

Rhythmisierung als Grundlage gelungener ganztägiger Betreuung

Problemaufriss

An die Ganztagschule werden soziale, wirtschaftliche, gesellschaftliche und bildungspolitische Erwartungen gestellt (Schüpbach, Andrey & Arpagaus 2018), die mit umfassenden Förderanliegen in Bildung und Erziehung verbunden sind. Diese vielfältigen Erwartungen sollen durch das erweiterte Zeitkontingent erfüllt werden, indem die Schule für die Schülerinnen und Schüler stärker zu einem Lern-, Lebens- und Erfahrungsraum wird. Durchdacht und qualitativ hochwertig gestaltet, können Ganztagschulen Bildungs- und Erziehungsprozesse positiv beeinflussen (Fischer et al. 2012); umgekehrt stehen sie aber auch in der Pflicht, negative Auswirkungen zu vermeiden, z. B. indem nicht ausreichend Ruhe- und Rückzugsphasen ermöglicht werden.

Dieses Potenzial von Ganztagschulen zu nutzen, ist eine schul- und unterrichtsorganisatorische Herausforderung, die einer umfassenden Konzeption der einzelnen Ganztagschule bedarf. Eine Rhythmisierung des Schultags, die fachbezogene und außerfachliche Förderangebote, informelle Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten sowie Freizeit- und Pausengestaltung in ein abgestimmtes Verhältnis bringt (ebd.), ist dafür ein zentrales Element.

Begriff der Rhythmisierung

Der Begriff Rhythmus geht auf das altgriechische Wort *rhythmos* zurück (Kluge & Seebold 2011) und bedeutet „fließen, strömen“, wird meist aber synonym zu „Gleichmaß, gleichmäßig gegliederte Bewegung, periodischer Wechsel, regelmäßige Wiederkehr“ (Duden o. J.) verwendet. Zentral ist dabei der Rhythmus als harmonische Bewegung im periodischen Wechsel „mutualer Gegensätzlichkeiten [...] in der Art einer Wellenbewegung“ (Appel & Rutz 2009, S. 142).

Die Begriffsfacetten von Rhythmisierung werden im pädagogischen Kontext sehr uneinheitlich verwendet (vgl. z. B. Burk 2005; Messner 1991; Scheurer 2008). Für eine trennscharfe Definition des Begriffs Rhythmisierung wird hier in Anlehnung an und gleichzeitig in Abgrenzung zu Kamski (2016) vorgeschlagen, zwischen Takt bzw. Taktung (organisatorische Maßnahmen auf der Ebene der Schule), äußerer Rhythmisierung (inhaltliche und pädagogische Maßnahmen auf der Ebene des Unterrichts) und innerer Rhythmisierung (gesundheitspädagogische und -psychologische Maßnahmen auf der Ebene des Individuums) zu unterscheiden.

Takt/Taktung

Rhythmisierung als Taktung verstanden, bezieht sich auf die Unterteilung des Schultags in unterrichtliche und außerunterrichtliche Blöcke sowie in Pausen. Dazu findet eine (aus organisatorischen Gründen in der Regel schuleinheitlich festgelegte) zeitliche Strukturierung statt. Zu beachten sind dabei das Gesamtstundenvolumen des lehrplanbezogenen Unterrichts, die außerlehrplanmäßigen Unterrichtsangebote sowie Zeitpunkt und Dauer der Pausen. Dabei begrenzen Rahmenbedingungen wie z. B. der Fahrplan der Schulbusse oder die Anwesenheitszeiten des pädagogischen und nichtpädagogischen Personals oft die freie Ausgestaltung. In Tab. 1 finden sich typische Stundenraster für eine Schultagesdauer von 8.00 Uhr bis 16.30 Uhr nach Appel und Rutz (2009, S. 148). Sie unterscheiden sich in der Anzahl der Schulstunden (à 45 Minuten):

Tab. 1: Stundenraster bei Schultagesdauer von 08:00 Uhr bis 16:30 Uhr (Appel & Rutz 2009)

Raster	8-Schulstunden	9-Schulstunden	10-Schulstunden
Vormittag	6 Schulstunden	5 Schulstunden	6 Schulstunden
Mittagspause	45 bis 70 Minuten	30 bis 50 Minuten	15 bis 30 Minuten
Nachmittag	2 Schulstunden	4 Schulstunden	4 Schulstunden

