4ff.).

2.3.1 Definition von Ganztagsschulen (laut Kultusministerkonferenz)

Bei der Definition von Ganztagsschulen berücksichtigt die Kultusministerkonferenz sowohl den Gesichtspunkt der ganztägigen Beschulung als auch den der Betreuung. Laut Kultusministerkonferenz sind Ganztagsschulen demnach Schulen, *„bei denen im Primar- und im Sekundarbereich I*

- *an mindestens drei Tagen die Woche ein ganztägiges Angebot für die Schülerinnen und Schüler bereitgestellt wird, das täglich mindestens sieben Zeitstunden umfasst,*
- *an allen Tagen des Ganztagsschulbetriebs den teilnehmenden Schülerinnen und Schülern ein Mittagessen bereitgestellt wird,*
- *die Ganztagsangebote unter der Aufsicht und Verantwortung der Schulleitung organisiert und in enger Kooperation mit der Schulleitung durchgeführt werden sowie in einem konzeptionellen Zusammenhang mit dem Unterricht stehen“ (SEKRETARIAT DER STÄNDIGEN KULTUSMINISTER DER LÄNDER DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND 2010, S. 4f.).*

Obschon die Ganztagsschullandschaft in Deutschland kein einheitliches Bild bietet und schulische Angelegenheiten ausschließlich von den einzelnen Bundesländern selbst geregelt werden, trifft diese Definition auf alle verschiedenen Formen der Ganztagsschulen in den Ländern zu. Die Bezeichnungen der Ganztagsschulen unterscheiden sich in den Ländern jedoch. Auch die weiteren organi-

satorischen und inhaltlichen Gegebenheiten, wie zum Beispiel die Öffnungszeiten (zwischen drei und fünf Tagen pro Woche und zwischen sieben und neun Stunden pro Tag), die Differenzierung von für die Schüler verpflichtenden und freiwilligen Elementen des jeweiligen Angebots oder der Umfang von ergänzenden Ferienangeboten, stellen sich in den Ländern unterschiedlich dar (SEKRETARIAT DER STÄNDIGEN KULTUSMINISTER DER LÄNDER DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND 2010, S. 5).

Es werden drei unterschiedliche Formen von Ganztagsschule unterschieden. Diese werden im Folgenden dargestellt.

- *Die offene Ganztagsschule:* Die Schüler können auf Wunsch an den ganztägigen Angeboten dieser Schulform teilnehmen. Den Schülern wird ein Aufenthalt an mindestens drei Wochentagen im Umfang von täglich mindestens sieben Zeitstunden, verbunden mit einem Bildungs- und Betreuungsprogramm in der Schule, geboten. Aufgrund der individuellen Teilnahmemöglichkeit an den Ganztagsangeboten, wird der Klassenverband am Nachmittag aufgehoben (SEKRETARIAT DER STÄNDIGEN KULTUSMINISTER DER LÄNDER DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND 2010, S. 5).
- *Die teilweise gebundene Ganztagsschule:* Ein Teil der Schüler verpflichtet sich (z.B. einzelne Klassen oder Klassenstufen), an mindestens drei Wochentagen für jeweils mindestens sieben Zeitstunden an den ganztägigen Angeboten der Schule teilzunehmen (SEKRETARIAT DER STÄNDIGEN KULTUSMINISTER DER LÄNDER DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND 2010, S. 5). In den meisten Fällen beginnen die Klassenstufen 5 und 6, die Ganztagsangebote in vollen Rahmen wahrzunehmen, während die höheren Jahrgänge nur teilweise an den Ganztagsangeboten teilnehmen. Wenn es möglich ist, dies als fortlaufenden Prozess zu gestalten, indem der volle Ganztagsbetrieb in den nächsten Schuljahren von den niedrigeren in die höheren Jahrgänge fortgesetzt wird, ist es möglich, dass aus einer teilweise gebundenen Ganztagsschule eine vollgebundene Organisationsform entwickelt (PRÜß 2009, S. 36).
- *Die vollgebundene Ganztagsschule:* In dieser Schulform sind alle Schüler verpflichtet, an mindestens drei Wochentagen für jeweils mindestens sieben Zeitstunden an den ganztägigen Angeboten teilzunehmen (SEKRETARIAT DER STÄNDIGEN KULTUSMINISTER DER LÄNDER DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND 2010, S. 5).

Die Teilnahme an den jeweiligen Ganztagsangeboten wird entweder durch die Schüler oder durch deren Erziehungsberechtigte für mindestens ein Schulhalbjahr erklärt.

In den Statistiken des Kultusministeriums werden neben der Anzahl der Ganztagschulen die am Ganztagsschulbetrieb teilnehmenden Schüler gezählt. Die an den jeweiligen Schulen zur Verfügung stehenden Plätze werden nicht in die Statistiken genommen. Des Weiteren wird bei Schulen, die sowohl Angebote in teilgebundener als auch in offener Form zur Verfügung stellen, um Doppelzählungen zu vermeiden, in der Statistik die Schulen nur einmal bei „Schulen in teilgebundener Form“ gezählt (SEKRETARIAT DER STÄNDIGEN KULTUSMINISTER DER LÄNDER DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND 2010, S. 5). Dies ist bei den nachfolgenden detaillierteren Erläuterungen zu beachten.

2.3.2 Erwartungen an Ganztagschulen aus öffentlicher, politischer und fachlicher Sicht

Mit dem Ausbau der Ganztagschulen geht der wohl größte Eingriff in das deutsche Schulsystem und das außerschulische Alltagsleben der Schüler einher. Inhaltlich geht der Eingriff weit über die bloße Erweiterung der Schulzeit hinaus. Aus öffentlicher, politischer und fachlicher Sicht werden diverse unterschiedliche Erwartungen an die Ganztagschulen gestellt (siehe Abbildung 8). Insbesondere geht es hierbei um eine Optimierung der individuellen Fördermöglichkeiten der einzelnen Schüler im Hinblick auf deren schulische Leistungen. Von den Ganztagschulen verspricht man sich, dass sie Potenziale bieten, um die Schüler erfolgreich individuell zu fördern. Des Weiteren geht mit dem Ausbau der Ganztagschulen einher, sowohl die soziale Integration von sozial benachteiligten Schülern als auch die schulische Förderung von Schülern mit Migrationshintergrund zu verbessern. Auf diese Weise kann herkunftsbedingten Bildungsungleichheiten entgegengewirkt werden. Aus fachlicher Sicht ist es dringend notwendig, die zusätzliche Lernzeit in Ganztagschulen effektiver zu nutzen. Es bedarf einer thematischen und konzeptionellen Ausweitung der unterrichtszentrierten Halbtagschule, damit andere Bildungsinhalte, andere Lernformen und andere (außerschulische) Akteure in den Schulalltag einfließen können (FISCHER 2011, S. 9).

Nicht zuletzt bietet die zusätzliche Aufenthaltszeit der Schüler in den Ganztagschulen eine Möglichkeit, den gestiegenen Bedarf an Betreuung, Erziehung und erzieherischer Versorgung entgegen zu kommen, so dass eine bessere Vereinbarung von Familie und Beruf gewährleistet werden kann (FISCHER 2011, S. 9).

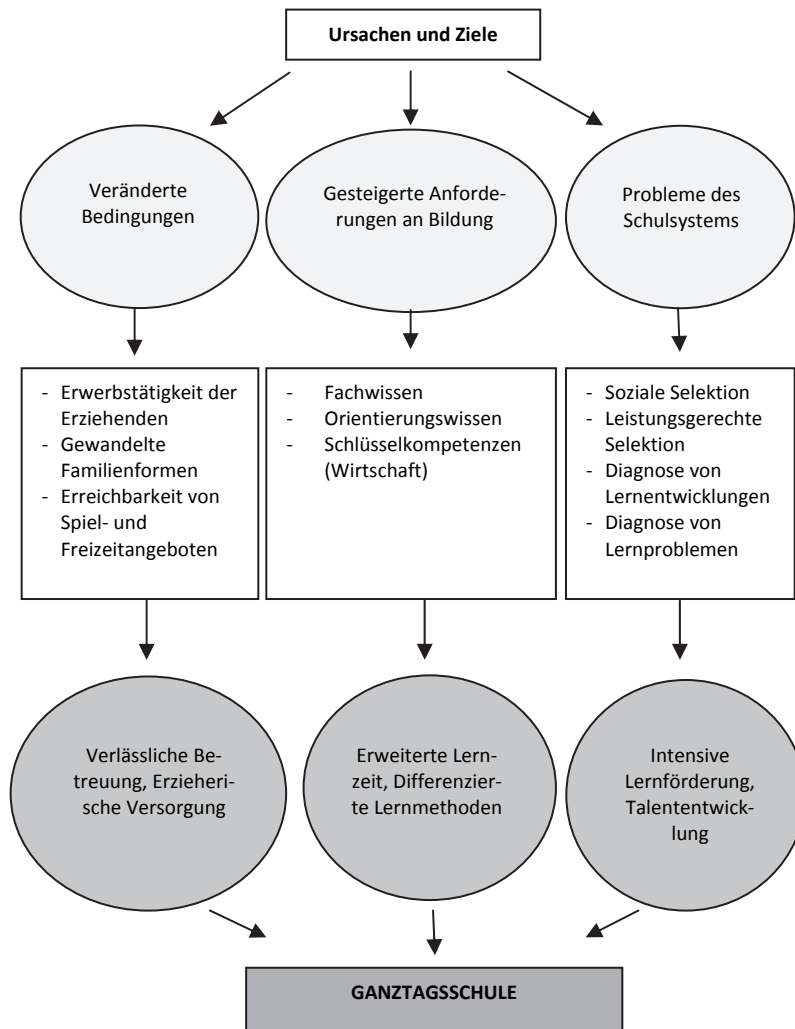


Abb. 8: „Ursachen und Ziele von Ganztagschulen“ (DKJ 2010, S. 7)

2.3.3 Situationsanalyse der Ganztagschulen in Deutschland

Seit 2003 sind eine große Anzahl von Halbtagschulen in Ganztagschulen umgestaltet worden. Im höchsten Maße trifft dies für Grundschulen zu. Die Zahl der Grundschulen im Ganztagsschulbetrieb stieg zwischen 2006 – 2010 von 4.878 auf 7.207 Schulen an. Hinsichtlich der Realschulen im Ganztagsschulbetrieb ist zwischen 2008 – 2009 ein hoher Anstieg zu verzeichnen. In diesem Zeitraum hat sich die Zahl der Realschulen im Ganztagsschulbetrieb um 53% erhöht. Insgesamt ist die Zahl der Realschulen zwischen 2006 – 2012 von 551 auf 1.034 angestiegen (siehe Tabelle 5) (DEUTSCHE KINDER- UND JUGENDSTIFTUNG 2010, S. 9). Hinsichtlich des Anteils der Schulen mit Ganztagsschulbetrieb an allen Schulen lagen die Werte 2010 für den Grundschulbereich bei 44,2%, für den Hauptschulbereich bei 80,8% und für den Realschulbereich bei 42,4% (DKJ 2010, S. 9).

Tab. 5: Anzahl der Schulen mit Ganztags Schulbetrieb sowie die Veränderung zum Vorjahr in Prozent 2007 – 2010 (Sekretariat der Ständigen Kultusministerkonferenz 2010, S. 9)

Schularten	Schulen									
	Anzahl					Veränderung in %				
	2006	2007	2008	2009	2010	2006	2007	2008	2009	2010
Allgemein bildende Schulen 1)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Grundschule	4.878	5.822	6.048	6.795	7.207	24,7	19,4	3,9	12,4	6,1
Schulartunabhängige Orientierungsstufe	477	537	723	750	772	19,8	12,6	34,6	3,7	2,9
Hauptschule	1.328	1.543	1.683	2.142	2.145	15,1	16,2	9,1	27,3	0,1
Schularten mit mehreren Bildungsgängen	576	727	845	943	1.057	18,3	26,2	16,2	11,6	12,1
Realschule	551	647	642	982	1.034	3,2	17,4	-0,8	53,0	5,3
Gymnasium	820	942	1.046	1.384	1.531	13,1	14,9	11,0	32,3	10,6
Integrierte Gesamtschule	539	552	579	633	789	2,9	2,4	4,9	9,3	24,6
Freie Waldorfschule	83	90	92	106	105	40,7	8,4	2,2	15,2	-0,9
Förderschulen	1.744	1.874	1.882	1.999	2.033	9,2	7,5	0,4	6,2	1,7

1) Schulen in der Aufgliederung nach Schularten können nicht sinnvoll zu einem Gesamtergebnis zusammengeführt werden. Differenzen in den Summen durch Rundung.

Hinsichtlich der in Kapitel 2.3.1 genannten unterschiedlichen Formen der Ganztagschulen lässt sich feststellen, dass im Jahr 2010 sowohl in den Grundschulen, als auch in den Haupt- und Realschulen mit weitem Abstand die offene Ganztagschulform überwog. Die nächsthäufige Ganztagschulform war 2010 in allen drei Schulbereichen die teilweise gebundene Form. Lediglich bei den Förderschulen war 2010 die Mehrzahl der Schulen in gebundener Form organisiert (DEUTSCHE KINDER- UND JUGENDSTIFTUNG 2010, S. 10).

Mit der steigenden Zahl der Schulen im Ganztagschulbetrieb haben sich auch die teilnehmenden Schülerzahlen erhöht. Im Schuljahr 2010/2011 haben deutschlandweit 28,1% der Schüler am Ganztagschulbetrieb teilgenommen (BERTELSMANN STIFTUNG 2012, S. 8). In diesem Zusammenhang lagen die Schülerzahlen im Grundschulbereich bei 22,8%, im Realschulbereich bei 14,8% und im Hauptschulbereich bei 33,6% (SEKRETARIAT DER STÄNDIGEN KONFERENZ DER KULTUSMINISTER DER LÄNDER IN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND 2010, S. 12). Wie Abbildung 9 verdeutlicht, sind die meisten der am Ganztagsbetrieb teilnehmenden Schüler im Jahr 2010 auf die Grundschulen, die Integrierten Gesamtschulen und die Gymnasien verteilt gewesen.

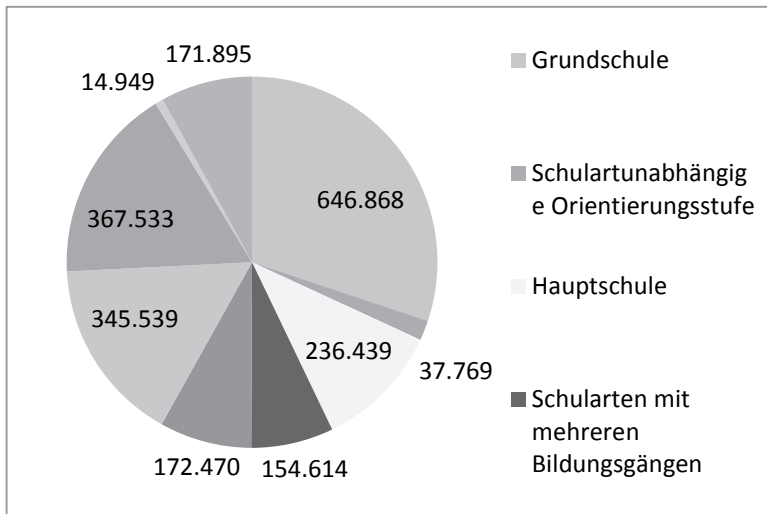


Abb. 9: „Verteilung der am Ganztagschulbetrieb teilnehmenden Schüler auf die Schularten 2010“ (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister, S. 13).

Bei der Verteilung der Schulen im Ganztagschulbetrieb auf die unterschiedlichen Bundesländer ist zu beachten, dass die Statistiken der Kultusministerkonferenz Verwaltungseinheiten ausweisen. In diesem Fall werden Haupt- und Realschulen, die auf einem gemeinsamen Schulgelände sind, nur als eine Institution gerechnet. Dennoch zeigt die Abbildung 10 sehr deutlich, dass die meisten Schulen 2010 im Ganztagschulbetrieb in Nordrhein-Westfalen (3.954), Bayern (1.961) und Sachsen (1.435) angesiedelt waren. Im Bundesländervergleich lag Niedersachsen (1.131) an vierter Stelle (SEKRETARIAT DER STÄNDIGEN KONFERENZ DER KULTUSMINISTER DER LÄNDER IN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND 2010, S. 8).

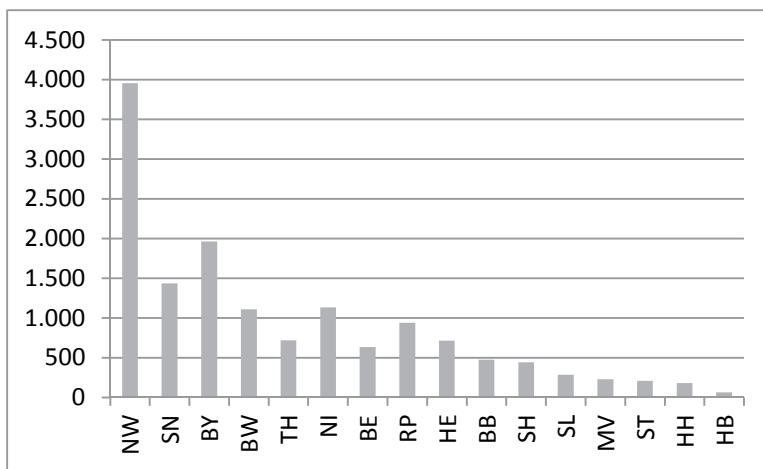


Abb. 10: „Anzahl der Verwaltungseinheiten im Ganztagschulbetrieb in den Ländern (2010)“ (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister 2010, S. 8)

Bei einem Vergleich der Anzahl der Schulen im Ganztagschulbetrieb in den einzelnen Bundesländern mit den tatsächlich am Ganztagschulbetrieb teilnehmenden Schülern in den einzelnen Bundesländern zeigt sich eine deutliche länderspezifische Spreizung. So besuchten in Bayern im Schuljahr 2010/2011 10,5% der Schüler Ganztagschulen wohingegen es in Sachsen 73,3% waren. Abgesehen von Sachsen-Anhalt wiesen in diesem Schuljahr sämtliche neue Bundesländer deutlich überdurchschnittliche Teilnahmequoten auf. Bayern, Bremen, Baden-Württemberg, Rheinland-Pfalz, Saarland und Schleswig-Holstein blieben deutlich unter dem bundesdeutschen Durchschnitt (siehe Abbildung 11).

Anteil in Prozent

■ 2009/2010

■ 2010/2011

⊕ % Steigerung

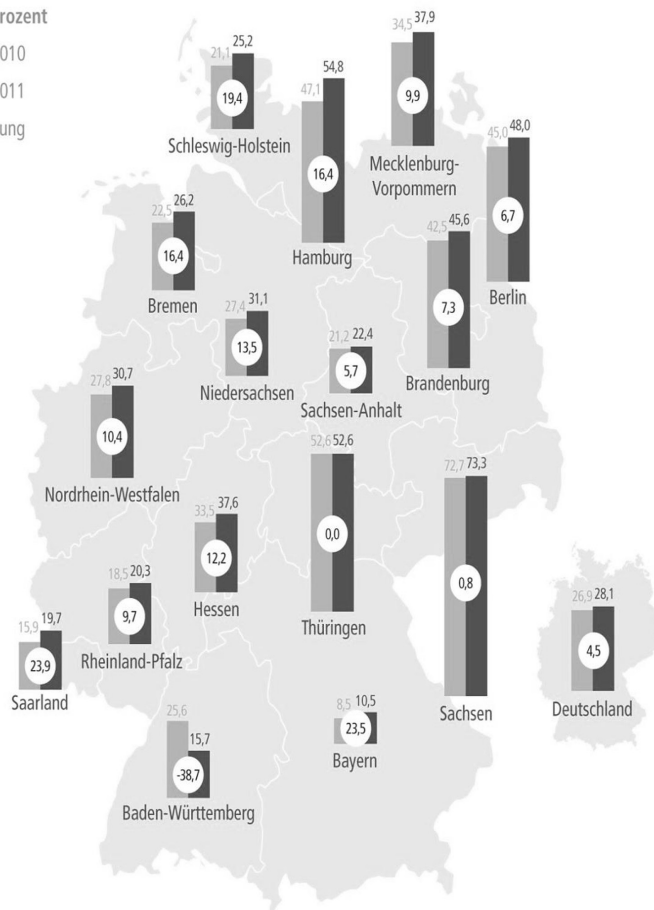


Abb. 11: „Anteil der Schüler im Ganztagsschulbetrieb an allen Schülern 2009/2010 bis 2010/2011“ (BERTELSMANN STIFTUNG 2012, verfügbar unter: http://www.bertelsmann-stiftung.de/bst/de/media/xcms_bst_dms_36038_36039_2.jpg)

2.3.3.1 Situationsanalyse der Ganztagschulen in Niedersachsen

Die niedersächsischen Schulen entwickeln sich immer mehr zu Ganztagschulen. Diese Entwicklung wird durch die Schulzeitverkürzung verstärkt. Zum Schuljahresbeginn 2011/2012 wurde 188 Genehmigungen für neue Ganztagschulen ausgesprochen. Somit sind derzeit in Niedersachsen mehr als 1.300 der rund 3000 öffentlich allgemein bildenden Schulen Ganztagschulen, die meisten davon in der offenen Form organisiert. Inzwischen ist in Niedersachsen jede dritte allgemein bildende Schule im Ganztagsbetrieb. Im Vergleich zum Jahr 2003 hat sich die Summe der Ganztagschulen in Niedersachsen verachtstacht (NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM 2011/2012, verfügbar unter: http://www.mk.niedersachsen.de/portal/live.php?navigation_id=1820&article_id=98275&psmand=8).

Die Verteilung der öffentlichen Ganztagschulen in Niedersachsen auf die Schulformen zum Stichtag 01.09.2011 wird im Folgenden (Tabelle 6) dargestellt. Hierbei ist jedoch laut Niedersächsischem Kultusministerium zu beachten, dass bei der Zählung nach Schulformen Doppelzählungen gemacht wurden. Der Hauptschulzweig und/oder der Realschulzweig werden auslaufend für die Schuljahrgänge an Oberschulen statistisch weiterhin bei den entsprechenden Schulformen gezählt.

Tab. 6: Anzahl der Schulen im Ganztagsschulbetrieb in Niedersachsen zum Stichtag 01.09.2011 (Niedersächsisches Kultusministerium 22.03.2012., unveröffentlichtes Datenmaterial).

Schulform	Anzahl der Ganztagschulen	Anzahl der Schulen	Anzahl der Ganztagschulen in %
Grundschule	563	1.765	31,9
Hauptschule	346	442	78,3
Realschule	290	438	66,2
Gymnasium	161	221	72,9
Integrierte Gesamtschule	60	60	100,0
Kooperative Gesamtschule	36	36	100,0
Oberschule	105	132	79,5
Förderschule (ohne FÖS-GE)	83	277	30,0

Pro Schuljahr investiert das Land in die neuen Ganztagsschulen rund 5,6 Millionen Euro. Insgesamt werden jährlich 85 Millionen Euro Landesmittel für die schulischen Ganztagsangebote eingesetzt. Die Schulen können wählen, ob sie die Grundausrüstung in Form von Lehrerstunden in Anspruch nehmen wollen oder ob sie das Geld für Kooperationen mit externen Institutionen und Partnern einsetzen (NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM, verfügbar unter: http://www.mk.niedersachsen.de/portal/live.php?navigation_id=1820&article_id=53485&psmand=8).

Für das Schuljahr 2012/2013 ist geplant, dass alle neuen Ganztagsschulen in Niedersachsen mindestens eine Grundausrüstung in Form von Lehrerstunden oder Geld erhalten. Aktuell liegen bereits 173 Anträge auf neue Ganztagsschulen für das kommende Schuljahr vor. Des Weiteren will das Niedersächsische Kultusministerium zum Schuljahr 2012/2013 mit Hilfe des neuen Hausaufgabenerlasses den Trend zur Ganztagschule berücksichtigen. Künftig soll bei der Vergabe von Hausaufgaben stärker bedacht werden, dass die Schüler aufgrund der Teilnahme an Ganztagsangeboten weniger Zeit für die Erledigung von Hausaufgaben außerhalb der Schule zur Verfügung haben. Die im Hausaufgabenerlass vorgeschlagenen Veränderungen sollen diesen neuen Entwicklungen laut Kultusminister Althusmann Rechnung tragen, indem beispielsweise die Maximalzeiten zur Erstellung von Hausaufgaben außerhalb der Schule neu geregelt werden. Des Weiteren soll den Ganztagsschülern die Gelegenheit angeboten werden, ihre Hausaufgaben im Rahmen von Arbeits- und Übungsstunden zu erledigen (NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM 2011/2012, verfügbar unter: http://www.mk.niedersachsen.de/portal/live.php?navigation_id=1820&article_id=98275&psmand=8).

2.3.3.2 Orientierungsrahmen Schulqualität in Niedersachsen

Das Niedersächsische Kultusministerium hat einen Orientierungsrahmen „Schulqualität in Niedersachsen“ veröffentlicht, welcher den Begriff von Schulqualität erläutert und Qualitätsbereiche beschreibt. Es werden Ziele und Anhaltspunkte sowie Beispiele zum Nachweis der Erreichung der Ziele genannt. Der Orientierungsrahmen umfasst die Qualität einer Schule vollständig und verzichtet auf die Unterscheidung nach Schulformen. Die Aufenthaltsdauer der Schüler in der Schule ist ebenso in dem Orientierungsrahmen unwesentlich. Aus diesen Gründen wurde kein eigener Orientierungsrahmen für Ganztagsschulen verfasst. Dennoch ist es selbstverständlich, dass die Ganztagsangebote der Schule in die Überlegungen zur Schulqualität einzubeziehen sind. Das Niedersächsische Kultusministerium hat daher Beispiele zum Nachweis der vorhandenen Schulqualität aus dem Bereich der Ganztagsangebote vorgelegt (NIEDERSÄCHSISCHES KUL-

TUSMINISTERIUM 2008, S. 12ff.). Im Folgenden werden die Beispiele, die im Rahmen der vorliegenden Ausarbeitung im Hinblick auf die konzipierten Unterrichtsmodule von Bedeutung sind, zusammenfassend dargestellt:

Tab.7: Qualitätsbereiche und Beispiele für Nachweise in der Ganztagschule im Hinblick auf die konzipierten Unterrichtsmodule (Niedersächsisches Kultusministerium 2008, S. 14ff.)

Qualitätsbereich	Beispiele für Nachweise in der Ganztagschule
Ergebnisse und Erfolge	- Im Rahmen der Ganztagsangebote engagieren sich Schüler durch aktives Handeln in sozialen und ökologischen Einrichtungen im Umfeld der Schule. - In Ganztagschulen wird der nachschulische Bildungsweg von Schülern vorbereitet. - Viele außerschul. Institutionen und Personen wirken an Ganztagsangeboten mit.
Lernen und Lehren	- Ganztagsangebote stehen im inhaltlichen Zusammenhang mit den schuleigenen Arbeitsplänen. - Ganztagsangebote werden genutzt, um Lern- und Arbeitstechniken sowie Schlüsselkompetenzen zu vermitteln. - Ganztagsangebote werden in Kooperation mit Hochschulen, Universitäten und anderen außerschulischen Bildungseinrichtungen angeboten. - Ganztagsangebote werden genutzt, ein gemeinsames Lernen und Leben von Menschen verschiedener Nationen und Kulturkreise zu praktizieren und dadurch die Schüler im Sinne von guten Beziehungen und Toleranz unter den Menschen verschiedener Nationen und Kulturkreise zu erziehen. - Die organisatorische und methodische Gestaltung der Ganztagsangebote ist darauf ausgerichtet, den Schülern zunehmend Verantwortung für das eigene Handeln und Lernen zu übertragen. - In Ganztagsangeboten können die Schüler in besonderer Weise Verantwortung für die Gestaltung von Lern- und Arbeitsprozessen und von Ergebnisdokumentation und Präsentation übernehmen. - Ganztagsangebote werden genutzt, um den Schülern erweiterte Lern- und Leistungsgelegenheiten und Erfahrungsfelder zu eröffnen.
Schulkultur	- Alle außerschulischen Partner haben in der Schule einen Ansprechpartner. - (Externe Fachleute gestalten Ganztagsangebote im Rahmen von Honorarverträgen).
Lehrerprofessionalität	- Die Arbeitsergebnisse aus den ganztagspezifischen Angeboten der außerschulischen Partner werden der (Schul-)Öffentlichkeit vorgestellt.
Ziele und Strategien der Schulentwicklung	- Ganztagsangebote erwachsen aus dem Pflichtunterricht der Schüler. - (Arbeitsergebnisse aus den Ganztagsangeboten werden im Pflichtunterricht genutzt).

2.3.3.3 Oberschule in Niedersachsen

Zum Schuljahr 2011/2012 wurden in Niedersachsen 133 Oberschulen genehmigt, zum Schuljahr 2012/2013 sollen weitere 54 Oberschulen hinzukommen (NIEDERSÄCHSISCHES LANDESSCHULBEHÖRDE, verfügbar unter: <http://www.landes-schulbehoerde-niedersachsen.de/service/schulen/oberschulen>).

Ähnliche Schulmodelle gibt es bereits in anderen Bundesländern, beispielsweise in Sachsen und Nordrhein-Westfalen. Die durch die Einführung der Oberschulen veränderte Schulstruktur in Niedersachsen wird in Abbildung 12 dargestellt.

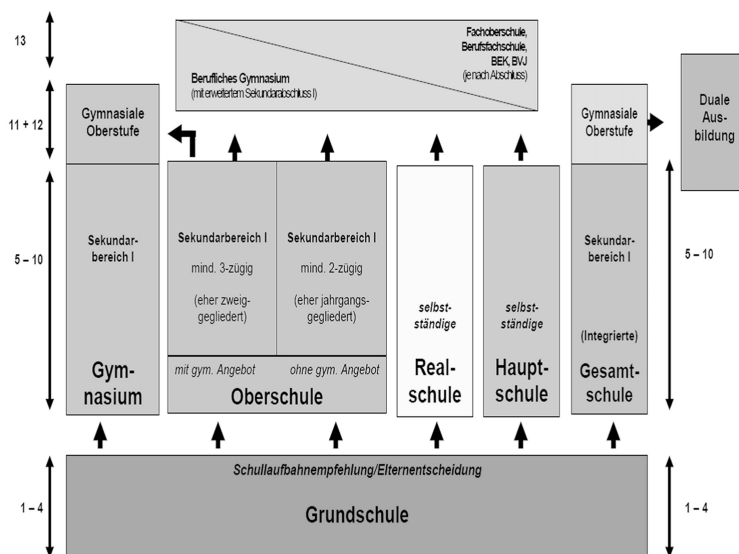


Abb.12: „Schulstruktur in Niedersachsen nach Einführung der Oberschule (Niedersächsisches Kultusministerium 15.03.2011, S. 2)

Die Oberschule umfasst als Schule des Sekundarbereichs die Schuljahrgänge 5-10. Darüber hinaus kann sie als Oberschule ohne oder als Oberschule mit gymnasialem Angebot organisiert sein. Die einzelnen Schulen können jeweils entscheiden, ob der Unterricht im Rahmen der Vorgaben jahrgangsbezogen (in den Schuljahrgängen 5 und 6), jahrgangsbezogen in Verbindung mit Fachleistungsdifferenzierung auf zwei oder drei Anforderungsebenen in den Kernfächern (Deutsch, Mathematik, Englisch) oder überwiegend schulzweigbezogen (mehr als 50% des

Unterrichts werden schulformbezogen unterrichtet) organisiert sein soll. Des Weiteren können die Oberschulen an zwei Tagen pro Woche einen teilgebundenen Ganzttag anbieten oder als offene Ganzttagsschule mit freiwilligem Ganzttagsangebot geführt werden (NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM, verfügbar unter: http://www.mk.niedersachsen.de/portal/live.php?navigation_id=1815&article_id=91352&psmand=8).

2.3.3.4 Rhythmisierung des Ganztags

Der Begriff der Rhythmisierung beinhaltet im Rahmen des Ganztagsunterrichts die interne Lernstruktur innerhalb der vorgegeben Unterrichtsblöcke. Hierbei findet die Lernstruktur auf zwei Ebenen statt. Die erste Ebene umfasst die äußere Rhythmisierung, den Wechsel der Lehr- und Lernformen. Hierzu gehören beispielsweise, der Wochenplanunterricht, das Stationenlernen etc. Auf der zweiten Ebene, der inneren Rhythmisierung, ist der eigene Rhythmus des Menschen gegeben sowie die Steuerung der Lernprozesse durch den einzelnen Schüler (z.B. Lernhilfen wahrnehmen, Entspannungsphasen bewusst nutzen etc.) (GEWERKSCHAFT ERZIEHUNG UND WISSENSCHAFT, ABC DER GANZTAGSSCHULE, verfügbar unter: <http://abc-der-ganzttagsschule.de/Rhythmisierung.html>).

Im Rahmen der Ganzttagsschulorganisation ist es bedeutsam, dass die zusätzliche Zeit in der Schule sinnvoll genutzt wird, indem der Schultag neu gestaltet wird, mit formellen und informellen Zeiten sowie gemeinsamen und individuellen Phasen (SCHULMINISTERIUM NRW, <http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Sekundarschule/>). Im Rahmen eines gut organisierten Ganzttagsschultags darf demnach nicht das kognitive Lernen am Vormittag stattfinden und die zusätzliche Zeit am Nachmittag lediglich als „Freizeit“ verstanden werden. In einer sinnvoll organisierten Ganzttagsschule findet der Fachunterricht sowohl vormittags als auch nachmittags statt (VON DER GROEBEN 2009, S. 243).

Darüber hinaus wird den Schülern durch eine sinnvolle Rhythmisierung des Schulalltags eine Orientierung gegeben, indem sie einen sinnvollen und geregelten Tagesablauf erhalten. Ein gut durchdachtes pädagogisch-didaktisches Konzept der Rhythmisierung des Schultages ist für eine gute Ganzttagsschule unerlässlich (SCHEUERER 2009, S. 222).

2.3.3.5 Rahmenvorgaben der Landesregierung Niedersachsen

Im Zuge der Einführung der Eigenverantwortlichen Schule wird den Schulen die Möglichkeit geboten, bei einzelnen Erlassen eigenständige Vorgaben für den Unterricht zu machen. Im Hinblick auf die Rhythmisierung des Ganztagsschultags ist in diesem Zusammenhang bedeutend, dass den Schulen die Möglichkeit geboten wird, die Länge einer Unterrichtsstunde (z.B. 45 Minuten vs. 90 Minuten) selbst zu entscheiden sowie die Beschränkung der Stundentafel auf eine sogenannte Kontingentstundentafel. Bei einer Kontingentstundentafel ist lediglich die Gesamtstundenzahl eines Faches festgelegt, die Stunden innerhalb der Jahrgänge können hingegen von der Schule selbst bestimmt werden. Auf diese Weise können Zeit und Raum für das Lernen überdacht und neu organisiert werden (SCHEUERER 2009, S. 222).

2.4 Kooperation von Ganztagsschulen mit außerschulischen Partnern

Der Ausbau von Ganztagsschulen sowie die Planung der Ganztagsangebote ist eng verknüpft mit einer Öffnung der Schule. In welchem Umfang jedoch kooperative Ganztagsangebote geplant und durchgeführt werden können, hängt von dem Umfang der Ressourcen der Schulen ab.

Folgende Faktoren können zu einer Kooperation mit den Ganztagsschulen motivieren:

- Aufgrund des Ganztagsunterrichts nimmt die Aufenthaltsdauer in den Schulen zu. Dies kann Folgen haben für Jugendeinrichtungen, Sportvereine etc.
- Der Bedarf nach Kooperationen nimmt in Ganztagsschulen zu. Durch die Mitwirkung der außerschulischen Kooperationspartner können diese die Ganztagsschule als zusätzliches Standbein nutzen.
- Durch die Mitwirkung in Ganztagsschulen können die Kooperationspartner neue Zielgruppen erreichen.
- Aufgrund der zusätzlichen Aufenthaltszeit in Ganztagsschulen, insbesondere jedoch durch die Präsenz verschiedener Professionen, wächst die Aufmerksamkeit für frühzeitige Hilfen und Förderbedarfe.

- Durch Ganztagschulen und Kooperationen wächst die Aufmerksamkeit der kommunalen Entscheidungsträger für Bildung und beeinflusst möglicherweise die Verteilung kommunaler Ressourcen (ALTHOFF 2009, S. 38).

2.5 Ganztagsbildung – zusätzliche Lernzeit effektiv genutzt?

Unter der Voraussetzung einer geeigneten konzeptionellen Gestaltung des Profils der Ganztagschulen, bieten diese hervorragende Bedingungen, um der Diskrepanz zwischen den Erwartungen der Wirtschaft an Absolventen und dem „Ist-Zustand“, nämlich den tatsächlichen Kompetenzen der Schulabgänger entgegenzuwirken.

Durch die zusätzliche Lernzeit der Ganztagschulen bieten sich exzellente Bedingungen, um das Regionale Außerschulische Lernen in den Schulunterricht zu integrieren, auf diese Weise alle Schüler individuell zu fördern und mit ihnen außerschulische Lernorte aufzusuchen. Im Zuge einer konsequenten Öffnung der Schule könnte diese so, wie von der Schule der Zukunft gefordert, ein Lernort von mehreren sein, an denen mit den Schülern gelernt wird. Das StEG-Konsortium (2010) äußert sich hierzu folgendermaßen: *„Ohnehin reicht ein breites Spektrum an Angeboten allein nicht aus, um das Potenzial der Ganztagschule für eine optimale Förderung der Lernenden voll zu erschließen: Eine zentrale Rolle für die Wirksamkeit spielt die pädagogische Gestaltung der außerunterrichtlichen Angebote.“* (KONSORTIUM DER STEG 2010, S. 24).

Sollte sich der Ausbau der Schulen in Ganztagschulen in den nächsten Jahren in ähnlicher Geschwindigkeit wie bisher fortsetzen, wird die Zahl der Ganztagschulen bis zum Schuljahr 2015/2016 auf nahezu 20.000 Verwaltungseinheiten steigen. Dies würde bedeuten, dass rund sieben von zehn Schulen in wenigen Jahren ein Ganztagsschulangebot unterbreiten könnten (BERTELSMANN STIFTUNG 2012, S. 11).

In den kommenden Jahren wird das Augenmerk laut Bertelsmann Stiftung (2012) insbesondere auf vier Themenkomplexe gerichtet sein:

- *Ausbaudynamik:* Frage nach der zeitlichen Ausbaugeschwindigkeit in den Gemeinden und Ländern
- *Profilbildung:* Frage nach den sich herausbildenden Formen und Arten schulischer Ganztagsangebote

- *Vernetzung*: Frage nach dem Verhältnis, in welchem die Ganztagsschulentwicklung zu den Bemühungen um eine vernetzte Bildung steht (Stichwort „Lernen vor Ort“, „lokale Bildungslandschaften“)
- *Qualität der Angebote und Chancengleichheit*: Frage, inwieweit es im Rahmen ganztägiger Angebote nachhaltiger gelingt, Schüler trotz der großen Heterogenität individuell zu fördern und herkunftsbedingte Disparitäten abzuschwächen (Stichwort „Chancengleichheit“) (BERTELSMANN STIFTUNG 2012, S. 13f.).

