

*Alfred Hössl, Doris Kellermann,  
Jens Lipski, Susanne Pelzer (Hrsg.)*

# ***Kevin lieber im Hort oder zu Hause?***



*Eine Studie zur  
Nachmittagsbetreuung  
von Schulkindern*

Alfred Hössl, Doris Kellermann, Jens Lipski,  
Susanne Pelzer (Hrsg.)

## **Kevin lieber im Hort oder zu Hause?**

Eine Studie zur Nachmittagsbetreuung  
von Schulkindern

**DJI** Verlag Deutsches Jugendinstitut

Das Deutsche Jugendinstitut e.V. (DJI) ist ein zentrales sozialwissenschaftliches Forschungsinstitut auf Bundesebene mit den Abteilungen Jugend und Jugendhilfe, Sozialberichterstattung, Jugend und Politik, Geschlechterforschung und Frauenpolitik, Familie und Familienpolitik, Kinder und Kinderbetreuung sowie dem Forschungsschwerpunkt Übergänge in Arbeit. Es führt sowohl eigene Forschungsvorhaben als auch Auftragsforschungsprojekte durch. Die Finanzierung erfolgt überwiegend aus Mitteln des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und im Rahmen von Projektförderung aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie. Weitere Zuwendungen erhält das DJI von den Bundesländern und Institutionen der Wissenschaftsförderung.

Die Veröffentlichung dieses Buches sowie das Projekt „Infrastruktur für Schulkinder“ wurden vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie gefördert.

Wir danken den Moderatorinnen und Moderatoren Steffi Engländer (Weimar), Christine Grüneberger (Leipzig-Grünau), Elke Hoffmann (Homburg), Dirk Janke (Frankfurt/Oder), Jürgen Makulik (Braunschweig), Bernd Päsler (Neverin), Dietlind Seidler (Bremen), Herbert Vogt (Erzhausen/Eschborn), Gisela Zott (München-Neuperlach) sowie unserer Sachbearbeiterin Ingrid Dunz für ihre Mitarbeit.

Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme

**Kevin lieber im Hort oder zu Hause?** : eine Studie zur Nachmittagsbetreuung von Schulkindern / DJI, Deutsches Jugendinstitut. Alfred Hössl ... (Hrsg.). – München : DJI, Verl. Dt. Jugendinst. ; Opladen : Leske und Budrich, 1999  
ISBN 3-87966-388-2 (DJI)

Alleinauslieferung: Leske + Budrich, Opladen  
© 1999 Deutsches Jugendinstitut e. V., München  
Umschlagentwurf: Erasmi & Stein, München  
Umschlagzeichnung: Sebastian Metzler, München  
Druck: Presse-Druck- und Verlags-GmbH, Augsburg

# Inhalt

<i>Jens Lipski</i>	
Einleitung	5
<i>Alfred Hössl, Susanne Pelzer</i>	
I Infrastruktur für Schulkinder – Anlage einer regionalen Studie zum Hortbesuch	9
<i>Susanne Pelzer</i>	
II Neue Entwicklungen in der Angebotsstruktur für Schulkinder: Differenzierung und Angebotsvielfalt	21
<i>Alfred Hössl</i>	
III Können Kinder da noch mitreden? Kriterien für Bedarf und Nutzung von Nachmittagseinrichtungen	39
<i>Jens Lipski, Doris Kellermann</i>	
IV Hausaufgabenbetreuung – Außerschulische Einrichtungen im Spannungsfeld zwischen Schulergänzung und Freizeitpädagogik	55
<i>Alfred Hössl</i>	
V Erzwungener Aufenthaltsort oder attraktiver Freizeitort – Der Hortalltag im Meinungsbild von Kindern und Eltern	67
<i>Doris Kellermann</i>	
VI Was Kinder brauchen: Chancen und Risiken in der Nachmittagsbetreuung von Schulkindern	97
<i>Baldo Blinkert</i>	
VII Aktionsräume im Wohnumfeld als Teil der Infrastruktur für Kinder	113
<i>Literatur</i>	127
<i>Anhang: Fragebögen</i>	129

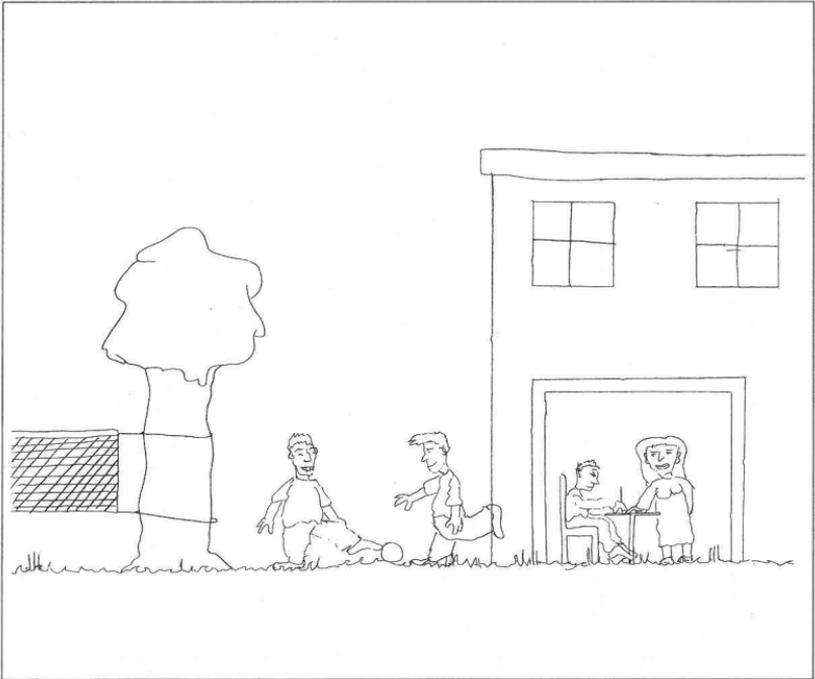
## Errata zu "Kevin lieber im Hort oder zu Hause?"

Wir bitten folgende Fehler zu entschuldigen:

1. Auf S. 44 muß es im ersten Absatz/dritte Zeile heißen:  
"in den **östlichen** Regionen" (statt "in den westlichen Regionen").
2. Auf S. 53, Schaubild III.8 sind die linken Textspalten des Balkendiagramms teilweise zu ergänzen zu:
  - Kindergruppe würde Spaß machen
  - könnte gute Spiele machen
  - hätte keine Zeit mehr für mich
  - hätte Hausaufgabenhilfe
  - könnte nicht mehr machen, was ich will



*Hort oder zu Hause? Zeichnung von Sebastian Metzler (14 Jahre)*



## Einleitung<sup>1</sup>

„Kevin lieber im Hort oder zu Hause“ – dieser Titel wird sicherlich unterschiedliche Vorstellungen beim Leser hervorrufen: Manche mögen bei „zu Hause“ an die nicht unproblematische Situation von Schlüsselkindern denken, wogegen Hort schon vom Namen her Behütung und Versorgung signalisiert. Wer allerdings den Film „Kevin allein zu Haus“ gesehen hat, wird mit „zu Haus“ höchstwahrscheinlich Vorstellungen von Freiheit, Abenteuer, persönlichem Erfolg und individueller Entwicklung verbinden. Gegenüber diesem bekannten Strickmuster des Westernhelden und „lonesome cowboy“, dem heute in der sogenannten individualisierten Gesellschaft vermehrt gefrönt wird, erscheint der Hort wiederum als Symbol für die notwendige Pflege von Gemeinschaft und menschlichem Zusammenleben. Andererseits: Wenn ein Hortkind von „Massenkindhaltung“ spricht – handelt es sich da nur um eine der üblichen kindlichen Übertreibungen oder ist da etwas Wahres dran? Und schließlich: Kinder, die sich am Nachmittag statt in Betreuungseinrichtungen zu Hause aufhalten, sind in der Regel ja gar nicht allein. Meist ist die Mutter anwesend und häufig auch noch Geschwister. Wir haben es also in beiden Fällen mit betreuten Kindern zu tun, nur daß im einen Fall die Kinder in Einrichtungen betreut werden und im anderen Fall – von wenigen Ausnahmen abgesehen – Kinder eine Betreuung in der Familie erfahren. Hier liegt natürlich die Frage nahe: Worin unterscheidet sich der Alltag dieser beiden Kindergruppen? Welche Vor- und Nachteile hat die eine oder andere Lebensweise? Bei diesen und noch weiteren möglichen Fragen geht es also vor allem um eines: Lebensqualität und die Frage, welche Rolle Betreuungseinrichtungen dabei spielen.

In letzter Zeit ist viel von Qualität der Kindertageseinrichtungen die Rede. Allerdings hat sich die Diskussion bis jetzt weitgehend auf den Kindergarten beschränkt. Der Hort und die anderen außerschulischen Betreuungseinrichtungen stehen bisher noch im Schatten. Und was noch auffällt: Die Beurteilung der Qualität wurde bis-

---

<sup>1</sup> Die Beiträge dieses Buches stützen sich mit einer Ausnahme auf eine Studie zur sozialen Infrastruktur für Schulkinder, die am Deutschen Jugendinstitut 1995 bis 1998 durchgeführt wurde. Der Beitrag von Blinkert am Ende des Bandes stützt sich auf zwei Untersuchungen des Freiburger Instituts für angewandte Sozialwissenschaften (FIFAS).

lang weitgehend durch Erwachsene – Erzieher, Eltern, Trägervertreter – vorgenommen. Da drängt sich natürlich die Frage auf: Werden die Qualitätsmaßstäbe der Erwachsenen tatsächlich Wohlbefinden und Engagement der Kinder garantieren? Müßte man sich nicht auch an die Kinder selbst wenden und sie um ihre Meinung fragen?

In diesem Band jedenfalls kommen neben Erzieherinnen und Eltern auch die Kinder ausführlich zu Wort. Sie wurden sowohl durch schriftliche Befragungen wie auch in Gruppendiskussionen zu ihrem Urteil über außerschulische Betreuungseinrichtungen gefragt. Unsere ursprüngliche Annahme, daß die Meinungen und Urteile von Kindern und ihren Eltern nicht von vornherein dieselben sein müssen, wurden dann auch durch die vorliegenden Ergebnisse bestätigt.