Innerhalb dieser Raster (und anders als beim musikalischen Takt, der in der Regel innerhalb eines Stücks nicht variiert) sind die Zeitfenster der einzelnen Einheiten (Schulstunden) nicht zwingend gleich groß (z. B. im 45-Minuten-Takt), sondern können so aufeinander abgestimmt werden, dass ein harmonischer Wechsel möglich ist. Dirkmann (2010) verweist auf verschiedene Kombinationen aus 30-, 45-, 60- und 90-Minuten-Takten, die eine flexiblere und bedürfnisorientiertere Pausensetzung nach sich ziehen. Kolbe, Rabenstein und Reh (2006) beschreiben als zusätzliche Alternative das 40-Minuten-Modell, bei dem „Schulen durch zeitliche Umstrukturierung Lehrstunden bzw. Unterrichtsstunden »gewinnen«, um sie entsprechend ihrer eigenen pädagogischen Ziele einzusetzen“ (S. 14). Dadurch entstehen Zeitblöcke und offene Unterrichtsdeputate, die z.B. für Arbeitsgemeinschaften und außerunterrichtliche Angebote, angeleitete Pausen, Intensivierung oder individuelle Förderung eingesetzt werden können.

Äußere Rhythmisierung

Die äußere Rhythmisierung bezieht sich auf inhaltliche Förderung sowie pädagogische Ziele und damit auf die Sichtebeine des Unterrichts (beobachtbare Elemente in der Oberflächenstruktur des Unterrichts, die an das Lernen der Schülerinnen und Schüler anpassbar sind; Oser & Patry 1994) bzw. die

Rhythmisierung als zentrales Gestaltungselement des Ganztags

Gestaltung der Pausenzeiten. Sie beschreibt die *Orchestrierung von Lernen*. Dies gilt sowohl für das formale (curricular gesteuerte, strukturierte und hierarchisch gegliederte), das non-formale (außerunterrichtlich organisierte und angebotene) und das informelle (nebenunterrichtliche, nicht intentionale) Lernen. Innerhalb des Unterrichts findet eine solche äußere Rhythmisierung z. B. durch den Wechsel von Lehr-, Lern- und Spielformen, die Variation von Sozialformen oder die Balancierung von Phasen der Selbst- und Fremdsteuerung statt.

Die äußere Rhythmisierung ist jedoch auch auf das Stundenraster bzw. die Anordnung von Unterricht und außerunterrichtlichen Angeboten innerhalb der Taktung des Ganztags zu beziehen. Hier sind u. a. der Wechsel aus Phasen der An- und Entspannung sowie die Verknüpfung und Verzahnung inhaltlicher Schwerpunkte (z. B. theoretische Einführung und praktische Übung, Intensivierung und individuelle Förderung) zu berücksichtigen. Für die Pausen- bzw. Freizeitphasen sind eine arbeits- und psychohygienische Verteilung innerhalb des Tages sowie ein angemessener Umfang zu beachten, und sie sind dabei mit Blick auf Erholung (z. B. durch die Möglichkeiten zur Bewegung, Entspannung, sozialen Interaktion und zum Rückzug) sinnvoll zu gestalten.

Innere Rhythmisierung

Sie bezieht sich auf die Tiefenstruktur des Lernens, bezogen auf das *lernende Individuum*. Vielfach wird in der Literatur auf die „grundlegende Bedeutung von Rhythmus für das Leben und die Lebewesen hingewiesen“ (zusammenfassend: Kamski 2016, S. 16). Jahreszeiten, Wocheneinteilung und Tagesabläufe wirken sich auf den menschlichen Körper aus und manifestieren sich in individuellen biologischen Rhythmen und Leistungsschwankungen (vgl. Chronobiologie).