3 Methode

3.1 Einordnung der Studie in die Evaluationsforschung

3.1.1 Anwendungsgebiet der Evaluationsstudie

Die Studie ist dem Aufgabenfeld der empirischen Lehr- und Lernforschung zuzuordnen. Bei diesem Teilbereich der Bildungsforschung steht die Bewertung von Lehr-Lernprozessen und Interventionen der Methoden und Instrumente der Evaluationsforschung im Vordergrund (RIEß, APEL 2006, S. 17ff.).

Im Rahmen der praktischen Erprobung des Moduls „Die Welt zu Gast in.....“ sind zwei Forschungsfragen von besonderer Bedeutung. Zum einen soll getestet werden, inwiefern durch das Modul bei den Lernenden eine Veränderung erkennbar ist, hinsichtlich unterschiedlicher Themenbereiche der Globalisierung. Zum anderen soll verdeutlicht werden, in wie fern sich das Modul in der Praxis dazu eignet in Ganztagsschulen integriert zu werden.

Rossi et al. (1993) benennen vier zentrale Anwendungsgebiete der Evaluationsforschung. Sie befasst sich mit der Bewertung von:

- Untersuchungsplänen
- Implementierungen
- Konzepten und der Wirksamkeit von Interventionen (ROSSI, FREEMAN 1993, S. 5ff.).

Die vorliegende Studie befasst sich mit den letztgenannten Anwendungsfeldern. Es soll empirisch die Wirksamkeit einer Bildungsintervention auf Seiten der Lehrenden überprüft werden. Die Bewertung der Eignung der Intervention (Unter-

richtsmodul) für den Einsatz in Ganztagschulen stellt eine Konzeptevaluation dar.

3.1.2 Strukturelle Schwerpunkte der Konzept- und Wirkungsevaluation

Damit die methodische Umsetzung des Forschungsvorhabens zielgerichtet geplant werden kann, ist es unerlässlich, eine Auseinandersetzung mit zentralen Gestaltungsaspekten sowie der daraus resultierenden Bestimmung der Struktur der Evaluationsstudie vorzunehmen (SCHOCKEMÖHLE 2009, S. 110). Diese wird im Folgenden dargestellt.

Die vorliegende Studie konzentriert sich auf die Überprüfung theoretischer Überlegungen für das Modul „Die Welt zu Gast in.....“ auf Basis der Wirkung der Bildungsintervention im Anschluss an dessen Durchführung sowie auf die Fragestellung, inwiefern sich das Unterrichtsmodul auch in anderen Ganztagschulen in den Lehrplan integrieren lässt.

Die benannten zentralen Fragestellungen beziehen sich auf die Überprüfung eines einzelnen Unterrichtsmoduls in Bezug auf dessen Eignung für den Einsatz in Ganztagschulen. Aus diesem Grund bewegt sich die Studie im Micro-Bereich des Evaluationsobjektes und ist damit als Micro-Evaluation anzusehen.

3.1.3 Experimenteller Versuchsplan

Im Folgenden wird ein zusammenfassender Überblick des methodischen Teils der vorliegenden Studie schematisch dargestellt.

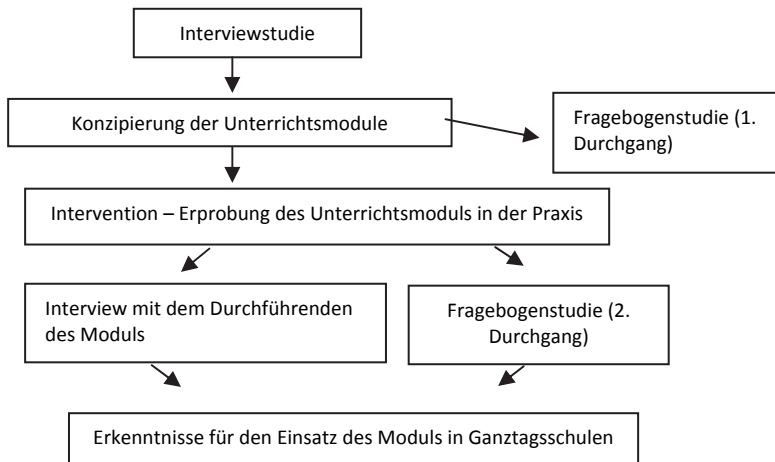


Abb. 13: „Darstellung des methodischen Teils der Studie“ (eigener Entwurf)

3.2 Kurzer Abriss des triangulativen Verfahrens („Between- (or across-) method“)

Im Rahmen der Konzipierung des Moduls und der Überprüfung der Wirkung im Anschluss an die Durchführung wurde hinsichtlich der Methodentriangulation die Form des Komplementaritätsmodells genutzt. Auf diese Weise war es möglich, verschiedene Aspekte und Facetten des Untersuchungsgegenstandes zu beleuchten.

Zur Konzipierung der Unterrichtsmodule wurde im Vorfeld als qualitatives Element, wie in Kapitel 4 dargestellt wird, eine explorative Leitfadentstudie durchgeführt um die Rahmenbedingungen in den unterschiedlichen Schulen sowie die Bedarfe der Schulleitungen zu klären. Hierbei wurden Schulleiter unterschiedlicher Schulen befragt um Informationen über die Ganztagsgestaltung in den jeweiligen Schulen zu erhalten und mögliche Chancen und Probleme im Rahmen des Ganztagsunterrichts aus Sicht der Befragten in Erfahrung zu bringen.

Über die quantitative Befragung der teilnehmenden Schüler zu Beginn und Ende des Moduls wurden anschließend Daten zur Wirksamkeit des Moduls erhoben. Als Messinstrument diente ein geschlossen formulierter Fragebogen mit fünfstufigen Ratingskalen. Zudem wurde im Anschluss an das Modul der pädagogische Mitarbeiter der teilnehmenden Schule in Form eines Leitfadeninterviews hinsichtlich seiner Meinung über Möglichkeiten der Durchführung, seiner Erfahrungen und seines Urteils über die Gesamtkonzipierung des Moduls (Stundenablauf, Materialien etc.) und dessen Anwendung in der Praxis befragt.

Aufgrund der Methodentriangulation können sowohl repräsentative Daten zur Wirksamkeit des Moduls als auch differenzierte Informationen erfasst werden. Dadurch ist es möglich, die Ergebnisse aus unterschiedlichen Sichtweisen zu vergleichen, optimieren, vertiefen und komplementär zu ergänzen.

3.3 Datenerhebungsverfahren

Methodisch beruht die vorliegende Studie auf dem in der Sozialforschung am häufigsten angewandten Verfahren der Datenerhebung, der Befragung (BORTZ, DÖRING 2006, S. 236). Die Untersuchung wird in Form von Leitfadeninterviews und über Fragebögen durchgeführt. Die Fragebögen für die Pre-Post-Befragung der teilnehmenden Schüler wurden von der Verfasserin der vorliegenden Arbeit entwickelt. Bei der Konstruktion der Fragebögen konnte teilweise auf bereits erprobte Instrumente von Schockemöhle (2009) zurückgegriffen werden. Der Leitfaden für die Befragung der Schulleiter wurde eigens von der Autorin entwickelt, da mit dieser Evaluationsstudie Inhalte fokussiert werden, die in den Vorgängerstudien im Bereich der Gestaltung von Nachmittagsangeboten für Ganztagsangebote bisher auf diese Weise nicht thematisiert wurden.

3.3.1 Auswahl der Messinstrumente

3.3.1.1 Leitfadeninterview als Instrument zur qualitativen Befragung

Für das forschungsmethodische Vorgehen wird eine explorative Befragung anhand von Leitfadeninterviews gewählt. Da es sich bei dem übergeordneten Themenbereich „Gestaltung der Ganztagschule“ um einen komplexen Untersuchungsgegenstand handelt, bietet es sich an, zunächst auf diese Weise Daten zu sammeln, um einen ersten Überblick zu erhalten und Hypothesen für die weitere Vorgehensweise im Rahmen der vorliegenden Dissertation bilden zu können (BORTZ, DÖRING 2006, S. 357ff.). In der qualitativen Forschung ist das Leitfadeninterview die gängigste Befragungsform. Laut Bortz und Döring (2006)

erhält man durch den Leitfaden *„ein Gerüst für Datenerhebung und Datenanalyse, das Ergebnisse unterschiedlicher Interviews vergleichbar macht“*. Der Vorteil des Leitfadeninterviews besteht darin, dass es während des Interviews möglich ist, je nach Situation neue Fragen und Themen hinzuzufügen (BORTZ, DÖRING 2006, S. 314f.). Dementsprechend haben die Befragten während des Interviews die Möglichkeit, sich frei zu äußern, da der Leit-faden lediglich als Orientierungshilfe und Interviewgerüst dient. Auf diese Weise wird gewähr-leistet, dass das Interview die Behandlung aller relevanten Aspekte beinhaltet (FRIEBERTSHÄUSER 1997, S. 376ff.). Des Weiteren bietet diese Form der Befragung den Vorteil, dass bei der Auswertung der Interviews Themen herausgefiltert werden können (BORTZ, DÖRING 2006, S. 314f.).

3.3.1.2 Fragebogen als Instrument zur quantitativen Befragung

Im Rahmen einer quantitativen Befragung wird auf die mündliche Form verzichtet. Auf diese Weise kann eine Beeinflussung der Probanden durch den Interviewer weitestgehend ausgeschlossen werden. Abgesehen davon wäre im Fall der vorliegenden Studie eine mündliche Befragung der an dem Modul teilnehmenden Schüler zeitlich zu umfangreich gewesen.

Bei schriftlichen Befragungen kann es von Nachteil sein, dass die Erhebungssituation meist nicht zu kontrollieren ist. Außerdem muss zumeist auf steuernde Eingriffe des Interviewers, beispielsweise durch die Erläuterung einzelner Fragen verzichtet werden (BORTZ, DÖRING 2006, S. 252f.). In der vorliegenden Untersuchung konnte dieser Mangel jedoch dadurch behoben werden, dass bei der Befragung der Schüler im Vorfeld und im Anschluss an die Durchführung des Moduls stets der pädagogische Mitarbeiter vor Ort war. Dieser konnte den Schülern bei Unsicherheiten oder Fragestellungen zu dem Fragebogen Hilfeleistungen geben.

3.3.2 Operationalisierung der abhängigen und unabhängigen Variablen

3.3.2.1 Operationalisierung der abhängigen Variablen bei der quantitativen Befragung

Im Folgenden werden die Variablen der in Kapitel 3.3.6.2 dargestellten Dimensionen begrifflich erläutert und operationalisiert. Bei den verwendeten Variablen handelt es sich sowohl um empirisch ermittelte (Schockemöhle 2009) als auch um normativ gesetzte Variablen.

Die Variablen der Dimension „Vorwissen Globalisierung“ beziehen sich auf das Fachwissen bzw. die Fachkompetenz der Schüler. Bei der analytischen Definition dieser Dimension wurde sich direkt an den aktuellen niedersächsischen Curricula der Haupt- und Realschulen für das Fach Erdkunde orientiert. Bei einer Sichtung der Curricula der anderen Bundesländer wurde deutlich, dass diese sich hinsichtlich des Themenbereichs denen der niedersächsischen Curricula sehr ähneln. In dieser Dimension wird die Fachkompetenz der Schüler vor und nach der Durchführung hinsichtlich des Themenfeldes „Globalisierung“ im Rahmen des Unterrichtsmoduls geprüft.

Alle anderen Dimensionen wurden zur Messung des Merkmals Vernetzt Denken der Variable Gestaltungskompetenz konzipiert. Bei der Operationalisierung der hierfür notwendigen Variablen konnte auf bereits vorhandene Messinstrumente von Schockemöhle (2009, ANNEX 2.2) zurückgegriffen werden. Das von Schockemöhle entwickelte fünfstufige Strukturierungs- und Interpretationsverfahren wurde hierbei übernommen und um weitere Items ergänzt (siehe Tabelle 8). Obschon sämtliche Dimensionen, abgesehen von der Dimension „Vorwissen Globalisierung“ das Merkmal Vernetzt denken der Variable Gestaltungskompetenz prüfen, wurden sie nicht in eine Dimension zusammengefasst. Dieses Vorgehen wurde lediglich aus Gründen der besseren Lesbarkeit der in Kapitel 7 dargestellten Ergebnisse gewählt.

Tab. 8: Operationalisierung des Merkmals Fachwissen der Variable Fachkompetenz und des Merkmals Vernetzt denken der Variable Gestaltungskompetenz in Anlehnung an Schockemöhle (2009) (SCHOCKEMÖHLE 2009, Annex 2.2)

Merkmal	Parameter des Merkmals	Themengemäße Strukturierung	Adressatengemäße Strukturierung	Itembildung
Fachwissen	- Wissen und Erkennen globaler Zusammenhänge von Sachverhalten.	- Erörtern von Folgen der Globalisierung. - Beurteilen von Folgen der Globalisierung.	- Wissen, was unter den Begriffen „Globalisierung“ und „Globalplayer“ zu verstehen ist. - Wissen und Erkennen, dass die Globalisierung Auswirkungen auf das persönliche Umfeld hat.	- Ich habe das Thema „Globalisierung“ bereits in der Schule durchgenommen. - Ich weiß, was der Begriff „Globalisierung“ bedeutet. - Ich weiß, was der Begriff „Globalplayer“ bedeutet. - Ich kenne Folgen und Auswirkungen der Globalisierung auf wirtschaftliche, ökologische und soziale Bedingungen.
Vernetzt denken	- Wissen und Erkennen globaler Zusammenhänge von Sachverhalten. - Wissen und Erkennen der ökonomischen, ökologischen und sozialen Ver-	- Wissen und Erkennen der Zusammenhänge zwischen globalen und lokalen Sachverhalten im Bereich Konsum. - Wissen und Erkennen der ökonomischen, ökologischen und sozialen Ver-	- Wissen und Erkennen, dass die Produzenten vor Ort (Landwirte, Geschäftsinhaber etc.) ihre Produkte weltweit verkaufen bzw. das Produkt aus aller Welt im eigenen Wohnort zu kaufen sind. - Wissen und Erkennen,	- Die Produkte, die in meiner Umgebung erzeugt werden, werden auch in anderen Teilen der Welt verkauft. - Ich kann in meinem Wohnort Lebensmittel/Produkte kaufen, die in anderen Ländern hergestellt wurden. - Ich kann mit dem Kauf von Lebensmitteln und Produkten, die

ökologischen und sozialen Verflechtungen von Sachverhalten.	Verflechtungen im Bereich Globalisierung. - Wissen um die Auswirkungen des eigenen Verbraucherverhaltens auf die Mitmenschen. - Wissen um die Auswirkungen des eigenen Verbraucherverhaltens auf eine nachhaltige Entwicklung in der Region.	dass der eigene Lebensstandard höher ist als der anderer. - Wissen, dass man mit dem gezielten Einkauf von Produkten die Produzenten vor Ort (als auch anderswo auf der Welt) unterstützen kann und somit eine nachhaltige Entwicklung aber auch faires Markteschehen mitgestalten kann. - Erkennen, dass durch den Kauf von Produkten aus der Region Beitrag zum Klimaschutz geleistet werden kann.	aus anderen Teilen der Welt kommen, auch die wirtschaftliche Situation der Menschen dort beeinflussen. - Ein Produzent ist bei seiner Arbeit davon abhängig, ob er auf dem Markt gute oder schlechte Preise für sein Produkt erhält. - Über den Einkauf regionaler Lebensmittel kann ich mitbestimmen, ob es in meiner Umgebung künftig noch landwirtschaftliche Flächen gibt, die die Landschaft prägen. - Ich kann die Wirtschaft in meiner Region unterstützen, indem ich regional hergestellte Produkte kaufe. - Ich weiß, welche Lebensmittel in meiner Umgebung hergestellt werden. - Ich kenne „Globalplayer“, die ihren Firmensitz in meiner näheren Umgebung haben. - Ich weiß, worum es sich bei Fairtrade-Produkten handelt.
---	--	--	---

3.3.2.2

Operationalisierung der unabhängigen Variablen

3.3.2.2.1 Sozialdemographische Variablen bei der qualitativen Befragung

Das forschungsmethodische Vorgehen der Leitfadestudie setzt sich aus der Befragung von fünf Schulleitern und einem didaktischen Leiter von Haupt- und Realschulen aus dem Bundesland Niedersachsen zusammen. Da es sich um eine explorative Befragung handelt, die dem Zweck dienen soll, sich einen Überblick über die aktuelle Situation in den niedersächsischen Ganztagschulen zu verschaffen, ist es nicht notwendig, einen Pretest vorzunehmen.

3.3.2.2.2 Sozialdemographische Variablen bei der quantitativen Befragung

Mit Hilfe des Fragebogens wurden folgende sozialdemographische Variablen der teilnehmenden Schüler erhoben:

- Alter
- Geschlecht
- Größe des Wohnortes
- Zweiten und dritten Buchstaben der Mutter (zur anschließenden Zuordnung des ersten und zweiten Befragungszeitpunktes)
- Zweiten und dritten Buchstaben des Vaters (zur anschließenden Zuordnung des ersten und zweiten Befragungszeitpunktes)
- Geburtstag (ohne Monats- oder Jahresangabe).

3.3.3 Aspekte der Fragebogenkonstruktion

Im Rahmen der Konzipierung des Fragebogens wurde entschieden, Fragen mit Antwortvorgaben zu nutzen. Des Weiteren sind die Fragebogenitems als Behauptung und nicht als Frage formuliert. Dies beinhaltet mehrere Vorteile. Anhand einer Behauptung ist es einfacher, eine prononcierte und differenzierte Form zur Erfassung von Positionen und Einstellungen zu finden. Außerdem sind Behauptungen direkter als Fragestellungen, so dass auch unsichere Schüler besser dazu veranlasst werden können, eindeutige Stellungnahmen zu treffen (BORTZ, DÖRING 2006, S. 254f.).

In Bezug auf den Aufbau des Fragebogens ist außerdem zu erwähnen, dass jedem Fragebogen eine schriftliche Instruktion vorangeht. Diese ist in altersgemäßer Sprache formuliert.

Abschließend ist zu erwähnen, dass die Fragebögen für die Messzeitpunkte t_1 (Befragung vor der Intervention) und t_2 (Befragung im Anschluss an die Intervention) jeweils identisch sind

Fragebogen für das Ganztagsangebot: „Die Welt zu Gast in“

Liebe Schülerin, lieber Schüler,

vielen Dank, dass du bereit bist, dich an der Befragung zu beteiligen. Dieser Fragebogen soll dein Wissen und deine Ansichten zu verschiedenen Themen der Globalisierung erfassen.



Bitte lies dir die Fragen und Aussagen gründlich durch und beantworte **jede** Frage durch Ankreuzen des passenden Quadrates. Wenn dir etwas unklar ist, frag bitte noch einmal nach.

Da die Befragung anonym durchgeführt wird, bitten wir dich, **keinen** Namen auf den Fragebogen zu schreiben.

Ich bin... männlich ☐ weiblich ☐

Dein Alter: _____ Jahre

Der zweite und dritte Buchstabe des Vornamens meiner Mutter ist: ☐ ☐

Der zweite und dritte Buchstabe des Vornamens meines Vaters ist: ☐ ☐

Deinen Geburtstag (z.B. für 11. Januar nur die „11“ eintragen): ☐ ☐

Wo wohnst du?

In einem kleinen Dorf (bis 500 Einwohner) ☐

In einem größeren Dorf (bis 5.000 Einwohner) ☐

In einer kleinen Stadt (bis 30.000 Einwohner) ☐

In einer mittleren Stadt (über 30.000 Einwohner) ☐

In einer Großstadt (über 100.000 Einwohner) ☐

Folgende Aussagen betreffen den Themenbereich „Globalisierung“. Inwieweit treffen diese Aussagen auf dich zu?

	1 trifft voll zu	2 trifft stark zu	3 trifft teilweise zu	4 trifft weniger zu	5 trifft nicht zu
1) Ich habe das Thema „Globalisierung“ bereits in der Schule durchgenommen.	☐	☐	☐	☐	☐
2) Ich weiß, was der Begriff „Globalisierung“ bedeutet.	☐	☐	☐	☐	☐
3) Ich weiß, was der Begriff „Globalplayer“ bedeutet.	☐	☐	☐	☐	☐
4) Ich kenne Folgen und Auswirkungen der Globalisierung auf wirtschaftliche, ökologische und soziale Bedingungen.	☐	☐	☐	☐	☐
5) Ich weiß, worum es sich bei Fairtrade-Produkten handelt.	☐	☐	☐	☐	☐

Folgende Aussagen betreffen Auswirkungen der Globalisierung, von denen du selbst oder deine Region betroffen sind. Inwieweit treffen diese Aussagen deiner Meinung nach zu?

	1 trifft voll zu	2 trifft stark zu	3 trifft teilweise zu	4 trifft weniger zu	5 trifft nicht zu
6) Die Produkte, die in meiner Umgebung erzeugt werden, werden auch in anderen Teilen der Welt verkauft.	☐	☐	☐	☐	☐
7) Ich kann in meinem Wohnort Produkte kaufen, die in anderen Ländern hergestellt wurden.	☐	☐	☐	☐	☐
8) Ich kann mit dem Kauf von Produkten, die aus anderen Teilen der Welt kommen, auch die wirtschaftliche Situation der Menschen dort beeinflussen.	☐	☐	☐	☐	☐
9) Ein Produzent ist bei seiner Arbeit davon abhängig, ob er auf dem Markt gute oder schlechte Preise für sein Produkt erhält.	☐	☐	☐	☐	☐
10) Ich kenne „Globalplayer“, die ihren Firmensitz in meiner näheren Umgebung haben.	☐	☐	☐	☐	☐
11) Über den Einkauf regionaler Lebensmittel kann ich mitbestimmen, ob es künftig landwirtschaftlich genutzte Flächen in Deutschland gibt.	☐	☐	☐	☐	☐
12) Ich kann die Wirtschaft meiner Region unterstützen, indem ich regional hergestellte Produkte kaufe.	☐	☐	☐	☐	☐
13) Ich kenne Produkte, die in meiner Umgebung produziert werden.	☐	☐	☐	☐	☐

Vielen Dank für deine Teilnahme!!!



3.3.4 Konstruktion der Leitfadeninterviews

Mithilfe des Leitfadens wird während eines Interviews gewährleistet, dass alle relevanten Aspekte thematisiert werden. Daher ist es bei der Erstellung eines Leitfadens notwendig, zunächst „Hauptfragen“ zu formulieren. Diese müssen in jedem der Interviews gestellt werden, um eine Vergleichbarkeit der Interviewergebnisse zu gewährleisten (BORTZ, DÖRING 2006, S. 314f.). Des Weiteren ist bei der Konzeption eines Leitfadens eine Reihenfolge der Fragen festzulegen. Diesbezüglich ist jedoch zu bedenken, dass eine der Besonderheiten des Leitfadeninterviews darin liegt, dass die *„Art und Weise der Fragenformulierung sowie die Reihenfolge der Fragen der jeweiligen Gesprächssituation angepasst werden“* (SCHOCKEMÖHLE 2009, S. 135).

Unter Berücksichtigung dieser Aspekte sowie der wissenschaftstheoretischen Grundlagen wurde folgender Leitfaden (siehe Abbildung 14) konzipiert. Dieser ist in fünf unterschiedliche Themenkomplexe gegliedert. Ort, Zeitpunkt und Dauer der jeweiligen Interviews werden auf dem Gesprächsprotokoll erfasst und bei der Transkription gesondert ausgewiesen. Die letzte Frage des Themenkomplexes „Rahmenbedingungen der Schule“ ist erst im Anschluss an das erste durchgeführte Interview hinzugefügt worden.

Interviewleitfaden

1. Rahmenbedingungen der Schule

Seit wann ist ihre Schule im Ganztagsbetrieb?

Um welche Ganztagsschulform handelt es sich bei ihrer Schule?

Wie stehen die Eltern zum Thema Ganztagsschule beziehungsweise zu den Angeboten?

Wie viele Schüler besuchen ihre Schule?

Wie viele Schüler nehmen davon an den Nachmittagsangeboten teil?

Wie viele Lehrerstunden haben Sie kapitalisiert?

2. Profil der Schule

Welche Nachmittagsangebote gibt es?

Wurden die Schüler in die Gestaltung des Nachmittagsangebots einbezogen (Interessen berücksichtigt)?

Wer leitet die Nachmittagsangebote (Lehrer, außerschulische Mitarbeiter)?

3. Regionales außerschulisches Lernen

Wird den Schülern ihrer Schule Regionales außerschulisches Lernen ermöglicht?

Welche Angebote für Regionales außerschulisches Lernen gibt es für die Schüler?

Wo sehen sie Bedarf/Nachfrage?

Was steht aus ihrer Sicht dem außerschulischen Regionalen Lernen entgegen? Wie können mögliche Hürden überwunden werden? Fehlt es an Materialien, „Checklisten“, Fachpersonal etc.?

4. Chancen

Können Sie sich vorstellen, ihr Nachmittagsangebot zu erweitern? Wenn ja, was wäre hierfür notwendig (Materialien, Personal)?

Können Sie sich vorstellen, dass außerschulische Regionale Lernen in ihr Schulprogramm/Leitbild der Schule aufzunehmen beziehungsweise ihr Schulprogramm/Leitbild diesbezüglich zu erweitern?

Können Sie sich vorstellen, Kooperationen mit außerschulischen Partnern einzugehen oder bestehen diese bereits?

Können Sie sich vorstellen das außerschulisches Regionales Lernen die Schüler bei ihrer Berufsorientierung/Berufswahl unterstützen kann?

Kennen Sie Netzwerke hinsichtlich der Ganztagsangebote? (Plattformen wo sämtliche Anbieter von Ganztagsangeboten aufgelistet sind?)

Was haben Sie für eine Vision, wie Ganztagsangebote zukünftig gestaltet werden könnten?

Abb. 14: „Im Rahmen der explorativen Befragung entwickelter Leitfragen für die Interviews in den niedersächsischen Schulen“ (Eigener Entwurf)

Im Anschluss an die Leitfrageninterviews werden auf einem „Postskript“ (siehe Tabelle 9) wichtige Gesprächsinhalte festgehalten, die vor oder nach der Tonaufnahme geäußert wurden.

Tab. 9: Postskript (eigener Entwurf)

Interview-Nr.:	Datum:	Uhrzeit/Dauer:	Position in der Schule:
Gesprächsinhalte/Situation vor dem Interview:			
Gesprächsinhalte im An- schluss an das Interview:			

3.3.5 Pretests

Im Vorfeld der quantitativen Befragung der Teilnehmer des Moduls wurden unterschiedliche Pretests durchgeführt. Hier ging es insbesondere um die Prüfung der Fragebögen auf Anwendbarkeit, Vollständigkeit, Verständlichkeit und Qualität. Des Weiteren ging es in diesem Rahmen um die Prüfung der Erhebungssituation. Die daraus resultierenden Erkenntnisse werden im Folgenden dargestellt.

3.3.5.1 Prüfung der qualitativen Erhebungsinstrumente

Im Vorfeld der qualitativen Untersuchung wurde der Leitfaden für das Interview nicht getestet, da davon auszugehen war, dass alle Gesprächsbeteiligten auf einem gleichen Informationslevel sind. Dies bestätigte sich während der Durchführung der Interviews.

3.3.5.2 Prüfung der quantitativen Erhebungsinstrumente

Für das Pretesting quantitativer Messinstrumente wird in der Fachliteratur als Mindeststichprobe ein n von 20-30 Probanden vorgeschlagen (RAITHEL 2008, S. 63). Dieser Vorgabe wurde im Rahmen der durchgeführten Pretests nachgegangen, indem die Fragebögen durch 23 Schüler der gleichen Altersgruppe und Schulform getestet wurden. Des Weiteren wurden, wie bei Raithe (2008) angeführt, unterschiedliche wissenschaftliche Experten zu Rate gezogen, die dazu aufgefordert wurden, die Fragebögen hinsichtlich unterschiedlicher Kriterien zu analysieren.

- ausreichende Variation der Antwortvorgaben
- Verständlichkeit der Fragen für die Schüler
- Schwierigkeit der Fragen für die Schüler
- Interesse und Aufmerksamkeit der Schüler gegenüber den Fragen
- Befragungsdauer
- Ort und Zeitpunkt der Befragung
- Interesse der Schüler gegenüber der gesamten Befragung

- Belastung der Befragten durch die Befragung (RAITHEL 2008, S. 64).

Im Anschluss an die Pretests zeigte sich, dass einzelne Fragen umformuliert werden mussten. Außerdem wurde der Fragebogen gekürzt und den einzelnen Antworten wurden Zahlenwerte zugeordnet, so dass die Einstellungen quantifizierbar sind. Hinsichtlich der einleitenden Instruktion der Fragebögen mussten keine Änderungen vorgenommen werden, da sowohl die Schüler als auch die Experten diese als altersgemäß und verständlich bewerteten. Bei den Fragebögen der Zeitpunkte t_1 und t_2 wurden jeweils die gleichen Fragebögen verwendet. Im Wesentlichen wurden folgende Dimensionen gewählt, die mit verschiedenen Items gemessen werden sollten (siehe Kapitel 3.3.2):

- Vorwissen Globalisierung
- Verbindung zwischen der Globalisierung und dem persönlichen Umfeld
- Export regional hergestellter Produkte, Import von Produkten
- Gezielter Einkauf von Produkten im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung und eines fairen Marktgeschehens
- Zusammenhang zwischen Fairtrade-Produkten und nachhaltiger Entwicklung

Folgende Items und Variablen wurden den Dimensionen zugeordnet:

Tab. 10: Dimensionen des Fragebogens (eigener Entwurf)

Dimension	Zuordnung der Items zu den Zeitpunkten t_1 und t_2	Zuordnung der Variablen	Zusammengefasste Variablen
Vorwissen Globalisierung	1), 2), 3), 4)	globapre, globapos, bglobpre, bglobpos, glplaypr, glplaypo, fol_apre, folg_apo	DIVORGLOPRE, DIVORGLOPOST

Verbindung zwischen der Globalisierung und dem persönlichen Umfeld	10), 13)	globlpre, globlpo	VERGLOPERPRE, VERGLOPERPPO
Export regional hergestellter Produkte, Import von Produkten	6), 7)	pregion, pregpo	EXPOIMPOPPE, EXPOIMPOPOST
Gezielter Einkauf von Produkten im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung und eines fairen Marktgeschehens	8), 9), 11), 12)	psitupre, psitupo, einkpre, einkpo, wirtpre, wirt- po	GEZIEINPRE, GEZIEINPOST
Zusammenhang zwischen Fairtrade-Produkten und nachhaltiger Entwicklung	5),	fatradpr, fatrapos	FAIRPRE, FAIRPOST

3.3.6 Güte der Messinstrumente

3.3.6.1 Güte der qualitativen Instrumente

Mayring (2002) macht deutlich, dass sich bei den aktuellen Diskussionen um Gütekriterien qualitativer Forschung immer mehr die Einsicht durchsetzt, *„dass man nicht einfach die Maßstäbe quantitativer Forschung übernehmen kann. Gütekriterien qualitativer Forschung müssen neu definiert, mit neuen Inhalten gefüllt werden.“* (MAYRING 2002, S. 140). So führt er sechs allgemeine Gütekriterien qualitativer Forschung an.

- *Verfahrensdokumentation:* In der qualitativen Forschung ist es von immenser Bedeutung, dass das Verfahren der Ergebnisfindung detailliert dokumentiert wird. Dies erfolgt im Kapitel 4 der vorliegenden Arbeit.
- *Argumentative Interpretationsabsicherung:* Obschon Interpretationen in der qualitativen Forschung eine entscheidende Rolle spielen, lassen sie sich dennoch nicht beweisen. Aus diesem Grund müssen interpretative Teile

argumentativ begründet werden. In diesem Zusammenhang ist darauf zu achten, dass das Vorverständnis der jeweiligen Interpretationen adäquat ist, so dass die Deutung sinnvoll theoriegeleitet ist. Des Weiteren sollte die Interpretation in sich schlüssig sein. Dieses Gütekriterium wird in Kapitel 4.5 erfüllt.

- *Regelgeleitetheit*: Die Qualität der Interpretationen wird insbesondere durch das schrittweise Vorgehen abgesichert. So sollten die Analyseschritte im Vorfeld festgelegt werden und das Material in sinnvolle Einheiten unterteilt werden. Um der Einhaltung dieses Gütekriteriums nachzukommen, werden die Interviews im weiteren Verlauf in Orientierung an dem Ablaufmodell Mayrings analysiert, um eine Voraussetzung für ein systematisches Vorgehen zu schaffen.
- *Nähe zum Gegenstand*: Die Nähe zum Gegenstand ist einer der Leitgedanken der qualitativen Forschung. Da sämtliche der befragten Personen in Ganztagschulen tätig sind bzw. diese leiten und somit eng mit der Thematik des Forschungsgegenstandes verbunden sind, wird dieses Gütekriterium erfüllt.
- *Kommunikative Validierung*: Nach Mayring (2002) kann die Gültigkeit der Ergebnisse bzw. der Interpretationen unter anderem dadurch überprüft werden, indem „*man sie den Beforschten nochmals vorlegt, mit ihnen diskutiert.*“ Da sowohl direkt im Anschluss an die Interviews, als auch in anschließenden Gesprächen die Thematik mit den Befragten aufgegriffen und weiter vertieft wurde, wird dieses Gütekriterium ebenfalls erfüllt.
- *Triangulation*: Die Qualität der Forschung kann nach Mayring (2002) durch die Verbindung mehrerer Analysevorgänge gesteigert werden. Der Begriff „Triangulation“ beinhaltet, dass angestrebt wird, für eine Fragestellung unterschiedliche Lösungswege zu nutzen und deren Ergebnisse zu vergleichen. Auf diese Weise können die unterschiedlichen Perspektiven verglichen werden, sowie Stärken und Schwächen der Analysewege aufgezeigt und zusammengesetzt werden. Auch dieses Gütekriterium wird bei der Auswertung der Leitfaden berücksichtigt. So wurden die Interviews auf unterschiedliche Weise analysiert und miteinander verglichen. Im Folgenden wird jedoch die Auswertung nach dem Ablaufmodell Mayrings dargestellt (MAYRING 2002, S. 144ff.).

3.3.6.2 Güte der quantitativen Instrumente

In der klassischen Testtheorie gestatten die Axiome recht einfache Definitionen von Gütekriterien für die Messung der Qualität der Erhebungsinstrumente. So sollen die Messungen möglichst objektiv, zuverlässig und gültig sowie für die praktische Durchführung ökonomisch, vergleichbar und nützlich sein (RAITHEL 2008, S. 44ff.). Im Folgenden wird die Güte der quantitativen Erhebungsinstrumente anhand der bei Raithel (2008) genannten Hauptgütekriterien Objektivität, Reliabilität und Validität bestimmt.

3.3.6.2.1 Objektivität

Bezüglich der Wahrung der Objektivität kann mit Bezug auf Bortz und Lienert (1998, S. 8) und auf Raithel (2008, S. 45f.) davon ausgegangen werden, dass sowohl Durchführungs-, Auswertungs- und Interpretationsobjektivität im Rahmen der standardisierten Form der Datenerhebung mittels eines Fragebogens mit Antwortvorgaben gegeben sind.

3.3.6.2.2 (Retest-)Reliabilität

Das Ausmaß, in dem wiederholte Messungen eines Probanden mit einem Erhebungsinstrument die gleichen Messerergebnisse liefern wird als Reliabilität bezeichnet. Sie ist ein stärkeres Kriterium für die Güte eines Messinstrumentes als die Objektivität, wenn es darum geht, die Wiederholbarkeit von Messwerten zu sichern. Die Reliabilität kann mit unterschiedlichen Methoden geschätzt werden, wobei die Methode der Testhalbierung (Split-half-Reliabilität) die häufigste ist, zumeist mit der Erweiterung um die Itemkonsistenzanalyse anhand des Cronbachs Alpha-Koeffizienten (α -Koeffizient) (RAITHEL 2008, S. 46f.). Der Alpha-Koeffizient kann Werte zwischen 0 und 1 aufweisen. Ein Wert von 1 zeigt eine perfekte Reliabilität, ein Wert von 0 steht für eine völlig fehlende Reliabilität. Es existiert keine Konvention für die Höhe des Reliabilitätskoeffizienten, der erreicht werden muss, um eine Skala als hinreichend zuverlässig ansehen zu können. In der Fachliteratur werden jedoch häufig Werte zwischen 0,7 und 0,8 empfohlen (JANSSEN, LAATZ 2010, S. 588f.). Für den vorliegenden Fragebogen lag der α -Wert bei 0,767.

3.3.6.2.3 Validität

Die Validität eines Messinstruments spiegelt das Maß, in dem ein Messinstrument tatsächlich das misst, was es messen soll. Es ist nicht notwendig, dass objektive und zuverlässige Messinstrumente valide sein müssen. In Bezug auf die Validität gibt es kein bestimmtes Maß, *„womit auch nicht von „der“ Validität zu sprechen ist“*. Sie kann nur in Bezug auf andere Messungen beurteilt werden (RAITHEL 2008, S. 47f.).

Die logische bzw. inhaltliche Validität, welche letztlich allein auf subjektiven Einschätzungen beruht, wird durch das Pretest-Verfahren, in dessen Rahmen der Fragebogen von Experten überarbeitet wurde, bestätigt.

Die Kriteriumsvalidität konnte aufgrund unzureichend geeigneter Außenkriterien nicht sinnvoll überprüft werden. Die Auswahl einer Gruppe, für die aussagekräftige Unterschiede in der Ausprägung des messenden Konstrukts zu erwarten wäre, stellt sich überdies als schwierig dar. Zum einen wäre die Auswahl der Gruppe in diesem Fall subjektiv. Zum anderen handelt es sich bei den teilnehmenden Schülern um eine zufällig entstandene Lerngruppe ein Haupt- und Realschule. Das zu untersuchende Modul, wurde jedoch sowohl für Hauptschulen, als auch für Realschulen und Verbundschulen konzipiert. Vorstellbar ist auch die Durchführung in einer Schule im Rahmen der Inklusion (inklusive Schule). Es ist demnach möglich, dass die nächste praktische Durchführung des Moduls beispielsweise auch in einer reinen Hauptschullerngruppe stattfinden könnte, mit Schülern aus unterschiedlichen Jahrgangsstufen etc.