Der Band ist folgendermaßen aufgebaut:

- Der erste Beitrag *Infrastruktur für Schulkinder – Anlage einer regionalen Studie zum Hortbesuch* informiert über Anlage und Durchführung der diesem Band zugrunde liegenden Untersuchung sowie über die beteiligten Einrichtungen.
- Im zweiten Beitrag *Neue Entwicklungen in der Angebotsstruktur für Schulkinder: Differenzierung und Angebotsvielfalt* finden Sie einen Überblick über die Palette vorhandener außerschulischer und außerunterrichtlicher Betreuungseinrichtungen. Da neben dem traditionellen Hort in neuester Zeit auch verschiedene Betreuungsformen im Schulbereich entstanden sind, stellt sich die Frage des künftigen Verhältnisses zwischen schulischen und Jugendhilfeeinrichtungen immer dringender.
- Im dritten Beitrag *Können Kinder da noch mitreden? Kriterien für Bedarf und Nutzung von Nachmittagseinrichtungen* wird der Frage nachgegangen, welche Familien außerschulische Betreuungseinrichtungen nutzen. Zwar gibt es seit geraumer Zeit eine Entwicklung zum modernen Verhandlungshaushalt, in dem der Wille des Kindes immer mehr Berücksichtigung findet, dennoch sind nach den Ergebnissen unserer Untersuchung für die Nutzung außerschulischer Betreuungseinrichtungen vor allem die allgemeinen familiären Umstände ausschlaggebend.
- Der vierte Beitrag *Hausaufgabenbetreuung – Außerschulische Einrichtungen im Spannungsfeld zwischen Schulergänzung und Freizeitpädagogik* behandelt den Aspekt der Hausaufgabenbetreuung in außerschulischen Betreuungseinrichtungen. Es wird zunächst die Praxis der Hausaufgabenbetreuung in diesen Einrichtungen geschildert und der Frage nachgegangen, welche Meinungen und Einstellungen Erzieherinnen und Eltern dazu haben.

Der offensichtliche Widerspruch zwischen dem freizeitpädagogischen Anspruch dieser Einrichtungen und der Dominanz der schulergänzenden Hausaufgabenbetreuung in ihrer alltäglichen Arbeit verweist darauf, daß eine Weiterentwicklung der pädagogischen Konzeption außerschulischer Einrichtungen dringend erforderlich ist.

- Im fünften Beitrag *Erzwungener Aufenthaltsort oder attraktiver Freizeitort – Der Hortalltag im Meinungsbild von Kindern und Eltern* wird der Aspekt der Qualität außerschulischer Betreuungseinrichtungen behandelt: Sie dokumentiert sich zum einen im Aktivitätenspektrum der Kinder, zum anderen in den Meinungen und Einstellungen nicht nur der Eltern, sondern vor allem der Hortkinder selbst.
- Der sechste Beitrag *Was Kinder brauchen: Chancen und Risiken in der Nachmittagsbetreuung von Schulkindern* geht der Frage nach, wieweit sich der Nachmittag eines betreuten Kindes von dem eines Kindes unterscheidet, das solche Einrichtungen nicht besucht. An Hand von Qualitätskriterien werden die Vor- und Nachteile beider Lebensformen aufgezeigt.
- Der siebte und letzte Beitrag *Aktionsräume im Wohnumfeld als Teil der Infrastruktur für Kinder* behandelt die Frage, welche Aktionsräume Kindern heutzutage überhaupt zur Verfügung stehen. In diesem Zusammenhang wird die Überlegung angestellt, ob wir außerschulische Betreuungseinrichtungen unter Umständen in nur sehr geringem Umfang oder gar nicht bräuchten, wenn wir den Kindern großzügige, interessante und sichere öffentliche Aktionsräume zur Verfügung stellen könnten.



*Alfred Hössl, Susanne Pelzer*

**I    Infrastruktur für Schulkinder – Anlage  
einer regionalen Studie zum Hortbesuch**

1. Ziele der Untersuchung	11
2. Die Auswahl der Regionen	11
3. Zielgruppen und Erhebungen	13
4. Die beteiligten Einrichtungstypen	15
5. Begriffliche Erläuterungen	19



## 1. Ziele der Untersuchung

Der inhaltliche Schwerpunkt bezieht sich auf die Frage der Nachmittagsbetreuung von Schulkindern in Horten und ähnlichen Einrichtungen. Wesentliches Ziel des Vorhabens war es, die Nutzung von Einrichtungen und die Betreuungssituation nach Qualitätskriterien zu beschreiben und zu analysieren.

Dabei wurde von folgenden Hypothesen, die die besondere Entwicklungsphase von Schulkindern in der mittleren Kindheit und ihre Lebenslagen mit öffentlichen Angebotsstrukturen in Bezug setzen sollten, ausgegangen:

- Unterschiedliche Lebenslagen und Bedürfnisse von Kindern bei der Gestaltung ihres Alltags erfordern eine angemessene Vielfalt an Möglichkeiten von Bildungs- und Freizeitangeboten.
- Das Kind im Schulalter lernt nicht nur von Erwachsenen, sondern erfährt gerade beim Spiel in der Kindergruppe wichtige und durch andere Lebensbereiche nicht ersetzbare Impulse für seine soziale Entwicklung.
- Starre Organisationsstrukturen und Defizite im Bereich der Nachmittagsbetreuung für Schulkinder entsprechen oft nicht den Interessen und Bedürfnissen von Eltern und Kindern und legen die Forderung nach Öffnung, Flexibilisierung und Differenzierung im Sinne kindgerechter Angebotsstrukturen nahe.

Ausgehend von der allgemeinen Zielsetzung des Projekts richteten sich die konkreten inhaltlichen Fragestellungen an Kinder, Eltern und Fachkräfte, wobei Erfahrungen in und mit den Einrichtungen, Erwartungen und Meinungen von Nutzern und Nichtnutzern erhoben wurden (vgl. Schaubild I.1). Die zentrale Zielgruppe waren die Kinder der Schuljahrgänge 1 bis 6.

## 2. Die Auswahl der Regionen

Wie schon in vorausgegangenen Projekten des Deutschen Jugendinstituts zur Freizeitsituation von Schulkindern wurden auch für die vorliegende Untersuchung die Erhebungsorte nach regionalen Gesichtspunkten ausgewählt. Die Orientierung an einem sozialökologischen Forschungsansatz legte es dabei nahe, die Untersuchungen auf sozialgeographisch überschaubare Einheiten zu konzentrieren, weil hier ein am Kontext orientiertes methodisches Design mit seiner Forderung nach ganzheitlicher Betrachtungsweise am ehesten zu realisieren ist und weil sich die Variablen eines komplexen Inter-

aktionsprozesses in ihrer Bedeutung plastischer deutlich machen lassen als in größeren, nur abstrakt zu erfassenden Untersuchungsfeldern.

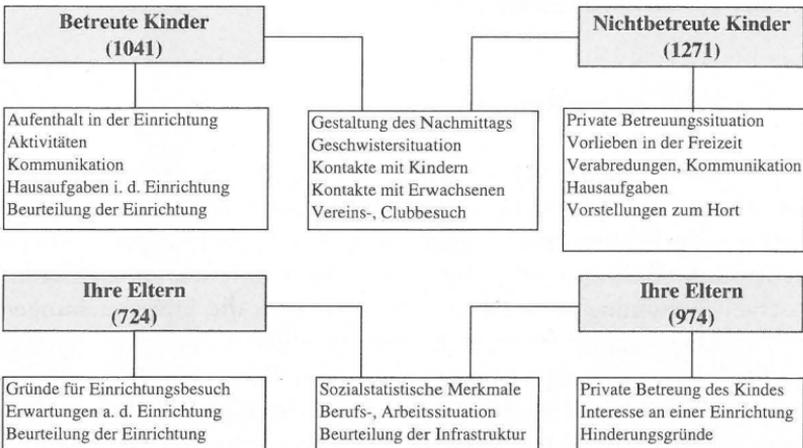
Für die Auswahl der Untersuchungsregionen waren folgende Kriterien maßgebend:

- Einbeziehung von westlichen und östlichen Bundesländern,
- Bundesländer mit verschiedenen bildungs- und sozialpolitischen Ausgangsbedingungen (z.B. erweiterte schulische Angebote, Hortplätze, offene Angebote),
- Repräsentanz typischer Wohngebietsformen: innerstädtisches Viertel einer Großstadt, Kleinstadt, ländliches Gebiet, stadtnahes Wohndorf, Trabantenstadt/Plattenbausiedlung,
- unterschiedliche regionale Versorgungsstrukturen mit Horten, Tagesstätten, Angeboten der Schule,
- soziokulturell unterschiedliche Gebiete (z.B. sozialer Brennpunkt, mittelständische Regionen usw.).

Ausgehend von diesen Kriterien und unter Verwendung der Informationen einer in der Vorphase des Projekts durchgeführten Bundesübersicht (Frank/Pelzer 1996) wurden ausgewählt:

## I. 1 Untersuchung zur Infrastruktur von Schulkindern

Erhebungsorte: 6 Regionen in den alten, 4 Regionen in den neuen Ländern  
 Zielgruppen:  
 Alle betreuten Kinder der Klassen 1 bis 6 an einer Schule  
 Eine entsprechende Anzahl nichtbetreuter Kinder  
 Die Eltern dieser Kinder  
 Fachkräfte der Einrichtungen



- in den westlichen Bundesländern Untersuchungsgebiete in den Städten *Braunschweig, Bremen, Eschborn, Homburg (Saar), München* sowie in der Gemeinde *Erzhausen (Hessen)*,
- in den östlichen Bundesländern Untersuchungsgebiete in den Städten *Frankfurt/Oder, Leipzig, Weimar* sowie in der Gemeinde *Neverin (Mecklenburg-Vorpommern)*.

Vor Ort wurde dann die jeweilige Untersuchungsregion durch das Einzugsgebiet einer ausgewählten Grundschule definiert.

### 3. Zielgruppen und Erhebungen

Ebenso wie die Vorgängerstudie „Freizeit von Schulkindern in den neuen Bundesländern“ (Herzberg u. a., München 1995) stützt sich die vorliegende Untersuchung bei den quantitativen Erhebungen auf eine schriftliche Befragung in Schulklassen. Die Erfahrungen in beiden Studien haben gezeigt, daß sich mit dieser Form der Befragung von Kindern eine ökonomische Alternative abzeichnet, an die vergleichbare Ansprüche hinsichtlich der Ergebnisqualität gestellt werden können wie bei der aufwendigeren Form der mündlichen Befragung in Haushalten.

Mit der Definition regionaler Untersuchungsgebiete über den Sprengel von Grundschulen eröffnete sich neben einer hinreichenden geographischen Abgrenzung die Möglichkeit, alle Kinder der Grundschuljahrgänge im betreffenden Einzugsgebiet zu erfassen.