Für die innere Rhythmisierung bedeutsam ist daher der *Eigenrhythmus eines Individuums*, der nicht zwingend mit der fremdbestimmten (Zeit-)Taktung und den äußeren Rhythmen der Unterrichts- und Pausengestaltung zusammenpasst. Kolbe, Rabenstein und Reh (2006) weisen darauf hin, dass verschiedene Individuen nicht den gleichen Biorhythmus aufweisen und dass es keine prototypischen Lebens- und Lernrhythmen gibt, wie es von der ideologisch geprägten und nicht empiriebasierten Biorhythmuslehre unterstellt wird. Sie warnen deshalb vor einer Rhythmisierung von Unterricht in der Ganztagschule, die nicht am individuellen Bedarf der Schülerinnen und Schüler orientiert ist, und postulieren das *Primat der pädagogisch-didaktischen Entscheidung* als Basis für die innere Rhythmisierung von Zeitmodellen. In diesem Zusammenhang erscheint es sinnvoll, offene und selbstgesteuerte Phasen (z. B. Freiarbeit, Wochenplanarbeit, Rückzugsmöglichkeiten) so einzuplanen, dass Freiraum für die angemessene Berücksichtigung individueller Bedürfnisse entsteht.

Alle Facetten der Rhythmisierung haben gemein, dass es dabei um den Umgang mit der Dimension Zeit geht. Deshalb werden synonym zur Rhythmisierung häufig Begriffe wie Zeitstrukturierung (Willems & Holtappels 2014) bzw. Zeitstrukturmodelle (Burk 2005; Kolbe, Reh & Rabenstein 2006) und Zeitkonzepte (Holtappels, Kamski & Schnetzer 2007) verwendet. Da es jedoch um einen sinnvollen Wechsel und eine harmonische Abstimmung in den jeweiligen Bereichen geht, trifft der Begriff der Rhythmisierung in seinem Wortursprung unseres Erachtens den Funktionskern am besten und wird daher beibehalten.

Elemente gelingender Rhythmisierung in Ganztagschulen

Im Folgenden werden zentrale Elemente einer gelingenden Rhythmisierung im Ganztag beschrieben, begründet und mit ausgewählten Beispielen illustriert.

Stabilität:

Klare *Abläufe*, *Wiederholungen* und *Rituale* gewährleisten Stetigkeit und geben Stabilität, denn sie „vermitteln [...] Sicherheit und Verlässlichkeit“ (Wulf 2008, S. 72). Sie unterstützen im Sinne des Kohärenzgefühls die Verstehbarkeit und Handhabbarkeit der Welt (Antonovsky 1979) und reduzieren durch die Einschätzbarkeit der Situation den Stress (Lazarus & Folkmann 1984). Darüber hinaus entlasten sie analog zu Gewohnheiten, da sie durch die Automatisierung Gedächtniskapazität freigeben (Wood, Quinn & Kashy 2002) und den Entscheidungsdruck verringern. Auch für die Gemeinschaftsbildung spielen ritualisierte Rhythmen eine wichtige Rolle, z. B. gemeinsame Mahlzeiten (zusammenfassend: Wulf 2008).

Um Stabilität zu erreichen, ist eine klare Zeittaktung hilfreich (s. o.); daneben bieten sich Rituale an. Diese können durch die stetige Wiederholung auch inhaltlich fördern, wenn z. B. im Zuge der Gesundheitsbildung ausgewogene Snacks über den Tag verteilt angeboten werden, an Trinkwasserbrunnen bewusst regelmäßige Trinkpausen gemacht werden und die Mittagspause mit Tischkultur im sozialen Miteinander von Schülerinnen und Schülern (und idealerweise Lehrkräften bzw. pädagogischen Fachkräften) ritualisiert gestaltet wird (Carlsohn 2018).

Berücksichtigung individueller Förderung:

In der Ganztagschule ergibt sich durch die erweiterte Lernzeit die Möglichkeit der individuellen Förderung, z. B. durch eine Intensivierung der lehrplanbezogenen Unterrichtsinhalte. Hier entsteht eine gelungene Rhythmisierung, wenn die Inhalte des Unterrichts zeitlich passend in Zusatzangeboten aufgegriffen und dadurch vertieft, erweitert oder gefestigt werden. Die individuelle Förderung kann sich aber auch auf erweiterte akademische (z. B. Sprachen, Forschergruppen in Naturwissenschaft und Technik) und nichtakademische Inhalte (z. B. musische Angebote wie Chor, Band und Instrumentalunterricht,

Rhythmisierung als zentrales Gestaltungselement des Ganztags

Malkurse, Fotografie, Sportangebote) beziehen, wenn diese passend in die Taktung des Tages eingebettet sind.