Abgesehen davon soll die vorliegende Studie von explorativen Charakter sein. Es soll geprüft werden, in wie fern lehrplanbezogene Unterrichtsinhalte in den Ganztagsunterricht integriert werden können und welche Hindernisse und Probleme es zu bewerkstelligen gilt.

3.7 Rekrutierung der teilnehmenden Schüler

An der Durchführung des Moduls sowie der damit einhergehenden Befragung nahmen 20 Schüler einer niedersächsischen Haupt- und Realschule teil. Im Schnitt waren die Schüler 14,15 Jahre alt. 17 der befragten Schüler kamen direkt aus der Kleinstadt, in der das Unterrichtsmodul durchgeführt wurde, 3 Schüler kamen aus umliegenden Dörfern. Die zwanzig Schüler haben sich freiwillig zur Teilnahme an dem Unterrichtsmodul entschieden. Es handelt sich daher um zufällig rekrutierte Personen.

3.8 Rekrutierung der Interviewpartner

Bei der Interpretation qualitativer Daten geht es nicht lediglich um eine empirisch gestützte Ableitung von Verteilungsaussagen. Hinzu kommt, dass die Repräsentativität kein sinnvolles Kriterium für eine qualitative Stichprobe darstellt. Um jedoch begründet annehmen zu können, dass die gewählte Stichprobe ein typisches Muster abbildet, hat Schockemöhle (2009) ein dreistufiges Vorgehen gewählt, welches sich an Hinweisen von Merrens (2003), Steinke (2003) und Helfrich (2005) orientiert und für einen „mittleren“ Stichprobenumfang von 6 – 30 Interviews ideal ist. Anhand dieses Vorgehens wird die Rekrutierung der Interviewpartner dargestellt (SCHOCKEMÖHLE 2009, S. 153f.).

Enge Fassung der Gruppe: Zur Gruppe der Befragten gehören ausschließlich Schulleiter/ stellvertretende Schulleiter bzw. ein didaktischer Leiter, die sich mit der Organisation und Koordination des Ganztags in den jeweiligen Schulen befassen. Die Altersstruktur sowie das Geschlecht der Befragten, sind für die Auswertung der Studie nicht von Bedeutung.

Breite Variation innerhalb der Gruppe: Zur Berücksichtigung des Kriteriums der inneren Repräsentation sind zum einen sowohl offene als auch gebundene bzw. teilweise gebundene Schulen befragt worden. Die Schulen sind alle unterschiedlich lange im Ganztags organisiert. Außerdem handelt es sich bei den Schulen um eine Kooperative Gesamtschule, vier staatliche Haupt- und Realschulen und eine Haupt- und Realschule in kirchlicher Trägerschaft. Des Weiteren ist bei der Wahl der Befragten darauf geachtet worden, dass sowohl Schulen aus dem ländlichen Raum, als auch Schulen, die in Städten angesiedelt sind, berücksichtigt wurden.

Verengung der Gruppendefinition: Im Anschluss an die Befragung ist der Geltungsbereich der Aussagen erneut überprüft worden. Es wurde nach Konstellationen gesucht, die im Vorfeld bei der Auswahl der Interviewpartner keine Berücksichtigung fanden, jedoch für die Abbildung der Realität von Bedeutung sind.

Dieses Prinzip wird auch „Limitation der Aussage“ genannt und ist ein wesentliches Gütekriterium der qualitativen Datenerhebung bzw. –auswertung (SCHOCKEMÖHLE 2009, S. 154). So beziehen sich die Aussagen der Schulleiter bzw. des didaktischen Leiters der vorliegenden Interviewstudie lediglich auf die eigenen Schulen bzw. auf die eigenen schulinternen Ganztagsangebote.

Mithilfe dieses Verfahrens wurden die Partner für die Befragung gewählt und an ihrem jeweiligen Arbeitsplatz befragt. Aufgrund der sechs geführten Interviews, lässt sich die Studie als „mittlere“ Stichprobe ansehen. Da es sich um eine explorative Befragung handelt, wurde es nicht als notwendig erachtet, den Umfang der Stichprobe zu erweitern. Auffallend war im Rahmen der Befragung, dass die Schulleiter bzw. der didaktische Leiter sich sehr interessiert an der Untersuchung zeigten und in hohem Maße kooperativ waren.

3.9 Untersuchungsdurchführung der qualitativen Befragung

Sämtliche Leitfadeninterviews wurden im Zeitraum August 2011 – November 2011 durchgeführt und mithilfe eines Aufnahmegerätes (Diktiergerät) aufgezeichnet. Mithilfe eines persönlichen Leitfadens für den Interviewer ist gewährleistet worden, dass die Einführung in die Interviews sowie deren Beendigung einheitlich durchgeführt wurde. Des Weiteren war durch den persönlichen Leitfaden die Einhaltung wesentlicher Verhaltensregeln gegeben. Im Anschluss an ein Interview wurde jeweils ein „Postskript“ (siehe 3.3.4) verfasst, so dass diese und die Vertonung der Interviews anschließend zur Dokumentation genutzt werden konnten. Die Transkription der Interviews wurde in MS Word 2010 angefertigt. Sämtliches, die Interviews betreffendes Material (Leitfaden, Tonaufzeichnungen, Gesprächsnotizen, Transkriptionen), wurde im Anschluss daran archiviert und vor dem Zugang Dritter geschützt (BORTZ, DÖRING 2006, S. 312f.).

3.10 Untersuchungsdurchführung der quantitativen Befragung

Im Anschluss an die Befragungszeitpunkte t_1 und t_2 standen 40 Fragebögen zur Verfügung. Zunächst wurden die Daten in SPSS eingegeben. Hierbei wurde jeder Fragebogen einzeln erfasst und es wurden die jeweiligen Befragungszeitpunkte berücksichtigt. Im Anschluss daran wurde mit Hilfe einer zweiten Person gesichert, dass die Dateneingabe fehlerfrei erfolgte, indem die Daten erneut überprüft wurden.

4 Ergebnisse der explorativen Befragung der Schulleiter anhand von Leitfadeninterviews

Im Folgenden wird das forschungsmethodische Vorgehen im Rahmen der explorativen Befragung der Schulleiter anhand von Leitfadeninterviews dargestellt. Zunächst wurden die Beteiligten bezüglich der Rahmenbedingungen der jeweiligen Schule befragt. Im Anschluss daran folgten detailliertere Fragen hinsichtlich der Gestaltung des Ganztagsangebotes, dem Stellenwert des regionalen außerschulischen Lernens, sowie hinsichtlich der möglichen Chancen, die durch die zusätzliche Lernzeit im Rahmen der Ganztagsbildung in Zusammenhang mit dem regionalen außerschulischen Lernen geschaffen werden bzw. geschaffen werden können (siehe Kapitel 3.3.4).

Das Ziel der explorativen Befragung der Schulleiter bestand darin, den Stellenwert des regionalen außerschulischen Lernens im Ganztagsunterricht ausgewählter Schulen zu ermitteln sowie die damit verbundenen organisatorischen Maßnahmen aus Sicht der Schulleiter zu klären. Des Weiteren sollten die Ergebnisse der Befragung Aufschluss über das allgemeine Ganztagsangebot an den Schulen liefern und klären, in wieweit die Ganztagsangebote einen Bezug zum vormittäglichen Lehrplan aufweisen. In diesem Zusammenhang ist zum einen zu erörtern, von wem die Ganztagsangebote geplant und durchgeführt werden und zum anderen in welchem Maße das Schülerinteresse berücksichtigt wird. Anhand der Ergebnisse der Befragung wurde erarbeitet, wie Nachmittagsangebote sinnvoll und fachbezogen bzw. fach-übergreifend organisiert und durchgeführt werden können, um die zusätzliche Lernzeit in den Ganztagschulen effizient zu nutzen.

4.1 Transkription der Leitfadeninterviews

Im Rahmen von Evaluationen ist es bedeutsam, dass die Transkriptionen wissenschaftlichen Ansprüchen genügen. Aus diesem Grund ist ein festes Regelsystem auszuwählen. Für die Transkription der vorliegenden Leitfadeninterviews werden, wie bei Kuckartz u.a. (2008, S. 27) vorgeschlagen, folgende Transkriptionseregeln verwendet.

- Es wird wortwörtlich transkribiert, also nicht lautsprachlich oder zusammenfassend. Vorhandene Dialekte werden nicht mit transkribiert.
- Die Sprache und Interpunktion wird geglättet, d.h. an das Schriftdeutsch angenähert.

- Sämtliche Angaben, die einen Rückschluss auf eine befragte Person erlauben, werden anonymisiert.
- Deutliche, längere Pausen werden durch Auslassungspunkte (...) markiert.
- Zustimmungende bzw. bestätigende Lautäußerungen der Interviewer (Aha, Mhm etc.) werden nicht mit transkribiert, sofern sie den Redefluss der befragten Person unterbrechen.
- Lautäußerungen der befragten Person, die die Aussage unterstützen oder verdeutlichen (lachen, seufzen), werden in Klammern notiert.
- Die interviewende Person wird durch ein „I“, die befragte Person durch ein „B“, gefolgt von ihrer Kennnummer, gekennzeichnet (etwa „B4“).
- Jeder Sprecherwechsel wird durch zweimaliges Drücken der Entertaste, also einer Leerzeile zwischen den Sprechern, deutlich gemacht, um die Lesbarkeit zu erhöhen (KUCKARTZ 2008, S. 27).

4.2 Methode der Datenauswertung

Nach Mayring (2002) besteht die Stärke der qualitativen Inhaltsanalyse darin, dass diese streng methodisch kontrolliert und das Material schrittweise analysiert wird. Hierbei wird das vorhandene Material in Einheiten untergliedert. Als Zentrum steht laut Mayring (2002) ein *„theoriegeleitetes am Material entwickeltes Kategoriensystem; durch dieses Kategoriensystem werden diejenigen Aspekte festgelegt, die aus dem Material herausgefiltert werden sollen.“* (MAYRING 2002, S. 114). Mayring führt weiter aus indem er herausstellt, dass die Analyse des Materials zum Ziel haben muss, dieses so zu reduzieren, dass *„die wesentlichen Inhalte erhalten bleiben“* und *„durch Abstraktion ein überschaubares Korpus zu schaffen, dass immer noch ein Abbild des Grundmaterials ist.“* (MAYRING 2002, S. 114) Diese inhaltsanalytische Zusammenfassung lässt sich weiterführend für eine induktive Kategorienbildung nutzen (MAYRING 2008, S. 74). Schmidt (2010, S. 473ff.) schlägt eine ähnliche Form zur Auswertung von Leitfadeninterviews vor. In der folgenden Auswertung wird eine Orientierung an beiden Auswertungsmethoden vorgenommen. Zunächst werden anhand des Datenmaterials Kategorien gebildet. Im Anschluss daran werden die Kategorien zu einem Auswertungsleitfaden zusammengestellt um die Interviews mit dessen Hilfe zu kodieren beziehungsweise das Material den Auswertungskategorien zuzuordnen.

Danach werden die Ergebnisse der Kodierung in Form einer Tabelle dargestellt². Auf diese Weise entsteht eine quantifizierte Materialübersicht (SCHMIDT 2010, S. 473ff.). Im letzten Schritt der Auswertung werden vertiefende Fallinterpretationen vorgenommen. Hierbei werden die in Kapitel 1.4.1 bereits dargestellten Hypothesen überprüft.

4.3 Darstellung und Interpretation der Ergebnisse

Im Folgenden werden für eine bessere Lesbarkeit die in Kapitel 1.4.1 aufgestellten Hypothesen erneut aufgeführt.

Tab.11: Hypothesen und deren Kapitel der Ergebnisdarstellung bzw. der Interpretation (eigener Entwurf)

Hypothese	Kapitel der Ergebnisdarstellung bzw. der Interpretation
Die Nachmittagsangebote werden überwiegend von fachfremden Lehrern bzw. außerschulischen Mitarbeitern durchgeführt.	4.3.1 Durchführende bzw. Leiter der Nachmittagsangebote
Da es sich bei den Leitern der Nachmittagsangebote überwiegend um fachfremde Lehrer bzw. außerschulische Mitarbeiter handelt, besteht in den meisten Fällen kein Lehrplanbezug.	4.3.2 Zusammenhang zwischen dem Lehrplanbezug der Nachmittagsangebote und deren Leitern (schulisches Personal bzw. außerschulische Kooperationspartner)
Mit dem außerschulischen Lernen werden organisatorische Schwierigkeiten, wie zum Beispiel Anfahrt, Dauer, Kosten verbunden. Des Weiteren fehlt es an Fachkräften und Materialien, um ein Nachmittagsangebot zu konzipieren, welches die vormittäglichen Unterrichtsinhalte aufgreift.	4.3.3 Hemmnisse, die die regelmäßige Durchführung des regionalen außerschulischen Lernens beeinträchtigen
Die zusätzliche Lernzeit in der Ganztagschule wird dazu genutzt, die Schüler auf die Berufswelt vorzubereiten.	4.3.4 Vorbereiten der Schüler auf die Berufswelt

² Die Transkriptionen können bei Interesse von der Autorin bezogen werden.

Zu Beginn der Leitfadeninterviews wurden jeweils Fragen zu den Rahmenbedingungen der befragten Schulen gestellt. Die Ergebnisse werden im Folgenden kurz dargestellt:

- Bei den befragten Schulen handelt es sich um eine gebundene Ganztagsschule, drei offene Ganztagsschulen und zwei teilweise gebundene Ganztagsschulen.
- Die Schulen wurden zu unterschiedlichen Zeiten zu Ganztagsschulen umstrukturiert. Die Zeitspanne liegt zwischen 1994 und 2008/2009.
- Es handelt sich um fünf staatliche Schulen und eine Schule in kirchlicher Trägerschaft.
- Bei den Schulen handelt es sich um eine staatliche Kooperative Gesamtschule, vier staatliche Haupt- und Realschulen und eine Haupt- und Realschule in kirchlicher Trägerschaft.
- Die kleinste Schülerschaft beträgt 490 Schüler, die größte 2052 (Kooperative Gesamtschule).
- Drei der Schulen befinden sich im ländlichen Raum, drei sind in Städten angesiedelt.
- Die Zahl der Schüler, die regelmäßig am Nachmittagsunterricht teilnehmen liegt zwischen 100 und 907 (Kooperative Gesamtschule) Schülern.
- Vier der befragten Schulen gaben an, dass die Eltern das Ganztagsschulkonzept befürworten, zwei Schulen schätzen die Befürwortung der Eltern als „teilweise befürwortend“ ein.

4.3.1 Durchführende bzw. Leiter der Nachmittagsangebote

Wie im Vorfeld der Untersuchung bereits vermutet, gab keine der befragten Schulen an, dass die Nachmittagsangebote ausschließlich beziehungsweise überwiegend von Lehren der Schule geleitet werden. Vielmehr kommen die außerschulischen Kooperationspartner der Schulen aus äußerst unterschiedlichen Bereichen (siehe Abbildung 15). Diese lassen sich in folgende Kategorien unterteilen: „Spezialisten für bestimmte Themen“, „Pädagogische Fachkräfte“, „Vereine/ Institutionen“, „Eltern“ sowie „Sonstige“.

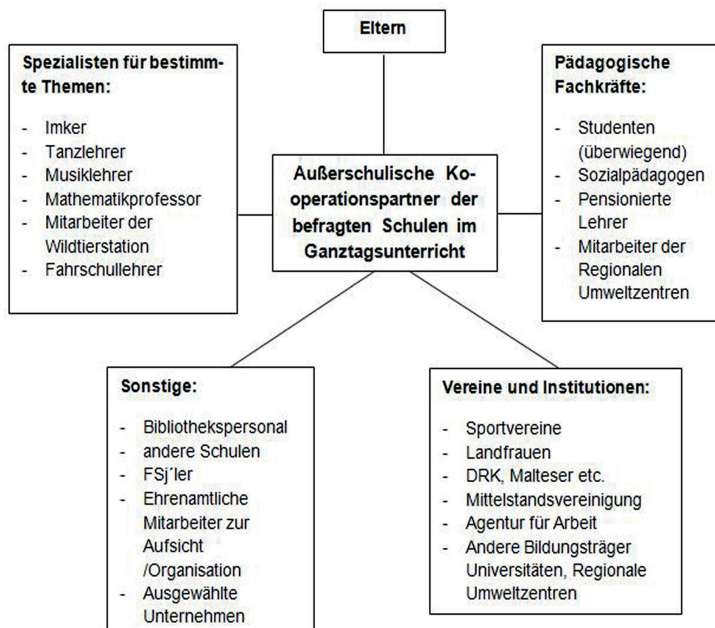


Abb. 15: „Außerschulische Kooperationspartner der befragten Schulen im Ganztagsunterricht“ (Eigener Entwurf)

Die Befragten äußerten sich diesbezüglich exemplarisch folgendermaßen:

*„Also ich sag mal, wenn ich das prozentual sagen würde, würde ich sagen, 25% sind Lehrkräfte, 50% sind außerschulische Lehrkräfte und 25% sind Schüler.“
(Fundstelle: B4, Zeile 49-51)*

„Also die Unterrichtsstunden, Deutsch, Englisch und Mathematik liegen natürlich in der Hand des Lehrers der ohnehin in der Klasse diese Fächer hat. Darüber hinaus versuchen wir in diesen Zusatzstunden Deutsch, Englisch, Mathematik noch einen Teamlehrer zu bekommen. Da haben wir sehr gute Erfahrungen gemacht mit Studenten höherer Semester der Nachbaruniversitäten oder auch mit Lehrerinnen und Lehrern die nach dem Referendariat auf ihre Einstellung als Lehrer warten. Das sind also einmal die schulischen Angebote, die unterrichtlichen Angebote. Die Arbeitsgemeinschaften, die Hausaufgabenbetreuungen, die ganze

Organisation der Mittagsverpflegung und des Kiosk, dazu haben wir außerschulische Mitarbeiter aus verschiedensten Bereichen. Wir haben Kooperationen mit diversen Vereinen und Institutionen und direkte Honorarabkommen mit Handwerksmeistern, Musikern und dem Personal, was wir eben brauchen.“

(Fundstelle: B6, Zeile 49-60)

4.3.2 Zusammenhang zwischen dem Lehrplanbezug der Nachmittagsangebote und deren Leitern (schulisches Personal bzw. außerschulische Kooperationspartner)

Zwei der befragten Schulen gaben an, dass am Nachmittag auch lehrplanbezogener Unterricht stattfindet. In den anderen Schulen findet nachmittags bezüglich lehrplanbezogener Angebote lediglich Hausaufgabenbetreuung und Förderunterricht statt. Obschon die Mehrheit der Schulen über ein recht umfangreiches Nachmittagsangebot verfügt (siehe Abbildung 16), ist dennoch kein direkter Bezug zum vormittäglichen Unterrichtsstoff vorhanden.

„Ja, also wir haben freie, also freiwillige, Angebote, das sind zum Beispiel Tischtennis, Boxen, Babysitter-Ausbildung, Pflanzen und Garten, Theater und eine Nähwerkstatt. [...]. Die werden von Honorarkräften und Kooperationspartnern realisiert und durchgeführt. Am Dienstag und am Donnerstag sind wir mehr schulisch geprägt. Also da findet zum Teil ganz normaler Unterricht statt, weil wir an jedem Tag in der sechsten Stunde eine Hausaufgabenstunde einrichten. Also alle Hauptschüler können in der sechsten Stunde ihre Hausaufgaben machen und erledigen. Weil da ja dann einige Stunden fehlen, müssen wir die dann am Nachmittag nachholen.

(Fundstelle: B7, Zeile 25-33)

Also Sport natürlich viel, Fußball, Tischtennis, wenn man das dazu rechnen will auch Tanz-AG's. Wir haben außerdem das Glück, dass wir hier mit einer Stadtteillinstitution sehr stark kooperieren und die stellen uns auch ihr komplettes Angebot zur Verfügung, so dass wir da auch auf deren Theater-, Graffiti-, Keramik-, Sport- und Videoclipdance-Workshops zugreifen können. Im Prinzip haben wir ein ganz großes Spektrum was diese Angebote angeht.

(Fundstelle B4, Zeile 28-33)

Ja, in den Klassen 5-7 haben wir ganz bewusst, um ein Pendant zu setzen zum Pflichtunterricht, (Pause) haben wir ganz bewusst uns auf AG-Angebote gestürzt, die so dem kreativen Bereich entsprechen, weil wir uns sagen, Ganztagschule hat Phasen der Anspannung und muss auch Phasen der Entspannung haben. Beispielsweise gibt es also Theatertanz, es gibt darstellendes Spiel in dreierlei

Form, was sehr sehr gut angewählt wird, es gibt Hip Hop, es gibt Handball, es gibt Fußball, es gibt kreatives Werken im Bereich Kunst, es gibt Requisite, Kostümschneiderei.

(Fundstelle B1, Zeile 43-49)

Das von den Befragten erläuterte Nachmittagsangebot (siehe Abbildung 16) sowie die in Kapitel 2 dargestellten Ergebnisse legen die Vermutung nahe, dass zwischen dem fehlenden Lehrplan-bezug der Angebote und deren Leitern ein direkter Bezug besteht. Da es sich überwiegend um außerschulische Mitarbeiter handelt, fehlen möglicherweise Absprachen mit Fachlehrern bezüglich des vor-mittäglichen Lehrstoffs sowie Materialien, Ideen usw.

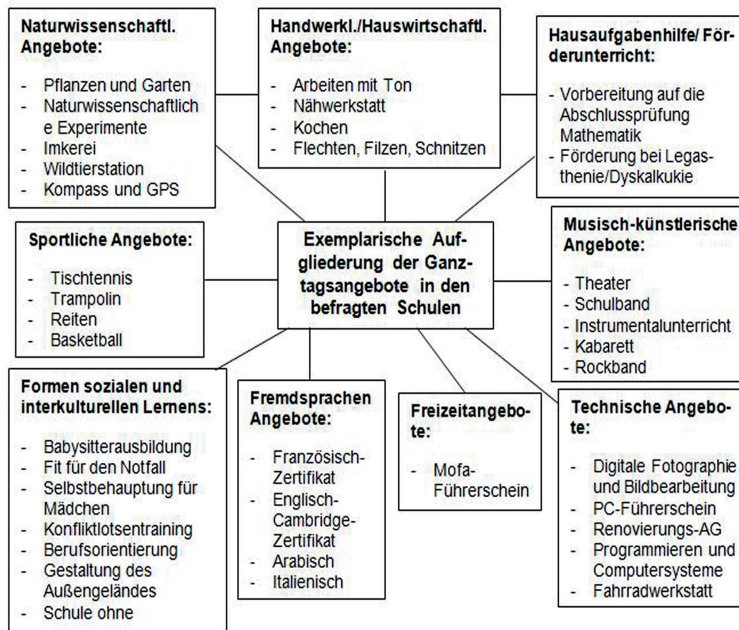


Abb. 16: „Exemplarische Aufgliederung der Ganztagsangebote in den befragten Schulen“
(Quelle: Eigener Entwurf)

4.3.3 Hemmnisse, die die regelmäßige Durchführung des regionalen außerschulischen Lernens beeinträchtigen

Sämtliche befragten Schulen gaben an, dass den Schülern regelmäßig regionales außerschulisches Lernen ermöglicht wird. In diesem Zusammenhang wurde jedoch von zwei der Befragten auf Hemmnisse hingewiesen, die dem regionalen außerschulischen Lernen entgegenstehen. Einer dieser Aspekte betrifft den Mangel an Kooperationspartnern.

Es hat zum Beispiel zwei bis drei Jahre gedauert bis das Berufsbildungszentrum bereit war mit uns zu kooperieren. Da mussten also sicherlich erst Vorurteile und anderes aus dem Wege geräumt werden.

(Fundstelle: B6, Zeile 92-94)

Als einen weiteren Aspekt, der das regionale außerschulische Lernen erschwert, wird der Stundenausfall genannt. So ist einer der Befragten der Auffassung, dass durch das Aufsuchen außerschulischer Lernorte der Regelunterricht zu kurz kommt.

Durch so etwas geht natürlich immer viel Unterricht verloren, aber wie gesagt, wir versuchen teilweise auch dann fächerübergreifend so etwas zu machen, dass man dann sagt, Geschichte und Deutsch schauen sich zusammen ein Theaterstück an über eine bestimmte Epoche. Das kann dann geschichtlich verarbeitet und mit dem Deutschunterricht verbunden werden. Das versuchen wir natürlich auch, gelingt aber leider nicht so oft. Das ist das Problem. Das Problem ist immer der Unterrichtsausfall des Kernunterrichts.

(Fundstelle: B4, Zeile 92-98)

Hier zeigt sich in Bezug auf das regionale außerschulische Lernen am Nachmittag erneut, das in Kapitel 2.2.1 bereits erläuterte Problem des Bedarfs an Fachpersonal. Es fehlt an Nachmittagsangeboten, die den vormittäglichen Lehrstoff adäquat aufgreifen und den Schülern die Möglichkeit geben, ihr Wissen interessengeleitet zu vertiefen.

4.3.4 Vorbereiten der Schüler auf die Berufswelt

Alle Befragten sind der Auffassung, dass die Schüler im Zuge des regionalen außerschulischen Lernens bei ihrer Berufswahl bzw. Berufsorientierung unterstützen werden können. Betrachtet man jedoch das tatsächliche Vor- und Nachmittagsangebot der befragten Schulen, wird deutlich, dass die Angebote diesbezüglich erweiterbar sind, so dass den angeforderten Kompetenzen der Wirtschaft an Schulabgänger durch entsprechende Angebote nachgekommen werden könnte. Zwar bieten die Schulen den Schülern die Möglichkeit, im Rahmen von Praktika oder durch den Besuch von Berufsschulen, Erfahrungen und Eindrücke zu sammeln, dennoch werden die Schüler lediglich in einer Schule auch weiterführend auf das Berufsleben vorbereitet, indem sie wahlweise nachmittags Betriebe besuchen können, um vor Ort die einzelnen Berufe in der Praxis kennenzulernen.

4.4 Vergleich der Ergebnisse der explorativen Befragung mit denen der StEG-Studie (2008)

Die Ergebnisse der explorativen Befragung stimmen zu einem großen Teil mit den Erkenntnissen aus der StEG-Studie (2008) (HOLTAPPELS 2008, S. 186) überein (siehe Kapitel 2.2.1).

Kooperationspartner von Ganztagssschulen: Wie in Kapitel 4.3.2 dargestellt, sind die Kooperationspartner der befragten Schulen sehr unterschiedlichen Berufsgruppen zuzuordnen. Dieses Ergebnis deckt sich mit den diesbezüglichen Befunden der StEG-Studie (siehe Kapitel 2.2.1) und zeigt die Notwendigkeit auf, dass schuleigene Lehrkräfte mit dem weiteren pädagogischen Personal kooperieren und Absprachen treffen, damit die Qualität der Ganztagsangebote gesichert werden kann. Außerdem wird anhand der Ergebnisse deutlich, dass die Ganztagssschulen personell weiter ausgebaut werden müssen, um den Bildungsstand anheben zu können und in Folge anspruchsvolle außerunterrichtliche Betreuungs- und Bildungsangebote zu entwickeln und in den Ganztags zu integrieren. Auf diese Weise könnten sich Kooperationen signifikant auf die Breite und das Profil der Ganztagsangebote auswirken.

Angebotsvielfalt der Nachmittagsangebote: Im Rahmen der Befragung der Schulleiter wurde deutlich, dass die Angebotsvielfalt in den Schulen überwiegend sehr groß ist (siehe Abbildung 16). Die Schüler können zwischen sehr unterschiedlichen Bereichen ein Nachmittagsangebot auswählen. Zu dieser Erkenntnis gelangen Holtappels u.a. (2008) im Rahmen der StEG-Studie ebenfalls (HOLTAPPELS 2008, S. 186ff.).

Lehrplanbezug der Angebote in Ganztagschulen: Fünf der befragten Schulen gaben an, dass das Nachmittagsangebot keinen direkten Bezug zum vormittäglichen Lehrplan aufweist. Hiervon sind die Hausaufgabenbetreuung und Förderangebote, die an allen befragten Schulen angeboten werden, ausgeschlossen. Auch die StEG-Studie (2008) belegt, dass insbesondere fachbezogene Angebote in einem beträchtlichen Teil der Schulen weniger präsent sind (HOTLAPPELS 2008, S: 186ff.). Dies ist zum Teil, wie bereits in Kapitel 2.2 beschrieben, auf den Mangel an Fachkräften bzw. auf fehlende Absprachen zwischen Fachlehrern und außerschulischen Kooperationspartnern zurückzuführen. Bestärkt wird diese Annahme dadurch, dass einige der Befragten im Anschluss an die Interviews darum baten, die im Rahmen des Dissertationsvorhabens erstellten Module für den Unterricht nutzen zu dürfen. Im Zuge dieser Gespräche wurde überdies deutlich, dass die Mehrzahl der Befragten die zusätzliche Zeit, die durch die Ganztagschule geschaffen wird, nicht als tatsächliche Lernzeit in Betracht ziehen. Vielmehr ging aus den Unterhaltungen im Anschluss hervor, dass die Schüler in Bereichen wie zum Beispiel dem sozialen Lernen gestärkt werden sollen. Dies entspricht jedoch nicht der in Kapitel 2.3.1 dargestellten Definition des Kultusministeriums zur Gestaltung von Ganztagschulen, in der herausgestellt wird, dass *„die Ganztagsangebote unter der Aufsicht und Verantwortung der Schulleitung organisiert und in enger Kooperation mit der Schulleitung durchgeführt werden sowie in einem konzeptionellen Zusammenhang mit dem Unterricht stehen“* (SEKRETARIAT DER STÄNDIGEN KONFERENZ DER KULTUSMINISTER DER LÄNDER IN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND 30.04.2010: „ALLGEMEIN BILDENDE SCHULEN IN GANZTAGSFORM IN DEN LÄNDERN IN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND –STATISTIK 2004-2008“, verfügbar unter: http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/GTS_2008.pdf S. 4f.)

4.5 Folgerungen aus den Ergebnissen der explorativen Befragung hinsichtlich der Konzeption von fachspezifischen und fachübergreifenden Modulen für das regionale Lernen im Ganztagsunterricht

Bei der Konzipierung von fachspezifischen und fachübergreifenden Modulen für den Ganztagsunterricht müssen Möglichkeiten zur individuellen Förderung und zum interessengeleiteten Lernen der Schüler berücksichtigt werden. In diesem Zusammenhang muss auch den zur Verfügung stehenden Differenzierungsmaßnahmen mehr Bedeutung entgegengebracht werden.

Wie die Ergebnisse der explorativen Befragung als auch die der StEG (siehe Kapitel 2.2.1) zeigen, fehlt es den Ganztagschulen bisher an einer konzeptionellen Verknüpfung zwischen Unterricht und außerunterrichtlichen Angebotsformen.

Demnach müssen die Module einen direkten Lehrplanbezug aufweisen bzw. auch Rückwirkungen auf den Unterricht haben, damit die durch die Ganztagschulen zusätzlich zur Verfügung stehende Lernzeit effektiv genutzt wird.

Abschließend spielt auch die Kooperation der Ganztagschulen im lokalen Raum eine bedeutende Rolle. Im Zuge des Ausbaus der Ganztagschulen wird diese mit der Intention, die Bildungsinfrastruktur in den unterschiedlichen Regionen und Kommunen zu verbessern und deren zur Verfügung stehenden Ressourcen besser zu nutzen, weiter steigen. Auf diese Weise können Ganztagschulen im Rahmen von Kooperationen und Vernetzungen letztlich zur Aufwertung von Stadtteilen führen und zur Erweiterung des sozialen Kapitals und zur Förderung sozialer Integration beitragen (BERTELSMANN STIFTUNG 2012, S. 70f.).

5 Konzeption der fachspezifischen und fachübergreifenden Module für Regionales Lernen

Bei der Konzipierung der Module „Die Welt zu Gast in.....“ und „Tourismus – unseren Ort erkunden und erleben!“ wurden sowohl die Rahmenbedingungen für Ganztagschulen in Deutschland, als auch die „Forderungen an eine Schule der Zukunft“ sowie die Ergebnisse der explorativen Befragung berücksichtigt. Des Weiteren wurden die Ziele, Anhaltspunkte und Qualitätsbereiche des „Orientierungsrahmens für Schulqualität in Niedersachsen und Ganztagsangebote“ (Kapitel 2.3.3.2) einbezogen.

Die Inhalte der beiden Module „Die Welt zu Gast in.....“ und „Tourismus – unseren Ort erkunden und erleben!“³, die jeweils für ein Schulhalbjahr ausgelegt sind, haben einen direkten Bezug zum Lehrplan und betonen regionale Besonderheiten, indem sie regionale Themen, Orte und Akteure bildungswirksam machen und Schule und Region miteinander vernetzen. Auf diese Weise soll eine stärkere Identifizierung der Schüler mit der Region initiiert werden. Hierbei ist es unwesentlich, ob die Module in einer ländlichen Region oder in Städten durchgeführt werden.

³ Die Module „Die Welt zu Gast in.....“ und „Tourismus – unseren Ort erkunden und erleben!“ stehen auf der Homepage des HGD zum Download zur Verfügung.

Beide Module sind handlungsorientiert und fächerverbindend konzipiert und sollen die Fach-, Methoden-, Selbst- und Sozialkompetenzen, insbesondere jedoch das vernetzte Denken, übergreifend und individuell fördern, indem komplexe Wirkungszusammenhänge für den Ganztagsunterricht bildungswirksam gemacht wurden.

Die im „Orientierungsrahmen für Schulqualität in Niedersachsen und Ganztagsangebote“ (Kapitel 2.3.3.2) genannten Anforderungen wurden zu einem großen Anteil berücksichtigt. Im Folgenden wird dargestellt, welche der Anforderungen, die bereits in Tabelle 7 dargestellt wurden, im Rahmen der beiden Unterrichtsmodule erfüllt werden.

Tab. 12: Qualitätsbereiche und Beispiele für Nachweise in der Ganztagschule im Hinblick auf die konzipierten Unterrichtsmodule (verändert nach: NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM 2008, S. 14ff.)

Qualitätsbereich	Beispiele für Nachweise in der Ganztagschule
1: Ergebnisse und Erfolge	- Indem die Schüler zum selbstgesteuerten Lernen befähigt werden, wird ihr nachschulischer Bildungsweg vorbereitet. - Im Rahmen der Unterrichtsmodule lernen die Schüler an unterschiedlichen außerschulischen Lernorten und nehmen Kontakt zu Unternehmen ihrer Region auf. Auf diese Weise werden unterschiedliche außerschulische Institutionen und Personen am Ganztagsangebot beteiligt.
2: Lernen und Lehren	- Die Ganztagsangebote stehen im inhaltlichen Zusammenhang mit den Lehrplänen der Haupt- und Realschulen. - Die Ganztagsangebote werden genutzt, um Lern- und Arbeitstechniken sowie Schlüsselkompetenzen zu vermitteln. - Ganztagsangebote werden genutzt, ein gemeinsames Lernen und Leben von Menschen verschiedener Nationen und Kulturkreise zu praktizieren und dadurch die Schüler im Sinne von guten Beziehungen und Toleranz unter den Menschen verschiedener Nationen und Kulturkreise zu erziehen. - Die organisatorische und methodische Gestaltung der Module ist darauf ausgerichtet den Schülern zunehmend Verantwortung für das eigene Handeln und Lernen zu übertragen.

	- Im Rahmen der Module können die Schüler in besonderer Weise Verantwortung für die Gestaltung von Lern- und Arbeitsprozessen und von Ergebnisdokumentation und Präsentation übernehmen. - Ganztagsangebote werden genutzt, um den Schülern erweiterte Lern- und Leistungsgelegenheiten und Erfahrungsfelder zu eröffnen.
3: Schulkultur	- Alle außerschulischen Partner haben in der Schule einen Ansprechpartner. - Externe Fachleute gestalten Ganztagsangebote im Rahmen von Honorarverträgen.
4: Schulmanagement	- Da die Unterrichtsmodule so konzipiert wurden, dass Stundenplanungen, Arbeitsmaterialien etc. detailliert vorliegen, wird der Schulleitung die Planung des Ganztagsunterrichts vereinfacht.
5: Lehrerprofessionalität	- Die Arbeitsergebnisse aus den ganztagspezifischen Angeboten der außerschulischen Partner werden der Schulöffentlichkeit und der Öffentlichkeit vorgestellt.
6: Ziele und Strategien der Schulentwicklung	- Arbeitsergebnisse aus den Ganztagsangeboten werden im Pflichtunterricht genutzt.

5.1 Kompetenzen des Moduls: „Die Welt zu Gast in.....“

Kompetenzerwerb im Rahmen des Moduls:

Die Schüler erarbeiten und vertiefen mithilfe des „vernetzten Lernens“ unterschiedliche Aspekte des Themenbereichs „Globalisierung“.

Teilkompetenzen des Moduls (NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM „KERNCURRICULUM HAUPTSCHULE“ 2008, S. 14ff) (NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM „KERNCURRICULUM REALSCHULE“ 2008, S. 14ff.):

Fachwissen:

Die Schüler...

- ... beurteilen Folgen von Eingriffen des Menschen in die Umwelt sachgerecht und zeigen angemessene Handlungsoptionen auf.
- ... charakterisieren Länder mit unterschiedlichem Entwicklungsstand.
- ... analysieren die Folgen der Globalisierung.
- ... erläutern die Auswirkungen von weltweiten Transporten auf wirtschaftliche, ökologische und soziale Bedingungen.

- ... erläutern Möglichkeiten einer nachhaltigen Entwicklung in globalen Zusammenhängen.
- ... bewerten Wirtschaftsformen und Ressourcenverbrauch hinsichtlich ihrer Auswirkungen auf globale Disparitäten und Klimawandel.
- ... erläutern Ursachen und Folgen der Globalisierung in der Weltwirtschaft an einem Beispiel.
- ... untersuchen die Bedeutung der Global Player in der globalisierten Welt.

Erkenntnisgewinnung durch Methoden:

Die Schüler...

- ... analysieren mögliche Konflikt- oder Zukunftssituationen anhand eines Planspiels.
- ... erkunden Global Player vor Ort.
- ... erstellen Fragebögen und führen eine Befragung durch.
- ... führen mithilfe unterschiedlicher Medien Recherchen durch.

Räumliche Orientierung:

Die Schüler...

- ... werten komplexe thematische Karten unter einer Fragestellung aus.
- ... kartieren geografische Sachverhalte in ihrem Realraum nach vorgegebenen Kriterien in thematischen Karten.
- ... bestimmen Standorte im realen Raum.

Kommunikation:

Die Schüler...

- ... erörtern geografische Sachverhalte aus unterschiedlichen Perspektiven.
- ... nehmen Stellung zu geografischen Problemen.

Beurteilung und Bewertung:

Die Schüler...

- ... bewerten Maßnahmen zum Ausgleich globaler sozialer Disparitäten.

- ... beurteilen Folgen der Globalisierung.
- ... nehmen Stellung zu geografischen Sachverhalten und Prozessen aus verschiedenen Perspektiven.