Im Rahmen unseres Projekts bezog sich dieses Prinzip der Vollerhebung entsprechend der inhaltlichen Ausrichtung zunächst auf die Nutzer von Horten und vergleichbaren Einrichtungen, eine Gruppe, die am zuverlässigsten und leichtesten über die Schulen bzw. über die Einrichtungen selbst erreicht werden konnte. Kinder der Schuljahrgänge 5 und 6 gehörten in unserem Fall nur dann zur Zielgruppe, wenn in der Untersuchungsregion ein entsprechendes Angebot nach dem Unterricht für sie verfügbar war.

Kinder, die keine Einrichtung besuchen, sollten als Vergleichsgruppe der Anzahl der Nutzergruppe entsprechen und rekrutierten sich im allgemeinen aus den Klassen, die sie gemeinsam mit diesen Kindern besuchten. Damit konnte die gesamte, für die Befragung vorgesehene Kinderpopulation nahezu vollzählig an wenigen im Einzugsgebiet gelegenen Schulen erreicht werden.

Die Erfahrungen der vorliegenden Untersuchung haben eine hohe Kooperationsbereitschaft und ein großes thematisches Interesse auf seiten der Schulen gezeigt. An keiner der angefragten Schulen

wurde der Zugang verweigert, überall wurden die benötigten Schulstunden zur Verfügung gestellt und behördliche Genehmigungen wurden meist rasch erteilt.

Auf der Basis der Kooperation mit Schulleitung, Lehrkräften und Erzieherinnen konnte auf seiten der Kinder eine hohe Ausschöpfung erzielt werden. Verweigerungen von Kindern kamen selten vor, und auch nur wenige Eltern erklärten ihr Veto gegen die Teilnahme ihres Kindes an der Befragung. Ausländische Kinder wurden bei den Klassenbefragungen mit einbezogen. Die von uns durchgeführte Befragung in den Klassen während der Unterrichtszeit garantierte auf seiten der Kinder im allgemeinen eine große Bereitschaft zur Beteiligung. Zum einen erwarteten die meisten eine willkommene Abwechslung im Schulalltag, zum anderen brauchten sie für ihre Teilnahme keine freie Zeit zu opfern, in der man möglicherweise doch etwas Besseres vorhat.

Während bei einer mündlichen Befragung im Haushalt von einer identischen Ausschöpfungsquote bei Kindern und Eltern ausgegangen werden kann, machte es die Schülerbefragung erforderlich, daß der Elternfragebogen den Kindern mit nach Hause gegeben wurde, von den Eltern schriftlich beantwortet und vom Kind wieder mit in die Schule gebracht wurde. Damit ergab sich gegenüber einer Haushaltsbefragung eine höhere Ausfallquote, die bei der vorliegenden Studie jedoch vergleichsweise niedrig ausfiel. So konnte eine Rücklaufquote von 74 % bei den Elternfragebögen erzielt werden. In Anbetracht möglicher Sprachschwierigkeiten liegt sie auch bei Eltern ausländischer Kinder mit 60 % erfreulich hoch.

Eine wichtige Rolle für die Bereitschaft zur Mitarbeit bei Eltern und auch bei den Fachkräften an den Schulen und Einrichtungen dürfte das Interesse am Gegenstand der Untersuchung spielen. Die Frage der Nachmittagsbetreuung von Schulkindern hat mit Sicherheit eine große Zahl von Eltern motiviert, sich zu diesem Thema zu artikulieren.

Die schriftliche Befragung von Kindern im Klassenverband erforderte ein verständliches, altersgruppengerecht aufbereitetes Erhebungsinstrument. Um die Konzentrations- und Antwortbereitschaft der Kinder nicht zu überfordern, wurden die Fragebogen in ihrem Umfang dem zeitlichen Rahmen einer Schulstunde angepaßt. Die Kinder konnten sich während der Beantwortung jederzeit mit Fragen an erwachsene Bezugspersonen wenden.

Mit den Kindern der ersten und zweiten Klassen wurden auf der Grundlage des schriftlichen Fragebogens mündliche Interviews in kleinen Gruppen durchgeführt.

- Insgesamt haben 2312 Kinder einen Fragebogen beantwortet, davon
- 1041 Kinder, die einen Hort oder eine ähnliche Einrichtung besuchen,
  - 1271 Kinder, die keine Einrichtung besuchen.

- Den Elternfragebogen haben 1698 Eltern beantwortet, davon
- 724 Eltern, deren Kinder eine Einrichtung besuchen,
  - 974 Eltern, deren Kinder keine Einrichtung besuchen.

Neben den quantitativen Erhebungen wurden auch Gruppendiskussionen durchgeführt, an denen insgesamt etwa 350 Kinder beteiligt waren. Die Diskussionen orientierten sich an den Inhalten der schriftlichen Befragungen und dienten der qualitativen Erweiterung und Ausgestaltung der Ergebnisse.

Ergänzend zu den Befragungen und Interviews mit Kindern wurden Interviews mit Fachkräften der beteiligten Betreuungseinrichtungen (insgesamt 30 Horte bzw. Hort-ähnliche Einrichtungen) durchgeführt. Ebenso wurden über die einzelnen Einrichtungen Daten zu Organisationsstrukturen und Rahmenbedingungen erhoben.

Auswertung und Analyse des Datenmaterials erfolgten zum einen überregional, wurden aber auch auf regionaler Ebene durchgeführt. Im Sinne einer möglichst praxisnahen Ergebnisrückmeldung wurde für jede der beteiligten Regionen ein spezifischer Ergebnisbericht erstellt, ebenso wurden die regionalen Befunde im Rahmen von Präsentationsveranstaltungen vor Ort einer interessierten Fachöffentlichkeit vorgestellt.

#### **4. Die beteiligten Einrichtungstypen**

Wie bereits im Zusammenhang mit der Regionenauswahl angedeutet wurde, sollten in der Untersuchung unterschiedliche regionale Versorgungsstrukturen und damit verschiedene Arten von Einrichtungen Berücksichtigung finden. Die beteiligten Einrichtungstypen werden im folgenden kurz vorgestellt und dabei aufgezeigt, welche besonderen Merkmale und Fragestellungen mit ihnen verbunden sind.

Bei den insgesamt 30 erfaßten Einrichtungen, die von den befragten Kindern besucht wurden, unterscheiden wir folgende Typen:

- eigenständige Horte (2 Einrichtungen),
- Kindertagesstätten mit Hortgruppen (7 Einrichtungen),
- Horte an Schulen/Schulhorte (6 Einrichtungen),
- Kurzzeitbetreuung/Kurzhort (3 Einrichtungen),

- Hortgruppen in Einrichtungen mit offenen Angeboten (3 Einrichtungen),
- offene Angebote (9 Einrichtungen).

Die an der Untersuchung beteiligten *eigenständigen Horte* nehmen nur Grundschul Kinder auf und verfolgen ein freizeitpädagogisches Konzept. Sie sind nicht Teil einer Kindertagesstätte oder mit einer anderen Einrichtung verbunden. Sie bestehen aus zwei bzw. vier Hortgruppen.

*Kindertagesstätten mit Hortgruppen* sind Einrichtungen, in denen neben den Kindergartenkindern auch Schulkinder betreut werden. In einigen Einrichtungen werden außerdem Krippenkinder aufgenommen. Kindertagesstätten sind typische Einrichtungen in den alten Bundesländern (fast 70 % der Einrichtungen mit Gruppen für Schulkinder sind Kindertagesstätten). In den neuen Bundesländern gibt es zwar häufig die Kombination von Kindergarten- und Krippenkindern, aber nur selten mit Hortkindern. Für die Betreuung von Schulkindern ist dort immer noch der Hort an der Schule der weithin vorherrschende Einrichtungstyp. Die Gruppen in den Kindertagesstätten sind vor allem in den alten Bundesländern jeweils im Elementar- und im Primarbereich traditionell altersgemischt. In unserer Untersuchung wurde nur eine von 50 Gruppen für Schulkinder in den Kindertagesstätten altersübergreifend von Schulkindern und Kindergartenkindern besucht. Diese „große Altersmischung“ gehört zu den neuen, noch in der Fachdiskussion stehenden Entwicklungslinien.

*Horte an Schulen* stellen in den neuen Bundesländern den vorherrschenden Einrichtungstypus dar. Kennzeichnend ist naheliegenderweise die enge Verbindung mit der Schule, die in dieser Form bei Kindertagesstätten nicht gegeben ist. In der Regel sind alle Hortgruppen klassenweise organisiert (wenn nur wenige Kinder aus den letzten Grundschulklassen den Hort besuchen, werden sie auch zusammengelegt). Die Horte sind häufig auch in den Schulgebäuden untergebracht, was natürlich die Kooperation zwischen den Horterzieherinnen und den Lehrkräften organisatorisch sehr erleichtert. In den neuen Bundesländern entspricht eine enge Zusammenarbeit auch sehr dem traditionellen Berufsverständnis der Horterzieherinnen und auch der Lehrkräfte.<sup>2</sup> Durch den heute geringeren Hortbesuch als früher haben die Horte aus den neuen Bundesländern häufig die Möglichkeit, Angebote zu machen, die über die unmittelbare

---

<sup>2</sup> Die meisten Horterzieherinnen waren in der DDR durch Ausbildung und Status den Grundschullehrerinnen gleichgestellt.

Gruppenarbeit hinausgehen: Zum Beispiel finden, wenn die meisten Hortkinder gegangen sind, Arbeitsgemeinschaften und Unternehmungen für Schulkinder statt, die für alle – betreute und nichtbetreute – Kinder offen sind. In den nächsten Jahren kommen noch gewaltige Einschnitte auf die Horte und die Erzieherinnen zu, weil viele Schulen und damit auch die Horte an Schulen wegen der drastisch zurückgehenden Schülerzahlen umorganisiert bzw. geschlossen werden.

Als eine spezifische Form des Hortes an der Schule können in der Region München zwei an der Untersuchung beteiligte *Tagesheime* angesehen werden. Tagesheimschulen können in Bayern als eine Art „freiwillige Alternative“ zur Ganztagschule gelten. Hier können Kinder auf Wunsch ihrer Eltern ganztätig betreut werden. Die enge Kooperation zwischen Tagesheim und Schule ist nicht nur durch die räumliche und organisatorische Anbindung festgelegt, sondern auch durch Regelungen, nach denen etwa die „Tagesheimkinder“ in eigenen Klassen zusammengefaßt sind und sich an verbindliche Anwesenheitszeiten – ähnlich wie an Ganztagschulen – zu halten haben. Eine der beteiligten Tagesheimschulen ist eine Grundschule, die andere eine Orientierungsstufe für die Schuljahrgänge 5 und 6. Hier kommt im Konzept der Nachmittagsbetreuung der schulorientierten Förderung der Kinder ein besonderes Gewicht zu. Das Tagesheim an der Orientierungsstufe ist insofern eine Besonderheit, da es eines der wenigen festen Betreuungsangebote ist, die sich gezielt an Kinder dieser Altersgruppe richten.