Allerdings zeigen Forschungsbefunde, dass die Abstimmung der Unterrichtsangebote nur eingeschränkt gelingt: An einem Lernförderangebot nimmt lediglich rund ein Drittel der Ganztags Schülerinnen und -schüler teil (Holtappels 2011) und nur gut die Hälfte der Lehrkräfte tauschen sich kontinuierlich mit dem weiteren pädagogischen Personal über Unterricht, erweiterte Lernangebote und Freizeitformen aus. Vermutlich auch aus diesem Grund sieht über die Hälfte der Kooperationspartner „keine sinnvolle Verknüpfung ihrer Angebote mit den Unterrichts- und Freizeitangeboten“ (Holtappels et al. 2007, S. 30). Sinnvoll wäre auch, dass Eltern und Schülerinnen und Schüler verstärkt bei der Auswahl der Angebote beraten werden (z. B. durch das gemeinsame Abwägen und Festlegen von Angeboten) – dies geschieht allerdings in nur 25 Prozent der Schulen (zusammenfassend: Holtappels 2005).

Gute Arbeits- und Lernhygiene:

Ein erweiterter Zeitrahmen erfordert und ermöglicht den Einsatz anderer und gezielt variiertes Unterrichtsmethoden (s. o.). Diese können einerseits dafür sorgen, dass keine einseitige Belastung für die Schülerinnen und Schüler entsteht, und andererseits pädagogische Ziele wie Selbstständigkeit, Verantwortungsbewusstsein und die personale Entwicklung (z. B. Selbstkonzept und Selbstwirksamkeitserwartungen) unterstützen (Kammermeyer & Marteschinke 2009). Besonderes Potenzial haben dabei *offene und selbstbestimmte Lernformen* (z. B. Freiarbeit, Offener Unterricht, Werkstattunterricht, Stationenlernen, Tages- und Wochenpläne), da diese zum einen Freiraum für individuelle Eigenrhythmen geben und zum anderen viele Gelegenheiten zur metakognitiven Planung, Überwachung und Steuerung des eigenen Lernprozesses sowie zur sozialen Interaktion bieten. Die Rhythmisierung bietet damit für Schulen auch die Chance, bewusst an der Entwicklung der Lernkultur zu arbeiten – eine Chance, die in vielen Ganztagschulen offenbar auch genutzt wird (Holtappels 2007).

Berücksichtigung gesundheitlicher Aspekte:

Sowohl Schülerinnen und Schüler als auch Eltern sind darauf angewiesen, dass die zusätzliche Zeit sinnvoll auch zur Gesundheitsförderung genutzt wird. Zum einen ist die Schule ein wichtiger Lernraum für gesundheitsbezogene Inhalte – insbesondere dann, wenn diese in den Familien nicht berücksichtigt oder vorgelebt werden. Zum anderen wird die Schule im Ganztage verstärkt zum Lebensraum, in dem gesundheitsfördernde Rahmenbedingungen von Bedeutung sind (vgl. in diesem Zusammenhang zur Gesundheitsförderung der Schule: Dadarczynski & Paulus 2011).

Zu berücksichtigen sind im Sinne eines umfassenden biopsychosozialen Gesundheitsbegriffs der *körperliche* (z. B. Ernährung, Bewegung), der

psychische (z. B. Entspannung) und der *soziale Bereich* (z. B. Freundschaften, soziale Ressourcen). Für die Rhythmisierung des Schultages mit gesundheitsförderlichen Angeboten bedeutet das u. a.,

- ein Gesamtkonzept für Schulverpflegung zwischen den Unterrichtsblöcken zu entwickeln (mit Frühstück, Mittagessen, Nachmittagsnack; ausreichend Trinkpausen),
- angemessenen Bewegungspausen einzubauen sowie offene und intentionale Sportangebote zu unterbreiten,
- einen Wechsel von intensiven Arbeitsphasen und ausgleichenden Zusatzangeboten zu berücksichtigen,
- Ruheräume einzurichten (für Stillarbeitsphasen im Unterricht oder Rückzugsmöglichkeiten während der Pausen) sowie
- auf das soziale Miteinander in den verschiedenen Phasen des Tagesablaufs zu achten (zusammenfassend: Munser-Kiefer & Göttlein 2017).