Kompetenz „vernetztes Denken“:

Die Schüler...

- ... erkennen, dass die Unternehmen vor Ort ihre Produkte weltweit verkaufen bzw. dass Produkte aus aller Welt im eigenen Wohnort zu kaufen sind.
- ... ermitteln, dass der eigene Lebensstandard höher ist als der anderer.
- ... arbeiten heraus, dass durch den gezielten Einkauf von Produkten sowohl die Produzenten vor Ort, als auch anderswo auf der Welt unterstützt werden können und somit eine nachhaltige Entwicklung aber auch faires Marktgeschehen mitgestaltet werden kann.
- ... erarbeiten, dass durch den Kauf von Produkten aus der Region ein Beitrag zum Klimaschutz geleistet werden kann, da lange Transportwege wegfallen.
- ... leiten ab, dass sie sich durch den Kauf von Fairtrade-Produkten für eine nachhaltige Entwicklung von wirtschaftlich benachteiligten Produzenten-gruppen wie Kleinbauern und Plantagenarbeitern einsetzen können.

Regionale Identität:

Die Schüler...

- ... haben Kenntnisse darüber, welche Erzeugnisse des alltäglichen Konsums in ihrer Region hergestellt werden.
- ... leiten ab, dass die Zukunft ihrer Umgebung durch eigenes Engagement mitgestaltet werden kann (SCHOCKEMÖHLE 2009, S. 125ff.).

Bildung für eine nachhaltige Entwicklung:

Die Schüler

- ... beurteilen die Idee der Nachhaltigkeit als wünschbares Ziel der gesellschaftlichen Entwicklung kritisch sowie alternative Auffassungen der Gesellschaftsentwicklung.
- ... können persönliche, gemeinsame und delegierte Kontrollbereiche realistisch einschätzen und nutzen (BERTSCHY 2007, S. 24).

5.2 Aufbau des Moduls

Name des Moduls: „Die Welt zu Gast in...“⁴

Dauer (Stunden)	Titel/Thema	Beitrag zum Kompetenzerwerb	Lehr- und Lernmethoden	didaktisch-methodische Hinweise
2	Facebook im Kongo?	Die Schüler erläutern die Bedeutung von „Kommunikation“ als einer der Antriebskräfte für Globalisierung sowie den Zusammenhang zwischen Kommunikation und Globalisierung. Anhand der Karte ermitteln sie, dass nicht alle Menschenteile an der Globalisierung beteiligt sind (Gewinner und Verlierer)	- Gelenktes Unterrichtsgespräch - Placemat-Methode - Präsentation der Ergebnisse	Tafel (Mindmap), thematische Weltkarte: „Facebook“ (Folie),
2	Globalisierung auch in unserem Alltag?	Die Schüler untersuchen zunächst die Bedeutung der Global Player in der globalisierten Welt. Sie erarbeiten im Rahmen einer Gruppenarbeit anhand unterschiedlicher Beispiele, dass die Global Player ihre Tochtergesellschaften weltweit angesiedelt haben und dass die unterschiedlichen Produkte bis zu ihrer Fertigstellung oft lange Produktionswege überwin-	- Einzelarbeit - Gruppenarbeit - Pro-Kontra-Diskussion	Schülerkleding, Arbeitsblätter

⁴ Die im Rahmen der vorliegenden Dissertation konzipierten Module „Die Welt zu Gast in...“ und „Tourismus – unseren Ort erkunden und erleben!“ stehen auf der Homepage des HGD zum Download zur Verfügung.

		den müssen. Des Weiteren stellen sie Pro- und Contra- Argumente hinsichtlich der Global Player zusammen und diskutieren diese anschließend in einer Pro-Kontra-Diskussion.			
2	Globalisierung – auch bei uns ein Thema?!!	Die Schüler kartieren und ermitteln, bei welchen Geschäften bzw. Unternehmen in ihrem Heimatort es sich um Global Player handelt.	- Kartierung in Gruppenarbeit	Arbeitsblätter: „Das Durchführen einer Kartierung“; Kartenabschnitte der Gruppen	
2	Globalisierung – auch bei uns ein Thema?!!	Die Schüler erkunden einen ortsansässigen Global Player und gewinnen Informationen über dessen Produktpalette, Absatzmärkte etc. Sie ermitteln, dass die Produzenten vor Ort (Landwirte, Geschäftsinhaber etc.) ihre Produkte weltweit verkaufen und somit an der Globalisierung beteiligt sind.	- Erkundung	Arbeitsblätter: „Der Betrieb...“	
2	Welthandel – Was haben wir damit zu tun?	Die Schüler gewinnen einen Einblick in die Zusammenhänge zwischen Globalisierung und Welthandel. Im Rahmen der sich anschließenden Diskussion können die Schüler Empathie und Solidarität für die sogenannten „Verlierer“ der Globalisierung zeigen. Des Weiteren erörtern sie Handlungsmöglichkeiten, wie diese Teilnehmer der Globalisierung unterstützt werden können.	- gruppendynamisches Planspiel („Das Perlen-spiel“) - Diskussion	Utensilien für das Planspiel	

2	Fairtrade I – Was können wir tun?	Die Schüler informieren sich über fair gehandelte Produkte bzw. nicht fair gehandelte Produkte (z.B. Preis, Herkunft, Produktpalette). Im Anschluss daran vergleichen die Schüler ihre Ergebnisse in Partnerarbeit.	- Erkundung eines Eine-Welt-Ladens und eines Supermarktes - Gruppenarbeit - Partnerarbeit	Schreibunterlagen, Arbeitsblätter
2	Fairtrade II – Was können wir tun?	Die Schüler benennen die Vor- und Nachteile des Konsums fair gehandelter Produkte und stellen Informationen über das Siegel „Fairtrade“ und deren „Fairtrade-Standards“ im Rahmen einer nachhaltigen Entwicklung zusammen.	- Gelenktes Unterrichtsgespräch - Frontalunterricht - Einzelarbeit - Kugellager - Internetrecherche - Geschmackstest	Arbeitsblätter der vorherigen Stunde, Folie, OHP, Unterlagen für die Internetrecherche, Informationsflyer und Plakate, Fairtrade, Schokolade, herkömmliche Schokolade
2	Shopping und Globalisierung I	Die Schüler untersuchen die Zusammenhänge zwischen ihrem Konsum und den daraus entstehenden Problemen in den Produktionsstätten.	- Recherche - Gruppenarbeit	Arbeitsblätter, Internet, Plakate
2	Shopping und Globalisierung II	Die Schüler erläutern Zusammenhänge zwischen ihrem Konsumverhalten und den daraus entstehenden Problemen bezüglich der Le-	- Stadtrundgang - Vorträge in ausgewählten	Evtl. müssen die Geschäftsleitungen der

		bens- und Arbeitsbedingungen in anderen Ländern. Des Weiteren werden sie darin bestärkt, ihr Wissen und ihre Ansichten über die Schulgrenzen hinweg in die Öffentlichkeit zu tragen.	Geschäften	Geschäfte im Vorfeld informiert werden, Plakate
2	Shopping und Globalisierung III	Die Schüler analysieren, welche Konflikte durch den Konsum unterschiedlicher Produkte entstehen können und welche Maßnahmen zu einem nachhaltigeren und menschengerechteren Konsum getroffen werden können. Sie informieren sich über Aktionsformen, mit denen ihre Mitmenschen auf Probleme hingewiesen werden können, die durch den Konsum unterschiedlicher Produkte entstehen.	- Gelenktes Unterrichtsgespräch - Einzel- bzw. Partnerarbeit - Gruppenarbeit	Arbeitsblätter, Plakate
2	Made in... I	Die Schüler stellen mithilfe einer Internetrecherche fest, welche heimischen Produkte für den Export hergestellt werden und wie diese vermarktet werden. Sie arbeiten heraus, dass die Produzenten vor Ort (Landwirte, Geschäftsinhaber etc.) ihre Produkte weltweit verkaufen und somit an der Globalisierung beteiligt sind.	- Brainstorming - Mindmap - Internetrecherche - Partnerarbeit - Präsentation der Ergebnisse	PC's, Plakate, Fragebögen
2	Made in...II	Die Schüler erkunden ein Unternehmen in der Region. Sie lernen ein heimisches Produkt kennen, welches für den Export hergestellt wird und erkennen, dass die Produzenten vor Ort	- Betriebserkundung - Expertengespräch	Fragebögen

2	Die Welt zu Gast in ...I	(Landwirte, Geschäftsinhaber etc.) ihre Produkte weltweit verkaufen und somit an der Globalisierung beteiligt sind. Die Schüler bestimmen den Anteil der ausländischen Bevölkerung Deutschlands und Niedersachsen. Sie ermitteln in welchen Bereichen die ausländischen Mitbürger tätig sind und bereiten anhand der gewonnenen Informationen den Gemeindebesuch vor.	- Lernbuffet (schwierige Aufgaben = Profis; leichtere Aufgaben = Kenner)	Arbeitsmaterialien des Lernbuffets
2	Die Welt zu Gast in ...II	Die Schüler informieren sich über die Tätigkeitsfelder der Angestellten in der Gemeinde sowie über die Bevölkerungsstruktur in ihrem Heimatort.	- Besuch der Gemeinde	Statistiken der Gemeinde
2	Die Welt zu Gast in ...III	Die Schüler bereiten anhand ihrer Informationsmaterialien eine Befragung von ausländischen Mitbürgern vor.	- Vorbereitung der Befragung in Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit	Informationsmaterialien, Statistiken der Gemeinde
2	Die Welt zu Gast in ...IV	Die Schüler führen die Befragung der ausländischen Mitbürger durch.	- Befragung - Partner- bzw. Gruppenarbeit	Fragebögen
2	Die Welt zu Gast in ...V	Die Schüler werten die Fragebögen aus und erstellen Plakate für die anschließende Präsentation.	- Partnerarbeit - Präsentation der Ergebnisse	Fragebögen, Plakate
2	Abschlussveranstaltung			

5.3 Bedingungsanalyse

Rahmenbedingungen:

Das Modul: „Die Welt zu Gast in...“ wurde für die 9.-10. Schuljahrgänge von Haupt- und Realschulen konzipiert und kann als Nachmittagsangebot im Rahmen des Ganztagsunterrichts durchgeführt werden. Voraussetzung für eine effektive Teilnahme an dem Modul ist es, dass die Schüler den Themenbereich „Globalisierung“ bereits behandelt haben bzw. parallel im regulären Vormittagsunterricht behandeln.

Soziale, methodische und individuelle Voraussetzungen:

Das Modul ist für eine Teilnehmergruppe von mindestens 8 und höchstens 20 Schülern ausgerichtet.

5.4 Sachanalyse

Globalisierung:

Der Begriff „Globalisierung“ findet seit den 90er-Jahren Einzug in die wissenschaftliche Diskussion und umfasst komplexe Verbindungen zwischen Staaten und Gesellschaften unseres Weltsystems. Insbesondere spielen im Rahmen der Globalisierung politische, soziale, ökonomische, ökologische, kommunikationstechnologische und kulturelle Aspekte eine Rolle. Des Weiteren umfasst der Begriff „Globalisierung“ den Prozess, durch den Aktivitäten, Ereignisse und Entscheidungen in einem Teil der Welt gravierende Folgen für Individuen und Gemeinschaften in weit entfernten Teilen der Welt haben (REDAKTION SCHULE UND LERNEN 2001, S. 148).

Fairtrade – Das Siegel des fairen Handels:

Der gemeinnützige Verein TransFair handelt als unabhängige Initiative nicht selbst mit Waren, sondern er vergibt das sogenannte „Fairtrade-Siegel“ für fair gehandelte Produkte. Der Verein steht für ethisches Handeln, Nachhaltigkeit und Transparenz und sichert durch seine Fairtrade-Standards eine Produktion unter menschenwürdigen und umweltschonenden Bedingungen. Diese umfassen beispielsweise stabile, existenzsichernde Mindestpreise, die von den Marktschwankungen unabhängig sind sowie eine nachhaltige Wirtschaftsweise, welche die Umwelt schont. Durch die Beachtung dieser Standards wird es Familien ermöglicht, aus eigener Kraft ihr Einkommen zu steigern und in nachhaltigen Aufbau, Bildung und medizinische Versorgung zu investieren (FAIRTRADE DEUTSCHLAND, verfügbar unter: www.transfair.org) .

5.5 Didaktische Analyse

Bezug zum Kerncurriculum:

Das Thema: „Die Welt zu Gast in...“ stimmt mit den Forderungen der Kerncurricula für die Haupt- und Realschule in Niedersachsen überein. Laut Kerncurriculum gehört es zum Bildungsbeitrag des Faches Erdkunde, dass die Schüler Einsicht in die Zusammenhänge zwischen natürlichen Gegebenheiten und gesellschaftlichen Aktivitäten in verschiedenen Räumen der Erde erhalten. Außerdem sollen die Schüler im Erdkundeunterricht die Möglichkeit erhalten, Wechselwirkungen zwischen Natur und Gesellschaft an ausgewählten Raumbeispielen zu erkennen. Des Weiteren ist das Fach Erdkunde laut Kerncurriculum zum einen in besonderem Maße der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung und dem globalen Lernen verpflichtet und zum anderen soll es als Integrationsfach einen wesentlichen Beitrag zu fächerübergreifenden Bildungsaufgaben leisten (NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM 2008, S. 7ff.). Diese Forderungen werden in dem vorliegenden Unterrichtsmodul erfüllt.

Am Ende des Schuljahrgangs 10 sollen die Schüler Ursachen und Folgen der Globalisierung in der Weltwirtschaft an einem Beispiel erläutern und Länder mit unterschiedlichem Entwicklungsstand charakterisieren. Sie sollen außerdem sachgeografische Sachverhalte aus unterschiedlichen Perspektiven erörtern und zu geografischen Problemen Stellung nehmen (NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM 2008, S. 14ff.). Die Erlangung dieser Kompetenzen wird in dem vorliegenden Unterrichtsmodul „Die Welt zu Gast in...“ angestrebt.

Fach- und Schülerrelevanz:

- *Regionale Identität:* Das Modul „Die Welt zu Gast in...“ soll die Regionale Identität der Schüler fördern.
- *Vernetztes Denken:* Anhand des Themenbereichs „Globalisierung“ erfahren die Schüler, inwieweit sie von den Folgen der Globalisierung, sowohl im positiven als auch im negativen Sinne betroffen sind, und welche Handlungsmöglichkeiten ihnen zur Verfügung stehen, um mögliche Disparitäten zu verringern.
- *Bildung für eine nachhaltige Entwicklung:* Anhand des Themenfeldes der Globalisierung erarbeiten die Schüler im Sinne einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung, dass ökonomische, soziokulturelle und ökologische Probleme nicht unabhängig voneinander bestehen und dass aus diesem Grund nur eine umfassende Problemsicht und entsprechende Problemlösungen adäquat sind (BERTSCHY 2007, S. 15).
- *Schülerinteresse:* Eine Studie von Hemmer/Hemmer hat verdeutlicht, dass das Interesse der Schüler an Regionen außerhalb Europas groß ist. Es

wurde festgestellt, dass das Interesse an diesen Räumen beinahe doppelt so hoch ist wie an Räumen in Deutschland (HEMMER I., HEMMER M. 2002, S. 7). Darüber hinaus zeigt die Studie, dass die Schüler außerdem gesteigertes Interesse an dem Themenkomplex „Menschen und Völkern“ haben (HEMMER I., HEMMER M. 2002, S. 3). Diese Ergebnisse sollte man für den Unterricht nutzen.

Didaktische Reduktion:

Da das Modul für Schüler ausgelegt ist, die das Thema „Globalisierung“ bereits im Unterricht behandelt haben bzw. parallel durchnehmen, wird auf eine detaillierte Einführung in das Themenfeld verzichtet. Vielmehr soll das bereits vorhandene Wissen der Schüler aktiviert und erweitert werden.

5.6 Methodische Analyse

Um mit den Schülern im Sinne des vernetzten Denkens arbeiten zu können, wurde bei der Konzipierung des Moduls darauf geachtet, den Schülern zum einen den Themenbereich der Globalisierung aus möglichst unterschiedlichen Perspektiven zu vermitteln und zum anderen, ihnen fächerübergreifendes Lernen zu ermöglichen. Da das Modul von unterschiedlichen Lerngruppen durchgeführt werden soll, wurde außerdem Wert darauf gelegt, möglichst unterschiedliche Arbeitsmethoden zu integrieren um jeden Lern-Typ erreichen zu können.

5.7 Hinweise zu den Arbeitsmaterialien/Handreichungen des Moduls

Die folgenden Arbeitsmaterialien sind folgendermaßen zu unterscheiden:

- L = Handreichung für die Lehrkraft
- S = Arbeitsmaterialien für die Schüler
- F = Folien für den Unterricht
- M = Erläuterung unterschiedlicher Sozialformen (können bei Bedarf als Folien verwendet werden)

5.8 Stundenplanungen und Materialien des Moduls „Die Welt zu Gast in“

1. + 2. Stunde: „Facebook im Kongo?“

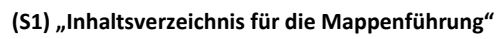
Zeit/Dauer	Phasen	Geplanter Unterrichtsverlauf	Lehr- und Lernformen	didaktisch-methodische Hinweise
14 Min	(Organisation)	● Vorstellungsrunde ● Ablaufplan verteilen und besprechen (Telefonliste anfertigen). ● Mappenführung erläutern ● Regeln für Schulstunden außerhalb der Schule besprechen.	● Sitzkreis	Telefonliste, Ablaufplan, Inhaltsverzeichnis (Mappenführung)
8 Min	Einstieg	● Schüler lesen eine Definition zum Thema „Globalisierung“. ● Schüler beschreiben die thematische Karte. ● Schüler erkennen anhand der Karte, dass weite Teile der Erde nicht an die Kommunikationsnetze angeschlossen sind.	● Aktivierung des Vorwissens ● Sensibilisierung ● Gelenktes Unterrichtsgespräch	OHP, Folie („Die Globalisierung in Zeiten von Facebook“)

6 Min	Hinführung	● Schüler werden über den Verlauf der Stunde informiert. ● Schüler ziehen Korken um die Gruppen für die Arbeitsphase zusammenzustellen. ● kurze Wiederholung einiger Regeln für die Durchführung der „Placemat“-Methode. ● Schüler finden sich in ihren Gruppen zusammen und erhalten ihre Placemat-Bögen.	● Frontalunterricht	(evtl. Informationsblatt „Die Placemat-Methode“), bunte Korken zur Zusammenstellung der Gruppen, Placemat-Bögen mit Aufgabenstellung
3 Min (Phase 1: „Vorbereitung“) 6 Min (Phase 2: „Think“) 9 Min (Phase 3: „Pair/Square I“) 12 Min (Phase 4: „Pair/Square II“)	Erarbeitung I	● Schüler erarbeiten die Bedeutung von Kommunikation im Rahmen der Globalisierung.	● Placemat-Methode (die einzelnen Phasen werden durch ein akustisches Signal eingeleitet)	Placemat-Bögen mit Aufgabenstellung, akustisches Signal

16 Min (Phase 5: „Share“)	Sicherung I	● Einzelne Gruppen stellen ihre Ergebnisse dem Plenum vor. ● Schüler bewerten die Präsentationen ihrer Mitschüler.	● Präsentation	Placemat-Bögen,
8 Min	Erarbeitung II	● Die Schüler bearbeiten ein Arbeitsblatt zum Thema „Kommunikation“.	● Einzelarbeit	Arbeitsblatt: „Kommunikation“
8 Min	Sicherung II	● Das Arbeitsblatt wird im Plenum besprochen.	● gelenktes Unterrichtsgespräch	Folie: „Kommunikation“

(L1) Liste der notwendigen Vorbereitungen für die Unterrichtsstunden:

Thema	Vorbereitungen
Facebook im Kongo?	<u>Kopien:</u> „Ablaufplan“, „Inhaltsverzeichnis“, „Arbeitsblatt Kommunikation“; <u>Folien:</u> „Facebook im Kongo“, Lösungsfolie „Kommunikation“, evtl. „Die Placemat-Methode“; <u>Materialien und Organisatorisches:</u> bunte Korken zur Gruppenzusammenstellung, 3-4 Plakatpappen,
Globalisierung auch in unserem Alltag?	<u>Kopien:</u> „Arbeitsblätter für die Gruppenarbeit“, „Die Vor- und Nachteile der Globalisierung“; <u>Folie:</u> „Global Player“, evtl. „Fishbowl“; <u>Materialien und Organisatorisches:</u> Kartenspiel (z.B. Uno), Atlanten, Scheren
Globalisierung – auch bei uns ein Thema? I	<u>Kopien:</u> evtl. „Das Durchführen einer Kartierung“, <u>Folie:</u> „Das Durchführen einer Kartierung“ <u>Materialien und Organisatorisches:</u> Kartenspiel (z.B. Uno), Karte des Ortes besorgen und in Abschnitte für die Kartierung unterteilen;
Globalisierung – auch bei uns ein Thema? II	<u>Kopien:</u> „Der Betrieb...“, <u>Materialien und Organisatorisches:</u> Terminabsprache mit einem Betrieb der Region
Welthandel – Was haben wir damit zu tun?	<u>Folie:</u> „Gewinner und Verlierer der Globalisierung“, <u>Materialien und Organisatorisches:</u> Regelplakat, 5 x 50 kleine Holzperlen (rot, orange, gelb, grün, blau, 20 größere Holzkugeln, Tesakrepp, Filzstift, Beutel für Kugeln, Küchenuhr
FairTrade I – Was können wir tun?	<u>Kopien:</u> „Fair und nicht fair gehandelte Produkte – ein Vergleich“,
FairTrade II – Was können wir tun?	<u>Folie:</u> evtl. „Die Methode: Kugellager“; <u>Kopien:</u> „Internetrecherche zum Thema Fairtrade“; <u>Materialien und Organisatorisches:</u> PC-Raum reservieren, Informationsmaterial „Fairtrade“, Fairtrade Schokolade, herkömmliche Schokolade
Shopping und Globalisierung I	<u>Folie:</u> „Produktionsländer in der Welt“; <u>Kopien:</u> Arbeitsblätter der unterschiedlichen Gruppen,
Shopping und Globalisierung II	<u>Materialien und Organisatorisches:</u> evtl. das Vorhaben bei den betroffenen Geschäften ankündigen; evtl. örtliche Presse informieren
Shopping und Globalisierung III	<u>Folie:</u> „Konflikte und Maßnahmen bei dem Konsum von Produkten unseres Alltags“; <u>Kopien:</u> „Konflikte und Maßnahmen bei dem Konsum von Produkten unseres Alltags“, Arbeitsblätter der unterschiedlichen Gruppen; <u>Materialien und Organisatorisches:</u> Folienstifte
Made in...I	<u>Materialien und Organisatorisches:</u> Reservieren des PC-Raumes,



(S2, L3) Programm des Moduls: „Die Welt zu Gast in...“

Datum	Titel/Thema der Stunde	Veranstaltungsort
	Facebook im Kongo?	Schule
	Globalisierung auch in unserem Alltag?	Schule
	Globalisierung – auch bei uns ein Thema? I	Schule
	Globalisierung – auch bei uns ein Thema? II	Global Player in der Region
	Welthandel – Was haben wir damit zu tun?	
	FairTrade I – Was können wir tun?	Eine-Welt-Laden o.ä. im Schulort
	FairTrade II – Was können wir tun?	Schule
	Shopping und Globalisierung I	Schule
	Shopping und Globalisierung II	Stadt/Schulort
	Shopping und Globalisierung III	Schule
	Made in...I	Schule
	Made in...II	Betriebserkundung
	Die Welt zu Gast in...I	Schule
	Die Welt zu Gast in...II	Besuch der Gemeinde/ Stadtverwaltung
	Die Welt zu Gast in...III	Schule
	Die Welt zu Gast in...IV	Befragung außerhalb der Schule
	Die Welt zu Gast in...V	Schule
	Abschlussveranstaltung	Schule

3. + 4. Stunde: „Globalisierung auch in unserem Alltag?“

Zeit/Dauer	Phasen	Geplanter Unterrichtsverlauf	Lehr- und Lernformen	didaktisch-methodische Hinweise
8 Min	Einstieg	- Die Schüler erkennen, dass es sich bei sämtlichen dargestellten Unternehmen um Global Player handelt. - Die Schüler nennen Merkmale, die ein Unternehmen zum Global Player machen und notieren diese auf der Folie.	Gelenktes Unterrichtsgespräch	OHP, Folie („Global Player“), Folienstifte
3 Min	Hinführung	Die Schüler werden über den Verlauf der Stunde informiert und in drei Gruppen eingeteilt.	Frontalunterricht	Kartenspiel (Uno o.ä.)
30 Min	Erarbeitung I	- Die Schüler erarbeiten in Gruppen anhand unterschiedlicher Produkte deren Produktionswege und errechnen die Strecken, die während der unterschiedlichen Herstellungsphasen zurückgelegt werden müssen. - Die Schüler präsentieren ihre Ergebnisse und ergänzen ihre Arbeitsblätter.	Gruppenarbeit (Die Gruppe „USB-Stick“ ist für lernstarke Schüler angedacht)	Atlanten, Arbeitsblätter
10 Min	Sicherung I	Die Schüler präsentieren ihre Ergebnisse und ergänzen ihre Arbeitsblätter.	„Museumsrundgang“	Arbeitsblätter
15 Min	Erarbeitung II	Die Schüler ordnen unterschiedliche Aspekte der Globalisierung nach Vor- und Nachteilen ein.	Partnerarbeit	Arbeitsblatt, Scheren

24 Min	Sicherung II	● Besprechen der Regeln für die Methode „Fishbowl“. ● Die Schüler führen eine Diskussion (Fishbowl) zum Thema „Vor- und Nachteile der Globalisierung“.	● Fishbowl“	OHP, Folie („Fishbowl“)
--------	--------------	---	-------------	-------------------------

5. + 6. Stunde: „Globalisierung – auch bei uns ein Thema?!“

Zeit/Dauer	Phasen	Geplanter Unterrichtsverlauf	Lehr- und Lernformen	didaktisch-methodische Hinweise
3 Min	Einstieg	• Aktivierung des Begriffs „Global Player“.	• Gelenktes Unterrichtsgespräch	
15 Min	Hinführung	• Die Schüler werden über den Verlauf der Stunde informiert und in vier Gruppen eingeteilt. • Besprechen des Vorgehens bei der Kartierung.	• Frontalunterricht	„UNO“-Kartenspiel, Arbeitsblatt: „Das Durchführen einer Kartierung“, Kartenabschnitte der Gruppen (Karte des Ortes muss besorgt werden)
40 Min	Erarbeitung I	• Durchführung der Kartierung.	• Gruppenarbeit (Kartierung)	Arbeitsblätter bzw. Kartenabschnitte Gruppen
22 Min	Sicherung I	• Die Schüler übertragen ihre Ergebnisse in die Karte.	• Gruppenarbeit (Kartierung)	Arbeitsblätter bzw. Kartenabschnitte Gruppen
10 Min	Sicherung II	• Die Kartenabschnitte werden zusammengefügt und anschließend besprochen.	• Gelenktes Unterrichtsgespräch	Kartenabschnitte der einzelnen Gruppen

7. + 8. Stunde: „Globalisierung – auch bei uns ein Thema?! II“

Zeit/Dauer	Phasen	Geplanter Unterrichtsverlauf	Lehr- und Lernfor- men	didaktisch- methodische Hinweise
ca. 10 – 15 Min	Einstieg / Hinführung	- Die Schüler werden kurz über den Verlauf der Stunde informiert. - Gemeinsamer Gang zu dem Erkundungs-Betrieb.	Gelenktes Unter-richtsgespräch	
ca. 60 Min	Erarbeitung I	Durchführung der Betriebserkundung	Erkundung	Arbeitsblätter: „Der Betrieb...“
ca. 5 Min	Sicherung I	Die Arbeitsblätter werden besprochen.	Gelenktes Unter-richtsgespräch	
ca. 10 Min		Die Schüler gehen (gemeinsam) zurück zur Schule bzw. nach Hause.		

9. + 10. Stunde: „Welthandel – Was haben wir damit zu tun?“

Zeit/Dauer	Phasen	Geplanter Unterrichtsverlauf	Lehr- und Lernformen	didaktisch-methodische Hinweise
5 Min	Einstieg	● Aktivierung der Thematik „Gewinner und Verlierer der Globalisierung“ anhand einer Karikatur	● Gelenktes Unterrichtsgespräch	Folie „Gewinner und Verlierer der Globalisierung“
5 Min	Hinführung	● Die Schüler werden kurz über den Verlauf der Stunde informiert. ● Besprechen der Regeln für das Planspiel.	● Frontalunterricht	Regelplakat
70 Min	Erarbeitung I	● Durchführung des Planspiels.	● Planspiel	5 x 50 kleine Holzperlen (rot, orange, gelb, grün, blau), 20 größere Holzku-geln, Tesakrepp, Filzstift, Beutel für Kugeln, Tafel, Küchenuhr
10 Min	Sicherung I (Auswertung)	● Anhand unterschiedlicher Leitfragen wird das Planspiel ausgewertet.	● Auswertung (gelenktes Unterrichtsgespräch)	Fragen zur Auswertung

11. + 12. Stunde: „Fairtrade I – Was können wir tun?“

Zeit/Dauer	Phasen	Geplanter Unterrichtsverlauf	Lehr- und Lernformen	didaktisch-methodische Hinweise
ca. 15 Min	Einstieg/ Hinführung	- Die Schüler werden über den Verlauf der Stunde informiert und in zwei Gruppen eingeteilt. - Anschließend gehen die zwei Gruppen zu dem Eine-Welt-Laden bzw. zu einem Supermarkt.	Gelenktes Unterrichtsgespräch	
ca. 55 Min	Erarbeitung I	- Die Schüler informieren sich über fair gehandelte Produkte bzw. nicht fair gehandelte Produkte (z.B. Preis, Herkunft, Produktpalette) - Anschließend gehen die Schüler zurück zur Schule.	Gruppenarbeit	Arbeitsblätter („Fair und nicht fair gehandelte Produkte – ein Vergleich“)
ca. 20 Min	Erarbeitung I / Sicherung I	Jeweils ein Schüler pro Gruppe findet sich mit einem Schüler aus der anderen Gruppe zusammen. Anschließend werden die Arbeitsblätter mithilfe der unterschiedlichen Gruppenergebnisse ergänzt.	Partnerarbeit	Arbeitsblätter („Fair und nicht fair gehandelte Produkte – ein Vergleich“),

13. + 14. Stunde: „Fairtrade II - Was können wir tun?“

Zeit/ Dauer	Phasen	Geplanter Unterrichtsverlauf	Lehr- und Lernformen	didaktisch-methodische Hinweise
12 Min	Einstieg	Die Ergebnisse der vorherigen Stunde werden verglichen und gegebenenfalls ergänzt.	Gelenktes Unterrichtsgespräch	Arbeitsblätter („Fair und nicht fair gehandelte Produkte – ein Vergleich“)
7 Min	Hinführung	Die Schüler werden über den weiteren Verlauf der Stunde informiert und mit der Methode „Kugellager“ vertraut gemacht.	Frontalunterricht	Folie „Die Methode: Kugellager“
5 Min	Erarbeitung I	Die Schüler notieren in einem Brainstorming Vor- und Nachteile des Konsums fair gehandelter Produkte.	Einzelarbeit	Schülernotizen
10 Min	Sicherung I	Die Schüler besprechen die Vor- und Nachteile des Konsums fair gehandelter Produkte.	Kugellager	evtl. Schülernotizen der Erarbeitung I
35 Min	Erarbeitung II	Die Schüler führen eine Internetrecherche zum Thema „Das Fairtrade-Siegel“ durch.	Internetrecherche	Arbeitsblatt („Internetrecherche zum Thema Fairtrade“), Flyer („Fairtrade-Produkte. Qualität mit Verantwortung“), Plakat „FairTrade“

16 Min	Sicherung II	Die Ergebnisse werden besprochen und auf einer Folie notiert. Gegebenenfalls können Ergänzungen hinzugefügt werden.	Gelenktes Unterrichtsgespräch	Folie („Internet-recherche zum Thema Fairtrade“), OHP, Folienstifte
6 Min	Sicherung III	Die Schüler führen einen Schokoladentest durch und versuchen, die unterschiedlichen Sorten nach Fair-Trade und herkömmlicher Schokolade zu unterscheiden.	Geschmackstest	Fairtrade-Schokolade, herkömmliche Schokolade

15. + 16. Stunde: „Shopping und Globalisierung I“

Zeit/ Dauer	Phasen	Geplanter Unterrichtsverlauf	Lehr- und Lernformen	didaktisch-methodische Hinweise
5 Min	Einstieg	- Die Schüler sollen drei Dinge, die sie bei sich haben auf ihren Produktionsort untersuchen. - Auf einer Folie wird für jedes Produkt ein Punkt in seinem Produktionsland gesetzt.	- Schüleraktivität - Gelenktes Unterrichtsgespräch	OHP, Folie „Produktionsländer in der Welt“, Folienstifte
5 Min	Hinführung	Die Schüler werden über den Verlauf der folgenden drei Stunden informiert und in vier Gruppen eingeteilt.	Frontalunterricht	Gruppeneinteilung nach Interesse (die Gruppen sollten jedoch möglichst gleich viele Schüler haben)
65 Min	Erarbeitung I	Die Gruppen arbeiten sich in ihr jeweiliges Thema ein und entscheiden, welchen Schwerpunkt sie in ihrem späteren Vortrag setzen wollen und vor welchem Geschäft sie diesen, in welcher Form, halten könnten.	Gruppenarbeit	Arbeitsblätter der unterschiedlichen Gruppen („Infoblatt Handy“, „Infoblatt Spielzeug“, „Infoblatt Sportschuhe“, „Infoblatt Kleidung“)

15 Min	(Organisation)	Die Durchführung des Stadtrundgangs in der nächsten Stunde wird besprochen (Treffpunkt bei der Schule; welche Route soll gelaufen werden bzw. welches Geschäft soll als erstes angelaufen werden). Es werden Einladungen an Eltern, Schüler und Fachlehrer verfasst und verteilt (evtl. auch an die lokale Presse)	Frontalunterricht	Einladungen
--------	----------------	--	---	-------------

17. + 18. Stunde: „Shopping und Globalisierung II“

Zeit/Dauer	Phasen	Geplanter Unterrichtsverlauf	Lehr- und Lernformen	didaktisch-methodische Hinweise
ca. 15 Min	Begrüßung/ Hinführung	● Begrüßung der Schüler und der Gäste. ● Fußmarsch zur ersten Station des Stadtrundgangs	● Frontalunterricht	
ca. 60 Min	Erarbeitung I	● Vorträge der Schüler an den einzelnen Stationen (pro Vortrag ca. 10 Min einplanen, 20 Min für den Gang zu den unterschiedlichen Stationen)	● Präsentationen der einzelnen Gruppen	Plakate und Karteikarten der unterschiedlichen Gruppen
ca. 15 Min	Sicherung I	● Fußmarsch zur Schule. ● Verabschiedung der Gäste und Schüler.		

19. + 20. Stunde: „Shopping und Globalisierung III“

Zeit/Dauer	Phasen	Geplanter Unterrichtsverlauf	Lehr- und Lernformen	didaktisch-methodische Hinweise
ca. 10 Min	Einstieg	Feedback zum Verlauf des Stadtrundgangs.	Gelenktes Unterrichtsgespräch	(evtl. Zeitungsausschnitte der lokalen Presse)
ca. 3 Min	Hinführung	Schüler werden über den Verlauf der Stunde informiert.	Frontalunterricht	
ca. 27 Min	Erarbeitung I	Die Schüler erarbeiten wahlweise in Einzel- oder Partnerarbeit welche Konflikte durch den Konsum der unterschiedlichen Produkte entstehen und stellen Überlegungen an, welche Maßnahmen zu einem nachhaltigeren und menschengerechteren Konsum getroffen werden können.	Einzel- bzw. Partnerarbeit	Plakate der Gruppen, Arbeitsblatt: „Konflikte und Maßnahmen bei dem Konsum von Produkten unseres Alltags“
ca. 20 Min	Sicherung I	- Die Ergebnisse der Erarbeitung I werden an der Tafel besprochen und diskutiert. - Die Schüler teilen sich in drei Gruppen auf.	Gelenktes Unterrichtsgespräch	OHP, Folienstifte, Folie: „Konflikte und Maßnahmen bei dem Konsum von Produkten unseres Alltags“

ca. 20 Min	Erarbeitung II	Die Schüler erhalten Informationen über Aktionsformen, mit denen ihre Mitmenschen auf Probleme hingewiesen werden können, die durch den Konsum unterschiedlicher Produkte entstehen.	Gruppenarbeit	Arbeitsblatt: „Gemeinsam sind wir stark I-III“
ca. 10 Min	Sicherung II	Die Schüler präsentieren ihre Ergebnisse und entscheiden, welche dieser Aktionsformen am effektivsten sein können.	Gelenktes Unterrichtsgespräch	

21. + 22. Stunde: „Made in...!“

Zeit/ Dauer	Phasen	Geplanter Unterrichtsverlauf	Lehr- und Lern- formen	didaktisch- methodische Hin- weise
ca. 7 Min	Einstieg	Die Schüler stellen Überlegungen an, welche Produkte in ihrem Heimatort hergestellt werden und wohin diese geliefert werden können.	Gelenktes Unterrichtsgespräch (Brainstorming)	Mindmap (Tafel)
ca. 3 Min	Hinführung	Die Schüler werden über den Verlauf der Stunde informiert.	Frontalunterricht	
ca. 20 Min	Erarbeitung I	Die Schüler erarbeiten mithilfe einer Internetrecherche welche Produkte in ihrem Heimatort (bzw. Schulort) hergestellt werden und wohin sie geliefert werden.	Einzel- bzw. Partnerarbeit	PC's
ca. 20 Min	Sicherung I	- Die Schüler stellen ihre Ergebnisse vor und vervollständigen die Mindmap. Diese wird anschließend von den Schülern in ihre Mappen übertragen. - Die Schüler werden über die Betriebserkundung in der nächsten Woche informiert.	Gelenktes Unterrichtsgespräch	Mindmap (Tafel)
ca. 20 Min	Erarbeitung II	Die Schüler fertigen einen Fragebogen für die Betriebserkundung an.	Partnerarbeit	Internet
ca. 10 Min	Sicherung II	Die Ergebnisse werden zusammengetragen und evtl. ergänzt.	Gelenktes Unterrichtsgespräch	Fragen mitschreiben und für die

ca. 10 Min	(Organisation)	● Ablauf der Betriebserkundung wird besprochen (Treffpunkte, Dauer etc.). ● ggf. Fahrgemeinschaften bilden.	● Frontalunterricht	Betriebserkundung aufarbeiten.
------------	----------------	--	---	--------------------------------

23. + 24. Stunde: „Made in...II“

Zeit/Dauer	Phasen	Geplanter Unterrichtsverlauf	Lehr- und Lernformen	didaktisch-methodische Hinweise
ca. 15 Min	Einstieg / Hinführung	● Fahrt bzw. Fußmarsch zum Erkundungsbetrieb (Ideal wäre ein Treffen in dem Betrieb, dadurch mehr Zeit vor Ort zur Verfügung).		
ca. 3 Min	Begrüßung	● Begrüßung des Geschäftsinhabers.		Fragebögen der letzten Stunde
ca. 57 Min	Erarbeitung I	● Durchführung der Betriebserkundung (genauer Ablauf sollte im Vorfeld abgesprochen werden mit dem Geschäftsinhaber abgesprochen werden).		
ca. 15 Min	Sicherung I	● Rückmarsch/Fahrt zur Schule bzw. nach Hause.		