Bei den Schulhorten stellt sich die Frage nach der Balance zwischen sozial- und freizeitpädagogischen Ansätzen auf der einen Seite und der schulorientierten Förderung auf der anderen Seite vor allem vor dem Hintergrund der zunehmenden Selbständigkeit der Kinder.

Die von uns als *Kurzzeitbetreuung* bezeichneten Angebote (z. B. Betreuungsprojekte an Grundschulen) sind eine typische Variante aus den alten Bundesländern und ein Teil der Angebotsvielfalt, die sich besonders in den letzten Jahren entwickelt hat. Die Gründe dafür liegen einmal in der Mangelsituation im Bereich der ganztätigen Angebote für Schulkinder, zum anderen handelt es sich um zeitlich begrenzte Angebote, die auf einen nur eingeschränkten Bedarf der Eltern abgestimmt sind. In der Kurzzeitbetreuung werden die Kinder in der Regel bis 13.30 Uhr oder bis 14 Uhr betreut. Zwei dieser an der Untersuchung beteiligten Einrichtungen können die Kinder auch vor dem Unterricht besuchen. In allen drei Kurzzeitangeboten bekommen die Kinder keine warme Mahlzeit und sind auf den selbst mitgebrachten Imbiß angewiesen. Hausaufgabenbetreuung

gehört in der kurzen Zeit direkt nach der Schule nicht zu den obligatorischen Angeboten dieser Einrichtungen. Die Kinder können die Hausaufgaben natürlich freiwillig erledigen.

Zwei der Kurzzeitangebote sind räumlich und organisatorisch eng mit einer Grundschule verbunden und gehören zum Angebotsprofil dieser Schulen, auf deren Betreiben sie auch eingerichtet wurden. In einem Fall wurde ein Betreuungsprojekt in der Schule eingerichtet, das neben zwei in unmittelbarer Nachbarschaft der Schule vorhandenen Horten und einer reinen Hausaufgabenbetreuung in der Schule den Eltern ein zusätzliches Angebot macht. Im anderen Fall geht die Entstehung auf die Abstimmung zwischen Hort und Schule zurück: Neben der verlässlichen Betreuung in einer Vollen Halbtagschule und der Ganztagsbetreuung in zwei Einrichtungen mit Hortgruppen wurde in der Schule zusätzlich eine Kurzzeitbetreuung eingerichtet. Im dritten Beispiel führte das Engagement von Eltern in einer kleinen Gemeinde, in der es keine ganztägige Betreuung für Schulkinder gab, obwohl der Bedarf durch die im Kindergartenbereich vorhandenen und benötigten 20 Ganztagsplätze eigentlich dokumentiert war, zur Gründung eines selbstorganisierten Betreuungsangebots.

Typisch für diese neuen Formen der Kurzzeitbetreuung sind der Anstoß durch die Bedarfssituation vor Ort und häufig ein Start mit ehrenamtlich tätigen oder gering verdienenden Frauen. Zum Teil erfolgten später mehr oder weniger gut abgesicherte Regelungen mit öffentlichen Zuschüssen. Die Bezeichnung Kurzhort ist für die meisten Kurzzeitangebote allerdings nicht zutreffend, solange sie nicht dem Standard der Kindertagesstättengesetze entsprechen.

Diese Formen der eng mit Schulen verbundenen Kurzzeitbetreuung weisen auf die neuen Entwicklungen hin, die derzeit in fast allen westlichen Bundesländern im Grundschulbereich stattfinden: Diese Betreuungsangebote haben viele verschiedene Bezeichnungen und ganz unterschiedliche Rahmenbedingungen (Volle Halbtagschule, Betreuung an Grundschulen: s. auch im Beitrag von Susanne Pelzer i. d. Bd. das Kapitel „4. Grundschulen verändern sich“), aber immer geht es darum, daß besonders für die jüngeren Schulkinder Betreuungsangebote bis oder über Mittag in enger oder lockerer Verbindung mit Grundschulen oder als reformierte Grundschule mit einer verlässlichen Schulzeit bis Mittag angeboten werden.

*Einrichtungen mit Hortgruppen und mit offenen Angeboten* haben neben herkömmlichen Hortgruppen auch noch offene Angebote, an denen Kinder und zum Teil auch Jugendliche ohne feste Anmeldung teilnehmen können. In einer der beteiligten Einrichtungen halten sich hier die Hortkinder und die meist älteren Kinder

und Jugendlichen, die das offene Angebot besuchen, zeitversetzt auf, in einem anderen Fall nehmen die Hortkinder nach der festen Gruppenzeit, in der sie hauptsächlich die Hausaufgaben erledigen, gemeinsam mit Kindern von außen an Beschäftigungen teil. Darüber hinaus geben einige dieser Einrichtungen auch Eltern die Möglichkeit, sich zu treffen und Kinderbetreuung oder andere Beschäftigungsangebote selbstorganisiert zu gestalten.

*Offene Angebote* werden meist von älteren Kindern freiwillig besucht. Hier steht der Freizeitcharakter der Angebote im Vordergrund und nicht so sehr die Notwendigkeit einer verlässlichen Betreuung. Es handelt sich bei diesen Angeboten zum Teil um sogenannte „Lückenprojekte“ (nicht mehr Hort – noch nicht Jugendfreizeitheim), von denen einige in Jugendfreizeitheimen untergebracht sind. Die Vorbereitung auf einen Wechsel zwischen Angeboten für ältere Kinder und für Jugendliche ist hier intendiert. Eines der an der Untersuchung beteiligten offenen Angebote befindet sich in einem Schulzentrum und ist Bestandteil des Konzepts einer „Offenen Schule“.

Einige der beteiligten Einrichtungen sind eher als halboffene Angebote zu bezeichnen, da sie von angemeldeten Kindern regelmäßig besucht werden. Diese Angebote richten sich an bestimmte Kindergruppen, z. B. nur an Mädchen oder an ausländische Kinder oder an Kinder aus einem Übergangwohnheim.

## 5. Begriffliche Erläuterungen

Wie oben erwähnt, gehören zu den von uns untersuchten Betreuungseinrichtungen Horte und ähnliche Einrichtungen mit unterschiedlichen Bezeichnungen wie Tagesheim, Kindertagesstätte, offenes Angebot oder Kurzhort. Die befragten Kinder, die eine dieser Einrichtungen regelmäßig besuchen, werden in den Beiträgen dieses Buches aus Gründen der sprachlichen Vereinfachung teilweise als *betreute Kinder*, manchmal auch als *Hortkinder* bezeichnet. Kinder, die eine derartige Einrichtung nicht besuchen, werden demnach als *nichtbetreute Kinder*, zum Teil auch als *Hauskinder* bezeichnet. Damit wird nicht unterstellt, daß diese Kinder zu Hause ohne Betreuung sind.

Entsprechend wird auch die Bezeichnung *Hort* als Sammelbegriff für alle an der Untersuchung beteiligten Einrichtungen verwendet.



## **II Neue Entwicklungen in der Angebotsstruktur für Schulkinder: Differenzierung und Angebotsvielfalt**

1. Gesellschaftliche Ausgangsbedingungen und Stellenwert institutioneller Angebote für Schulkinder	23
2. Zur Situation der Betreuungsangebote für Schulkinder in den neuen Bundesländern	26
3. Zur Situation der Betreuungsangebote für Schulkinder in den alten Bundesländern	29
4. Grundschulen verändern sich	31
5. Integration neuer Entwicklungen in gemeinsame Planungen	36



## 1. Gesellschaftliche Ausgangsbedingungen und Stellenwert institutioneller Angebote für Schulkinder

Der Lebensalltag von Kindern in der mittleren Kindheit wird vor allem von ihrem Dasein als Schulkinder bestimmt. Das ist eine neue Lebenssituation, die – wie vorher der Kindergartenbesuch – alle Kinder betrifft. Der Übertritt in die Schule ist begleitet von Erwartungen und Befürchtungen an das, was die Schule als „Ernst des Lebens“ bringen wird. Die Kinder erfahren, welche Bedeutung die Eltern diesem neuen Bestandteil nicht nur des Kinderlebens, sondern auch des Familienlebens beimessen. In Abgrenzung zu den schulischen Anforderungen lernen Kinder erstmals die Bedeutung von arbeitsfreier Zeit kennen; sie teilen nunmehr ihre Zeit für schulische und außerschulische Aufgaben und Termine ein.

Für die besondere Entwicklungsphase des Schulkindes ist kennzeichnend, daß sich das Kind zunehmend Bereiche außerhalb der Familie erschließt, dazu gehören die Schule und der Freizeitbereich mit organisierten sowie unstrukturierten Elementen. Die neuen Bereiche außerhalb der Familie erweitern die Erfahrungsmöglichkeiten des Kindes und führen auch zu neuen Problemen und Anforderungen, die es zu bewältigen hat. Es ist bereit, sich an neuen Gewährspersonen (z. B. Lehrer/in, Vereinstrainer/in) zu orientieren, erwachsenen Vorbildern nachzueifern. Vor allem gewinnen in dieser Lebensphase die sozialen Beziehungen der Kinder untereinander eine besondere Qualität.

Auch wenn die Schule<sup>3</sup> natürlich ein wichtiger Ort für die Entwicklung der sozialen Kontakte ist, so ist der eigentliche Raum für die Entfaltung selbstgestalteter Gruppenprozesse und für die Wahrnehmung individueller Interessen die Zeit nach der Schule und am Nachmittag. In Abgrenzung zu den schulischen Anforderungen wird den Kindern die Unterscheidung zwischen Schulzeiten und Ferienzeiten, Schultagen und Wochenenden, Schulstunden und Pausen, Hausaufgaben und schulfreier Zeit wichtig (Pieper, 1998, S. 16).

