könnte man dann auch Ganztagsbildung nennen“ (S. 264).

Otto/Coelen, Ganztägige Bildungssysteme. Diese Publikation erweist sich als direkt anschlussfähig an die zuvor vorgestellte, weil sie deren theoretische Grundlegung aufgreift. Sie kann als eine Fortführung betrachtet werden, insofern hier der Anspruch formuliert wird, „das deutsche Bildungssystem bei der Suche nach adäquaten und gleichsam fortschrittlichen Modellen durch sorgfältige Inspektion ausländischer Lösungsvorschläge“ (S. 9) zu unterstützen. Dabei profitiert die Publikation insbesondere von dem aus der international vergleichenden Erziehungswissenschaft abgeleiteten problemorientierten Vergleich der Bildungssysteme, der – aufgrund eines zu Grunde gelegten thematischen Rasters – über eine reine Berichtsfunktion hinaus, eine auf Indikatoren basierende Diskussion über die Übertragungsmöglichkeiten in das deutsche System anregt.

Der Schwerpunkt der Darstellung der sechs ganztägigen internationalen Gesamtschulsysteme liegt auf dem Mischungsverhältnis aus formellen und nicht-formellen Bestandteilen, wobei insgesamt zwischen drei Gruppen unterschieden wird: Ganztagseschulsysteme (Frankreich und Japan), Systeme mit Ansätzen zur Ganztagsbetreuung (Italien und Finnland) sowie Systeme, die Elemente von Ganztagsbildung aufweisen (Niederlande und Russland). Dabei gelingt es in allen Beiträgen, die neben der Beschreibung des Systems auch den gesellschaftlichen Kontext bzw. die spezifischen Problemlagen zu berücksichtigen.

HOLTAPPELS betrachtet in seinem Beitrag ganztägige Schulformen in Deutschland aus empirischer Perspektive. Wenngleich er darauf verweist, dass insbesondere Studien zur pädagogischen Wirksamkeit ganztägiger Schulsysteme fehlen, bietet seine Darstellung spannende Erkenntnisse deutscher Forschung z.B. zu Konzepten und zur Verbreitung ganztägiger Modelle, zur Öffnung

von Schule, zur Schulqualität und zur Elternakzeptanz nicht nur einen recht umfassenden ‘State of the Art’, sondern auch interessante Hinweise für eine Bewertung ganztägiger Schulmodelle. Vor diesem Hintergrund kommt er zu dem Resümee, dass der erweiterte Zeitrahmen zwar durchaus Potenziale für eine erweiterte Lernkultur bietet, diese allerdings von Seiten der Einzelschule auch aufgrund mangelnder schulorganisatorischer Flexibilität zu wenig ausgeschöpft werden.

Besonders hervorheben möchte ich abschließend – neben einer sehr gelungenen, systematischen Synopse ganztägiger Schulsysteme durch COELEN – einen Abschnitt der Publikation, der die zuvor dargestellten Bildungssysteme problemorientiert kommentiert. So arbeitet z.B. BRAUN anhand der drei Dimensionen des Lern-Lehr-Verhältnisses, der pädagogisch-kommunikativen sowie pädagogisch-funktionalen Arbeitsteilung zwischen schul- und sozialpädagogischen aus dem Vergleich der ungleichen Modelle aus Frankreich und den Niederlanden zunächst den allgemeinen Sachstand heraus. Er entwickelt weiterführende Fragestellungen und Hypothesen. Aus dem so gewonnenen Systemvergleich leitet BRAUN z.B. ab, dass das niederländische System weniger kontrolliert als das französische System mehr „Spielräume für selbstbestimmte Lern- und Bildungsprozesse“ und damit „auch die produktiven Wechselbeziehungen zwischen latentem und intentionalem Lernen sowie zwischen egalitären und asymmetrisch-pädagogischen kollektiven Lernprozessen“ (S. 159) bietet. Meines Erachtens ist es insbesondere dieser problemorientierte Vergleich der ganztägigen Bildungssysteme, der den besonderen Ertrag dieser insgesamt empfehlenswerten Herausgeberschrift darstellt.

Anschrift der Rezensentin: Dr. Grit Arnhold, Ruhr-Universität Bochum, AG Schulforschung & -pädagogik, E-Mail: grit.arnhold@ruhr-uni-bochum.de