25. + 26. Stunde: „Die Welt zu Gast in...!“

Zeit/Dauer	Phasen	Geplanter Unterrichtsverlauf	Lehr- und Lernformen	didaktisch-methodische Hinweise
ca. 25 Min	Einstieg	● Feedback zur Betriebserkundung. ● Gemeinsames Vervollständigen der Fragebögen.	● Gelenktes Unterrichtsgespräch	Fragebögen
ca. 3 Min	Hinführung	● Schüler werden über den weiteren Verlauf der Stunde informiert. Lernbuffet (schwierige Aufgaben = Profis; leichtere Aufgaben = Kenner)	● Frontalunterricht	
ca. 35 Min	Erarbeitung I	● Die Schüler bearbeiten je nach Interessenslage und gewünschtem Schwierigkeitsgrad das Lernbuffet.	● Lernbuffet (schwierige Aufgaben = Profis; leichtere Aufgaben = Kenner)	Arbeitsmaterialien für das Lernbuffet
ca. 27 Min	Sicherung I	● Einzelne Schüler erläutern dem Plenum welche Kenntnisse sie anhand des Lernbuffets erarbeitet haben. ● Notieren von offenen Fragen für den Gemeinschaftsbesuch. ● Schüler werden über den Ablauf des Gemeinschaftsbesuchs informiert.	● Gelenktes Unterrichtsgespräch	Arbeitsmaterialien für das Lernbuffet

27. + 28. Stunde: „Die Welt zu Gast in...II“

Zeit/Dauer	Phasen	Geplanter Unterrichtsverlauf	Lehr- und Lernformen	didaktisch-methodische Hinweise
ca. 20 Min	Einstieg	●Fußmarsch zur Gemeinde		
ca. 50 Min	Erarbeitung I	●Die Schüler werden über die Tätigkeitsfelder der Angestellten in der Gemeinde informiert und erhalten Materialien und Informationen über die Bevölkerungsstruktur in ihrem Heimatort.	● Besuch der Gemeinde	
ca. 20 Min	Sicherung I	●Fußmarsch zur Schule		

29. + 30. Stunde: „Die Welt zu Gast in...III“

Zeit/ Dauer	Phasen	Geplanter Unterrichtsverlauf	Lehr- und Lernformen	didaktisch-methodische Hinweise
ca. 10 Min	Einstieg	● Feedback zum Besuch der Gemeinde	● Gelenktes Unterrichtsgespräch	
ca. 10 Min	Hinführung	● Die Schüler stellen Überlegungen an, aus welchen Gründen die unterschiedlichen Bürger sich in ihrem Heimatort niedergelassen haben.	● Gelenktes Unterrichtsgespräch	Mindmap (Tafel)
ca. 6 Min	Erarbeitung I	● Die Schüler notieren zunächst in Einzelarbeit jeweils vier Fragen, die sie für die Befragung als interessant erachten.	● Einzelarbeit	Statistiken der Gemeinde, Informationsmaterialien, Fragebögen
ca. 10 Min		● Die Schüler vergleichen in Partnerarbeit ihre Fragen und ergänzen diese.	● Partnerarbeit	
ca. 25 Min		● Die Schüler finden sich in vier Gruppen zusammen und stellen sich gegenseitig ihre Ergebnisse vor und entscheiden, welche Fragen am wichtigsten sind. Im Anschluss daran ergänzen sie ihre Fragen. (Jede Gruppe sollte ca. 8 Fragen formulieren)	● Gruppenarbeit	
ca. 29 Min	Sicherung I	● Die Ergebnisse der Gruppen werden im Plenum zusammengetragen und es wird abgestimmt, welche Fragen in dem Fragebogen	● Gelenktes Unterrichtsgespräch	Die Lehrkraft muss die Fragen notieren und

		abgefragt werden. (Wie lange schon im Ort ansässig? Probleme? Gründe für das immigrieren? Vor- und Nachteile im Vergleich zur alten Heimat? Unterschiede zwischen alter und neuer Heimat? Örtliche traditionale Feierlichkeiten vs. der heimischen?) • Der Ablauf der Befragung wird besprochen.		diese für die nächste Stunde aufbereiten
--	--	---	--	--

31. + 32. Stunde: „Die Welt zu Gast in...IV“

Zeit/ Dauer	Phasen	Geplanter Unterrichtsverlauf	Lehr- und Lernmethoden	didaktisch-methodische Hinweise
ca. 10 Min	Einstieg	● Besprechen des Ablaufs der Befragung (Festlegen der Befragungsgebiete, Dauer, Treffpunkt in der Schule). ● Austeilen der Fragebögen.	● Gelenktes Unterrichtsgespräch	Fragebögen
ca. 50 Min	Erarbeitung I	● Die Schüler führen in Partner- bzw. Gruppenarbeit die Befragung durch. (mit Schulleitung absprechen) (evtl. vorher ausländische Bürger fragen, ob sie sich für die Besprechung zur Verfügung stellen).	● Partner- bzw. Gruppenarbeit	Fragebögen
ca. 30 Min	Sicherung I	● Die Schüler beginnen in Gruppen mit der Auswertung der Fragebögen (z.B. drei der vier Befragten haben geantwortet, dass...)	● Gruppenarbeit	Fragebögen (Je nach Stärke der Lerngruppe muss entschieden werden, ob die Lehrkraft die Fragebögen für die Schüler auswertet. Auf diese Weise haben die Schüler evtl. mehr Zeit für das Erstellen der Plakate. In diesem Fall könnten die Schüler mehr Zeit in der Befragungsphase erhalten.)

33. + 34. Stunde: „Die Welt zu Gast in...V“

Zeit/Dauer	Phasen	Geplanter Unterrichtsverlauf	Lehr- und Lernmethoden	didaktisch-methodische Hinweise
ca. 5 Min	Einstieg / Hinführung	Die Schüler werden über den Verlauf der Stunde informiert.	Gelenktes Unterrichtsgespräch	(Sollten die Fragebögen von der Lehrkraft ausgefüllt werden, entfällt Erarbeitung I)
ca. 35 Min	Erarbeitung I	Die Schüler werten die Fragebögen aus.	Partner- bzw. Gruppenarbeit	Fragebögen,
ca. 30 Min	Erarbeitung II	- Die Schüler erstellen die Plakate für die Abschlussveranstaltung. - Eine weitere Gruppe ist für das Verfassen der Einladungen verantwortlich	Partner- bzw. Gruppenarbeit	Tonpapier, Edings, Plakate, Einladungen, PC's
ca. 20 Min	Organisation	- Wer stiftet was für das „kulinarische“ Buffet? - Wer übernimmt die Führungen beim Museumsumrundgang - Wer kümmert sich um das Verteilen der Einladungen? (evtl. örtliche Presse einladen)	Gelenktes Unterrichtsgespräch	Einladungen

35. + 36. Stunde: „Abschlussveranstaltung“

„To-Do“-Liste für die Lehrkraft

Kursleiter im Vorfeld:

1. Getränke einkaufen
2. Hintergrundmusik organisieren (z.B. orientalische Musik)
3. Servietten und Tischdecken besorgen
4. Gläser organisieren

Am Tag der Abschlussveranstaltung:

- evtl. an diesem Tag früher mit den Schülern treffen
- Aufbau des Buffets
- Plakate aufhängen für den „Museumsrundgang“ mit den Gästen
- Tischgruppen aufstellen
- Tische decken
- Hintergrundmusik (z.B. orientalische Musik)

Ablauf der Abschlussveranstaltung:

- Begrüßung der Gäste
- Kurze Erläuterung des Ablaufs des Kurses im vergangenen Halbjahr
- Eröffnen des „kulinarischen“ Buffets
- Museumsrundgang
- Verabschiedung der Gäste

6 Intervention - Erprobung des Moduls „Die Welt zu Gast in.....“

Das Unterrichtsmodul „Die Welt zu Gast in.....“ wurde im Schulhalbjahr 2011/2012 in einer Haupt- und Realschule durchgeführt, in der im Vorfeld der Konzipierung der Unterrichtsmodule auch eines der Leitfadeninterviews mit der stellvertretenden Schulleitung und dem didaktischen Leiter der Schule geführt wurde. Die Kooperationspartner bei der Durchführung des Moduls waren die Haupt- und Realschule, die Universität Vechta, ein außerschulischer pädagogischer Mitarbeiter sowie die im Rahmen des Moduls erkundeten Unternehmen und die Stadtverwaltung.

Die Universität Vechta übernahm mithilfe von Drittmitteln durch Sponsorengelder anteilig die Projektkosten bzw. Personal- und Materialkosten für den Unterricht. Die Haupt- und Realschule stellte sonstige Ressourcen zur Verfügung. Sie übernahm auch die Organisation des Projekts hinsichtlich der regulären Unterrichtsplanung. Das Projekt umfasste wöchentlich zwei Unterrichtsstunden am Nachmittag.

6.1 Erfahrungen und Erkenntnisse über die Umsetzung des Moduls in der Schulpraxis aus Sicht des pädagogischen Mitarbeiters

Im Anschluss an die Durchführung des Moduls, an dem 20 Schülerinnen und Schüler teilnahmen, wurde der außerschulische pädagogische Mitarbeiter im Rahmen eines Leitfadeninterviews befragt um Aufschluss über dessen Erfahrungen zur Durchführung des Moduls in der Praxis zu erhalten. Im Folgenden wird zunächst die Transkription des Interviews vorgestellt. Im Anschluss daran werden Parallelen zwischen ausgewählten Ergebnissen der Evaluierung des Konzepts „Regionales Lernen 21+“ (SCHOCKEMÖHLE 2011, S. 83ff.) und den Aussagen der durchführenden Lehrkraft formuliert.

6.2 Transkription des Leitfadeninterviews mit dem pädagogischen Mitarbeiter

Halten Sie das Verhältnis zwischen schulischem und außerschulischem Lernen für angemessen?

Auf jeden Fall. Wir waren ja nicht nur im Klassenraum, sondern auch außerhalb der Schule und haben Erkundungen und Befragungen gemacht. Ich halte das Verhältnis auf jeden Fall für angemessen. Die Schüler konnten Themeninhalte erst mal schulisch erarbeiten und dann in der Praxis umsetzen. Deswegen halte ich das Verhältnis im Konzept durchaus für gut.

Hat das Modul Ihrer Meinung nach dazu beigetragen, das Vorwissen der Schüler zum Unterrichtsthema „Globalisierung“ zu vertiefen?

Das hat es auf jeden Fall. In den anderen Fächern wurden gleichzeitig die Themen „Welthandel“ und „Globalisierung“ behandelt. Durch das Modul wurde ganz bestimmt das Vorwissen der Schüler vertieft, zum Beispiel dadurch, dass wir Unternehmen in Bezug auf Globalisierung erkundet haben. Das waren unter anderem die Firmen Bahlsen und McDonalds. Da haben die Schüler dann noch einmal erfahren, dass Unternehmen hier vor Ort aus dem Ausland kommen oder umgekehrt Waren von hier aus ins Ausland transportiert werden. So gesehen fand durchaus eine Vertiefung statt.

Konnten die Schüler während des Moduls im Rahmen des Vernetzten Lernens erkennen, dass die Globalisierung sie persönlich betrifft (Unternehmen im eigenen Wohnort, Produkte etc.)?

Die Schüler haben erfahren, dass Unternehmen wie Bahlsen Produkte produzieren, die zum Beispiel nach Polen oder in andere Länder transportiert werden, die Produkte dort verpackt werden und dann an die Verkaufsstellen in unterschiedlichen Ländern ausgeliefert werden. Diese Beziehung konnten die Schüler in jedem Fall herstellen. In Bezug auf McDonalds als global arbeitendes Unternehmen, also ich meine als Global Player, konnten die Schüler erkennen, dass solche Unternehmen auch in ihrer Umgebung tätig sind. Dabei haben sie auch gemerkt, dass Ressourcen aus der Landwirtschaft ihrer Region dort verarbeitet werden. In einer anderen Stunde mussten die Schüler beispielsweise den Weg eines T-Shirts und eines USB-Sticks nachvollziehen. Daran haben sie erkannt, dass sie Waren, die im Ausland hergestellt wurden, auch selber täglich benutzen als Konsumenten.

Wie schätzen Sie den Arbeits- bzw. Vorbereitungsaufwand für die Durchführung des Moduls ein?

Zum größten Teil war der Aufwand gering, weil bereits alle Stunden geplant waren und die Arbeitsblätter schon vorhanden waren. In einigen Stunden, war der Aufwand aber trotzdem höher, weil man sich erst mal in die Thematik der Stunde einlesen musste und sehen musste, welche Lernziele nach dem Konzept erreicht werden sollten. Gut war da auch, dass die Methoden und mögliche Lösungen ja schon für die Lehrkraft vorgedacht waren auf Extramaterialien. Etwas aufwendiger war die Planung der Erkundungen. Man musste telefonieren, sich Unternehmen suchen und den Transport der Schüler planen.

Ist es Ihrer Meinung nach notwendig, dass der Durchführende des Moduls Fachlehrer für Geographie bzw. Politik/Wirtschaft sein sollte?

Sicherlich wäre es am besten, wenn der Durchführende ein Fachlehrer ist. Da weiß man dann viel besser über die Thematik bescheid. Man weiß, wie die Stellungen der Länder sind und kennt die Vernetzungen. Wenn es kein Fachlehrer ist, ist es sicher auch möglich. Dann ist wahrscheinlich der Vorbereitungsaufwand etwas größer, weil man sich dann mehr in die Thematik einlesen muss, also sich mehr selbst erarbeiten muss in der Vorbereitung.

Kann das außerschulische Lernen im Rahmen des Moduls Ihrer Meinung nach dazu beitragen, dass die regionale Identität der Schüler gefördert wird?

Die Schüler erkannten auf jeden Fall anhand der Unternehmenserkundungen, dass ihre Region eine Rolle in der Globalisierung spielt. Sie merkten, dass sie in einer Region leben, die Waren produziert, die exportiert werden. Das kommt in anderen Fächern immer viel zu kurz, meiner Meinung nach. Das die Schüler sich mit ihrer Region beschäftigen. So haben die Schüler gemerkt, was ihrer Region alles bietet.

Konnte durch die zur Verfügung stehenden Materialien das selbsttätige und selbstständige Lernen gefördert werden?

Bei den Erkundungen und Befragungen konnte das in jedem Fall gefördert werden. Die Schüler haben gemeinsam Fragebögen erstellt und haben die Befragungen auch selber durchgeführt. In den anderen Stunden hatten die Schüler oft die Möglichkeit, selber Entscheidungen zu treffen und Themen, die sie besonders interessieren, auszuwählen. Dabei hatten sie dann auch verschiedene Möglichkeiten, zum Beispiel bei dem Lernbuffet.

War es den Schülern Ihrer Meinung nach aufgrund der Methodenvielfalt möglich, im Sinne des handlungsorientierten Lernens (Öffnung des Unterrichts, problemlösendes Lernen etc.) zu arbeiten?

Ja, auf jeden Fall. Die Unterrichtseinheit war sehr schülerzentriert und hatte eine große Methodenvielfalt. Die Placemat-Methode, Kugellager, Gruppenpuzzle, Planspiel, Karikaturenauswertungen, dadurch wurde es den Schülern in jedem Fall ermöglicht. Das war auch gut alles, weil die Themen für die Schüler wirklich interessant waren. Es ging immer um Themen, die die Schüler auch aus ihrem eigenen Privatleben kennen, ob das nun Facebook, die T-Shirts, McDonalds usw. waren.

Kann die Durchführung des Moduls Ihrer Meinung nach problemlos auf andere Schulen übertragen werden?

Das ist an sich auf jeden Fall möglich. Es kommt auf die Schule und den Ort an. Wenn die Schule in einem Ort ist, der echt nur aus 10 Häusern oder so besteht und keine Geschäfte und Unternehmen in der Nähe hat, dann könnte es mit den Erkundungen und dem damit zusammenhängenden Zeitaufwand natürlich schwierig werden. Solche Schulen sind aber ja eher seltener. Bei meiner Schule war es so, dass die Schule solche Fahrten nicht finanziert. Das war aber kein Problem, weil die Eltern gefahren sind und meistens konnten die Schüler zu Fuß los. Es kommt auf die Standortfaktoren der Region an. Von der Sachebene und methodisch kann man das aber ja auf jeden Fall machen und man könnte ja sonst auch Unternehmen in die Schule einladen.

Gab es von der Schulleitung und den Unternehmen ein Feedback zu der Umsetzung des Moduls?

Die Schulleitung war sehr interessiert und wollte immer wissen, was wir als nächstes machen. Sie war sehr davon begeistert, dass wir mit der Stadt und den Unternehmen der Umgebung kooperiert haben und sich die Schule dadurch ja auch geöffnet hat. Diese Kooperationsbasis wurde von der Schule, von den Unternehmen und der Stadt sehr begrüßt. Das gab es vorher nicht. Das hat man ja auch durch das Interesse der Zeitung gemerkt. Die Schulleitung fand gut, dass die Schule sich ja dadurch auch der Öffentlichkeit zeigt. Das die Leute sehen, dass die Schule handlungsorientiert mit ihren Schülern arbeitet und die Schüler auch außerschulisch lernen.

6.3 Zusammenführung der Ergebnisse des im Vorfeld durchgeführten Interviews mit der stellvertretenden Schulleitung sowie dem didaktischen Leiter und des Interviews mit dem pädagogischen Mitarbeiter im Anschluss an die Durchführung

Bisher wurden in dieser Schule, abgesehen vom Nachhilfeunterricht keine Nachmittagsangebote gemacht, die Themeninhalte aus dem Lehrplan nachmittags aufgriffen bzw. vertieften. Aus dem Gespräch mit dem pädagogischen Mitarbeiter geht eindeutig hervor, dass die Schüler im Rahmen des Moduls, ihr bereits vorhandenes Wissen zum Themenbereich „Globalisierung“ vertiefen bzw. erweitern konnten. Demnach wurde durch das Modul, die zusätzliche Zeit der Ganztagsschule auch als tatsächliche Lernzeit verwendet, wie es vom Niedersächsischen Kultusministerium gewünscht wird (SEKRETARIAT DER STÄNDIGEN KONFERENZ DER KULTUSMINISTER DER LÄNDER IN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND 2010, S. 4f.).

Im Rahmen des im Vorfeld geführten Interviews wurde deutlich, dass die Schule ihren Schülern das außerschulische Lernen im Rahmen von sogenannten „Wald-einsätzen“, Besuchen des Zoos, Museen und unterschiedlichen Praktika ermöglicht. Im Anschluss an die Durchführung des Moduls kamen von Seiten der Stadtverwaltung, der ortsansässigen Unternehmen, der Schulleitung und der Presse äußerst positive Reaktionen hinsichtlich der außerschulischen Aktivitäten und der daraus entstehenden Kooperationsmöglichkeiten im Rahmen des Moduls. Aus diesem Grund plant die Schulleitung, das Modul auch zukünftig den Schülern anzubieten. Dies liegt sicherlich auch daran, dass sich die im Vorfeld genannte Befürchtung, dass nachmittägliches außerschulisches Lernen zu viele Aufsichtspersonen erfordere nicht bestätigt hat, da die Schüler die außerschulischen Termine im Rahmen von Elternfahrgemeinschaften oder alleine mit dem Fahrrad problemlos erreichen konnten. Auch die Kooperation zwischen dem pädagogischen Mitarbeiter und den Fachlehrern der Schule klappte problemlos.

Des Weiteren wurde im Laufe des im Vorfeld geführten Interviews zum Stichpunkt „Vision für die Zukunft“ angeführt, dass die Schule Nachmittagsangebote benötige, die von den Fachlehrern der Schule, ohne einen zu umfangreichen Organisations- und Planungsaufwand, durchgeführt werden könnten. Das Modul „Die Welt zu Gast in.....“ erfüllt diese Voraussetzungen nach Aussage des pädagogischen Mitarbeiters.

6.4 Parallelen zwischen ausgewählten Ergebnissen der Evaluierung des Konzepts „Regionales Lernen 21+“ und den Aussagen der durchführenden Lehrkraft

Im Rahmen ihrer Studie kam Schockemöhle (2009) zu der Erkenntnis, dass Regionales Lernen 21+ bei Jugendlichen die Gestaltungskompetenz und regionale Identität zu fördern vermag. Sie stellte mit Hilfe eines Korrelationstests heraus, dass zwischen dem Erwerb von Gestaltungskompetenz und regionaler Identität ein aussagekräftiger Zusammenhang nachgewiesen werden kann. Der Erwerb von Kompetenzen interdisziplinären, vernetzten, vorausschauenden und reflektierten Denkens geht parallel mit einer bewussten und differenzierten Wahrnehmung der Region einher. Der pädagogische Mitarbeiter ist der Auffassung, dass das Modul die regionale Identität sowie das vernetzte Denken der Schüler gefördert hat. Aufgrund der schulischen Erarbeitungen der Themeninhalte und des Aufsuchens der Global Player in der Region bzw. durch die Befragungen, war es den Schülern möglich, das Thema „Globalisierung“ auf ihre eigene Region und ihr eigenes Dasein zu übertragen.

Des Weiteren wurde durch die Studie deutlich, dass die Entwicklung von Empathie und Solidarität auf allgemeiner, raumunspezifischer Ebene parallel ist mit der stärkeren Herausbildung einer regionalen Verbundenheit in Form von gesteigerter Wertschätzung der natürlichen und kulturellen Umwelt (SCHOCKEMÖHLE 2009, verfügbar unter: <http://www.regionales-lernen.de/index.php/regionales-lernen/gestaltungskompetenz-und-regionale-identitaet> . Durch die schulischen Themeninhalte, in denen den Schülern beispielsweise Global Player vorgestellt oder die Herstellung und der Produktionsweg unterschiedlicher Konsumgüter vermittelt wurden, wurden die Schüler zunächst auf eben dieser allgemeinen, raumunspezifischen Ebene informiert. Im Anschluss daran erkundeten sie global arbeitende Unternehmen um zu erkennen, dass auch in ihrer Region Produkte sowohl verkauft als auch produziert werden, die ins Ausland exportiert werden sowie landwirtschaftliche Erzeugnisse ihrer Region von Global Playern (z.B. McDonalds, Bahlsen) verwendet werden.

Nicht zuletzt wirkt sich auf die Wirksamkeit außerschulischer regionaler Lernvorhaben der Anteil der Handlungsorientierung sowie Maßnahmen zur Binnendifferenzierung in hohem Maße aus. Außerdem ist es in diesem Zusammenhang von immenser Bedeutung, dass die Lehr- und Lern-materialien selbsttätiges und selbstständiges Lernen vor Ort fördern (SCHOCKEMÖHLE 2010, S. 83ff.). Diese beiden Faktoren wurden bei der Konzipierung des Moduls „Die Welt zu Gast in.....“ berücksichtigt. Dies bestätigte auch der pädagogische Mitarbeiter, indem er insbesondere die Methodenvielfalt im Rahmen des Moduls, den hohen Grad

des Schülerbezugs und die unterschiedlichen Anregungen zum selbsttätigen und selbstständigen Lernen hervorhob.

7 Ergebnisse der quantitativen Fragebogenstudie

7.1 Hypothesen

1. Wenn ein Schüler an dem Modul „Die Welt zu Gast in.....“ teilgenommen hat, dann kann er sein Vorwissen zum Thema „Globalisierung“ erweitern bzw. vertiefen.

Wie bereits in Kapitel 2.3.1 dargestellt fordert das Kultusministerium unter anderem, dass die Ganztagsangebote *„in einem konzeptionellen Zusammenhang mit dem Unterricht stehen“* (SEKRETARIAT DER STÄNDIGEN KONFERENZ DER KULTUSMINISTER DER LÄNDER IN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND 2010, S: 4f.) . Dieser Forderung wurde bei der Konzeption des Moduls „Die Welt zu Gast in.....“ berücksichtigt und soll im Rahmen der Studie auf ihre Erfüllung hin geprüft werden.

2. Wenn ein Schüler an dem Modul teilgenommen hat, kann er im Sinne des vernetzten Denkens Verbindungen herstellen zwischen der Globalisierung und seinem persönlichen Umfeld.

Im Rahmen der Durchführung des Moduls sollen die Schüler auf unterschiedliche Art und Weise erkennen, dass sie täglich, beispielsweise durch ihr persönliches Konsumverhalten, mit Aus-wirkungen und Folgen der Globalisierung konfrontiert werden. Dies entspricht der in Kapitel 2.1.3 dargestellten Ausführungen zum Vernetzen Denken, da die Schüler dazu befähigt werden sollen, *„Phänomene und Probleme multiperspektivisch“* wahrzunehmen und lokale Erfahrungen in Bezug zu globalen Entwicklungen zu setzen. Es soll darin münden, dass *„handlungsorientierte und anleitende Schlussfolgerungen möglich sind* (BUND- UND LÄNDER-KOMMISSION 1999, S. 61ff.).

3. Wenn ein Schüler an dem Modul teilgenommen hat, kann er erkennen, dass die Produzenten vor Ort ihre Produkte weltweit verkaufen bzw. dass Produkte aus aller Welt im eigenen Wohnort zu kaufen sind.

Im Rahmen des Moduls sollen die Schüler erkennen, dass auch Produzenten ihrer Region aktiv an der Globalisierung beteiligt sind, indem Waren ex- oder impor-

tiert werden. Insbesondere durch die Betriebserkundungen und Befragungen, können die Schüler durch Beobachten und Beschreiben konkrete Vorstellungen hierzu gewinnen und Wirkungsgefüge analysieren (BUND- UND LÄNDERKOMMISSION 1999, S. 61ff.).

4. Wenn ein Schüler an dem Modul teilgenommen hat, kann er erkennen, dass er mit dem gezielten Einkauf von Produkten Produzenten vor Ort (aber auch in anderen Teilen der Welt) unterstützen kann und somit eine nachhaltige Entwicklung aber auch faires Marktgeschehen.

Im Rahmen des Moduls erarbeiten die Schüler anhand unterschiedlicher Beispiele die Produktion von Konsumgütern und unter welchen Bedingungen diese hergestellt werden. Auf diese Weise werden die Schüler im Sinne des Konzeptes von Schockemöhle (2009) dazu befähigt, Kompetenzen zu entwickeln und vertiefen, *„die den einzelnen Menschen zur Partizipation an der der Gestaltung der Gegenwart und Zukunft im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung befähigen.“* (SCHOCKEMÖHLE 2009, S. 31) (siehe Kapitel 2.1.2).

5. Wenn ein Schüler an dem Modul teilgenommen hat, kann er erkennen, dass er sich durch den Kauf von Fairtrade-Produkten für eine nachhaltige Entwicklung von wirtschaftlich benachteiligten Produzentengruppen wie Kleinbauern und Plantagenarbeitern einsetzen kann.

Die Schüler werden im Zuge des Moduls über Fairtrade-Produkte und deren Entstehung informiert. Die Herstellung dieser Produkte können sie mit den Herstellungsbedingungen anderer Konsumgüter in Verbindung bringen und selbstständig ein Urteil bilden. Auf diese Weise erhalten sie *„ein universales Gerechtigkeitsempfinden, um Handlungsoptionen zu bewerten“* (SCHOCKEMÖHLE 2009, S. 31) (siehe Kapitel 2.1.2).

7.2 Durchführung der Hauptstudie

Das Unterrichtsmodul „Die Welt zu Gast in.....“ wurde im Schulhalbjahr 2011/2012, einmal die Woche nachmittags in einer Doppelstunde in einer Haupt- und Realschule durchgeführt. Der Name der Schule kann aus Datenschutzgründen nicht genannt werden. Mit rund 25.000 Einwohnern handelt es sich bei dem Standort der Schule um eine Kleinstadt. Dies sollte jedoch weder für die Studie noch für die geplante Durchführung des Moduls in anderen Schulen von Bedeutung sein, da das Modul schulortunabhängig konzipiert wurde.

Während der Durchführung des Moduls standen sämtliche Kooperationspartner miteinander in Kontakt um jederzeit Absprachen und Fragen bezüglich der

Durchführung klären zu können. Die Schüler hatten jedoch ausschließlich mit dem pädagogischen Mitarbeiter Umgang, der selbstständig den Unterricht durchführte, Kontakte zu örtlichen Unternehmen herstellte und die Erkundungen plante.

Bei der Schülergruppe handelt es sich um 20 Schüler, die das Modul freiwillig im Rahmen des Nachmittagsunterrichts der Schule ausgewählt haben. Die Schüler waren alle im 9. Jahrgang der Schule, kamen jedoch aus unterschiedlichen Klassen.

Um bei der quantitativen Befragung der Schüler die Beeinflussung der Schüler durch verschiedene Interviewpersönlichkeiten ausschließen zu können, wurde auf die mündliche Form vollständig verzichtet. Bei der Befragung der Schüler war lediglich der pädagogische Mitarbeiter der teilnehmenden Schule als Ansprechpartner vor Ort. Dieser hatte während der Befragung die Aufgabe, den Schülern bei Unsicherheiten und Fragen beim Ausfüllen des Fragebogens Hilfestellungen zu geben. So wurden die an dem Modul „Die Welt zu Gast in.....“ teilnehmenden Schüler unmittelbar in der ersten Unterrichtsstunde, noch vor der Einführung in die Thematik des Moduls, anhand der Fragebögen befragt. Zum Einsatz kamen hierbei standardisierte Fragebögen mit fünfstufigen Ratingskalen („trifft voll zu“, „trifft stark zu“, „trifft teilweise zu“, „trifft weniger zu“, „trifft nicht zu“) (siehe Kapitel 3.3.3). Die zweite Befragung derselben Schüler, mit denselben Fragebögen wie bei der ersten Befragung, fand in der Abschlussstunde des Moduls statt. Bei dem Untersuchungsleiter handelte es sich erneut um den pädagogischen Mitarbeiter der teilnehmenden Schule.

Die Eingabe der quantitativen Daten erfolgt in SPSS.

7.3 Deskriptive Übersichten

Um die Daten übersichtlich und anschaulich aufbereiten zu können, werden diese anhand deskriptiver Methoden dargestellt. Die Deskriptive Statistik umfasst die reine Beschreibung des erhobenen Datenbestandes. Auf diese Weise wird es ermöglicht, sich schnell einen Überblick über wichtige Merkmalsverteilungen machen zu können. Die Deskriptive Statistik ist eine Zusammenfassung von unüberschaubar vielen Einzeldaten bzw. wie im vorliegenden Fall, dient sie dem überschaubaren Komprimieren von vielen Einzelinformationen. Die abschließende zusammenfassende Darstellung erfolgt durch die Berechnung der Maßzahlen und der Erstellung von Häufigkeitstabellen und Grafiken (FACH-HOCHSCHULE HANNOVER 2012, S. 4).

Da sämtliche Fragebögen eindeutig den Zeitpunkten t_1 und t_2 zugeordnet werden konnten, war es möglich, alle Fragebögen zu berücksichtigen und in die Kerndatei (SPSS) zu übertragen. Dies ist sowohl für die durchzuführenden Quervergleiche als auch für die Längsvergleiche von Bedeutung.

Um mit der statistischen Analyse zu beginnen ist zunächst eine Zusammenfassung der einzelnen Items anzufertigen, da die Einzelvergleiche sonst zu umfangreich und unübersichtlich wären. Außerdem könnten einzelne Annahmen (z.B. Verteilungsannahmen) sonst nicht mehr detailgetreu diskutiert und überprüft werden (siehe Tabelle 10).

7.4 Beschreibung der Stichprobe

An der Befragung nahmen 20 Schülerinnen und Schüler einer niedersächsischen Haupt- und Realschule teil, wovon 8 weiblichen und 12 männlichen Geschlechts sind. Im Schnitt waren die Schüler 14,15 Jahre alt (siehe Tabelle 13). 17 der Befragten Schüler kamen direkt aus der Kleinstadt, in der das Unterrichtsmodul durchgeführt wurde, 3 Schüler kamen aus umliegenden Dörfern.

Da die Schüler vor der Durchführung des Unterrichtsmoduls und nach der Durchführung des Moduls befragt wurden, stehen die Daten in einer Verbindung zueinander.

Tab. 13: Durchschnittsalter der teilnehmenden Schüler (eigener Entwurf)

	N	Minimum	Maximum	Mittelwert	Standardabweichung
Alter	20	14	16	14,15	,489
Gültige Werte (Listenweise)	20				

7.5 Normalverteilung

Zunächst wurde mit Hilfe des Kolmogorov-Smirnov-Tests geprüft, ob bei den unterschiedlichen Variablen eine Normalverteilung vorliegt. Bei keiner der Variablen liegt eine Normalverteilung vor.

7.6 Häufigkeiten der einzelnen Variablen

Dieses Kapitel dient der Darstellung der Häufigkeiten der einzelnen Variablen. Um eine bessere Übersichtlichkeit zu gewährleisten, werden die Variablen nach ihrer Zuordnung zu den einzelnen Dimensionen vorgestellt.

7.6.1 Dimension „Vorwissen Globalisierung“

Im Folgenden werden die unterschiedlichen Variablen der Dimension „Vorwissen Globalisierung“ auf ihre Häufigkeiten überprüft.

7.6.1.1 Variable „Globalisierung“

Die Variable „Globalisierung“ ist Teil der Dimension „Vorwissen Globalisierung“. Im Folgenden werden die Häufigkeiten der Messzeitpunkte t_1 und t_2 dargestellt.

Tab. 14: Variable „Globalisierung“ zum Messzeitpunkt t_1

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	1	4	10,0	20,0	20,0
	2	4	10,0	20,0	40,0
	3	12	30,0	60,0	100,0
	Gesamt	20	50,0	100,0	
Fehlend	System	20	50,0		
Gesamt		40	100,0		

Tab. 15: Variable „Globalisierung“ zum Messzeitpunkt t_2

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	1	11	27,5	55,0	55,0
	2	6	15,0	30,0	85,0
	3	3	7,5	15,0	100,0
	Gesamt	20	50,0	100,0	
Fehlend	System	20	50,0		
Gesamt		40	100,0		

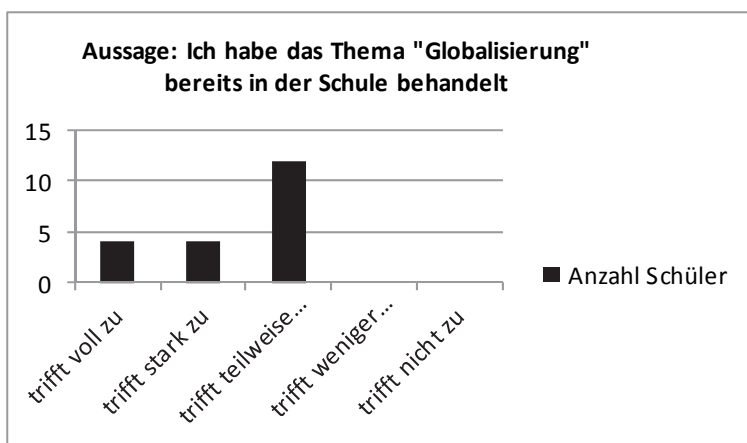


Abb. 17: „Häufigkeiten der Variable „Globalisierung“ zum Messzeitpunkt t_1 “

Zum Messzeitpunkt t_1 gaben 12 Schüler an, die Behauptung „Ich habe das Thema Globalisierung bereits in der Schule behandelt“ *trifft teilweise zu*, vier Schüler entschieden sich für *trifft stark zu* und die restlichen vier Schüler wählten *trifft voll zu*. Die Antwortmöglichkeiten *trifft weniger zu* und *trifft nicht zu*, wählte keiner der Schüler.

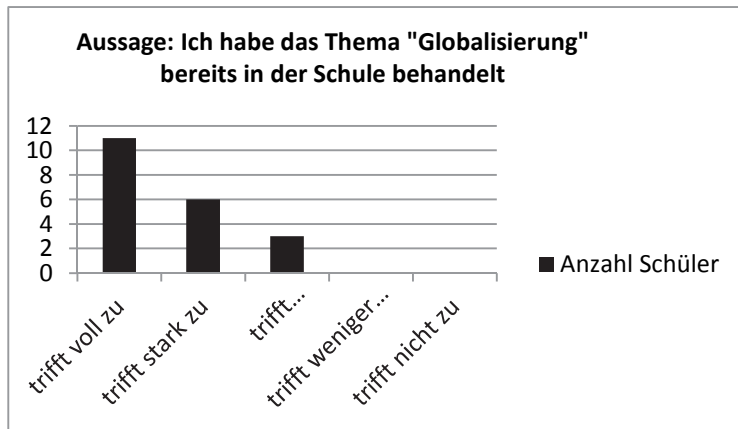


Abb. 18: „Häufigkeiten der Variable „Globalisierung“ zum Messzeitpunkt t_2 “

Zum Messzeitpunkt t_2 gaben 11 Schüler an, die Behauptung „Ich habe das Thema Globalisierung bereits in der Schule durchgenommen“ *trifft voll zu*, sechs Schüler entschieden sich für *trifft stark zu* und die restlichen drei Schüler wählten *trifft teilweise zu*. Die Antwortmöglichkeiten *trifft weniger zu* und *trifft nicht zu*, wählte keiner der Schüler. Im Vergleich zum Messzeitpunkt t_1 ist eine deutliche Veränderung sichtbar.

7.6.1.2 Variable „Bedeutung Globalisierung“

Die Variable „Bedeutung Globalisierung“ ist ebenfalls Teil der Dimension „Vorwissen Globalisierung“. Im Folgenden werden die Häufigkeiten der Messzeitpunkte t_1 und t_2 dargestellt.