In der Schule ist das Kind den Normen und Regeln von Unterrichtsprozessen ausgesetzt und hat wenig Freiraum, seine Kontakte und Tätigkeiten nach seinen Bedürfnissen selbstbestimmt zu organisieren. Für die Entwicklung der Kinder ist es daher ausschlagge-

---

<sup>3</sup> Wir gehen von der Halbtagschule als Regelschule aus, die abgesehen von kleinen und großen Pausen als „Unterrichtsschule“ die Freizeit der Kinder weitgehend auspart. Neue Schulmodelle, die sich zur Zeit in einigen Bundesländern im Aufbau befinden, versuchen durch eine längere Schulzeit stärker Unterricht und Freizeit zu verbinden.

bend, welche Anregungen und Herausforderungen sich ihnen in der schulfreien Zeit bieten, aber auch welche Schutzräume und Rückzugsmöglichkeiten sie vorfinden. Außerhalb der Familie sind als Aufenthaltsorte für die unterrichtsfreie Zeit informelle und institutionelle Angebote in der Umgebung von Bedeutung. Es ist eine Frage der gesellschaftlichen Verantwortung, wie Ausstattung und Qualität der sozialen Infrastruktur beschaffen sind. Neben Familie und Schule ist es Aufgabe der Jugendpolitik, Entwicklungs- und Bildungsmöglichkeiten bereitzustellen bzw. zu unterstützen. Dies findet im Rahmen der Kinder- und Jugendhilfe statt, deren Auftrag es ist, das Recht des Kindes und Jugendlichen „auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“ zu verwirklichen. (Kinder- und Jugendhilfegesetz – KJHG § 1 Abs. 1) Insbesondere sollen junge Menschen in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung gefördert und Benachteiligungen vermieden und abgebaut werden. Es sind positive Lebensbedingungen für junge Menschen und ihre Familien sowie eine kinder- und familienfreundliche Umwelt zu erhalten und zu schaffen (vgl.: KJHG § 1 Abs. 3, 4).

Die Kinder sind in unterschiedlichem Maße auf öffentlich unterstützte Angebote angewiesen, denn sie befinden sich in ganz unterschiedlichen Lebenslagen, die durch vielfältige Bedingungen in der Familie, in ihrem Wohnumfeld sowie von gesellschaftlich-politischen Entwicklungen bestimmt sind.

- In Zeiten wirtschaftlicher Rezession und anhaltender Arbeitslosigkeit sind immer mehr Kinder von Armut und den damit verbundenen beeinträchtigenden Lebensbedingungen betroffen.
- Das Wohnumfeld bietet häufig keine kindgerechten Spiel- und Erfahrungsräume. Verkehrsgefährdungen erschweren eine eigenständige Erschließung wohnnaher Räume. Freizeit- und außerschulische Bildungsangebote sind je nach Region und Lebenslage nicht allen Kindern zugänglich.

Außerdem sind es Veränderungen der Familienkonstellationen und der elterlichen Berufstätigkeit, die unterschiedliche Lebenslagen der Kinder bedingen:

- Kinder im Alter von sechs bis neun Jahre haben zu 19 % keine Geschwister im Haushalt (im früheren Bundesgebiet sind es 16 %, in den neuen Bundesländern und Berlin-Ost 27 %) (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 1997, S. 34).
- Diesen Kindern fehlen nicht nur die Erfahrungen mit Geschwisterkindern, es gibt auch weniger gleichaltrige Kinder in der

Nachbarschaft, wenn es sich nicht gerade um ein Wohngebiet für junge Familien handelt.

- 15 % aller sechs bis neun Jahre alten Kinder leben bei einem alleinerziehenden Elternteil (im früheren Bundesgebiet sind dies 13 %, in den neuen Bundesländern und Berlin-Ost 23 %) (ebd. S. 29).
- Ab dem sechsten Lebensjahr erleben Kinder verstärkt Veränderungen ihrer Familiensituation: sei es, daß die Eltern sich scheiden lassen bzw. trennen oder daß ledige Eltern bzw. alleinerziehende sich verheiraten.
- Frauen mit Kindern von sechs bis 14 Jahren im Haushalt sind zu 66 % berufstätig, 30 % arbeiten Vollzeit (im früheren Bundesgebiet sind 61 % berufstätig, 20 % Vollzeit, in den neuen Bundesländern 78 % berufstätig, 58 % Vollzeit) (ebd. S. 99).
- Bei Frauen mit Kindern ab sechs Jahren nimmt vor allem in den alten Bundesländern die Berufstätigkeit zu; Frauen nehmen mit dem Schuleintritt des Kindes den Beruf wieder auf oder sie wechseln von Teilzeit- zu Vollzeitberufstätigkeit.

Angesichts vielfältiger unterschiedlicher Lebensbedingungen gewinnen außerunterrichtliche Angebote für Schulkinder nicht nur als familienentlastende Betreuungsorte, sondern auch als stabile Kontaktorte sowie als anregungsreiche Spiel- und Lernorte zunehmend an Bedeutung. Doch sind Freizeit- und außerschulische Bildungsangebote je nach Region und Lebenslage nicht allen Kindern zugänglich. Darüber hinaus werden institutionelle Angebote wie der Hort häufig in erster Linie unter dem Gesichtspunkt der Betreuungsfunktion als Entlastung bei Berufstätigkeit der Mutter gesehen.

Die institutionellen Angebote, die sich an Kinder dieser Altersgruppe wenden, müssen aber auch verstärkt unter der Perspektive betrachtet werden, wie sie den vielfältigen, z.T. schwer zu vereinbarenden Anforderungen gerecht werden können, wie sie den Kindern Anregungen geben, aber auch Freiräume lassen können. Konkret bedeutet dies, wie sie die Selbständigkeit der Kinder fördern, aber auch den Betreuungswunsch der Eltern erfüllen können und wie sie die Hausaufgabensituation bewältigen und ihr sozial-pädagogisches Konzept umsetzen.

Für eine individuelle Entwicklung der Kinder ist es wichtig, sich an anregungsreichen Spiel- und Lernorten aufzuhalten, mit anderen Kindern in Interaktion zu treten und eigenständig Erfahrungen machen zu können. Ob und in welcher Form Kinder in ihrem Wohnumfeld dazu die Möglichkeit haben, wird zunehmend relevant für ihre individuellen Entwicklungs- und Bildungschancen und damit eine Frage von bildungspolitischer Relevanz.

Welche Angebote Schulkinder vorfinden, wenn sie nach der Schule oder am Nachmittag nicht in der Familie betreut werden, und welche Schwerpunkte sich bei der Weiterentwicklung der Angebote erkennen lassen, soll im folgenden dargelegt werden. Auch wenn man annehmen kann, daß die Bedürfnislagen der Schulkinder in den östlichen und westlichen Bundesländern weitgehend die gleichen sind, so ist dennoch in den alten und den neuen Bundesländern die Ausgangssituation hinsichtlich der Versorgung mit Plätzen und der strukturellen sowie konzeptionellen Rahmenbedingungen unterschiedlich. Der Handlungsbedarf liegt in den neuen Bundesländern angesichts der gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Verhältnisse vor allem im Erhalt eines bedarfsgerechten Angebots sowie in der inhaltlich-konzeptionellen Ausgestaltung der pädagogischen Arbeit und in der Erweiterung und Entwicklung von weniger institutionalisierten Angeboten. In den alten Bundesländern geht es darum, ein breiteres und qualifiziertes Angebot für Schulkinder zu schaffen und damit zugleich die bisher vorherrschende Rolle des Hortes als Nothilfeeinrichtung für defizitäre Familiensituationen zu überwinden. Daher ist es erforderlich, zunächst die unterschiedlichen Ausgangsbedingungen in den beiden Landesteilen getrennt darzustellen (vgl. Pelzer 1997). Danach werden Aspekte herausgestellt, die für neue Entwicklungen kennzeichnend sind.

## **2. Zur Situation der Betreuungsangebote für Schulkinder in den neuen Bundesländern**

### *Gute Versorgung mit Hortplätzen*

In den neuen Bundesländern ist die Versorgung mit Hortplätzen nach wie vor relativ hoch – besonders im Vergleich mit den alten Bundesländern. Wurde der Hort zur DDR-Zeit von 88 % der Grundschul Kinder besucht und war damit zentraler Ort für Beschäftigungs- und Freizeitangebote, so hat nach der Vereinigung, wie in allen Bereichen der Kinderbetreuung, auch hier ein starker Abbau der Plätze stattgefunden. Dennoch kann zum gegenwärtigen Zeitpunkt noch von einer weitgehenden Bedarfsdeckung mit Hortangeboten ausgegangen werden. In den einzelnen Ländern liegt die Versorgungsquote für sechs- bis zehnjährige Kinder zwischen 45 % und 80 % (vgl. Deutsches Jugendinstitut 1998, S. 28).

Obwohl alle Kindertagesstätten-Gesetze in den neuen Bundesländern den Hort als Jugendhilfeeinrichtung umfassen, zeichnen sich länderspezifische Entwicklungslinien ab. In einigen Ländern

wurde der Hort gleichzeitig in der Schulgesetzgebung belassen, wie es in der DDR einheitlich die Regel war, oder mit einem eigenen Hortgesetz als Hort an der Schule abgesichert.<sup>4</sup> Insgesamt orientieren sich die Angebote für Schulkinder an der vertrauten Form der Hortbetreuung; auch viele Horte, für die jetzt die Jugendhilfe zuständig ist, sind noch räumlich mit Schulen verbunden.

### *Die hohe Versorgungsquote entspricht einem hohen Bedarf*

Zur Zeit kann noch jedes Kind, dessen Eltern dies wünschen, einen Hortplatz bekommen. Die hohe Nachfrage geht nicht nur auf das Selbstverständnis der Familien in den neuen Bundesländern zurück, nach dem öffentliche Kindertageseinrichtungen zum Alltag von Kindern gehören. Nach wie vor erfordert die hohe Berufstätigkeit von Frauen in den neuen Bundesländern Betreuungsmöglichkeiten in diesem Umfang; denn immerhin sind, wie oben bereits ausgeführt wurde, 78 % der Frauen mit Kindern von sechs bis 14 Jahren berufstätig, 58 % arbeiten Vollzeit. Vor der Wende waren über 90 % der Mütter berufstätig, und dies in der Regel Vollzeit.