Verbindung von formalem, non-formalem und informellem Lernen

Durch den erweiterten Zeitrahmen besteht für Ganztagschulen die Chance und Herausforderung, in besonderer Weise mit dem Elternhaus zu kooperieren, den Umgang mit Freunden und Peers einzubeziehen und auch die kommunale Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler zu berücksichtigen. Bei geschickter Rhythmisierung kommt es dadurch zu einer *Verzahnung von formalem Lernen, non-formalem Lernen und informellem Lernen* (vgl. dazu auch Rauschenbach et al. 2004).

Die Befürchtung, dass sich Eltern in ihrem Erziehungsrecht beeinträchtigt sehen, wenn z. B. die Verpflegung oder die Gestaltung von Wahlangeboten in der Hand der Schule liegen, lässt sich anhand der empirischen Befundlage nicht aufrechterhalten. Vielmehr stehen die Eltern der Ausweitung schulischer Zuständigkeit in der Mehrheit positiv gegenüber (Helsper & Zummerich 2008), und es finden sich positive Wirkungen des Ganztagschulbesuchs auf das Familienklima, auch und insbesondere bei Familien mit Migrationshintergrund (Züchner 2011). Wenn zudem mit der Stadt oder der Gemeinde sowie den ortsansässigen Vereinen (z. B. Sportvereinen) und Anbietern (z. B. Musikschulen, Sozialtrainern) Kooperationen vorhanden sind, besteht die Möglichkeit, außerschulische Lernorte rhythmisiert in den Schultag einzubeziehen (Holtappels 1997, 2002). Mit Blick auf Freunde und Peers können die Pausenzeiten im Umfang von etwa elf Schulstunden pro Woche in einem rhythmisierten Schultag pädagogisch genutzt werden. Hier sind sowohl das Schaffen altersangemessener Räume auf dem Schulgelände (z. B. Sport- und Spielplätze für Freizeitaktivitäten; ein Schülercafé für Begegnungs- und Sozialerfahrungen oder eine Musikloungue und/oder eine Liegewiese als Rückzugsort zur Entspannung; Scheurer 2008) als auch gebundene und ungebundene Freizeitangebote (z. B. Spiel-, Entspannungs- und

Rhythmisierung als zentrales Gestaltungselement des Ganztags

Sportangebote, Kunst und Musik) und Partizipationsangebote (z. B. SMV, AG Mittagessen) zu nennen.

Rhythmisierung als Teil der Pädagogischen Konzeption einer Ganztagschule

Die oben beschriebenen Elemente einer gelungenen Rhythmisierung lassen sich nur dann realisieren, wenn sie im Rahmen einer Pädagogischen Konzeption der Ganztagschule eingebunden sind. Abb. 1 zeigt in Anlehnung an Kamski (2016) die verschiedenen Konzeptfacetten, die in einem Zusammenspiel aufeinander abgestimmt werden sollten.

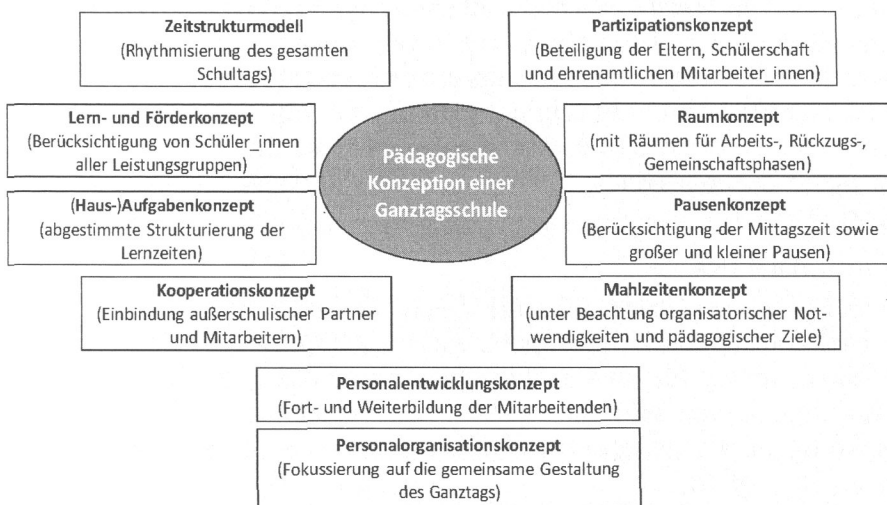


Abb. 1: Pädagogische Konzeption der Ganztagschule (Adaption nach Kamski 2016, S. 67)