Tab. 16: Variable „Bedeutung Globalisierung“ zum Messzeitpunkt t_1

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	2	8	20,0	40,0	40,0
	3	10	25,0	50,0	90,0
	4	1	2,5	5,0	95,0
	5	1	2,5	5,0	100,0
	Gesamt	20	50,0	100,0	
Fehlend	System	20	50,0		
Gesamt		40	100,0		

Tab. 17: Variable „Bedeutung Globalisierung“ zum Messzeitpunkt t_2

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	1	5	12,5	25,0	25,0
	2	14	35,0	70,0	95,0
	3	1	2,5	5,0	100,0
	Gesamt	20	50,0	100,0	
Fehlend	System	20	50,0		
Gesamt		40	100,0		

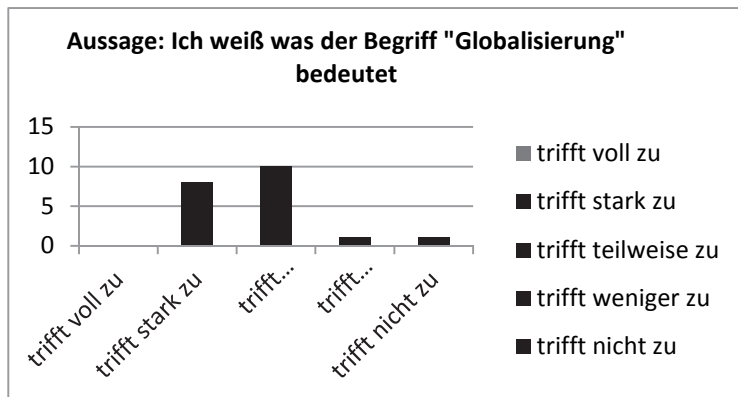


Abb. 19: „Häufigkeiten der Variable „Bedeutung Globalisierung“ zum Messzeitpunkt t_1 “

Zum Messzeitpunkt t_1 gaben acht Schüler an, die Behauptung „Ich weiß, was der Begriff Globalisierung bedeutet“ *trifft stark zu*, 10 Schüler entschieden sich für *trifft teilweise zu* und jeweils ein Schüler entschied sich für *trifft weniger zu* und für *trifft nicht zu*. Die Antwortmöglichkeit *trifft voll zu* wählte keiner der Schüler.

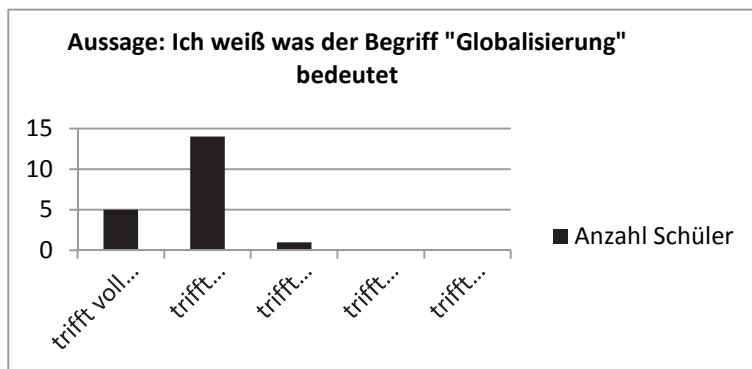


Abb. 20: „Häufigkeiten der Variable „Bedeutung Globalisierung“ zum Messzeitpunkt t_2 “

Zum Messzeitpunkt t_2 gaben fünf Schüler an, die Behauptung „Ich weiß was der Begriff Globalisierung bedeutet *trifft voll zu*, 14 Schüler entschieden sich für *trifft stark zu* und ein Schüler für *trifft teilweise zu*. Die Antwortmöglichkeiten *trifft weniger zu* und *trifft nicht zu* wählte keiner der Schüler. Im Vergleich zum Messzeitpunkt t_1 ist hier eine deutliche Veränderung sichtbar.

7.6.1.3 Variable „Bedeutung Globalplayer“

Die Variable „Bedeutung Globalplayer“ ist ebenfalls Teil der Dimension „Vorwissen Globalisierung“. Im Folgenden werden die Häufigkeiten der Messzeitpunkte t_1 und t_2 dargestellt.

Tab. 18: Variable „Bedeutung Globalplayer“ zum Messzeitpunkt t_1

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	1	2	5,0	10,0	10,0
	2	6	15,0	30,0	40,0
	3	6	15,0	30,0	70,0
	4	3	7,5	15,0	85,0
	5	3	7,5	15,0	100,0
	Gesamt	20	50,0	100,0	
Fehlend	System	20	50,0		
Gesamt		40	100,0		

Tab. 19: Variable „Bedeutung Globalplayer“ zum Messzeitpunkt t_2

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	1	11	27,5	55,0	55,0
	2	5	12,5	25,0	80,0
	3	4	10,0	20,0	100,0
	Gesamt	20	50,0	100,0	
Fehlend	System	20	50,0		
Gesamt		40	100,0		

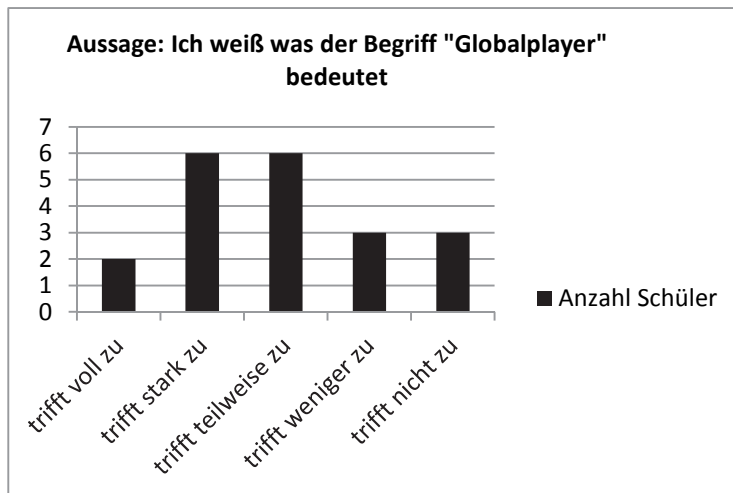


Abb. 21: „Häufigkeiten der Variable „Bedeutung Globalplayer“ zum Messzeitpunkt t_1 “

Zum Messzeitpunkt t_1 gaben zwei Schüler an, die Behauptung „Ich weiß, was der Begriff Globalplayer bedeutet“ *trifft voll zu*, jeweils sechs Schüler entschieden sich für *trifft stark zu* und für *trifft teilweise zu* und jeweils drei Schüler für *trifft weniger zu* und für *trifft nicht zu*.

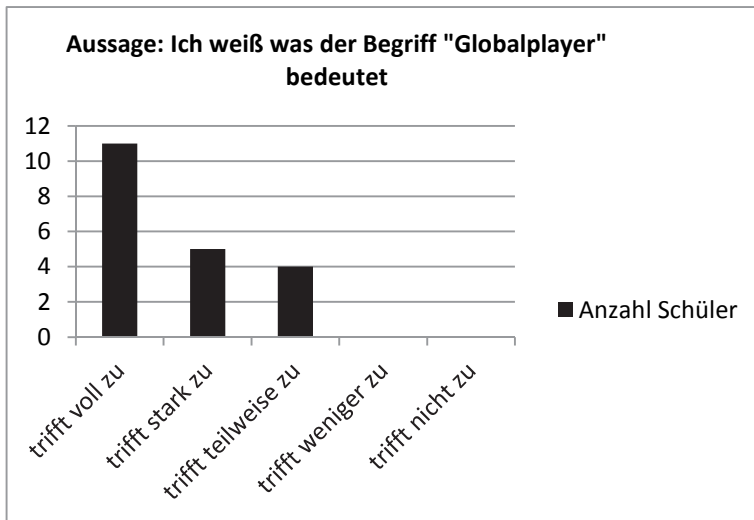


Abb. 22: „Häufigkeiten der Variable „Bedeutung Globalplayer“ zum Messzeitpunkt t_2 “

Im Vergleich zum Messzeitpunkt t_1 zeigen sich hier deutliche Veränderungen. Die Zahl der Schüler, die der Meinung sind zu wissen, was der Begriff „Globalplayer“ bedeutet ist stark gestiegen. So gaben bei diesem Messzeitpunkt nun 11 Schüler an, die Behauptung *trifft voll zu*, fünf Schüler entschieden sich für *trifft stark zu* und vier Schüler für *trifft teilweise zu*. Die Möglichkeiten *trifft weniger zu* und *trifft nicht zu* sind an diesem Messzeitpunkt nicht mehr relevant.

7.6.1.4 Variable „Folgen_Auswirkungen_Globalisierung“

Die Variable „Folgen_Auswirkungen_Globalisierung“ ist ebenfalls Teil der Dimension „Vorwissen Globalisierung“. Im Folgenden werden die Häufigkeiten der Messzeitpunkte t_1 und t_2 dargestellt.

Tab. 20: Variable „Folgen_Auswirkungen_Globalisierung“ zum Messzeitpunkt t_1

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	2	3	7,5	15,0	15,0
	3	13	32,5	65,0	80,0
	4	2	5,0	10,0	90,0
	5	2	5,0	10,0	100,0
	Gesamt	20	50,0	100,0	
Fehlend	System	20	50,0		
Gesamt		40	100,0		

Tab .21: Variable „Folgen_Auswirkungen_Globalisierung“ zum Messzeitpunkt t_2

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	1	1	2,5	5,0	5,0
	2	14	35,0	70,0	75,0
	3	5	12,5	25,0	100,0
	Gesamt	20	50,0	100,0	
Fehlend	System	20	50,0		
Gesamt		40	100,0		

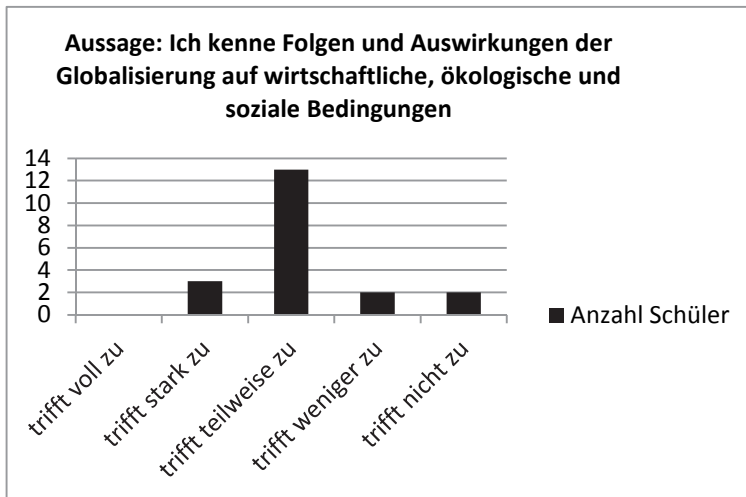


Abb. 23: „Häufigkeiten der Variable „Folgen_Auswirkungen_Globalisierung“ zum Messzeitpunkt t_1 “

Zum Messzeitpunkt t_1 gaben drei Schüler an, die Behauptung „Ich kenne Folgen und Auswirkungen der Globalisierung auf wirtschaftliche, ökologische und soziale Bedingungen“ *trifft stark zu*, 13 Schüler entschieden sich für *trifft teilweise zu* und jeweils zwei Schüler für *trifft weniger zu* und für *trifft nicht zu*. Die Antwortmöglichkeit *trifft voll zu* wählte keiner der Schüler.

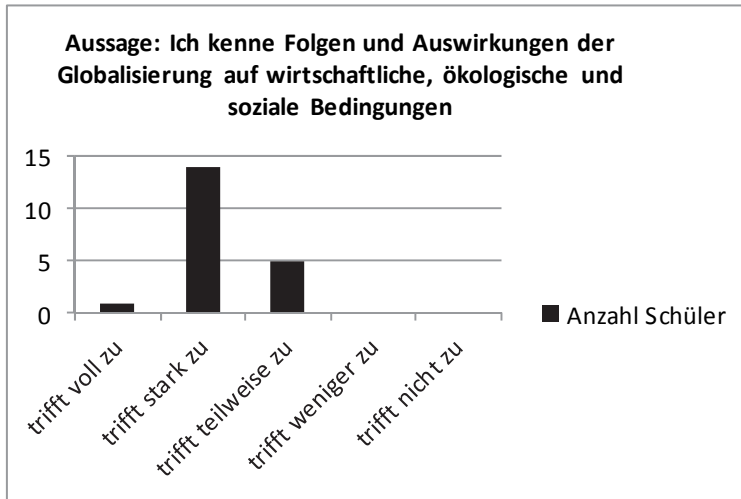


Abb. 24: „Häufigkeiten der Variable „Folgen_Auswirkungen_Globalisierung“ zum Messzeitpunkt t_2 “

Auch hier zeigen sich im Vergleich zum Messzeitpunkt t_1 deutliche Veränderungen. Während zum Messzeitpunkt t_1 noch eine deutliche Mehrzahl der Schüler angab, die Behauptung „Ich kenne Folgen und Auswirkungen der Globalisierung auf wirtschaftliche, ökologische und soziale Bedingungen“ trifft teilweise zu würde auf sie zutreffen, entschied sich zum Messzeitpunkt t_2 die Mehrheit der Schüler für *trifft voll zu* bzw. für *trifft stark zu*.

7.6.2 Dimension „Verbindung zwischen der Globalisierung und dem persönlichen Umfeld“

Im Folgenden werden die unterschiedlichen Variablen der Dimension „Verbindung zwischen der Globalisierung und dem persönlichen Umfeld“ auf ihre Häufigkeiten überprüft.

7.6.2.1 Variable „Globalplayer_Regio“

Die Variable „Globalplayer_Regio“ gehört der Dimension „Verbindung zwischen der Globalisierung und dem persönlichen Umfeld“ an. Im Folgenden werden die Häufigkeiten der Messzeitpunkte t_1 und t_2 dargestellt.

Tab. 22: Variable „Globalplayer_Regio“ zum Messzeitpunkt t_1

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	1	4	10,0	20,0	20,0
	2	4	10,0	20,0	40,0
	3	10	25,0	50,0	90,0
	4	1	2,5	5,0	95,0
	5	1	2,5	5,0	100,0
	Gesamt	20	50,0	100,0	
Fehlend	System	20	50,0		
Gesamt		40	100,0		

Tab. 23: Variable „Globalplayer_Regio“ zum Messzeitpunkt t_2

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	1	10	25,0	50,0	50,0
	2	8	20,0	40,0	90,0
	3	2	5,0	10,0	100,0
	Gesamt	20	50,0	100,0	
Fehlend	System	20	50,0		
Gesamt		40	100,0		

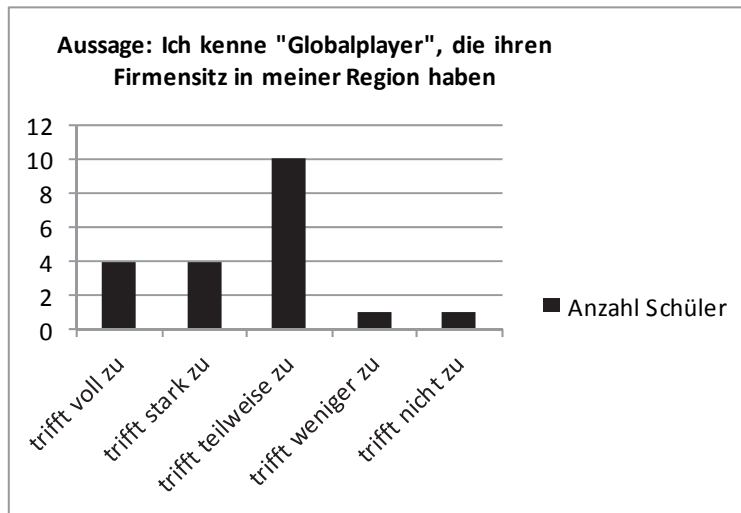


Abb. 25: „Häufigkeiten der Variable „Globalplayer_Regio“ zum Messzeitpunkt t_1 “

Zum Messzeitpunkt t_1 gaben jeweils vier Schüler an, die Behauptung „Ich kenne „Globalplayer“, die ihren Firmensitz in meiner näheren Umgebung haben“ *trifft voll zu* bzw. *trifft stark zu*. Zehn Schüler entschieden sich für *trifft teilweise zu* und jeweils ein Schüler für *trifft weniger zu* und für *trifft nicht zu*.

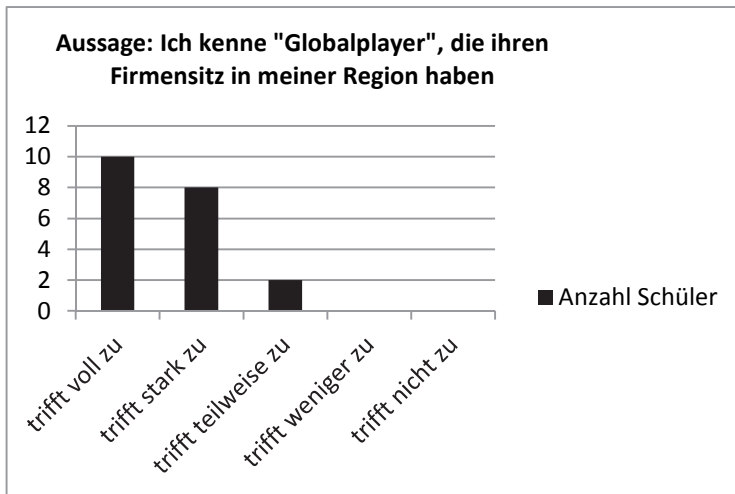


Abb. 26: „Häufigkeiten der Variable „Globalplayer_Regio“ zum Messzeitpunkt t_2 “

Nach der Durchführung des Moduls sind zum Messzeitpunkt t_2 deutliche Veränderungen zu erkennen. So bewerten nun 10 Schüler die Behauptung „Ich kenne „Globalplayer“, die ihren Firmensitz in meiner näheren Umgebung haben“ mit *trifft voll zu*, acht Schüler entschieden sich für *trifft stark zu* und lediglich zwei Schüler für *trifft teilweise zu*. Im Gegensatz zum Messzeitpunkt t_1 entschied sich nun kein Schüler mehr für die Möglichkeiten *trifft weniger zu* und *trifft nicht zu*.

7.6.2.2 Variable „Produktherstellung_Region“

Diese Variable gehört ebenfalls der Dimension „Verbindung zwischen der Globalisierung und dem persönlichen Umfeld“ an. Im Folgenden werden die Häufigkeiten der Messzeitpunkte t_1 und t_2 dargestellt.

Tab. 24: Variable „Produktherstellung_Region“ zum Messzeitpunkt t_1

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	1	5	12,5	25,0	25,0
	2	8	20,0	40,0	65,0
	3	4	10,0	20,0	85,0
	4	3	7,5	15,0	100,0
	Gesamt	20	50,0	100,0	
Fehlend	System	20	50,0		
Gesamt		40	100,0		

Tab. 25: Variable „Produktherstellung_Region“ zum Messzeitpunkt t_2

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	1	14	35,0	70,0	70,0
	2	4	10,0	20,0	90,0
	3	2	5,0	10,0	100,0
	Gesamt	20	50,0	100,0	
Fehlend	System	20	50,0		
Gesamt		40	100,0		

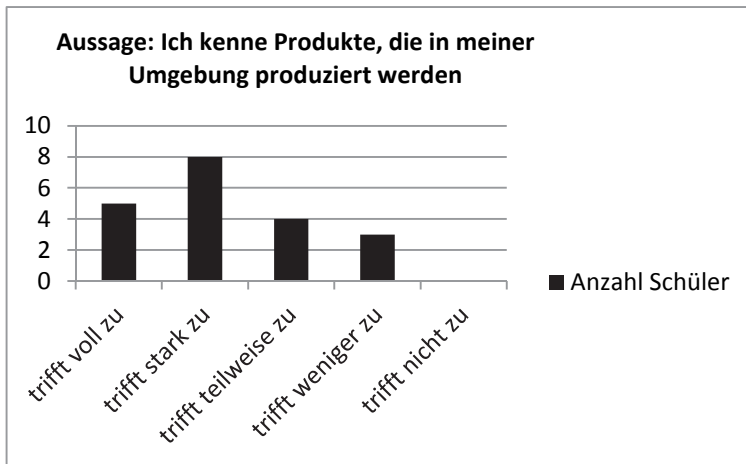


Abb. 27: „Häufigkeiten der Variable „Produktherstellung_Region“ zum Messzeitpunkt t_1 “

Zum Messzeitpunkt t_1 gaben jeweils fünf Schüler an, die Behauptung „Ich kenne Produkte, die in meiner Umgebung produziert werden“ *trifft voll zu*, acht Schüler entschieden sich für *trifft stark zu*, vier Schüler *trifft teilweise zu* und drei Schüler für *trifft weniger zu*. Für die Wahlmöglichkeit *trifft nicht zu* entschied sich keiner der Schüler.

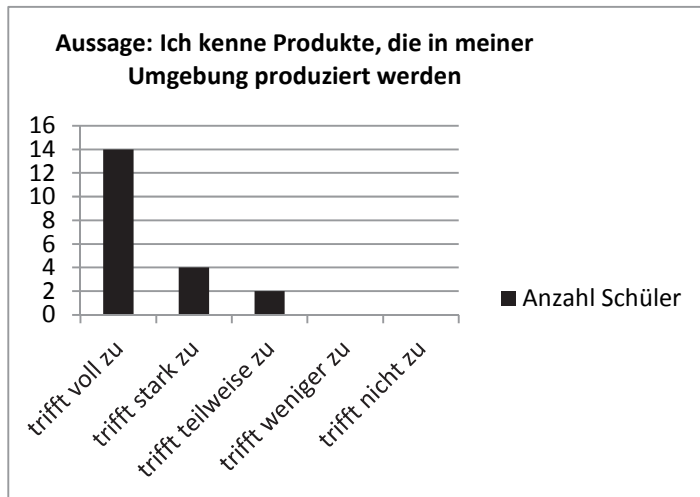


Abb. 28: „Häufigkeiten der Variable „Produktherstellung_Region“ zum Messzeitpunkt t_2 “

Im Anschluss an die Durchführung des Moduls sind zum Messzeitpunkt t_2 deutliche Veränderungen zu erkennen. So bewerten nun 14 Schüler die Behauptung „Ich kenne Produkte, die in meiner Umgebung produziert werden“ mit *trifft voll zu*, vier Schüler entschieden sich für *trifft stark zu* und lediglich zwei Schüler für *trifft teilweise zu*. Für die Wahlmöglichkeiten *trifft weniger zu* und *trifft nicht zu* entschied sich keiner der Schüler.

7.6.3 Dimension „Export regional hergestellter Produkte, Import von Produkten“

Im Folgenden werden die unterschiedlichen Variablen der Dimension „Export regional hergestellter Produkte, Import von Produkten“ auf ihre Häufigkeiten überprüft.

7.6.3.1 Variable „Produkte_Region“

Die Variable „Produkte_Region“ gehört der Dimension „Export regional hergestellter Produkte, Import von Produkten“ an. Im Folgenden werden die Häufigkeiten der Messzeitpunkte t_1 und t_2 dargestellt.

Tab. 26: Variable „Produkte_Region“ zum Messzeitpunkt t_1

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	1	5	12,5	25,0	25,0
	2	4	10,0	20,0	45,0
	3	11	27,5	55,0	100,0
	Gesamt	20	50,0	100,0	
Fehlend	System	20	50,0		
Gesamt		40	100,0		

Tab. 27: Variable „Produkte_Region“ zum Messzeitpunkt t_2

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	1	10	25,0	50,0	50,0
	2	8	20,0	40,0	90,0
	3	2	5,0	10,0	100,0
	Gesamt	20	50,0	100,0	
Fehlend	System	20	50,0		
Gesamt		40	100,0		

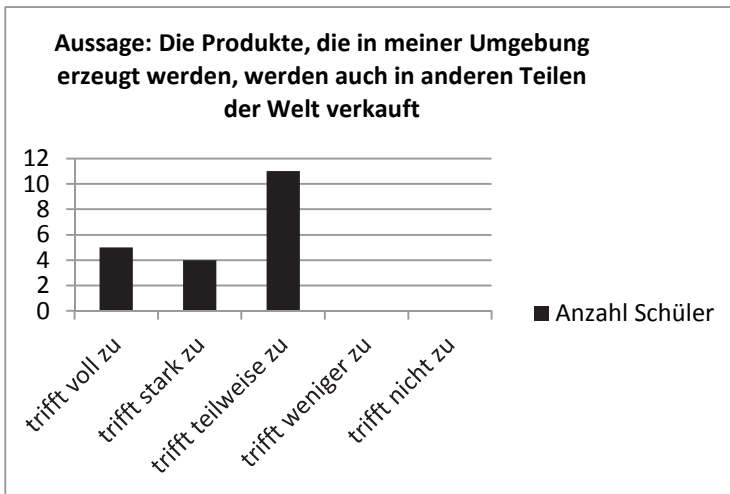


Abb. 29: „Häufigkeiten der Variable „Produkte_Region“ zum Messzeitpunkt t_1 “

Zum Messzeitpunkt t_1 gaben fünf Schüler an, die Behauptung „Die Produkte, die in meiner Umgebung erzeugt werden, werden auch in anderen Teilen der Welt verkauft.“ *trifft voll zu*, vier Schüler entschieden sich für *trifft stark zu* und 11 Schüler für *trifft teilweise zu*. Für die Wahlmöglichkeiten *trifft weniger zu* und *trifft nicht zu* entschied sich keiner der Schüler.

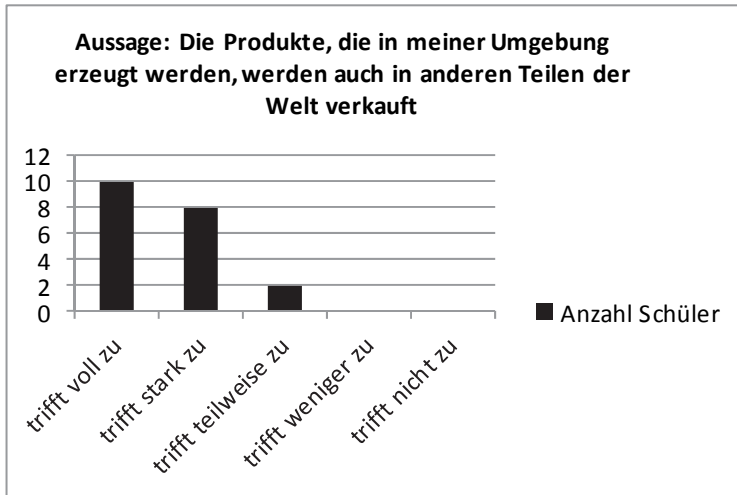


Abb. 30: „Häufigkeiten der Variable „Produkte_Region“ zum Messzeitpunkt t_2 “

Im Anschluss an die Durchführung des Moduls sind zum Messzeitpunkt t_2 deutliche Veränderungen zu erkennen. So bewerten nun 10 Schüler die Behauptung „Die Produkte, die in meiner Umgebung erzeugt werden, werden auch in anderen Teilen der Welt verkauft.“ mit *trifft voll zu*, acht Schüler entschieden sich für *trifft stark zu* und lediglich zwei Schüler für *trifft teilweise zu*. Für die Wahlmöglichkeiten *trifft weniger zu* und *trifft nicht zu* entschied sich keiner der Schüler.

7.6.3.2 Variable „Produkte_Global“

Die Variable „Produkte_Global“ gehört der Dimension „Export regional hergestellter Produkte, Import von Produkten“ an. Im Folgenden werden die Häufigkeiten der Messzeitpunkte t_1 und t_2 dargestellt.

Tab. 28: Variable „Produkte_Global“ zum Messzeitpunkt t_1

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	1	10	25,0	50,0	50,0
	2	9	22,5	45,0	95,0
	3	1	2,5	5,0	100,0
	Gesamt	20	50,0	100,0	
Fehlend	System	20	50,0		
Gesamt		40	100,0		

Tab. 29: Variable „Produkte_Global“ zum Messzeitpunkt t_2

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	1	13	32,5	65,0	65,0
	2	7	17,5	35,0	100,0
	Gesamt	20	50,0	100,0	
Fehlend	System	20	50,0		
Gesamt		40	100,0		

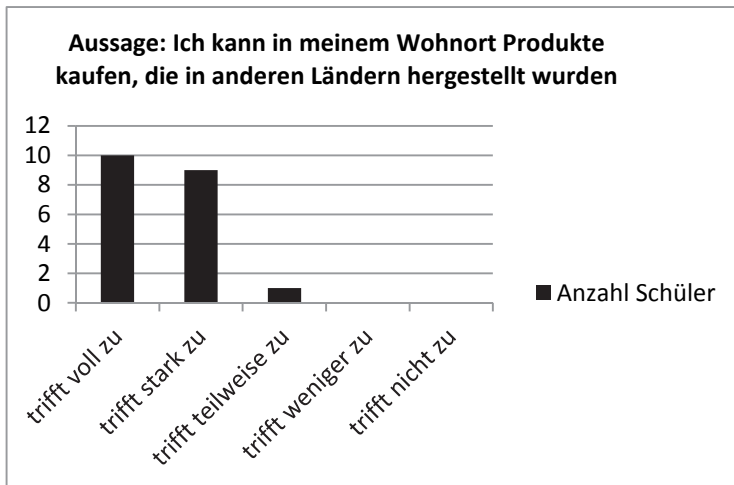


Abb.31: „Häufigkeiten der Variable „Globalisierung_Global“ zum Messzeitpunkt t_1 “

Zum Messzeitpunkt t_1 gaben 10 Schüler an, die Behauptung „Ich kann in meinem Wohnort Produkte kaufen, die in anderen Ländern hergestellt wurden“ *trifft voll zu*, neun Schüler entschieden sich für *trifft stark zu* und ein Schüler für *trifft teilweise zu*. Für die Wahlmöglichkeiten *trifft weniger zu* und *trifft nicht zu* entschied sich keiner der Schüler.

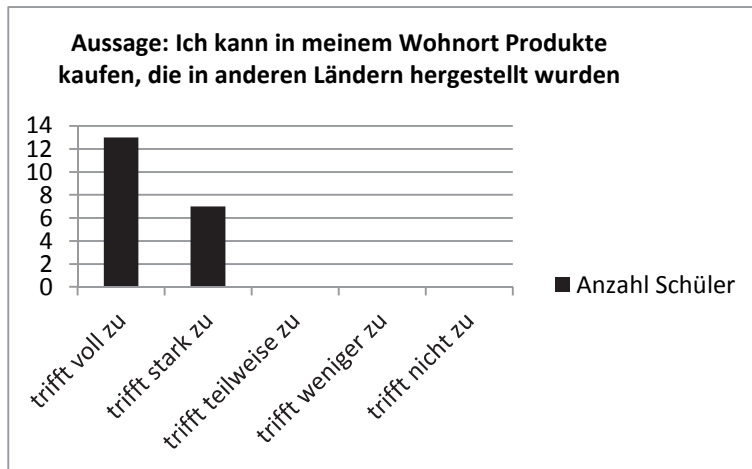


Abb. 32: „Häufigkeiten der Variable „Globalisierung_Global“ zum Messzeitpunkt t_2 “

Auch bei dieser Variable sind zum Messzeitpunkt t_2 starke Veränderungen ersichtlich. So entschieden sich nun hinsichtlich der Behauptung „Ich kann in meinem Wohnort Produkte kaufen, die in anderen Ländern hergestellt wurden“ 13 Schüler für *trifft voll zu* und sieben Schüler für *trifft stark zu*. Für die Wahlmöglichkeiten *trifft teilweise zu*, *trifft weniger zu* und *trifft nicht zu* entschied sich keiner der Schüler.

7.6.4 Dimension „Gezielter Einkauf von Produkten im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung und eines fairen Marktgeschehens“

Im Folgenden werden die unterschiedlichen Variablen der Dimension „Gezielter Einkauf von Produkten im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung und eines fairen Marktgeschehens“ auf ihre Häufigkeiten überprüft.

7.6.4.1 Variable „Produkte_Situation“

Die Variable „Produkte_Situation“ gehört der Dimension „Gezielter Einkauf von Produkten im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung und eines fairen Marktgeschehens“ an. Im Folgenden werden die Häufigkeiten der Messzeitpunkte t_1 und t_2 dargestellt.

Tab. 30: Variable „Produkte_Situation“ zum Messzeitpunkt t_1

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	2	5	12,5	25,0	25,0
	3	12	30,0	60,0	85,0
	4	3	7,5	15,0	100,0
	Gesamt	20	50,0	100,0	
Fehlend	System	20	50,0		
Gesamt		40	100,0		

Tab. 31: Variable „Produkte_Situation“ zum Messzeitpunkt t_2

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	1,00	4	10,0	20,0	20,0
	2,00	14	35,0	70,0	90,0
	3,00	2	5,0	10,0	100,0
	Gesamt	20	50,0	100,0	
Fehlend	System	20	50,0		
Gesamt		40	100,0		

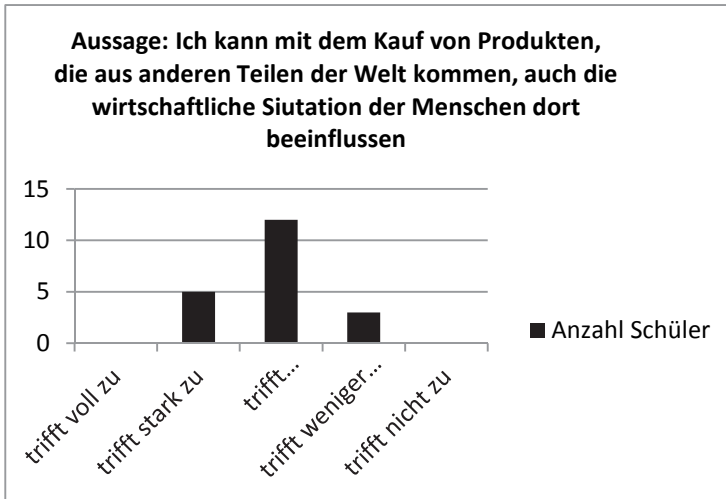


Abb. 33: „Häufigkeiten der Variable „Produkte_Situation“ zum Messzeitpunkt t_1 “

Zum Messzeitpunkt t_1 gaben fünf Schüler an, die Behauptung „Ich kann mit dem Kauf von Produkten, die aus anderen Teilen der Welt kommen, auch die wirtschaftliche Situation der Menschen dort beeinflussen“ trifft stark zu, 12 Schüler entschieden sich für *trifft teilweise zu* und drei Schüler für *trifft weniger zu*. Für die Wahlmöglichkeiten *trifft voll zu* und *trifft nicht zu* entschied sich keiner der Schüler.

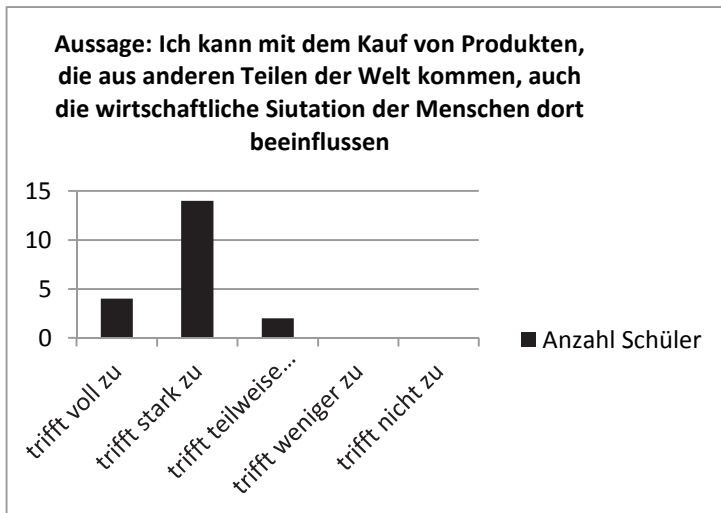


Abb. 34: „Häufigkeiten der Variable „Produkte_Situation“ zum Messzeitpunkt t_2 “

Bei dieser Variable sind ebenfalls zum Messzeitpunkt t_2 starke Veränderungen ersichtlich. So entschieden sich nun hinsichtlich der Behauptung „Ich kann mit dem Kauf von Produkten, die aus anderen Teilen der Welt kommen, auch die wirtschaftliche Situation der Menschen dort beeinflussen“ vier Schüler für *trifft voll zu*, 14 Schüler für *trifft stark zu* und zwei Schüler für *trifft teilweise zu*. Für die Wahlmöglichkeiten *trifft weniger zu* und *trifft nicht zu* entschied sich keiner der Schüler.

7.6.4.2 Variable „Produkte_Preise“

Die Variable „Produkte_Preise“ gehört ebenfalls der Dimension „Gezielter Einkauf von Produkten im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung und eines fairen Marktgeschehens“ an. Im Folgenden werden die Häufigkeiten der Messzeitpunkte t_1 und t_2 dargestellt.

Tab. 32: Variable „Produkte_Preise“ zum Messzeitpunkt t_1

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	1	4	10,0	20,0	20,0
	2	10	25,0	50,0	70,0
	3	5	12,5	25,0	95,0
	4	1	2,5	5,0	100,0
	Gesamt	20	50,0	100,0	
Fehlend	System	20	50,0		
Gesamt		40	100,0		

Tab. 33: Variable „Produkte_Preise“ zum Messzeitpunkt t_2

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	1	10	25,0	50,0	50,0
	2	5	12,5	25,0	75,0
	3	5	12,5	25,0	100,0
	Gesamt	20	50,0	100,0	
Fehlend	System	20	50,0		
Gesamt		40	100,0		

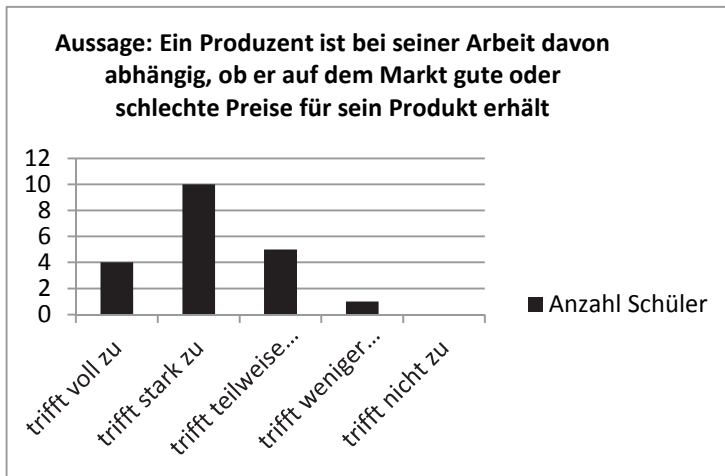


Abb. 35: „Häufigkeiten der Variable „Produkte_Preise“ zum Messzeitpunkt t_1 “

Zum Messzeitpunkt t_1 gaben vier Schüler an, die Behauptung „Ein Produzent ist bei seiner Arbeit davon abhängig, ob er auf dem Markt gute oder schlechte Preise für sein Produkt erhält“ *trifft voll zu*, 10 Schüler entschieden sich für *trifft stark zu*, fünf Schüler für *trifft teilweise zu* und ein Schüler für *trifft weniger zu*. Für die Wahlmöglichkeit *trifft nicht zu* entschied sich keiner der Schüler.