Der Abbau von Hortplätzen, der seit der Wende im großen Umfang stattgefunden hat, ging bisher auf ein verändertes Nachfrageverhalten der Eltern zurück; zur Zeit sind es verstärkt die geburtenschwachen Jahrgänge, die das Hortalter erreicht haben und weniger Hortplätze benötigen. Außerdem wird das Platzangebot von den Kommunen stark unter Gesichtspunkten der Finanzierung gesehen und nach Einsparmöglichkeiten gesucht; z. B. können drastische Erhöhungen der Elternbeiträge auch „bedarfsregulierend“ wirken.<sup>5</sup>

### *Der Hort als verlässliche Einrichtung für unterschiedliche Bedürfnisse*

Eine Vielfalt unterschiedlicher Angebotsformen und Trägerpluralität beginnen sich erst langsam in den neuen Bundesländern zu entwickeln. Auch der Einrichtung Voller Halbtagsschulen unter dem Gesichtspunkt von Betreuung kommt in den neuen Bundesländern

---

<sup>4</sup> Insgesamt sind 40 % aller Hortplätze in den neuen Bundesländern und Ostberlin der Schulverwaltung zugeordnet. Hier finden jedoch auch Veränderungen statt: Zum Beispiel wird in Sachsen-Anhalt ab 1. 8. 2000 das Hortgesetz (über die Horte an Grundschulen) außer Kraft gesetzt.

<sup>5</sup> In Thüringen wurden Anfang des Jahres 1998 22 000 Kinder (das sind 40 % der Hortkinder) abgemeldet, nachdem eine neue Kostenbeteiligungsverordnung, die zu höheren Elternbeiträgen führte, in Kraft getreten war (Kita-aktuell 2/98, S. 38).

keine Bedeutung zu, da hier ja kein Mangel an Betreuungsmöglichkeiten besteht. Es sind in erster Linie die vorhandenen Horte, die sich auf unterschiedliche Elternwünsche einzustellen versuchen und entsprechende Konzeptionen erarbeiten. In vielen Horten haben Eltern die Möglichkeit, unterschiedlich lange Betreuungszeiten zu wählen. Besonders wichtig ist für Eltern das Angebot, eine Kurzzeitbetreuung über Mittag in Anspruch zu nehmen, die ein warmes Essen einschließt. Das wird an nicht wenigen Schulen noch für Hortkinder und nichtbetreute Schulkinder bereitgehalten. Manche Horte organisieren Aktivitäten und Veranstaltungen, die auch von Kindern besucht werden können, die nicht im Hort angemeldet sind.

Bei Eltern und Kindern als attraktiv zu gelten, wird in der nächsten Zeit für viele Einrichtungen und ihre Mitarbeiterinnen überlebenswichtig. Zu den neuen Schwerpunkten der Arbeit in Kindertageseinrichtungen gehören auch die Öffnung zum Gemeinwesen und Angebote für Familien. Es gibt bereits Beispiele, wo sich die Grenzen zwischen öffentlichen Aufgaben und marktwirtschaftlicher Nutzung mit Hilfe von Fördervereinen verschieben.

### *Neue Aufgabenteilung und konzeptionelle Herausforderungen*

In der DDR gehörten die Horte zum Bildungswesen und waren integraler Bestandteil der Schule. Hort und Schule zusammen gewährten eine inhaltlich auf den Unterricht abgestimmte Ganztagsbetreuung, die klassenweise organisiert war. Nach der Wende wurde diese enge Verbindung zwischen Schule und Hort aufgelöst und die starke Scholorientierung in der Arbeit des Hortes durch den sozialpädagogisch ausgerichteten Auftrag, der im Sinne des KJHG Betreuung, Erziehung und Bildung umfaßt, ersetzt. Dies gilt nicht nur für die der Jugendhilfe zugeordneten Einrichtungen, sondern auch für die in der Schulverwaltung verbliebenen oder durch ein eigenes Gesetz geregelten Horte an Grundschulen.

Durch die Zuordnung des Hortes zur Jugendhilfe war der Hortbereich mehr noch als Krippe und Kindergarten vor neue inhaltlich-konzeptionelle Herausforderungen gestellt, die mit einem empfindlichen Statusverlust für das dort tätige Personal verbunden waren. Die scholorientierte Arbeitskonzeption der Horte und die berufliche Qualifikation vieler Horterzieherinnen für eine Lehrtätigkeit in den Grundschulklassen kennzeichnen die anderen Ausgangsbedingungen für strukturelle und pädagogisch-konzeptionelle Entwicklungen.

Institutionen der Kinderbetreuung haben nun im Gegensatz zu früher einen die Eigenverantwortung der Familie stärker betonenden Charakter.

Dies bedeutet für die in diesen Einrichtungen arbeitenden Fachkräfte, sich für die Neudefinition ihres Arbeitsfeldes an einem eigenständigen sozialpädagogischen Erziehungs- und Bildungsauftrag zu orientieren und mit Handlungsmaximen wie „Prävention“, „Alltagsorientierung“, „Partizipation“, „Vernetzung“ und „Öffnung zum Gemeinwesen“ neue berufliche Standards zu setzen.

### 3. Zur Situation der Betreuungsangebote für Schulkinder in den alten Bundesländern

#### *Mangelhafte Versorgung mit Ganztagsangeboten*

Nach wie vor ist in Westdeutschland das Grundschulalter eine mit Ganztagsbetreuung (Ganztagschule, Hort) völlig unterversorgte Lebensphase. Plätze in Ganztagschulen im Grundschulbereich werden nur für ca. 1 % der Grundschul Kinder bereitgehalten, für einen weiteren Ausbau gibt es keine Anzeichen. Der seit langem beklagte Mangel an Hortplätzen in den alten Bundesländern konnte bisher nicht behoben werden. In den letzten Jahren hat zwar insgesamt die Zahl der Plätze zugenommen, da aber die Anzahl der Kinder stärker gestiegen ist, konnte die Versorgungslage mit Hortplätzen nicht wesentlich verbessert werden (vgl. Deutsches Jugendinstitut 1998). Die Daten der letzten Jugendhilfestatistik weisen für 1994 eine Versorgungsquote für sechs- bis zehnjährige Schulkinder von 5,1 % aus. Die Chance, für Schulkinder einen Hortplatz zu bekommen, ist in den einzelnen Bundesländern ganz unterschiedlich: Die drei Stadtstaaten haben eine relativ gute Versorgung von 16 % bis 27 %, die Flächenstaaten liegen fast alle unter dem Durchschnitt von 5,1 %. Ähnliche regionale Unterschiede zeigen sich auch insgesamt zwischen Großstädten einerseits und kleineren Städten und ländlichen Gebieten andererseits.

#### *Nachfrage und Bedarf*

Der Bedarf an Betreuungsangeboten für Schulkinder ist zwar immer sehr viel größer gewesen als das zur Verfügung stehende Angebot an Plätzen, doch der Nachfragedruck von seiten der Familien ist in den letzten Jahren noch gestiegen. Anhaltspunkte für einen angenommenen Betreuungsbedarf liefert die Berufstätigkeit von Müttern<sup>6</sup>: 60 % sind berufstätig und 20 % arbeiten Vollzeit.

---

<sup>6</sup> Mütter mit Kindern von sechs bis 14 Jahren.

Neben familienbedingten Gründen aufgrund von Berufstätigkeit oder belasteten Familienverhältnissen, bei denen der Betreuungsaspekt im Vordergrund steht, erhält die außerschulische Betreuung von Kindern am Nachmittag in Horten oder anderen Angebotsformen immer mehr Bedeutung als wertvolle Möglichkeit für Sozialerfahrungen und Kontakte mit anderen Kindern sowie für die Wahrnehmung von Förder- und Lernmöglichkeiten.

Von den Trägern der Jugendhilfe wird die Notwendigkeit, die Betreuungsangebote für Schulkinder auszubauen, sie verstärkt an den veränderten Lebens- und Arbeitsbedingungen der Familien zu orientieren und für Schulkinder attraktive Formen zu entwickeln, allgemein anerkannt. Es gibt aber Gründe, warum bei der Schaffung neuer Plätze nicht weiter das Schwergewicht auf den Hort als traditionelle Form der Ganztagsbetreuung gelegt wird: Nach der Konzentration der Finanzmittel auf den Kindergartenbereich stehen für den bedarfsgerechten Ausbau der Angebote für Unter-Dreijährige und für Schulkinder nur geringe Mittel zur Verfügung. Einen ähnlichen kampagneartigen Anstoß wie bei den Kindergartenplätzen wird es hier ohne festgelegten Rechtsanspruch nicht geben. Perspektivisch wird in den Verwaltungen auch schon berücksichtigt, daß nach den bisher gestiegenen Kinderzahlen in den Jahren nach der Jahrtausendwende stark rückläufige Kinderzahlen zu erwarten sind. Auch deshalb setzten die Jugendhilfeträger jetzt nicht auf einen Ausbau altersspezifischer Einrichtungen, sondern stärker auf eine variable Nutzung der Angebote.

Außerdem richten sich die Wünsche von Eltern zunehmend auf ganz unterschiedliche Betreuungsformen und nicht mehr nur auf eine Ganztagsbetreuung, wie sie der Hort bietet.

### *Vielfalt an Angeboten*

Kennzeichnend für die westlichen Bundesländer ist das Nebeneinander einer Vielzahl an Angeboten für Schulkinder. Neben dem traditionellen Hort haben sich neue Formen in unterschiedlichen Zuständigkeiten und in zeitlich unterschiedlichen Ausgestaltungen mit verschiedenen Leistungsangeboten entwickelt, unter anderem: Hortplätze in Kindergärten, Hortgruppen in Jugendfreizeitheimen, Schulkinderhäuser, Netze für Kinder, Betreuungsangebote an Schulen, pädagogische Mittagstische, Hausaufgabenhilfe, offene Kindergruppen. Ausgangspunkt für die Entstehung dieser unterschiedlichen Angebote ist nicht nur die Mangelsituation und das Bestreben, Betreuungslücken zu schließen; den veränderten Lebenslagen von Familien und den besonderen Bedürfnissen der Schulkinder werden

Einrichtungsformen mit ganz unterschiedlichen Zeitsegmenten und Leistungsangeboten eher gerecht. Es ist natürlich nicht gesagt, daß die unterschiedlichen Angebote jeweils vor Ort eine regional abgestimmte Infrastruktur ergeben und die Eltern wirklich eine Wahlmöglichkeit haben oder ob lediglich für aktuelle Bedarfsituationen behelfsmäßige Lösungen gefunden werden.

#### 4. Grundschulen verändern sich

Da von den Entwicklungen im Grundschulbereich, die seit Anfang der 90er Jahre in den alten Bundesländern zu verzeichnen sind, starke Impulse sowohl für Veränderungen in der Schule als auch im Jugendhilfebereich ausgehen, werden diese neuen Betreuungsformen hier in einem eigenen Kapitel dargestellt.