Diese Konzeptfacetten sind abhängig von den entsprechenden Raum-, Förder- oder Kooperationsbedingungen und beeinflussen diese zugleich. Aus diesem Grund wird auch im „Theoretischen Rahmenmodell zur Erklärung der Ausbauqualität des Ganztagsbetriebs“ (Holtappels & Rollett 2007) die Konzeption als ein zentrales Element der Schulentwicklung postuliert und in Analysen zu StEG 2005 und 2007 als Voraussetzung für eine hochwertige Angebotsqualität herausgestellt (Holtappels & Rollett 2009).

Allerdings wird vielfach noch eine „*konzeptionelle Unterentwicklung*“ konstatiert (Holtappels 2011, S. 117; Schübach, Andrey & Arpagaus 2018, S. 128). Eine inhaltliche und methodische Verzahnung bzw. eine Verzahnung durch Kooperation und Koordination findet sich nur in weniger als zehn Prozent der Schulen – sowohl in Deutschland (Holtappels 2007) als auch in der deutschsprachigen Schweiz (Schübach, Andrey & Arpagaus 2018).

Schüpbach und Kolleginnen (2018) konnten sogar zeigen, dass 30 Prozent der schweizerischen Ganztagschulen die Verzahnung in ihren Leitlinien (Leitbild, Konzept, Schulprogramm) überhaupt nicht berücksichtigen.

Die komplexe Aufgabe, möglichst all die oben genannten Konzeptfacetten miteinander zu verbinden, kann nicht allein von der Schulleitung bewältigt werden: Befunde aus der Schulentwicklungsforschung weisen darauf hin, dass es von hoher Bedeutung ist, wie sehr die Entwicklungsmaßnahmen innerhalb des Lehrerkollegiums akzeptiert werden. Sie zeigen auch, dass die schulweite Partizipation und die kooperative Entwicklungsarbeit des Kollegiums wichtige Voraussetzungen für das Gelingen sind (Holtappels 2003). Überwunden werden muss dazu auch die Neigung, Muster, Elemente und Vorstellungen in Bezug auf die Halbtagsschule auf die Ganztagschule zu übertragen (Kolbe, Rabenstein & Reh 2006), um den besonderen Bedingungen und Möglichkeiten des Ganztags ausreichend Rechnung zu tragen. Dies sind Indizien für die Notwendigkeit eines Fortbildungs- und Personalorganisationskonzepts für die Ganztagschule, in dem die Rhythmisierung des Ganztags im Zusammenhang mit den anderen Elementen zu thematisieren ist (Kamski 2016).

Fazit und Ausblick

Die Forschung zur Ganztagschule macht deutlich, dass ihr Potenzial nur durch eine hohe Qualität der Angebote ausgeschöpft werden kann. Eine zentrale Voraussetzung für eine solch hohe Angebotsqualität ist eine angemessene Rhythmisierung mit Blick auf die verschiedenen Zielbereiche und die Entwicklung einer vom gesamten Kollegium getragenen umfassenden Ganztagschulkonzeption.

Allerdings ist es darüber hinaus im Sinne des Angebots-Nutzungsmodells (vgl. Helmke 2007) erforderlich, die Nutzung der Angebote vonseiten der Schülerinnen und Schüler sicherzustellen, z. B. indem Förderangebote diejenigen erreichen, für die sie hilfreich sind (Fischer, Theis & Züchner 2014).