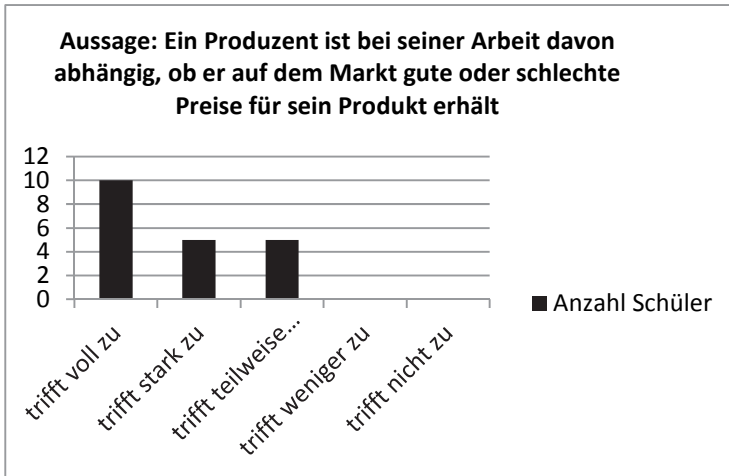


Abb. 36: „Häufigkeiten der Variable „Produkte_Preise“ zum Messzeitpunkt t_2 “

Bei dieser Variable sind ebenfalls zum Messzeitpunkt t_2 starke Veränderungen ersichtlich. So entschieden sich nun hinsichtlich der Behauptung „Ein Produzent ist bei seiner Arbeit davon abhängig, ob er auf dem Markt gute oder schlechte Preise für sein Produkt erhält“ 10 Schüler für *trifft voll zu*, fünf Schüler für *trifft stark zu* und fünf Schüler für *trifft teilweise zu*. Für die Wahlmöglichkeiten *trifft weniger zu* und *trifft nicht zu* entschied sich keiner der Schüler.

7.6.4.3 Variable „Einkauf_landw.Flächen“

Die Variable „Einkauf_landw.Flächen“ gehört ebenfalls der Dimension „Gezielter Einkauf von Produkten im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung und eines fairen Marktgeschehens“ an. Im Folgenden werden die Häufigkeiten der Messzeitpunkte t_1 und t_2 dargestellt.

Tab. 34: Variable „Einkaufl_landw.Flächen“ zum Messzeitpunkt t_1

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	2	5	12,5	25,0	25,0
	3	8	20,0	40,0	65,0
	4	4	10,0	20,0	85,0
	5	3	7,5	15,0	100,0
	Gesamt	20	50,0	100,0	
Fehlend	System	20	50,0		
Gesamt		40	100,0		

Tab. 35: Variable „Einkaufl_landw.Flächen“ zum Messzeitpunkt t_2

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	1	2	5,0	10,0	10,0
	2	4	10,0	20,0	30,0
	3	11	27,5	55,0	85,0
	4	3	7,5	15,0	100,0
	Gesamt	20	50,0	100,0	
Fehlend	System	20	50,0		
Gesamt		40	100,0		

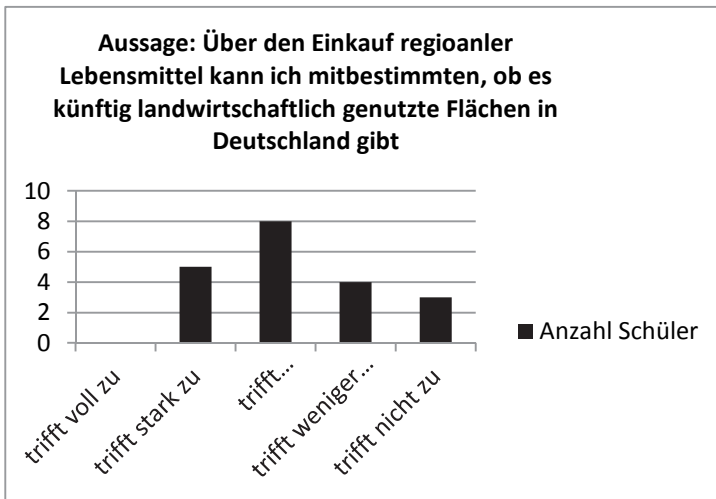


Abb. 37: „Häufigkeiten der Variable „Einkauf_landw.Flächen“ zum Messzeitpunkt t_1 “

Zum Messzeitpunkt t_1 gaben fünf Schüler an, die Behauptung „Über den Einkauf regionaler Lebensmittel kann ich mitbestimmen, ob es künftig landwirtschaftlich genutzte Flächen in Deutschland gibt“ *trifft stark zu*, acht Schüler entschieden sich für *trifft teilweise zu*, vier Schüler für *trifft weniger zu* und drei Schüler für *trifft nicht zu*. Für die Wahlmöglichkeit *trifft voll zu* entschied sich keiner der Schüler.

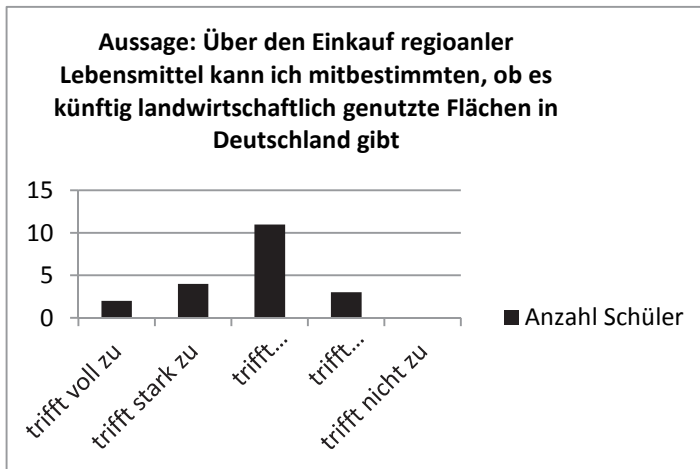


Abb. 38: „Häufigkeiten der Variable „Einkauf_landw.Flächen“ zum Messzeitpunkt t_2 “

Bei dieser Variable sind zum Messzeitpunkt t_2 leichte Veränderungen ersichtlich. So entschieden sich nun hinsichtlich der Behauptung „Über den Einkauf regionaler Lebensmittel kann ich mitbestimmen, ob es künftig landwirtschaftlich genutzte Flächen in Deutschland gibt“ zwei Schüler für *trifft voll zu*, vier Schüler für *trifft stark zu*, 11 Schüler für *trifft teilweise zu* und drei Schüler für *trifft weniger zu*. Für die Wahlmöglichkeit *trifft nicht zu* entschied sich zum Messzeitpunkt t_2 keiner der Schüler.

7.6.4.4 Variable „Wirtschaft_Region“

Die Variable „Wirtschaft_Region“ gehört ebenfalls der Dimension „Gezielter Einkauf von Produkten im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung und eines fairen Marktgeschehens“ an. Im Folgenden werden die Häufigkeiten der Messzeitpunkte t_1 und t_2 dargestellt.

Tab. 36: Variable „Wirtschaft_Region“ zum Messzeitpunkt t_1

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	1	2	5,0	10,0	10,0
	2	3	7,5	15,0	25,0
	3	14	35,0	70,0	95,0
	4	1	2,5	5,0	100,0
	Gesamt	20	50,0	100,0	
Fehlend	System	20	50,0		
Gesamt		40	100,0		

Tab. 37: Variable „Wirtschaft_Region“ zum Messzeitpunkt t_2

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	1	5	12,5	25,0	25,0
	2	11	27,5	55,0	80,0
	3	4	10,0	20,0	100,0
	Gesamt	20	50,0	100,0	
Fehlend	System	20	50,0		
Gesamt		40	100,0		

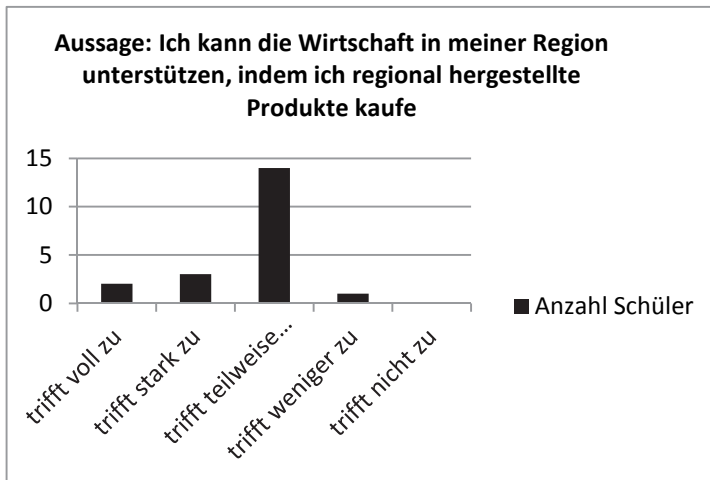


Abb. 39: „Häufigkeiten der Variable „Wirtschaft_Region“ zum Messzeitpunkt t_1 “

Zum Messzeitpunkt t_1 gaben zwei Schüler an, die Behauptung „Ich kann die Wirtschaft meiner Region unterstützen, indem ich regional hergestellte Produkte kaufe“ *trifft voll zu*, drei Schüler entschieden sich für *trifft stark zu*, 14 Schüler für *trifft teilweise zu* und ein Schüler für *trifft weniger zu*. Für die Wahlmöglichkeit *trifft nicht zu* entschied sich keiner der Schüler.

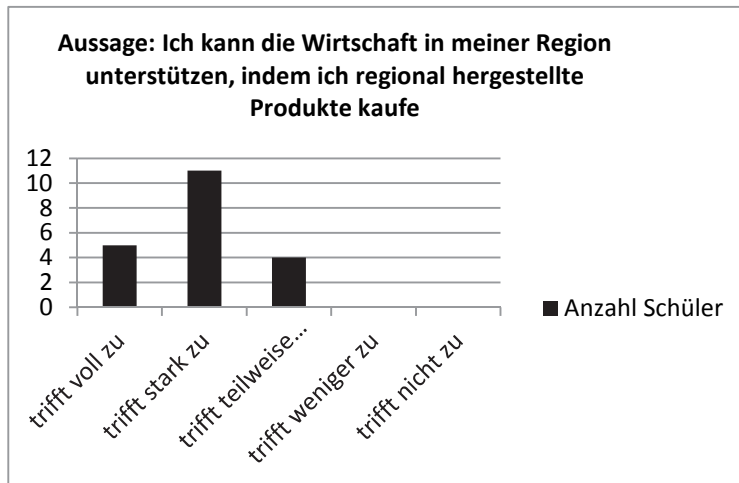


Abb. 40: „Häufigkeiten der Variable „Wirtschaft_Region“ zum Messzeitpunkt t_2 “

Zum Messzeitpunkt t_2 sind Veränderungen ersichtlich. So entschieden sich nun hinsichtlich der Behauptung „Ich kann die Wirtschaft meiner Region unterstützen, indem ich regional hergestellte Produkte kaufe“ fünf Schüler für *trifft voll zu*, 11 Schüler für *trifft stark zu* und vier Schüler für *trifft teilweise zu*. Für die Wahlmöglichkeit *trifft weniger zu* und *trifft nicht zu* entschied sich zum Messzeitpunkt t_2 keiner der Schüler.

7.6.5 Dimension „Zusammenhang zwischen Fairtrade-Produkten und nachhaltiger Entwicklung“

Im Folgenden werden die unterschiedlichen Variablen der Dimension „Zusammenhang zwischen Fairtrade-Produkten und nachhaltiger Entwicklung“ auf ihre Häufigkeiten überprüft. Die Variable „Fairtrade_Produkte“ ist Teil der Dimension „Zusammenhang zwischen Fairtrade-Produkten und nachhaltiger Entwicklung“.

Tab. 38: Variable „Fairtrade_Produkte“ zum Messzeitpunkt t_1

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	1	8	20,0	40,0	40,0
	2	4	10,0	20,0	60,0
	3	5	12,5	25,0	85,0
	4	2	5,0	10,0	95,0
	5	1	2,5	5,0	100,0
	Gesamt	20	50,0	100,0	
Fehlend	System	20	50,0		
Gesamt		40	100,0		

Tab. 39: Variable „Fairtrade_Produkte“ zum Messzeitpunkt t_2

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	1	18	45,0	90,0	90,0
	2	1	2,5	5,0	95,0
	3	1	2,5	5,0	100,0
	Gesamt	20	50,0	100,0	
Fehlend	System	20	50,0		
Gesamt		40	100,0		

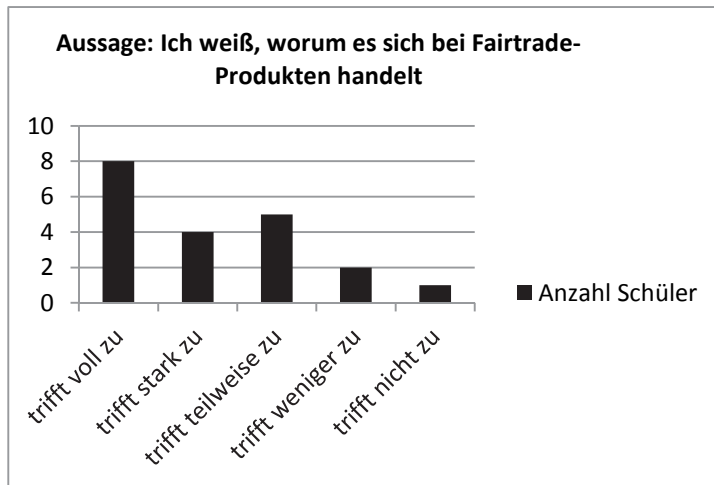


Abb. 41: „Häufigkeiten der Variable „Fairtrade_Produkte“ zum Messzeitpunkt t_1 “

Zum Messzeitpunkt t_1 gaben acht Schüler an, die Behauptung „Ich weiß, worum es sich bei Fairtrade-Produkten handelt“ *trifft voll zu*, vier Schüler entschieden sich für *trifft stark zu*, fünf Schüler für *trifft teilweise zu*, zwei Schüler für *trifft weniger zu* und ein Schüler für *trifft nicht zu*.

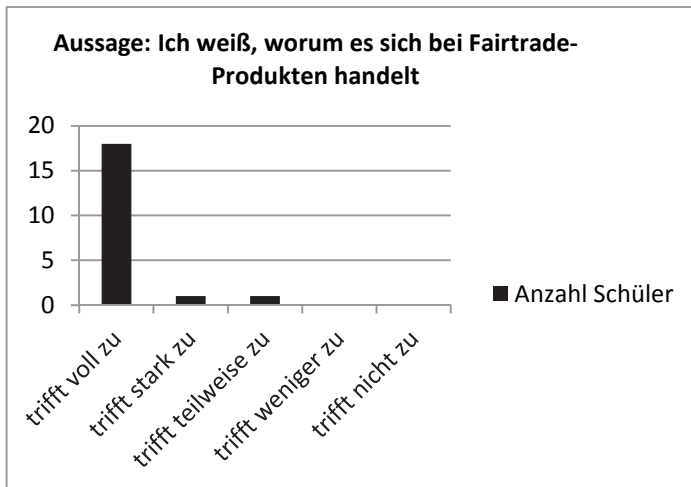


Abb. 42: „Häufigkeiten der Variable „Fairtrade_Produkte“ zum Messzeitpunkt t_2 “

Erneut sind hier deutliche Veränderungen erkennbar. Im Anschluss an die Durchführung des Moduls gaben 18 Schüler an, die Behauptung „Ich weiß, worum es sich bei Fairtrade-Produkten handelt“ *trifft voll zu*. Lediglich jeweils ein Schüler gab an die Behauptung *trifft stark zu* und *trifft teilweise zu*. Die Wahlmöglichkeiten *trifft weniger zu* und *trifft nicht zu*, wählte zu diesem Messzeitpunkt keiner der Schüler.

7.7 Bisherige Schlussfolgerungen

Bei sämtlichen Variablen der unterschiedlichen Dimensionen haben sich deutliche Veränderungen zwischen den Messzeitpunkten t_1 und t_2 gezeigt. Es kann angenommen werden, dass sich dieser Trend bei den Ergebnissen der Längsschnittuntersuchungen anhand der durchzuführenden Wilcoxon-Tests fortsetzen wird.

7.8 Längsschnittuntersuchungen: Vergleich der Zeitpunkte t_1 und t_2

7.8.1 Test für verbundene Stichproben

Dieser Testtyp wird genutzt um zu prüfen, ob eine Maßnahme/Aktivität wirksam ist oder nicht. Hierzu werden zwei Stichprobengruppen gebildet. Im vorliegenden Fall werden die Messzeitpunkte t_1 und t_2 zu Grunde gelegt, das bedeutet, die Werte der Stichprobe vor und nach der Maßnahme bzw. Durchführung des Moduls.

Die Grundhypothese (H_0 -Hypothese) postuliert, dass keine Unterschiede zwischen den Gruppen bestehen, die Wirkung einer Maßnahme/Aktivität wird also nicht anerkannt. Die Gegenthese H_1 geht von der Wirksamkeit aus (JANSSEN, LAATZ 2010, S. 633).

7.8.2 Der Wilcoxon-Test

Bei der Längsschnittuntersuchung wird eine Stichprobe zu einem Messzeitpunkt t_1 und t_2 untersucht. Aus diesem Grund bietet sich zur Überprüfung auf signifikante Unterschiede der Wilcoxon-Test an. Hierbei handelt es sich um einen nichtparametrischen Test zum Vergleich zweier verbundener Stichproben quantitativer Merkmale. Für die Durchführung des Tests ist keine Normalverteilung notwendig.

Im ersten Schritt werden beim Wilcoxon-Test die Differenzen der Messwerte für die Paare berechnet. Im Anschluss daran werden die absoluten Differenzen (diejenigen ohne Vorzeichenbeachtung) in eine gemeinsame Rangziffernreihen-Ordnung gebracht. Wenn Paare gleiche Messwerte haben, dann werden diese Fälle aus der Analyse ausgeschlossen. Schließlich werden diesen Rangziffern die Vorzeichen der Differenzen zugeordnet aus (JANSSEN, LAATZ 2010, S. 633ff.). Nach Bortz (1999) weist eine große Anzahl der Null-Differenzen bereits auf die Richtigkeit der Nullhypothese hin (BORTZ, DÖRING 1999, S. 144). Wenn die Signifikanz $\leq 0,05$ ist, liegt ein signifikanter Unterschied vor und die Nullhypothese ist widerlegt. aus (JANSSEN, LAATZ 2010, S. 634).

Zunächst wurde der Wilcoxon-Test für sämtliche Variablen für die Messzeitpunkte t_1 und t_2 durchgeführt. Hierbei konnten in allen Fällen die H_0 -Hypothesen verworfen werden und die H_1 -Hypothesen verifiziert werden. Der besseren Übersicht halber werden im Folgenden die Ergebnisse bezüglich der unterschiedlichen Dimensionen zusammenfassend dargestellt.

7.8.2.1 Dimension „Vorwissen Globalisierung“

H_0 : Zwischen den Messzeitpunkten t_1 und t_2 liegen keine signifikanten Unterschiede hinsichtlich der Dimension „Vorwissen Globalisierung“

H_1 : Zwischen den Messzeitpunkten t_1 und t_2 kann ein signifikanter Unterschied hinsichtlich der Dimension „Vorwissen Globalisierung“ festgestellt werden.

Tab. 40: Wilcoxon-Test für die Dimension „Vorwissen Globalisierung“

	DIVORGLO- POST - DIVORGLO- PRE
Z	-3,824(a)
Asymptotische Signifi- kanz (2-seitig)	,000

a Basiert auf positiven Rängen.

b Wilcoxon-Test

Führt man unter Berücksichtigung der Messzeitpunkte t_1 und t_2 mit den Variablen der Dimension „Vorwissen Globalisierung“ den Wilcoxon-Test durch, so ergibt sich eine Irrtumswahrscheinlichkeit von 0,0000 ($p=0,000$), womit die Nullhypothese widerlegt ist. Es wird demnach die Alternativhypothese verifiziert, nämlich dass zwischen den Messzeitpunkten t_1 und t_2 ein signifikanter Unterschied hinsichtlich der Dimension „Vorwissen Globalisierung“ festgestellt werden kann.

7.8.2.2 Dimension „Verbindung zwischen der Globalisierung und dem persönlichen Umfeld“

H_0 : Zwischen den Messzeitpunkten t_1 und t_2 liegen keine signifikanten Unterschiede hinsichtlich der Dimension „Verbindung zwischen der Globalisierung und dem persönlichen Umfeld“

H_1 : Zwischen den Messzeitpunkten t_1 und t_2 kann ein signifikanter Unterschied hinsichtlich der Dimension „Verbindung zwischen der Globalisierung und dem persönlichen Umfeld“ festgestellt werden.

Tab. 41: Wilcoxon-Test für die Dimension „Verbindung zwischen der Globalisierung und dem persönlichen Umfeld“

	VERGLOPER- PPO - VERG- LOPERPRE
Z	-3,419(a)
Asymptotische Signifi- kanz (2-seitig)	,001

a Basiert auf positiven Rängen.

b Wilcoxon-Test

Führt man unter Berücksichtigung der Messzeitpunkte t_1 und t_2 mit den Variablen der Dimension „Verbindung zwischen der Globalisierung und dem persönlichen Umfeld“ den Wilcoxon-Test durch, so ergibt sich eine Irrtumswahrscheinlichkeit von 0,001 ($p=0,001$), womit die Nullhypothese widerlegt ist. Es wird demnach die Alternativhypothese verifiziert, nämlich das zwischen den Messzeitpunkten t_1 und t_2 ein signifikanter Unterschied hinsichtlich der Dimension „Verbindung zwischen der Globalisierung und dem persönlichen Umfeld“ festgestellt werden kann.

7.8.2.3 Dimension „Export regional hergestellter Produkte, Import von Produkten“

H_0 : Zwischen den Messzeitpunkten t_1 und t_2 liegen keine signifikanten Unterschiede hinsichtlich der Dimension „Export regional hergestellter Produkte, Import von Produkten“

H_1 : Zwischen den Messzeitpunkten t_1 und t_2 kann ein signifikanter Unterschied hinsichtlich der Dimension „Export regional hergestellter Produkte, Import von Produkten“ festgestellt werden.

Tab. 42: Wilcoxon-Test für die Dimension „Export regional hergestellter Produkte, Import von Produkten“

	EXPOIM- POPO - EXPOIM- POPre
Z	-3,002(a)
Asymptotische Signifi- kanz (2-seitig)	,003

a Basiert auf positiven Rängen.

b Wilcoxon-Test

Führt man unter Berücksichtigung der Messzeitpunkte t_1 und t_2 mit den Variablen der Dimension „Export regional hergestellter Produkte, Import von Produkten“ den Wilcoxon-Test durch, so ergibt sich eine Irrtumswahrscheinlichkeit von 0,003 ($p=0,003$), womit die Nullhypothese widerlegt ist. Es wird demnach die Alternativhypothese verifiziert, nämlich das zwischen den Messzeitpunkten t_1 und t_2 ein signifikanter Unterschied hinsichtlich der Dimension „Export regional hergestellter Produkte, Import von Produkten“ festgestellt werden kann.

7.8.2.4 Dimension „Gezielter Einkauf von Produkten im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung und eines fairen Marktgeschehens“

H_0 : Zwischen den Messzeitpunkten t_1 und t_2 liegen keine signifikanten Unterschiede hinsichtlich der Dimension „Gezielter Einkauf von Produkten im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung und eines fairen Marktgeschehens“

H_1 : Zwischen den Messzeitpunkten t_1 und t_2 kann ein signifikanter Unterschied hinsichtlich der Dimension „Gezielter Einkauf von Produkten im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung und eines fairen Marktgeschehens“ festgestellt werden.

Tab. 43: Wilcoxon-Test für die Dimension „Gezielter Einkauf von Produkten im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung und eines fairen Marktgeschehens“

	GEZIEINPO - GEZIEINPRE
Z	-3,372(a)
Asymptotische Signifi- kanz (2-seitig)	,001

a Basiert auf positiven Rängen.

b Wilcoxon-Test

Führt man unter Berücksichtigung der Messzeitpunkte t_1 und t_2 mit den Variablen der Dimension „Gezielter Einkauf von Produkten im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung und eines fairen Marktgeschehens“ den Wilcoxon-Test durch, so ergibt sich eine Irrtumswahrscheinlichkeit von 0,001 ($p=0,001$), womit die Nullhypothese widerlegt ist. Es wird demnach die Alternativhypothese verifiziert, nämlich das zwischen den Messzeitpunkten t_1 und t_2 ein signifikanter Unterschied hinsichtlich der Dimension „Gezielter Einkauf von Produkten im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung und eines fairen Marktgeschehens“ festgestellt werden kann.

7.8.2.5 Dimension „Zusammenhang zwischen Fairtrade-Produkten und nachhaltiger Entwicklung“

H_0 : Zwischen den Messzeitpunkten t_1 und t_2 liegen keine signifikanten Unterschiede hinsichtlich der Dimension „Zusammenhang zwischen Fairtrade-Produkten und nachhaltiger Entwicklung“

H_1 : Zwischen den Messzeitpunkten t_1 und t_2 kann ein signifikanter Unterschied hinsichtlich der Dimension „Zusammenhang zwischen Fairtrade-Produkten und nachhaltiger Entwicklung“ festgestellt werden.

Tab. 44: Wilcoxon-Test für die Dimension „Zusammenhang zwischen Fairtrade-Produkten und nachhaltiger Entwicklung“

	FAIRP - FAIRPRE
Z	-2,831(a)
Asymptotische Signifi- kanz (2-seitig)	,005

a Basiert auf positiven Rängen.

b Wilcoxon-Test

Führt man unter Berücksichtigung der Messzeitpunkte t_1 und t_2 mit den Variablen der Dimension „Zusammenhang zwischen Fairtrade-Produkten und nachhaltiger Entwicklung“ den Wilcoxon-Test durch, so ergibt sich eine Irrtumswahrscheinlichkeit von 0,005 ($p=0,005$), womit die Nullhypothese widerlegt ist. Es wird demnach die Alternativhypothese verifiziert, nämlich dass zwischen den Messzeitpunkten t_1 und t_2 ein signifikanter Unterschied hinsichtlich der Dimension „Zusammenhang zwischen Fairtrade-Produkten und nachhaltiger Entwicklung“ festgestellt werden kann.

7.8.3 Bisherige Schlussfolgerungen

Im Rahmen der Längsschnittuntersuchungen konnte bestätigt werden, dass die Durchführung des Moduls „Die Welt zu Gast in.....“ Veränderungen bei den Schülern hervorgerufen hat und somit wirksam war. Es konnte bei jeder der Dimensionen die Gegenthese H_1 bestätigt werden, da die Signifikanz stets $\leq 0,05$ war.

8 Diskussion der Ergebnisse und Ausblick

Im Rahmen der Studie konnte eindeutig festgestellt werden, dass positive Effekte eintreten, wenn Schüler am Nachmittag additive Lernangebote vertiefend und ergänzend zum Vormittag bearbeiten. Es hat sich gezeigt, dass das außerschulische Lernen an verschiedenen Lernorten sich hierfür besonders eignet. Die Ergebnisse der Fragebogenstudie belegen eindeutig dessen Wirksamkeit, alle gemessenen Dimensionen im Rahmen einer Längsschnittstudie weisen signifikante Veränderungen auf. Die Fachkompetenz der Schüler wurde gefördert und sie erhielten durch „vernetztes Lernen“ die Fähigkeit, verschiedene Aspekte abstrakter Sachverhalte zu verknüpfen und auf konkrete Situationen zu transferieren. Der Anspruch, Lernangebote für den Nachmittag zu entwickeln, die Lehrplaninhalte aufgreifen sowie didaktisch-methodische Ansätze wirksam umsetzen, konnte erfüllt werden. Die entwickelten Module können problemlos und ohne aufwendige Vorbereitungszeit von Seiten der Lehrkräfte bundeslandunabhängig in den unterschiedlichen Ganztagschulen zum Einsatz kommen.

Im Folgenden werden die wesentlichen Resultate zusammengefasst und die beschriebenen Ergebnisse aus der Fragebogen- und Interviewstudie bewertet. Anschließend werden sowohl die methodische Vorgehensweise als auch die angewandten Erhebungs- und Auswertungsinstrumente aus subjektiver Sicht der Verfasserin reflektiert.

Abschließend erfolgt eine differenzierte Bewertung des Moduls „Die Welt zu Gast in.....“ und dessen Umsetzung in Schulen und den dadurch entstehenden Chancen für die Gestaltung des Ganztagsunterrichts und die Kompetenzentwicklung der Schüler durch Ganztagsunterricht.

8.1 Zusammenführung der Ergebnisse

Im Rahmen der Zusammenführung der durch die Studie gewonnenen Ergebnisse stehen folgende Fragen im besonderen Interesse.

- Kann im Anschluss an die Durchführung des Moduls dessen Wirksamkeit bestätigt werden?
- Können Parallelen zu den Ergebnissen der Studie „Regionales Lernen 21+“ hergestellt werden?
- Kann durch das Modul die stärkere Identifizierung der Kinder und Jugendlichen mit ihrer Region gefördert werden?

- Können im Anschluss an die Durchführung des Moduls die Auffassungen der Befragten der explorativen Befragung bestätigt werden bzw. konnten deren Bedenken bezüglich des regionalen außerschulischen Lernens (im Rahmen des Ganztagsunterrichts) entkräftet werden?
- Kann nachgewiesen werden, dass die Fachkompetenz und das vernetzte Denken der Gestaltungskompetenz durch die Teilnahme an dem Modul gefördert wurden?

8.2 Quantitative Ergebnisse zur Wirksamkeit des Moduls „Die Welt zu Gast in.....“

Das Modul „Die Welt zu Gast in.....“ wurde mit der Intention konzipiert, die Schulen dabei zu unterstützen Ganztagsangebote zu integrieren, die zum einen Lerninhalte aus dem Lehrplan am Nachmittag aufgreifen und zum anderen das regionale Lernen der Schüler implizieren. Die Ergebnisse der Fragebogenstudie belegen eindeutig, dass das Modul im Hinblick auf die gesetzten Ziele äußerst wirksam ist. Alle gemessenen Dimensionen im Rahmen der Längsschnittuntersuchung weisen signifikante Veränderungen auf.

Geht man darüber hinaus davon aus, dass insbesondere die Dimension „Vorwissen Globalisierung“ sich auf das Fachwissen der Schüler ausrichtet, wird deutlich, dass es geglückt ist, den Schülern Lerninhalte aus dem Lehrplan am Nachmittag zu vermitteln bzw. diese zu vertiefen.

Das Konzept Regionales Lernen „21+“ von Schockemöhle (2009) basiert auf der Auffassung, dass *„der Erwerb von Gestaltungskompetenz an die Erprobung von Partizipation in der Region gebunden ist. In der aktiven Teilhabe an regionalen Kommunikations- und Veränderungsprozessen wird neben einem Kompetenzerwerb gleichsam der Aufbau einer regionalen Identität ermöglicht.“* Schockemöhle (2009, S. 270) führt weiter aus indem sie anführt, dass *„der Erwerb von Kompetenzen im allgemeinen interdisziplinären, vernetzten, vorausschauenden und reflektierten Denken parallel einher(-geht) mit einer bewussten und differenzierten Wahrnehmung der Region im Hinblick auf regionale Prozesse und vernetzte Strukturen sowie im Hinblick auf Probleme und deren möglichen Lösungen. Die Entwicklung von Empathie und Solidarität auf allgemeiner, raumspezifischer Ebene ist parallel verbunden mit der stärkeren Herausbildung einer regionalen Verbundenheit in Form von einer gestiegenen Wertschätzung der natürlichen und kulturellen Umwelt und einer stärkeren Zufriedenheit mit dem alltäglichen Leben, der stärkeren Betroffenheit über problematische Situationen in der Region und dem Mitgefühl mit den Betroffenen selbst sowie eines größeren Verantwortungs-*

bewusstseins für die regionale Entwicklung“ (SCHOCKEMÖHLE 2009, S. 270). Da im Rahmen des Moduls unterschiedliche Unternehmen vor Ort erkundet werden und die Schüler erarbeiten, welche regionalen Produkte für den Export hergestellt werden bzw. welche Produkte von regionalen Unternehmen importiert werden, ist davon auszugehen, dass die regionale Identität der Schüler sowie das Vernetzte Denken im Rahmen der Gestaltungskompetenz durch das Modul gefördert werden. Die Ergebnisse der Dimensionen „Verbindung zwischen der Globalisierung und dem persönlichen Umfeld“ und „Export regional hergestellter Produkte, Import von Produkten“ bestätigen diese Annahme.

Zudem werden die Schüler im Rahmen der Dimensionen „Gezielter Einkauf von Produkten im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung und eines fairen Marktgeschehens“ und „Zusammenhang zwischen Fairtrade-Produkten und nachhaltiger Entwicklung“ mit unterschiedlichen Facetten der BNE vertraut gemacht. Auch die zu diesen Dimensionen vorliegenden Ergebnisse im Rahmen der Fragebogenstudie lassen diesbezüglich auf eine Wirksamkeit des Moduls schließen.

8.2.1 Qualitative Ergebnisse zur Wirksamkeit des Moduls „Die Welt zu Gast in.....“

Im Folgenden soll ein Vergleich zwischen den Ergebnissen der explorativen Befragung der Schulleiter und dem Leitfadeninterview mit dem pädagogischen Mitarbeiter hergestellt werden.

Durchführende bzw. Leiter der Nachmittagsangebote: Im Rahmen der explorativen Befragung der Schulleiter gaben sämtliche Schulen an, dass eine Vielzahl der Nachmittagsangebote von außerschulischen Kooperationspartnern durchgeführt werden. So wurde auch das Modul „Die Welt zu Gast in.....“ von einem Studenten durchgeführt, der während seines Studiums in der Schule als pädagogischer Mitarbeiter tätig war.

Zusammenhang zwischen dem Lehrplanbezug der Nachmittagsangebote und deren Leitern (schulisches Personal bzw. außerschulische Kooperationspartner): Lediglich zwei der befragten Schulen gaben an, dass am Nachmittag lehrplanbezogener Unterricht stattfindet. Es liegt die Vermutung nahe, dass zwischen dem fehlenden Lehrplanbezug der Angebote und deren Leitern ein direkter Bezug besteht. Da es sich überwiegend um außerschulische Mitarbeiter handelt, fehlen möglicherweise Kenntnisse zu den Lehrplänen und Absprachen mit Fachlehrern bezüglich der vormittäglichen Lehrinhalte. Im Anschluss an die Durchführung des Moduls wurde der pädagogische Mitarbeiter diesbezüglich befragt. Seine Erfahrungen waren hierbei jedoch gut, da die Schulleitung und Fachlehrer sich äußerst

interessiert an dem Aufbau und den Inhalten des Unterrichtsmoduls zeigten und es bestand ein reger Austausch. Auf die Frage, ob das Modul problemlos auf andere Schulen übertragen werden kann, äußerte sich der pädagogische Mitarbeiter dahingehend, dass dies kein Problem darstellen dürfte. Eine wichtige Voraussetzung dafür ist, dass das Modul bereits umfassende Unterrichtsmaterialien und Informationsblätter für die Lehrkraft bereitstellt und die Stundenplanungen bereits vorliegen. Zwar merkte er an, dass es am vorteilhaftesten sein könnte, wenn der Durchführende in einer anderen Schule auch ein Fachlehrer für Geographie bzw. Politik/Wirtschaft wäre, wog jedoch ab indem er feststellte, dass auch eine fachfremde Person, das Modul problemlos durchführen können müsste, in diesem Fall jedoch der Vorbereitungsaufwand ein wenig höher sein könnte.

Hemmnisse, die die regelmäßige Durchführung regionalen außerschulischen Lernens beeinträchtigen: Einer der als Hemmnis für die regelmäßige Durchführung regionalen außerschulischen Lernens genannten Aspekte im Rahmen der explorativen Befragung umfasst die Problematik eines möglichen Stundenausfalls durch das Aufsuchen der außerschulischen Lernorte und eines dadurch resultierenden zu kurz Kommens des Regelunterrichts. Diese Problematik wird nach Meinung des pädagogischen Mitarbeiters aufgrund des Aufbaus des Moduls entkräftet, da das Modul für den Nachmittagsunterricht konzipiert wurde und Kompetenzen aus dem Lehrplan aufgreift. Den Schülern wird die Gelegenheit gegeben, ihre Kenntnisse zum Thema „Globalisierung“ zu erweitern und zu vertiefen. Beispielsweise durch das Aufsuchen unterschiedlicher Unternehmen vor Ort konnten die Schüler im Sinne des Vernetzten Lernens erkennen, dass die Auswirkungen und Folgen der Globalisierung sie und ihre direktes Umfeld betreffen. Dies trug auch dazu bei, die regionale Identität der Schüler zu fördern bzw. zu stärken.

8.3 Schlussfolgerungen bezüglich der Stärken und Schwächen des Moduls und der notwendigen Rahmenbedingungen für eine Integration in den Ganztagsunterricht

Im Folgenden werden die im Rahmen der Durchführung des Moduls gewonnenen Erkenntnisse bezüglich der Stärken und Schwächen sowie der Chancen im Hinblick auf die Integration des Moduls in den Ganztagsunterricht von Schulen zusammengeführt. Hierbei werden zunächst die erforderlichen Rahmenbedingungen für eine gelungene Integration des Moduls in den Ganztagsunterricht aufgeführt.

Die Schlussfolgerungen werden in Hinblick auf folgende Leitfragen gezogen:

- Welche Rahmenbedingungen müssen vorhanden sein um die konzipierten Module in den Ganztagsschulbetrieb zu integrieren?
- Welchen Stellenwert kann das regionale außerschulische Lernen im Rahmen der Ganztagsbildung insbesondere für die Konzipierung von lehrplanbezogenen Nachmittagsangeboten von Schülern einnehmen?
- Wie müssen Lernvorhaben für den Nachmittagsunterricht des Ganztags-schulbetriebs didaktisch-methodisch strukturiert sein, um den Schülern ein effektives Nachmittagsangebot zu gewährleisten?
- Kann das Konzept in einem Leitfaden zum Aufbau regionaler Bildungsnetzwerke für Ganztagschulen münden?

8.3.1 Stärken und Chancen des Moduls

Im Folgenden werden die wesentlichen Stärken des Moduls „Die Welt zu Gast in.....“ genannt.