Auch im Grundschulbereich ist es nicht die Ganztagsbetreuung in Form von Ganztagschulen, die ausgebaut werden. Dieses Angebot stagniert auf einem absolut niedrigen Niveau von ca. 1 % der Grundschulen. Als Alternative zur ganztägigen Schulform wurden schulverbundene Betreuungsformen entwickelt, die eine zeitlich nur sehr kurze Betreuungsdauer anbieten. Schulen versuchen mit unterschiedlichen Formen, dem Betreuungsbedarf von Familien sowie ihren Interesse an Bildungs- und Förderangeboten zusätzlich zum Unterricht entgegenzukommen. Damit eröffnet sich außerdem der Schule die Chance zu schulinternen Weiterentwicklungen, mit denen sie über die reinen Unterrichtsstunden hinaus auf die Veränderungen im Lebensumfeld der Kinder reagieren kann (Holtappels 1995, S. 1).

In fast allen alten Bundesländern sind seit Anfang der 90er Jahre diese neuen Schulformen für eine verlässliche Betreuung am Vormittag entstanden. Dabei haben sich zwei Typen herausgebildet: die Volle Halbtagsschule als Schulreformmodell und additive Modelle, bei denen Betreuungsangebote im Umfeld der Schule organisiert werden. Bei dem Schulreformmodell werden Lern-, Spiel- und Freizeitphasen zu einem zeitlich erweiterten Vormittagsunterricht integriert, der in der Regel von Lehrkräften abgedeckt wird; hier ist die Teilnahme für alle Kinder einer Klasse obligatorisch. Bei dem zweiten, dem sog. additiven Modell, bleiben Unterricht und Betreuung getrennt, und es nehmen nur Kinder teil, deren Eltern dies wünschen. Diese Form der Betreuungsangebote kann in Verantwortung der Schule organisiert sein oder in Kooperation mit Trägern der Jugendhilfe sowie von Initiativen eingerichtet werden.

Die meisten Länder haben schulnahe Betreuungsformen nach

dem additiven Modell entwickelt. Die Länder Bremen, Hamburg, Niedersachsen und Rheinland-Pfalz verfolgen das Konzept der Vollen Halbtagschule nach dem Schulreformmodell; auch in Bayern ist die Einführung des Schulreformmodells als familiengerechte Halbtagschule geplant. Solange die neuen Schulformen noch nicht flächendeckend allen Kindern zur Verfügung stehen, wird es in diesen Ländern beide Modelle nebeneinander geben.

In den einzelnen Ländern bieten zwischen 20 % und 80 % der Grundschulen die eine oder andere Form an, entweder als erweiterte Betreuung bis Mittag oder als Volle Halbtagschule (vgl. Deutsches Jugendinstitut 1998, S. 120).

### *Volle Halbtagschule*

Die zur Vollen Halbtagschule umgewandelte Grundschule hat das Ziel, sich zu einem sozialen Lebensraum für Kinder zu entwickeln und sich nicht nur auf den Unterrichtslehrplan zu beschränken. In den wechselnden Phasen von Lernen und Spiel, Anspannung und Entspannung bieten sich Möglichkeiten, individuell auf einzelne Kinder und ihre Lebensbedingungen einzugehen. Die feste Schulzeit bis Mittag (meistens bis 13.00 oder 13.30 Uhr), verspricht den Eltern eine verlässliche Versorgung ihrer Kinder, die auch bei Unterrichtsausfall durch Krankheit, Fortbildung u. a. garantiert wird.

Die meisten Schulreformmodelle gehen davon aus, daß die zusätzliche Schulzeit intern mit Lehrerstunden abgedeckt wird. Nach Berechnungen in Niedersachsen bedeutet das eine um 20 % höhere Kapazität. Das führt dann dazu, daß aus finanziellen Gründen die Volle Halbtagschule nicht sofort flächendeckend eingeführt werden kann. Andere Modelle gehen davon aus, zur Integration der Spiel- und Freizeitelemente sowie zur stärkeren Öffnung der Schule nach außen sozialpädagogische Fachkräfte in die Schule hereinzunehmen.

### *Schulverbundene Betreuungsangebote*

Das additive Betreuungsmodell ist dadurch gekennzeichnet, daß das zusätzliche Betreuungsangebot zwar mehr oder weniger eng mit der Schule verbunden ist, daß aber der Unterricht selbst unverändert bleibt. Hier wird nach dem Unterricht für Kinder, deren Eltern dies wünschen, eine Betreuungsmöglichkeit angeboten, an der aber nicht alle Kinder teilnehmen. Bei der Einrichtung dieser Angebote steht der Betreuungsaspekt im Vordergrund; es wird damit auf einen ak-

tuellen Bedarf der Familien reagiert, und nicht selten geht die Initiierung direkt von Eltern aus. Die Maßnahme kann als schulische Veranstaltung organisiert sein, aber auch in öffentlicher, freier oder privater Trägerschaft angeboten werden.

Einige Länder haben für derartige Angebote Rahmenbedingungen geschaffen, z.B. Nordrhein-Westfalen für die „Grundschule von acht bis eins“, Bayern für eine „Mittagsbetreuung an Volksschulen“ oder Hessen für „Betreuungsprojekte an Grundschulen“ und „Grundschulen mit festen Öffnungszeiten“<sup>7</sup>. Die Rahmenbedingungen und das Qualifikationsniveau der Betreuungspersonen sind ganz unterschiedlich geregelt. Meistens werden die Betreuerinnen in ungesicherten Arbeitsverhältnissen auf der Basis von 630,-DM oder mit Honorarverträgen, als ABM-Kräfte oder Ehrenamtliche beschäftigt.

### *Nutzen der Kurzzeitbetreuung für Eltern und Kinder*

Was diese neuen Betreuungsformen für Familien bringen, kann für beide Varianten, die Volle Halbtagschule und die schulverbundenen Betreuungsangebote gemeinsam dargestellt werden, wenn man sich auf den Betreuungsaspekt konzentriert und die schulinterne Diskussion hier unberücksichtigt läßt.

Die unterschiedlichen Betreuungsformen der schulischen und schulnahen Angebote bieten nur einen zeitlich sehr begrenzten Umfang an Betreuung. Als Begründung für diese Angebote wird zwar häufig hervorgehoben, daß Müttern zumindest eine Teilzeitberufstätigkeit ermöglicht werden soll, aber es ist doch sehr fraglich, ob eine Betreuung bis Mittag für eine Halbtagsstelle ausreicht, vor allem da bei zunehmender Flexibilisierung der Arbeitszeit sich diese nicht gleichmäßig nur auf den Vormittag verteilen läßt. Außerdem wird von den Eltern besonders vermißt, daß diese Angebote keine Betreuung in den Ferien und an anderen schulfreien Tagen umfassen; auch ein warmes Mittagessen, das die Schulmodelle kaum anbieten können, und das auch die Betreuungsprojekte nur selten enthalten, gehört auf die Wunschliste der Eltern.

Welche Akzeptanz die Kurzzeitbetreuung bei den Eltern genießt, hängt davon ab, welchen Betreuungsbedarf sie haben und ob ihnen vor Ort wirklich eine Wahlmöglichkeit zwischen verschiedenen Angeboten offensteht. Dies wäre z.B. der Fall, wenn ein Hort mit Ganztagsplätzen zur Verfügung stünde und evtl. auch die

---

<sup>7</sup> Die Regelungen der einzelnen Länder sind enthalten in Frank/Pelzer: Hort, Schule und was noch? DJI 1996.

Möglichkeit einer Betreuung bis zum frühen Nachmittag. Wenn aber die verlässliche Schulzeit oder die Betreuung bis Mittag das einzige Betreuungsangebot vor Ort sind, dann stellt die Kurzzeitbetreuung häufig nur einen Notbehelf dar, durch den unter Umständen der wirkliche Bedarf an Ganztagsbetreuung verschleiert wird.

### *Verhältnis der Jugendhilfe zu den Betreuungsformen im Schulbereich*

Für die Haltung der Jugendhilfe zur Einführung von schulischen und schulnahen Betreuungsangeboten wurden in einer Studie in Nordrhein-Westfalen<sup>8</sup> zwei Positionen ausgemacht:

- „Die flächendeckende Einführung der ‚Grundschule von acht bis eins‘ wird in vielen Kommunen – unabhängig von der Einschätzung der Qualität – als erhebliche Entlastung von dem Druck, in kurzer Zeit Plätze für Schulkinder zu schaffen, gesehen“ (Kesberg/Nordt 1998, S. 19).
- Es gibt aber auch die Meinung von Jugendamtsvertretern, daß das „Qualitätsniveau“ der Angebote im Rahmen der „Grundschule von acht bis eins“ durchaus auch kritisch gesehen werden muß. Sie lehnen eine Beteiligung daran ab und bevorzugen Angebote nach den Standards von Jugendhilfeeinrichtungen. (Kesberg/Nordt 1998, S. 30).

Außerdem zeigen sich Auswirkungen auf der Ebene der Mitarbeiterinnen aus Jugendhilfeeinrichtungen: Die Planungen zur Einführung der Vollen Halbtagschule lösen bei Horterzieherinnen nicht selten erhebliche Verunsicherungen aus; sie befürchten, daß Ummeldungen von Kindern stattfinden und daß die für alle Kinder obligatorische Betreuung bis Mittag eine geringere Betreuungszeit im Hort nach sich zieht, und damit auch kürzere Arbeitszeiten für Erzieherinnen die Folge sind.

Wie sieht das nun in der Praxis aus? Dort entstehen Berührungspunkte der Vollen Halbtagschule mit dem traditionellen Betreuungssystem der Jugendhilfe, wenn sozialpädagogische Fachkräfte zur Abdeckung der längeren Schulzeit in die Klassen hereingenommen werden; denn eine verbindliche Schulzeit für alle Kinder bis Mittag bedeutet für die im Umfeld der Schule liegenden Horte, daß

---

<sup>8</sup> Das Sozialpädagogische Institut des Landes Nordrhein-Westfalen hat eine Pilotstudie über Betreuungsprojekte, die im Rahmen der „Grundschule von acht bis eins“ bereits an 80 % der Grundschulen des Landes angeboten werden, durchgeführt.

die Kinder erst später in die Einrichtung kommen. Hier setzten Planungen an, nach denen Erzieherinnen dieser Horte mit bestimmten Arbeitszeitanteilen in die Schule integriert werden und dort sozialpädagogische Funktionen wahrnehmen, wie es z.B. zum Konzept der Vollen Halbtagschule in Hamburg gehört. Ob derartige Pläne Horterzieherinnen in ihrer beruflichen Stellung verunsichern oder ob darin auch die Chance für eine konstruktive Zusammenarbeit mit der Schule gesehen wird, hängt davon ab, ob eine transparente, konzertierte Planung von Jugendhilfe und Schule stattfindet oder ob die Erzieherinnen sich durch einseitige Entscheidungen hin und her geschoben fühlen.