Literatur

- Antonovsky, A. (1979): *Health, Stress and Coping. New Perspectives on Mental and Physical Well-Being*. San Francisco, London: Jossey-Bass.
- Appel, S. & Rutz, G. (2009): *Handbuch Ganztagschule: Praxis, Konzepte, Handreichungen*, Schwalbach.
- Burk, K. H. (2005): *Zeitstrukturmodelle*. In: Höhmann, K., Holtappels, H.-G., Kaminskis, I. & Schnetzer, T.: *Entwicklung und Organisation von Ganztagschulen. Anregungen, Konzepte, Praxisbeispiele*, Dortmund, S. 66-72.
- Carlsohn, A. (im Druck): *Modul Ernährung*. In: Munser-Kiefer, M. & Göttlein, E. (Hrsg.): *Studienheft Gesundheitsförderung. Praktische Umsetzungen in der Ganztagschule*, Hiltspoltstein.

Rhythmisierung als zentrales Gestaltungselement des Ganztags

- Dadaczynski, K. & Paulus, P. (2011): Gesundheitsmanagement in der guten gesunden Schule: Handlungsfelder, Prinzipien und Rolle der Schulleitung. In: Dür, W. & Felder-Puig, R.: Lehrbuch Schulische Gesundheitsförderung, Bern, S. 164-178.
- Dirkmann, K. H. (2008): Rhythmisierung in der Ganztagschule. Online unter: www.niedersachsen.ganztaegig-lernen.de/Niedersachsen/home.aspx (Serviceagentur Niedersachsen) (Zugriff am: 27.02.2018).
- Dudenredaktion (o. J.): „Rhythmus“ auf Duden online. Online unter: www.duden.de/node/678450/revisions/1355603/view (Zugriff am: 27.02.2018).
- Fischer, N., Radisch, F., Theis, D. & Züchner, I. (2012): Qualität von Ganztagsschulen – Bedingungen, Wirkungen und Empfehlungen. Gutachten im Auftrag der SPD-Bundestagsfraktion.
- Fischer, N., Theis, D. & Züchner, I. (2014): Narrowing the gap? The role of all-day schools in reducing educational inequality in Germany. In: IJREE–International Journal for Research on Extended Education, 2 (1), S. 79-96.
- Helmke, A. (2007): Was wissen wir über guten Unterricht? Online unter: www.bertelsmann-stiftung.de/bst/de/media/xcms_bst_dms_26572_26573_2.pdf (Zugriff am: 27.2.2018).
- Helsper, W. & Hummrich, M. (2008): Familien. In: Coelen, T. & Otto, H. (Hrsg.): Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch, Wiesbaden, S. 371-381.
- Holtappels, H. G. (1997): Grundschule bis mittags. Innovationsstudie über Zeitgestaltung und Lernkultur, Weinheim/München.
- Holtappels, H. G. (2002): Die Halbtagsgrundschule: Lernkultur und Innovation in Hamburger Grundschulen, Beltz.
- Holtappels, H. G. (2003): Schulqualität durch Schulentwicklung und Evaluation: Konzepte, Forschungsbefunde, Instrumente, Luchterhand.
- Holtappels, H. G. (2005): Individuelle Förderung – Bildungschancen für alle. Zweiter Ganztagschulkongress am 2. und 3. September 2005, Berlin.
- Holtappels, H. G. (2007): Ziele, Konzepte, Entwicklungsprozesse. In: Holtappels, H. G., Klieme, E., Rauschenbach, T. & Stecher, L. (Hrsg.): Ganztagschule in Deutschland. Ergebnisse der Ausgangserhebung der „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen“ (StEG), Weinheim und München, S. 139-163.
- Holtappels, H. G. (2011): Ganztagschule. In: Empirische Bildungsforschung, Wiesbaden, S. 113-124.
- Holtappels, H. G., Kamski, I. & Schnetzer, T. (2007): Ganztagschule im Spiegel der Forschung. Zentrale Ergebnisse der Ausgangserhebung der „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen“ (StEG) – Eine Informationsbroschüre, Berlin.
- Holtappels, H. G. & Rollett, W. (2007): Organisationskultur, Entwicklung und Ganztagschulausbau. Ganztagschule in Deutschland, Weinheim/München, S. 209-227.