- *Verknüpfung zwischen Unterricht und außerunterrichtlichen Angebotsformen:* Wie in den Kapiteln 2 und 4 dargestellt, fehlt es den Ganztags-schulen bisher an einer konzeptionellen Verknüpfung zwischen Unterricht und außerunterrichtlichen Angebotsformen. Des Weiteren wurde im Rahmen der StEG und der Auswertung der explorativen Interviewstudie deutlich, dass es den Ganztags-schulen an Angeboten fehlt, die einen direkten Bezug zum Lehrplan aufweisen. Bei der Konzipierung beider Module ist deshalb ein besonderes Augenmerk darauf gelegt worden, dass ein direkter Lehrplanbezug vorliegt bzw. dass die Module unter Umständen Rückwirkungen auf den vormittäglichen Unterricht haben. Auf diese Weise kann durch die vorliegenden Module die zusätzlich zur Verfügung stehende Lernzeit effektiv genutzt werden und die Schüler können interessengeleitet lernen.
- *Lernmethoden:* Bei der Konzipierung des Moduls wurde besonderer Wert darauf gelegt, den Schülern handlungsorientiertes Lernen zu ermöglichen und sie möglichst selbstständig und selbstgesteuert lernen zu lassen. Auf diese Weise soll unter anderem auch ihr nachschulischer Bildungsweg vorbereitet werden. Eine Vielzahl unterschiedlicher Lernmethoden bilden die Organisationsbasis in den einzelnen Unterrichtsstunden des Moduls. Häufig können

die Schüler hierbei selbstständig den Schwierigkeitsgrad der Aufgabenstellungen wählen, ihren individuellen Voraussetzungen entsprechend.

- *Regionales außerschulisches Lernen:* Wie bereits in Kapitel 2 thematisiert, wachsen die Kinder heute überwiegend in einer mediatisierten und verinselten Welt auf, die nur wenig Raum für sinnliche Erfahrungen lässt. Die Erfahrungsmöglichkeiten der Kinder und Jugendlichen haben sich in zahlreichen Bereichen stark eingeschränkt und es fehlt ihnen an Primärerfahrungen. Aus diesem Grund ist es von besonderer Bedeutung, den Schülern durch die Öffnung von Schule erfahrungsoffenes Lernen zu ermöglichen. Dies gelingt am Besten in den Erfahrungsräumen selbst, also an Orten, die den Schülern normalerweise verschlossen bleiben. Im Rahmen der Durchführung des Moduls wird den Schülern die Möglichkeit gegeben, die eigene Region als Erfahrungs-, Handlungs- und Erkundungsraum zu erleben. Durch die persönlichen Erfahrungen, die die Schüler beispielsweise bei den Unternehmenserkundungen in ihrer Region machen können, erwerben sie verschiedene Fähigkeiten und Fertigkeiten, Wissen, Einstellungen und Verhaltensweisen. Diese knüpfen zum einen an ihren persönlichen Vorerfahrungen an und lassen sich andererseits durch den Nahraumbezug in ihre eigene Lebenswelt transferieren.
- *Öffnung der Schule:* In diversen Stunden des Moduls lernen die Schüler an außerschulischen Lernorten und nehmen Kontakt zu Unternehmen oder anderen Akteuren ihrer Region auf. Auf diese Weise werden unterschiedliche Institutionen und Personen am Ganztagsangebot beteiligt. Dies entspricht den Forderungen des Niedersächsischen Kultusministeriums in der „Handreichung zur Qualitätsentwicklung von Ganztagsangeboten“ (siehe Tabelle 10). Außerdem werden die Arbeitsergebnisse des Moduls der Schulöffentlichkeit und der Öffentlichkeit vorgestellt, beispielsweise im Rahmen des Stadtrundgangs (siehe Kapitel 5.8).
- *Lebenslanges Lernen:* Bei der Konzipierung des Moduls wurde versucht, das Nachmittagsangebot so zu gestalten, dass die Region als Erfahrungs-, Erkundungs- und Handlungsraum den Schülern aufgeschlossen und für deren Kompetenzentwicklung genutzt wird. Im Anschluss an die Durchführung des Moduls hat sich gezeigt, dass diese Intention umgesetzt werden konnte. Es ist gelungen, ein ausgewogenes Verhältnis zwischen schulischem und außerschulischem Lernen zu schaffen. Auf diese Weise konnten Themeninhalte, die in der Schule erarbeitet wurden auf die Lebenswelt der Schüler übertragen werden. Wünschenswert wäre der Aufbau eines regionalen Bildungsnetzwerkes für Ganztagschulen. Dadurch könnten die regionalen strukturellen Rahmenbedingungen für lebenslanges Lernen optimiert werden, regiona-

le Besonderheiten genutzt und die Vernetzung der Schule mit der Region zu einer Steigerung der gesellschaftlichen Integration junger Menschen vorangetrieben werden.

- *Erleichterung des Schulmanagements:* Die konzipierten Unterrichtsmodule beinhalten detaillierte Stundenplanungen, Arbeitsmaterialien etc. Auf diese Weise wird der Schulleitung sowie den am Ganzttag beteiligten Lehrern, pädagogischen Mitarbeitern u.a. möglichen Akteuren die Planung des Ganztagsunterrichts vereinfacht. Auch dies entspricht den Forderungen in der „Handreichung zur Qualitätsentwicklung von Ganztagsangeboten“ (siehe Tabelle 10).

8.3.2 Schwächen und Risiken des Moduls

Im Folgenden werden die während der Durchführung aufgetretenen Schwächen des Moduls erläutert.

Planspiel: Im Anschluss an die Durchführung des Moduls äußerte sich der pädagogische Mitarbeiter bezüglich des Planspiels dahingehend, dass in dieser Stunde die eingeplante Zeit für die unterschiedlichen Arbeitsschritte zu knapp bemessen war. Außerdem fiel es mehreren Schülern schwer, die Regeln für das Spiel zu erfassen. Aus diesem Grund mussten immer wieder Pausen eingeschoben werden, um den Schülern unterschiedliche Aspekte des Spiels zu erläutern. Es ist zu überlegen, bei einem erneuten Einsatz des Moduls in einer Schule, das Planspiel zu überarbeiten bzw. die betroffene Stunde umzuplanen bzw. eine Methode zu finden, um den Schülern die Themeninhalte der Stunde auf eine andere Weise zu vermitteln. Andererseits sind Schüler in Lernmethoden unterschiedlich geschult. Daher ist es möglich, dass diese Schüler bisher noch kein Planspiel durchgeführt haben und es anderen Schülern wiederrum leichter fällt.

Interesse der Schüler: Häufig können die Schüler selbstständig wählen, an welchem Unterrichtsangebot sie am Nachmittag in der Schule teilnehmen wollen. Es ist durchaus möglich, dass die Schüler sich allein unter dem Titel „Die Welt zu Gast in.....“ nicht erschließen können, welche Thematiken in dem Modul behandelt werden. So kann es sein, dass sie sich stattdessen für ein anderes Modul entscheiden, das keinen direkten Bezug zum Lehrplan aufweist. Hier liegt es in den Händen der jeweiligen Schule, das Modul schülergerecht vorzustellen und anzubieten. Im Vorfeld der Durchführung in der teilnehmenden Schule wurde daher ein Informationsblatt entwickelt, welches den Schülern das Modul näherbringen sollte.

Unternehmenserkundungen: Für die Durchführung der Erkundungen in den örtlichen Unternehmen sind unterschiedliche Vorbereitungen und Absprachen zu treffen. Es bietet sich an, im Vorfeld Kontakt mit den Unternehmen aufzunehmen und den Ablauf der Erkundung detailliert abzusprechen. Dies gilt insbesondere für die Besprechung des konkreten Ablaufs vor Ort. Dem Unternehmen muss auch bewusst sein, welche Themeninhalte für die Schüler von besonderem Interesse sind. Selbstverständlich kann trotz einer umfassenden Vorbereitung nicht vollständig abgesichert werden, dass es dem Unternehmen vor Ort letztendlich auch gelingt, einen Zugang zu den Schülern zu finden.

Anfahrtszeiten: Im Vorfeld der Erkundungen muss abgesichert werden, wie die Schüler den jeweiligen Lernort erreichen können. Wird das Modul in einer sehr ländlich gelegenen Schule durchgeführt, muss gegebenenfalls umdisponiert werden, beispielsweise indem Experten aus den Unternehmen der Region die Schüler in der Schule aufsuchen.

8.3.3 Integration der Module in andere Schulen

Aus Sicht der Verfasserin sollte eine Integration der konzipierten Module in anderen Schulen kein Problem darstellen. Die Anforderungen an die Rahmenbedingungen für die Durchführung sind äußerst gering. Selbstverständlich muss den Schülern ein Raum in der Schule zur Verfügung stehen, in einigen Stunden auch ein Raum mit Internetzugang. Des Weiteren werden für die Durchführung beider Module Materialien benötigt. Es sollte demnach die Gelegenheit vorhanden sein, Arbeitsblätter für die Schüler auszudrucken. Es ist mit einem finanziellen Aufwand von ca. 30 Euro zu rechnen (Plakate, Eddings etc.).

Außerdem ist es für eine adäquate Umsetzung des Moduls „Die Welt zu Gast in.....“ notwendig, dass in der näheren Umgebung der Schule mindestens drei Unternehmen vorhanden sind, die Waren importieren bzw. exportieren. In Bezug auf das Modul „Tourismus – unseren Ort erkunden und erleben!“ sind keine besonderen räumlichen Voraussetzungen zu berücksichtigen. Sollte das Modul in einer sehr ländlichen Region durchgeführt werden, können die Unterrichtsmaterialien ohne großen Arbeitsaufwand angepasst werden.

Bei der Konzipierung der Module wurden häufig Erläuterungen zu unterschiedlichen Unterrichtsmethoden und Zusatzinformationen zu besonderen Themenbereichen erstellt. Des Weiteren sind zusätzlich zu den Arbeitsblättern Lösungsblätter erarbeitet worden. Im optimalen Fall können die Module von Fachlehrern für Geographie und Wirtschaft/Politik durchgeführt werden. Es sollte jedoch kein

Problem darstellen, wenn die Module von fachfremden Lehrern bzw. von außerschulischen Mitarbeitern durchgeführt werden.

8.4 Ausblick

Im Rahmen der vorliegenden Studie konnten eine Vielzahl von Fragen hinsichtlich der Integration von lehrplanbezogenen, außerschulischen Ganztagsangeboten in den Ganztagsschulbereich beantwortet werden. Dennoch haben sich auch neue Fragen aufgetan, die auf einen weiteren Forschungsbedarf hinweisen. Dies ist insbesondere in Bezug auf die Fragestellung der Fall, inwiefern die Schüler im Rahmen solcher Module auch im Bereich anderer Kompetenzen tatsächlich ihre Kenntnisse und Fähigkeiten erweitern können. Die vorliegende Studie hat einen explorativen Charakter. Es sollte zunächst nachgewiesen werden, dass die Durchführung eines solchen Moduls, eine deutliche Wirksamkeit auf Seiten der Schüler hervorruft. Dieses Vorhaben ist, wie im Rahmen der Auswertungen verdeutlicht wurde, gelungen.

Im Hinblick auf die Ergebnisse der StEG, die sich in den Ergebnissen der Arbeit spiegeln, wird außerdem deutlich, dass die dringende Notwendigkeit besteht, die Evaluationsergebnisse in die Schulpraxis zu transferieren bzw. den Ganztagsschulen die Möglichkeit zu geben, derartige Module in ihren Ganztagsschulbetrieb zu integrieren. Aus diesem Grund werden im Rahmen dieses Ausblicks diesbezüglich auch die nächsten unmittelbaren Schritte in diese Richtung vorgestellt.

Inhaltliche Implikationen

Im Rahmen der quantitativen Studie dieser Arbeit wurde lediglich die Förderung der Fachkompetenz sowie des vernetzten Denkens der Gestaltungskompetenz geprüft. Daraus ergibt sich weiterer Forschungsbedarf hinsichtlich der Erforschung anderer Kompetenzen, die durch das Modul erweitert bzw. vertieft werden. Des Weiteren ist es notwendig, die erarbeiteten Module in den Ganztagschulbetrieb unterschiedlicher Schulen zu integrieren.

Methodische Implikationen

- Die Konzipierung der Module im Anschluss an die explorative Befragung der Schulleiter, die Befragung des pädagogischen Mitarbeiters gepaart mit der quantitativen Befragung der teilnehmenden Schüler hat sich als sinnvoll erwiesen. Auf diese Weise konnte die Ergebnisinterpretation auf Grundlage unterschiedlicher Sichtweisen erfolgen. Außerdem kann die Konzipierung weiterer Unterrichtsmodule sich an den vorliegenden Ergebnissen orientieren.

- Im Rahmen der vorliegenden Studie wurde getestet, ob im Anschluss an die Durchführung des Moduls eine Veränderung/Wirksamkeit festzustellen ist. Es besteht weiterer Forschungsbedarf, detailliertere und differenziertere Forschungen in der Praxis zu betreiben, um hinsichtlich der tatsächlichen Kompetenzentwicklung vertiefte Einblicke erlangen zu können.

Unmittelbare nächste Schritte

- Während der Konzipierung und Erprobung des Moduls wurden weitere Schulen auf die Studie aufmerksam. Im folgenden Schulhalbjahr wird das Modul zunächst in einer weiteren Schule, mit vier unterschiedlichen Lerngruppen nachmittags durchgeführt. Auch von Seiten der Schule, die im Rahmen der Studie das Modul in ihr Ganztagsangebot übernommen hat, besteht Interesse, es künftig in den Ganztag zu integrieren. Hier besteht die Möglichkeit, eine erneute quantitative Studie anzuknüpfen, um die Wirksamkeit des Moduls hinsichtlich unterschiedlicher Kompetenzen vertiefender zu überprüfen.
- Aufgrund des ständig voranschreitenden Ausbaus der Ganztagsschulen in Deutschland ist die Problematik der Schulen, lehrplanbezogene Ganztagsangebote anzubieten, weiterhin sehr aktuell. Aus diesem Grund werden neue Module konzipiert, die auch die jüngeren Jahrgänge betreffen sollen und wie gehabt gesteigerten Wert auf Lehrplanbezug und außerschulisches Regionales Lernen legen werden.
- In Bezug auf den voranschreitenden Ausbau der Ganztagsschulen, werden in der Forschung bisher die Deutschen Schulen im Ausland nur sehr oberflächlich thematisiert. Diese sind jedoch genauso von Ausbau der Schulen und den damit einhergehenden Problemen betroffen, wie die inländischen Schulen. In direktem Anschluss ist ein Modul geplant, welches in Kooperation mit deutschen Schulen und Deutschen Schulen im Ausland durchgeführt werden soll. Nachdem die Schüler in einer Doppelstunde in Bezug auf „Chancen und Gefahren durch soziale Netzwerke“ umfassend informiert wurden wird die Kooperation von Seiten der Schüler mithilfe des sozialen Netzwerkes Facebook stattfinden. Die Schüler der einzelnen Schulen werden zu einer speziellen Thematik ihrer Region innerhalb eines Schulhalbjahres Informationen erarbeiten und diese den anderen Schulen mithilfe von Videobotschaften vorstellen. Außerdem wird bei Facebook eine geschlossene Gruppe eingerichtet werden, auf der die Schüler der unterschiedlichen Schulen sich über ihre bisherigen Arbeitsschritte austauschen können. Auf diese Weise bieten sich zahlreiche Möglichkeiten des interkulturellen Austauschs sowie der Integration unterschiedlicher Fächer innerhalb eines Unterrichtsmoduls.

- Wünschenswert ist künftig der Aufbau eines Bildungsnetzwerkes für Ganztagschulen. Es ist denkbar, dass dieses über eine Internetplattform eingerichtet wird um der breiten Schulöffentlichkeit die Möglichkeit zu geben, die Module bzw. deren Themeninhalte zu sichten und in das Ganztagsprogramm zu übernehmen.

9 Literatur

- Althoff, Kirsten u.a. (2009): Der Ganztag in der Sekundarstufe I. Eine Handreichung für Schulen und weitere Partner im Ganztag der Sekundarstufe I. Der GanzTag in NRW. Beiträge zur Qualitätsentwicklung. Heft 12. Münster: Institut für soziale Arbeit e.V. / Serviceagentur „Ganztäglich lernen in Nordrhein-Westfalen“.
- Backhaus, Klaus u.a. (2000): Multivariate Analysemethoden. Eine anwendungsorientierte Einführung. Berlin: Springer Verlag.
- Bahrenberg, Gerhard u.a. (1985): Statistische Methoden in der Geographie. Band 1. Univariate und bivariate Statistik. Stuttgart: Teubner Verlag.
- Bahrenberg, Gerhard u.a. (1992): Statistische Methoden in der Geographie. Band 2. Multivariate Statistik. Stuttgart. Teubner Verlag.
- Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2012): Ganztagschule als Hoffnungsträger für die Zukunft? Ein Reformprojekt auf dem Prüfstand. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung.
- Birkenhauer, Josef [Hrsg.] (1995): Geografische Forschungen Band 26: Außerschulische Lernorte. HGD-Symposium Benediktbeuern 1993. Nürnberg: Selbstverlag des Hochschulverbandes für Geographie und ihre Didaktik e.V.
- Bortz, Jürgen u. Lienert, Gustav (1998): Kurzgefasste Statistik für die klinische Forschung. Ein praktischer Leitfaden für die Analyse kleiner Stichproben. Berlin: Springer Verlag.
- Bortz, Jürgen (1999): Statistik: für Sozialwissenschaftler. Heidelberg: Springer Medizin Verlag.
- Bortz, Jürgen u. Döring, Nicola (2006): Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler. Heidelberg: Springer Medizin Verlag.
- Brucker, Ambros (2009): Geographiedidaktik in Übersichten. Köln: Aulis verlag Deubner.
- Bund- und Länderkommission für Bildungsplanung und Bildungsförderung (BLK) (1999): Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Gutachten zum Programm

- von Gerhard de Haan und Dorothee Harenberg, Freie Universität Berlin. Materialien zur Bildungsplanung und Bildungsförderung. Heft 72. BLK: Bonn.
- Burk, Karlheinz (2008): Schule außerhalb der Schule: Lehren und Lernen an außerschulischen Orten. Frankfurt/Main: Grundschulverband – Arbeitskreis Grundschule e.V.
- Bühl, Achim u. Zöfel, Peter (2005): SPSS 12. Einführung in die moderne Datenanalyse unter Windows. München: Pearson Studium.
- Das Konsortium der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG) (2010): Ganztagschule: Entwicklung und Wirkungen. Ergebnisse der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen 2005-2010. Eine Veröffentlichung des StEG-Konsortiums. Frankfurt am Main: Projekt-StEG.
- Deutsche Gesellschaft für Geographie (DGfG) (2008): Bildungsstandards im Fach Geographie für den Mittleren Schulabschluss – mit Aufgabenbeispielen - . Selbstverlag Deutsche Gesellschaft für Geographie (DGfG).
- Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (Hrsg.) (2010): Was ist eigentlich eine Ganztagschule? Eine Informationsbroschüre für Eltern und Interessierte mit DVD. Deutsche Kinder- und Jugendstiftung: Berlin.
- Dirkmann, Karl-Heinz (August 2009): Rhythmisierung in GanztagsSchule und Unterricht. Eine Handreichung. Niedersachsen: Serviceagentur Ganztägig lernen (Hrsg.).
- Fischer, Natalie; Holtappels, Heinz Günter u.a. (Hrsg.) (2011): Ganztagschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen. Längsschnittliche Befunde der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG). Weinheim und Basel: Juventa Verlag.
- Flath, Martina u. Schockemöhle, Johanna (Hrsg.) (2009): Geographiedidaktische Forschungen. Regionales Lernen – Kompetenzen fördern und Partizipation stärken. Dokumentation zum HGD-Symposium in Vechta, 09.-10. Oktober 2008. Band 45. Weingarten: Selbstverlag des Hochschulverbandes für Geographie und ihre Didaktik e.V. (HGD).
- Friebertshäuser, Barbara (1997): Interviewtechniken – ein Überblick. In: Friebertshäuser, Barbara u. Prengel, Annedore (Hrsg.) (1997): Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Haubrich, Hartwig (2006): Geographie unterrichten lernen. Die neue Didaktik der Geographie konkret. München: Oldenbourg Schulbuchverlag GmbH.

- Hemmer, Ingrid u. Hemmer, Michael (Hrsg. 2002): Themenheft Geographie heute. Mit Interesse lernen. Heft 202. August 2002. Friedrich Verlag: Seelze.
- Holtappels, Heinz Günter (Hrsg.) (2004): Schulprogramme-Instrumente der Schulentwicklung. Konzeptionen, Forschungsergebnisse, Praxisempfehlungen. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Holtappels, Heinz Günter, Höhmann, Katrin (2005): Schulentwicklung und Schulwirksamkeit. Systemsteuerung, Bildungschancen und Entwicklung der Schule. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Holtappels, Heinz Günter; Klieme, Eckhard; Rauschenbach, Thomas und Stecher, Ludwig (Hrsg.) (2008): Ganztagsschule in Deutschland. Ergebnisse der Ausgangserhebung der „Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen“ (StEG). Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Institut für Strukturforschung und Planung in agrarischen Intensivgebieten (ISPA) Hochschule Vechta (Hrsg.): ALICERA – Regionales Lernen in ländlichen Räumen Europas. Universität Vechta.
- Janssen, Jürgen u. Laatz, Wilfried (2010): Statistische Datenanalyse mit SPSS. 7., neu bearbeitet und erweiterte Auflage. Heidelberg: Springer Verlag.
- Kallus, K. Wolfgang (2010): Erstellung von Fragebogen. Wien: Fakultas Verlags- und Buchhandels AG.
- Kesberg, Edith u. Rolle, Jürgen (Hrsg.) (März 2011): Investitionsprogramm „Zukunft Bildung und Betreuung“ (IZBB) 2003-2009. Ganztagsschulen. Qualitätsentwicklung im Rahmen des IZBB. Köln: Sozialpädagogisches Institut NRW – Zentrale wissenschaftliche Einrichtung der Fachhochschule Köln -
- Konrad, Klaus (2008): Erfolgreich selbstgesteuert lernen. Theoretische Grundlagen, Forschungsergebnisse, Impulse für die Praxis. Klinkhardt: Bad Heilbrunn.
- Kuckartz, Udo (1999): Computergestützte Analyse qualitativer Daten. Eine Einführung in die Methoden und Arbeitstechniken. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kuckartz, Udo u.a. (2008): Qualitative Evaluation. Der Einstieg in die Praxis. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Künzli David, Christine (2007): Zukunft mitgestalten. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung – Didaktisches Konzept und Umsetzung in der Grundschule. Haupt: Bern.

- Lamberti, Jürgen (2001): Einstieg in die Methoden empirischer Forschung. Planung, Durchführung und Auswertung empirischer Untersuchungen. München: dgvt-Verlag.
- Leser, Hartmut (1997): Wörterbuch Allgemeine Geographie. München: Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH & Co.KG.
- Mayring, Philipp (2002): Einführung in die Qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Mayring, Philipp (2008): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Niedersächsisches Kultusministerium (2008): Kerncurriculum für die Realschule. Schuljahrgänge 5-10. Erdkunde. Niedersachsen. Hannover: Niedersächsisches Kultusministerium.
- Niedersächsisches Kultusministerium (2008): Kerncurriculum für die Hauptschule. Schuljahrgänge 5-10. Erdkunde. Niedersachsen. Hannover: Niedersächsisches Kultusministerium.
- Prüß, Franz; Kortas, Susanne; Schöpa, Matthias (Hrsg.) (2009): Die Ganztagschule: von der Theorie zur Praxis. Anforderungen und Perspektiven für Erziehungswissenschaft und Schulentwicklung. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Raithel, Jürgen (2008): Quantitative Forschung. Ein Praxiskurs. 2., durchgesehene Auflage. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Redaktion Schule und Lernen (2001): Schülerduden Erdkunde II. Ein Lexikon der allgemeinen geographischen Begriffe. Mannheim: Bibliographisches Institut & F.A. Brockhaus AG.
- Rempfler, Armin (2010): Systemdenken. Schlüsselkompetenz für zukunftsorientiertes Raumverhalten. In: Geographie und Schule. 32. Jahrgang, Heft 184, April 2010. Freising: Aulis Verlag.
- Rieß, Werner u. Apel, Heino (Hrsg.) (2006): Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Aktuelle Forschungsfelder und –ansätze. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Rinschede, Gisbert (2007): Geographiedidaktik. Paderborn: Verlag Ferdinand Schöningh GmbH & Co. KG.
- Rossi, Peter H. u. Freeman, Howard E. (1993): Evaluation. A systematic approach. Newbury Park: Sage.

- Salzmann, Christian (2007): Lehren und Lernen an außerschulischen Lernorten. In: Kahlert, Joachim; Fölling-Albers u.a. (Hrsg.): Handbuch Didaktik des Sachunterrichts. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Schallhorn, Eberhard (2004): Erdkunde Didaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II. Cornelsen Verlag Scriptor GmbH: Berlin.
- Schmidt, Christiana (2010): Auswertungstechniken für Leitfadeninterviews. In Frieberthäuser, Barbara; Langer, Antje u. Prengel, Annedore (Hrsg.): Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim: Juventa Verlag.
- Schmude, Jürgen u. Namberger, Philipp (2010): Tourismusgeographie. Wissenschaftliche Buchgesellschaft (WBG): Darmstadt.
- Schockemöhle, Johanna (2009): Außerschulisches Regionales Lernen als Bildungsstrategie für eine nachhaltige Entwicklung. Entwicklung und Evaluation des Konzeptes „Regionales Lernen 21+“. Band 44. Weingarten: Selbstverlag des Hochschulverbandes für Geographie und ihre Didaktik e.V. (HGD).
- Schockemöhle, Johanna (2011): Regionales Lernen 21+ - Konzeption und Evaluation. In: Auserschulische Lernorte – Beiträge zur Didaktik. Band 1. Auserschulische Lernorte – Positionen aus Geographie, Geschichte und Naturwissenschaften. Münster, Berlin, Wien Zürich: LIT Verlag GmbH & Co. KG.
- Siebert, Horst (2007): Vernetztes Lernen. Systemisch-konstruktivistische Methoden der Bildungsarbeit. Augsburg: ZIEL – Zentrum für interdisziplinäres erfahrungsorientiertes Lernen GmbH.
- Spitzer, Manfred (2004): Selbstbestimmen. Gehirnforschung und die Frage: Was sollen wir tun? Heidelber, Berlin: Spektrum Akademischer Verlag.
- Spitzer, Manfred (2010): Medizin für die Bildung. Ein Weg aus der Krise. Spektrum Akademischer Verlag: Heidelberg.
- Steinecke, Abrecht (2006): Tourismus. Eine geographische Einführung. Das Geographische Seminar. Bildungshaus Schulbuchverlage Westermann Schroedel Diesterweg Schöningh Winklers GmbH: Braunschweig.
- Weinert, Gudrun (2005): Die Behandlung von Kursen in der gymnasialen Oberstufe im Fach Geographie am Kursthema „Aktionsraum Erde“ mit dem Unterrichtskonzept „Selbstgesteuertes, problemlösendes Lernen“. Wittenberg: Martin-Luther-Universität.

Zeitschriften:

Kirch, Peter (1999): Vom Kopf auf die Füße. Belebung des Faches Geographie durch Lernen vor Ort. In: Praxis Geographie 1/1999, S.4f.

Downloads:

Bertelsmann Stiftung (2012): Was kostet der gebundene Ganzttag? Berechnungen zusätzlicher Ausgaben für die Einführung eines flächendeckenden Ganztagsangebots in Deutschland. http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbr/SID-BA090BCA-BFCDBCE4/bst/xcms_bst_dms_36075_36076_2.pdf Stand: 12.06.2012.

Bertschy Kalderly, Franziska (2007): Vernetztes Denken in einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Interventionsstudie zur Förderung des Vernetzten Denkens bei Schülerinnen und Schülern der 1. und 2. Primarschulstufe. <http://edudoc.ch/record/100622/files/Bertschy.pdf> Stand: 12.09.2012.

Bildungshaus Schulbuchverlage Westermann Schroedel Diesterweg Schöningh Winklers GmbH: http://www.diercke.de/bilder/omeda/360_online.pdf Stand: 07.12.2011.

Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände. Abt. Bildung/Berufliche Bildung: [http://www.bda.online.de/www/arbeitgeber.nsf/res/Broschuere_Schule2015.pdf/\\$file/Broschuere_Schule2015.pdf](http://www.bda.online.de/www/arbeitgeber.nsf/res/Broschuere_Schule2015.pdf/$file/Broschuere_Schule2015.pdf) Stand: 18.01.2012.

Commission of the European Communities (2000): A Memorandum on Lifelong Learning. Commission Staff working paper. Brüssel. <http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/MemorandumEng.pdf> Stand: 25.01.2011.

Deutsches Jugendinstitut e.V. (DJI): Bulletin. Ganzttagsschule: http://www.google.de/imgres?biw=1280&bih=880&tbm=isch&btnid=rePPVze8VUEBSM:&imgrefurl=http://www.dji.de/cgi-bin/bulladmin/panel.php%3Fsprache%3DD%26demand%3Dbull78_d%26dex%3D/srv/www/htdocs/bulletin/d_bull_d/bull78_d/bull78_3.htm&docid=0FHevesUhmHgMM&imgurl=http://www.dji.de/bulletin/d_bull_d/bull78_d/grafik4.jpg&w=500&h=294&ei=8JKIUu3gDMHHTQb1g4H4CQ&zoom=1&iact=rc&dur=349&page=1&tbnh=139&tbnw=237&start=0&ndsp=36&ved=1t:429,r:3,s:0,i:90&tx=123&ty=78 Stand: 07.02.2012.

Fachhochschule Hannover: Statistische Formelsammlung. Begleitende Materialien zur Statistik-Vorlesung des Grundstudiums im Fachbereich IK. <http://klenke.fh-hannover.de/Prost/Lehrmaterialien/SW.pdf> Stand: 28.07.2012.

Freie Universität Berlin: <http://www.institutfutur.de/publikationen/wsm/27.pdf>
Stand: 07.12.2011.

Hennig, Maria (2010): Skript zur Einführung in die Methoden der empirischen Sozialforschung. Fortbildung Regionalkonferenz Sozialwissenschaften am 15. und 16.4.2010.

<http://www.marinahennig.de/Lehrerweiterbildung%202010/Skript%20zur%20Einf%FChrung%20in%20die%20Methoden%20der%20empirischen%20Sozialforschungx.pdf> Stand: 29.07.2012.

Industrie- und Handelskammer Hannover (2011): Bildungsreport 2011.
http://www.hannover.ihk.de/fileadmin/data/Dokumente/Themen/Downloads/Bildungsreport_2011_der_IHK_Hannover.pdf Stand: 22.02.2012.

Missio – Internationales Katholisches Hilfswerk in Aachen: <http://www.mediatek.missio.com/medien/d05d99cc-7732-4e1f-bae9-b3d1ed00758b/unterrichtsentwurf-modul2.pdf> Stand: 04.12.2011.

Niedersächsisches Kultusministerium (2008): Handreichung zur Qualitätsentwicklung in Ganztagsangeboten niedersächsischer Ganztagschulen. Fassung vom 07.07.2008. Hannover: http://www.mk.niedersachsen.de/portal/live.php?navigation_id=1813&psmand=8 Stand: 07.03.2012.

Niedersächsisches Kultusministerium (15.03.2011): Zukunftsfeste Schulstruktur für Niedersachsen mit der neuen Oberschule. Hannover: <http://www.mk.niedersachsen.de/portal//searchphp?psmand=8&gS=1&q=schulstruktur&searchMode=0&searchType=DOWNLOAD> Stand: 24.04.2012.

Pädagogische Hochschule Freiburg (7. Oktober 2009): Vortrag Felix Brümmer: Ganztagsschule aus Schülersicht. Zentrale Ergebnisse der Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen. Vortrag am 7. Oktober 2009 im Rahmen des Studientags für Schulleitungen an der Pädagogischen Hochschule Freiburg. <https://www.ph-freiburg.de/> Stand: 20.02.2012.

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland: Allgemein bildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland – Statistik 2006-2010 -. Bearbeitet im Sekretariat der Kultusministerkonferenz: Berlin: http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/GTS_2010_Bericht_neu.pdf Stand: 05.03.2012.

Universität Bayreuth (2003): Onlinepublikation der Dissertation von Gabriele Schrüfer: Verständnis für fremde Kulturen. Entwicklung und Evaluierung eines Unterrichtskonzepts für die Oberstufe am Beispiel Afrika.

<http://opus.ub.uni-bayreuth.de/opus4-ubbayreuth/frontdoor/index/index/docId/62> Stand: 28.07.2012.

Universität Bern: http://www.ikaoe.unibe.ch/forschung/bineu/bertschy_diss.pdf
Stand: 17.05.2011.

Universität Mainz: <http://www.staff.uni-mainz.de/egner/Hoffmann.pdf> Stand:
07.12.2011.

Universität Münster: http://www.uni-muenster.de/AKLaendlicherRaum/Homepage%20AK/pdfs/Vechta%202010/05_Schockemoehle_Regionales%20Lernen.pdf Stand: 17.04.2012.

Welthaus Bielefeld: http://www.welthaus.de/fileadmin/user_upload/Bildung/pdf_fuer_Downloads/Perlenspiel-Spielregeln/Perlenspiel-Spielregeln.pdf
Stand: 26.05.2011.

Werkstatt: „Entwicklung und Organisation von Ganztagschulen“ Institut für Schulentwicklungsforschung (IfS): Ganztagschule im Spiegel der Forschung. Zentrale Ergebnisse der Ausgangserhebung der „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen“ (StEG) – Eine Informationsbroschüre. http://www.dkjs.de/uploads/tx_spdkjspublications/Dokumentation_4.pdf
Stand: 20.02.2012

Internet:

ABC der Ganztagschule: <http://abc-der-ganztagschule.de/Rhythmisierung.html>
Stand: 08.03.2012.

Bertelsmann AG: http://www.bertelsmann.com/bertelsmann_corp/wms41/bm/index.php?language=2 Stand: 25.05.2011.

Bertelsmann Stiftung: http://www.bertelsmann-stiftung.de/bst/de/media/xcms_bst_dms_36038_36039_2.jpg Stand: 12.06.2012.

Bundesagentur für Arbeit: <http://statistik.arbeitsagentur.de> Stand: 23.06.2011.

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: <http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Migrationsberichte/migrationsbericht2009.pdf?blob=publicationFile> Stand: 06.06.2011.

Bundesministerium für Bildung und Forschung: <http://www.ganztagschulen.org/1108.php> Stand: 14.12.2011.

Doktor Med. Kottmann, Tanja: <http://www.tipps-fuer-doktorarbeiten.de/statistische-auswertung.htm> Stand: 29.07.2012.

Facebook: <http://www.itler.net/2010/12/facebook-grafik-zeigt-weltweite-vernetzung/> Stand: 25.05.2011.

Goodschool: http://www.goodschool.de/cms/front_content.php?idcatart=118&start=&view=upload%2Fmethoden%2Fsignalkarten%2Fbilder%2Fsignalschild_kugellager_innenkreis_aussenkreis.jpg Stand: 26.05.2011.

Hamburger Abendblatt: <http://www.abendblatt.de/region/article1668438/Immer-weniger-Auslaender-zieht-es-nach-Niedersachsen.html> Stand: 06.06.2011.

Info-Magazin <http://www.info-magazin.com/index.php?suchbegriff=Globalisierung> Stand: 19.05.2011

Just landed: <http://www.justlanded.com/deutsch/Deutschland/Landesfuehrer/Jobs/Einfuehrung> Stand: 06.06.2011.

Kompetenzzentrum Regionales Lernen: <http://www.regionales-lernen.de/index.php/regionales-lernen/zentrale-kennzeichen-des-regionales-lernens> Stand: 14.02.2012.

LueersPartner's Blog: http://lueerspartner.files.wordpress.com/2011/09/5th_place_best_hotel_in_the_middle_east_africa_and_indian_ocean_soneva_fushi_by_six_senses_maldives.jpg Stand: 07.12.2011.

Microsoft Office: <http://office.microsoft.com/de-de/images/results.aspx?qu=Demonstration&origin=FX010132103#ai:MC9004392397> Stand: 06.06.2011.

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen: <http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Sekundarschule/> Stand: 24.04.2012.

Niedersächsisches Kultusministerium: http://www.mk.niedersachsen.de/portal/live.php?navigation_id=1820&article_id=98275&psmand=8 Stand: 07.03.2012.

Niedersächsisches Kultusministerium: http://www.mk.niedersachsen.de/portal/live.php?navigation_id=1820&article_id=102974&psmand=8 Stand: 07.03.2012.

Niedersächsisches Kultusministerium: http://www.mk.niedersachsen.de/portal/live.php?navigation_id=1820&article_id=101551&psmand=8 Stand: 07.03.2012.

Niedersächsisches Kultusministerium: http://www.mk.niedersachsen.de/portal/live.php?navigation_id=1820&article_id=53485&psmand=8 Stand: 07.03.2012.

Niedersächsisches Kultusministerium: http://www.mk.niedersachsen.de/portal/live.php?navigation_id=1815&article_id=91352&psmand=8 Stand: 24.04.2012.

Niedersächsische Landesschulbehörde: <http://www.landesschulbehoerde-niedersachsen.de/service/schulen/oberschulen> Stand: 23.04.2012.

Peer internet solutions: <http://www.valgardena-groeden.com/de/land-leute/st-ulrich/> Stand: 07.12.2011.

Pressrelations GmbH: http://www.pressrelations.de/presseservice/material/pressemitteilungen/pics/421518_2010819547337963.jpg Stand: 03.12.2011.

Portal Niedersachsen: http://www.niedersachsen.de/live/live.php?navigation_id=6885&article_id=19648&psmand=1000 Stand: 06.06.2011.

Sachsen.de: <http://www.sachsen-macht-schule.de/schule/1793.htm> Stand: 24.04.2012.

Sächsische Zeitung: <http://www.sz-online.de/nachrichten/artikel.asp?id=2378215> Stand: 18.01.2012.

Schulministerium Nordrhein-Westfalen: http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulsystem/Foerderangebote/Symposium_Uebersicht/Schleicher/ Stand: 19.01.2012.

Statistisches Bundesamt: <http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Content/Publikationen/Fachveroeffentlichungen/Bevoelkerung/MigrationIntegration/AuslaendBevoelkerung2010200107004.property=file.pdf> Stand: 06.06.2011.

Themenportal für Verbraucherbildung: http://www.verbraucherbildung.de/projekt01/media/pdf/UE_Globalisierung_Innenstadt_Brueck_0804.pdf Stand: 26.05.2011.

Universität Gießen: http://www.uni-giessen.de/cms/fbz/fb03/institute/isd/Abteilungen/Schulpaedagogik/Professur%20Duncker/Dilab/Projekte/fac_herubergreifendes-lernen Stand: 01.02.2012.

Universität Kassel: <http://www.uni-kassel.de/fb7/ibwl/weissenberger-eibl/arbeitssysteme%20ada.html> Stand: 25.05.2011.

Verein TransFair: www.transfair.org Stand: 18.05.2011.

Welt Online: http://www.welt.de/reise/article752612/Mehr_als_nur_Meer_Den_Urlaub_mit_Inhalt_fuellen.html Stand: 07.12.2011.

You Tube: <http://www.youtube.com/watch?v=UpmJiPefhKY> Stand: 07.12.2011.

Digitale Medien:

Spitzer, Manfred (2009): Aufklärung 2.0 – Gehirnforschung. Original-Vortrag.
Auditorium Netzwerk. Müllheim/Baden.