Zeitorganisation und Lernkultur

- Holtappels, H. G. & Rollett, W. (2009): Schulentwicklung in Ganztagschulen. In: Zeitschrift für Pädagogik, 54, S. 18-39.
- Kammermeyer, G. & Martschinke, S. (2009): Qualität im Anfangsunterricht, Unterrichtswissenschaft, 1, S. 35-54.
- Kamski, I. (2016): Rhythmisierung in Ganztagschulen. Erprobte Praxis – funktionierende Modelle, 2. Auflage, Schwalbach.
- Kluge, F. (2011): Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache, 25. Auflage, bearbeitet von E. Seebold. Berlin.
- Kolbe, F. U., Rabenstein, K. & Reh, S. (2006): Expertise „Rhythmisierung“. Hinweise für die Planung von Fortbildungsmodulen für Moderatoren. Online unter: [www.lernkultur-ganztagschule.de/html/downloads/Kolbe% 20Rabenstein% 20Reh% 20Expertise% 20Rhythmisierung. pdf](http://www.lernkultur-ganztagschule.de/html/downloads/Kolbe%20Rabenstein%20Reh%20Expertise%20Rhythmisierung.pdf) (Zugriff am: 27.02.2018).
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1984): Stress, Appraisal and Coping. New York.
- Messner, R. (1991): Die Rhythmisierung des Schultages. Erfahrungen und pädagogische Überlegungen zu einem dringlich gewordenen Problem. In: Kubina, Ch. & Lambrecht, H.-J. (Hrsg.): Die Ganztagschule, Bestandsaufnahme – Grundlegung – Perspektiven, Wiesbaden, S. 54-66.
- Munser-Kiefer, M. & Göttlein, E. (Hrsg.) (2017): Studienheft Gesundheitsförderung. Theoretische Grundlagen für die Ganztagschule, Hilpoltstein.
- Oser, F. & Patry, J. L. (1994): Sichtstruktur und Basismodelle des Unterrichts: Über den Zusammenhang von Lehrern und Lernen unter dem Gesichtspunkt psychologischer Lernverläufe.
- Rauschenbach, T., Mack, W., Leu, H. R., Lingenauber, S., Schilling, M., Schneider, K. & Züchner, I. (2004): Konzeptionelle Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht – Non-formale und informelle Bildung im Kindes- und Jugendalter, Bildungsreform Band 6, Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.). Online unter: http://www.akjstat.tu-dortmund.de/fileadmin/Weiterfuehrende_Links/nonformale_und_informelle_bildung_kindes_u_jugendalter.pdf (Zugriff am: 27.02.2018).
- Scheuerer, A. (2008): „Rhythm is it!“ – Rhythmisierung, Ganztagschule und schulische Förderung. In: Appel, St., Ludwig, H., Rother U. & Rutz, G.: Leitthema Lernkultur, Jahrbuch Ganztagschule, Schwalbach, S. 53-64.
- Schüpbach, M., Andrey, S. & Arpagaus, A. (2018): Ziele und Konzeption der Tagesschule. Tagesschulleitlinien im Fokus. In: Schüpbach, M., Frei, L. & Nieuwenboom, W. (Hrsg.): Tagesschulen: Ein Überblick, Wiesbaden, S. 119-144.
- Willems, A. & Holtappels, H. G. (2014): Pädagogische Prozessqualität an Ganztagschulen: Ausgewählte Befunde des bundesweiten StEG-Bildungsmonitoring 2011 zu Zielen und Konzepten von Ganztagsgrund- und Sekundarstufenschulen. In: Drossel, K., Strietholt, R. & Bos, W. (Hrsg.): Empirische Bildungsforschung und evidenzbasierte Reformen im Bildungswesen, Münster, S. 327-348.

Rhythmisierung als zentrales Gestaltungselement des Ganztags

- Wood, W., Quinn, J. M. & Kashy, D. A. (2002): Habits in everyday life: thought, emotion, and action, In: *Journal of personality and social psychology*, 83 (6), S. 1281-1297.
- Wulf, C. (2008): Rituale im Grundschulalter: Performativität, Mimesis und Interkulturalität. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 11(1), S. 67-83.
- Züchner, I. (2011): Ganztagschulen und Familienleben. In: Fischer, N., Holtappels, H. G., Klieme, E., Rauschenbach, T., Stecher, L. & Züchner, I. (Hrsg.): *Ganztagschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen*, Weinheim und Basel, S. 291-311.