Bei den additiven Betreuungsmodellen ist die Verbindung von Schule, Betreuungsprojekten und Jugendhilfe durch die verschiedenen Trägerschaften und die unterschiedlichen Rahmenbedingungen der Betreuungsangebote sehr viel unübersichtlicher und vielschichtiger. Die schulnahen Angebote übernehmen zwar im Zusammenspiel mit der Schule die zuverlässige Betreuung der Kinder bis Mittag, aber häufig erlauben die Arbeitsbedingungen der Betreuerinnen nicht, auch inhaltlich mit den Lehrkräften der Schule zu kooperieren. Ihre Arbeitszeit umfaßt selten Vorbereitungsstunden, Zeit für Absprachen mit Lehrkräften oder gar für die Teilnahme an Konferenzen oder Hospitationen.

Vertreter der Jugendhilfe stufen nicht selten Betreuungsprojekte wegen der kurzen Betreuungszeit und des nicht abgesicherten beruflichen Status der Betreuerinnen nur als „Beaufsichtigung“ ein. Sie sehen in diesen Maßnahmen eine Privatangelegenheit der Eltern, die ohne Förderung der Jugendhilfe auskommen muß. Es könnte aber auch Rolle der Jugendhilfe sein, die Betreuungsprojekte zwischen Schule und Jugendhilfe einzubinden, sich für qualifizierte Rahmenbedingungen einzusetzen und die Entwicklung von Kooperationsformen zu unterstützen.

In der Studie aus Nordrhein-Westfalen wurden zahlreiche Beispiele für die Kooperation zwischen Jugendhilfeeinrichtungen und den Betreuungsprojekten beschrieben:

- es besteht eine feste Kooperation zwischen Betreuungsprojekt und einer Partner-Kindertagesstätte;
- für Notfälle ist geregelt, daß Kinder aus dem Betreuungsprojekt von einer Kindertagesstätte übernommen werden, z.B. bei Ausfall wegen Krankheit oder Fortbildung;
- in den Schulferien können die Kinder aus dem Betreuungsprojekt die Kindertagesstätte besuchen;
- Erzieherinnen aus der Kindertagesstätte übernehmen die Einarbeitung der Mitarbeiterinnen des Betreuungsprojekts;

- die Anmeldungen für das Betreuungsprojekt laufen über die Kindertagesstätte;
- die Möglichkeit wurde neu geschaffen, unterschiedlich geförderte Angebote – wie Hort und Betreuungsprojekt – einer gemeinsamen Leitung zu unterstellen.

Außerdem wird in der Studie herausgestellt, daß es für die Entwicklung einer abgestimmten Angebotsstruktur vor Ort besonders förderlich ist, wenn ressortübergreifende Arbeitskreise Aufgaben der Initiierung und Koordierung der verschiedenen Angebote wahrnehmen. Derartigen Gremien sollten Vertreter aus dem Schulbereich und aus der Jugendhilfe angehören, ferner wären die beteiligten Einrichtungen und Eltern einzubeziehen. Beispiele dafür waren Unterausschüsse von Jugendhilfe- und Schulausschüssen, Arbeitsgemeinschaften nach § 78 KJHG, Koordinierungskreise, Stadtteilkonferenzen, Runde Tische und Zukunftswerkstätten.

## 5. Integration neuer Entwicklungen in gemeinsame Planungen

Stellungnahmen von Verbänden, Politik und Fachorganisationen<sup>9</sup> bekräftigen altbekannte Forderungen für eine Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe, wie auch die o. g. Beispiele zeigen. Eine gemeinsame Planung ist aber nicht nur sinnvoll für die Abstimmung von Betreuungsleistungen im Schulbereich mit den institutionellen Angeboten der Jugendhilfe. Eine solche Planung sollte vielmehr das ganze Spektrum an Angeboten mit ihren unterschiedlichen Standards und Zuständigkeiten einbeziehen und zu einem Gesamtkonzept der Schulkindbetreuung im Sinne einer stadtteilbezogenen Jugendhilfeplanung entwickeln. Ein derartiges Planungsgremium müßte eine größere Öffentlichkeit haben und den beteiligten Eltern, Kindern und Betreuern Gestaltungschancen bieten. Ob es ein integraler Bestandteil der Jugendhilfeplanung sein sollte oder eher als Korrektiv und Beratungsgremien von außen für vorhandene Jugendhilfeplanungen fungieren könnte, muß vor dem Hintergrund der konkreten Bedingungen vor Ort beantwortet werden. Es ist jeweils die Frage, wo sich innovative Kräfte versammeln und welche Chance sie haben, ihre Ideen einzubringen und neue Entwicklungen zu unterstützen.

<sup>9</sup> Vgl.: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend: Zehnter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation von Kindern und die Leistungen der Kinderhilfen in Deutschland.

Eine an den Bedürfnissen von Kindern und Familien des Stadtteils orientierte Planung kann frühzeitig Entwicklungen aufnehmen, die aus aktuellen Problemlagen entstanden sind. Neue Angebote, die nicht zu etablierten Einrichtungen und Trägern gehören, sollten in Kooperationssysteme eingebunden und bei ihrer Qualifizierung unterstützt werden. Bei der Integration neuer Angebotsformen in die Jugendhilfeplanung müsste diesen eine große Offenheit entgegengebracht werden, da neue dezentrale Entwicklungen häufig nicht den festgelegten, manchmal zu starren Regelungen etablierter Angebote entsprechen. Auch darf die viel beschriebene „effizientere Nutzung vorhandener Ressourcen“ nicht von vornherein zur Behinderung neuer Entwicklungen führen.



**III Können Kinder da noch mitreden?  
Kriterien für Bedarf und Nutzung von  
Nachmittagseinrichtungen**

1. Die soziale Ausgangslage in den Familien	41
2. Nutzung der Einrichtungen und Alter der Kinder	47
3. Die Interessen von Kindern und Eltern am Einrichtungs- besuch	49



Die Nutzung von Horten und vergleichbaren Einrichtungen ist nur partiell eine Frage, die allein in den Familien entschieden wird, sie wird auch wesentlich von der jeweiligen regionalen Angebotslage mitbestimmt. Hier ergeben sich für die Regionen der neuen und alten Bundesländer ganz unterschiedliche Voraussetzungen:

Während in den untersuchten östlichen Regionen davon auszugehen ist, daß Eltern, die für ihr Kind einen Hortplatz wollen, diesen auch bekommen können, ist an den Schulen der westlichen Regionen nicht nur die Versorgungsquote deutlich niedriger; das ohnehin niedrigere Platzangebot entspricht auch nicht der unmittelbaren Nachfrage. Bis auf wenige Ausnahmen konnten die von uns erfaßten Einrichtungen im vergangenen Schuljahr nicht alle Aufnahmeanträge berücksichtigen und mußten entsprechende Wartelisten einrichten. Eltern, die die Möglichkeit haben, ihre Kinder am Nachmittag zu Hause zu betreuen, haben hier deshalb von vornherein weniger Chancen auf einen Hortplatz.

## 1. Die soziale Ausgangslage in den Familien

Im Rahmen der vom Deutschen Jugendinstitut durchgeführten Untersuchung sollte eine etwa gleich große Anzahl von betreuten und nichtbetreuten Kindern erfaßt werden. Mit einer Gegenüberstellung der beiden Gruppen hinsichtlich der sozialen Ausgangslage in ihren Familien sollten dabei die sozialen Kriterien für den Besuch von öffentlichen Nachmittagsbetreuungseinrichtungen betrachtet werden. Die vorliegenden Ergebnisse geben die Situation in den Einzugsgebieten der erfaßten Schulen wieder, haben aber keinen repräsentativen Charakter<sup>10</sup>.

Insgesamt kann die Berufstätigkeit in der Familie als Schlüsselvariable im Zusammenhang mit dem Interesse an und der Nutzung von Nachmittagsseinrichtungen gesehen werden. Sie ist zwar keineswegs einziges Kriterium für einen möglichen Hortbesuch, oft aber Ausgangsbasis für Überlegungen, ob ein Kind angemeldet werden soll oder gegebenenfalls die Einrichtung wieder verlassen kann.

Im Wechselverhältnis mit der Berufstätigkeit der Frauen spielt

---

<sup>10</sup> Von den insgesamt befragten Kindern besuchen 45 % einen Hort bzw. eine ähnliche Einrichtung (bezogen auf die erfaßten Eltern 43 %). Da in einem Teil der beteiligten Regionen alle Kinder in den Klassen erfaßt wurden, entspricht hier der Anteil der betreuten Kinder der tatsächlichen Versorgungsquote an der jeweiligen Grundschule. Dies gilt für die Regionen Bremen (28 %), Frankfurt/Oder (56 %), Leipzig (55 %), Neverin (42 %) und Weimar (41 %). In den übrigen Regionen wurde die Anzahl der befragten nichtbetreuten Kinder der Anzahl der betreuten Kinder angepaßt.

auch die Zahl der Kinder in der Familie eine Rolle für den Hortbesuch. In Familien mit mehreren Kindern findet sich zum einen ein vergleichsweise hoher Anteil von Müttern, die keinem Beruf nachgehen, zum anderen ergeben sich bei Einzelkindern zusätzliche Motive für einen Hortbesuch, etwa wenn es darum geht, Kontakte mit anderen Kindern zu fördern.

Einzelkindfamilien, in denen beide Eltern berufstätig sind, benötigen nicht nur eher eine öffentliche Nachmittagsbetreuung, sie haben als „Doppelverdiener“ – mit einem geringeren finanziellen Belastungsfaktor „Kind“ gegenüber Mehrkindfamilien mit nur einem Einkommen – auch die besseren finanziellen Voraussetzungen, um den Hort zu bezahlen.

Die Angaben von Eltern nichtbetreuter Kinder auf die Frage nach den Gründen, warum ihr Kind keine Einrichtung besucht, weisen den Kostenfaktor als einen vorrangigen Hinderungsgrund für einen Einrichtungsbesuch aus.

Zieht man zusätzlich in Betracht, daß sich in der unteren Mittelschicht überproportional viele kinderreiche Familien finden, wird deutlich, daß sich die Voraussetzungen für einen Einrichtungsbesuch mit einem höheren wirtschaftlich-sozialen Status deutlich verbessern, auch wenn von seiten der Einrichtungen eine Staffelung der Beiträge nach sozialen Gesichtspunkten in der Regel möglich ist.

Tatsächlich zeigen sich bei der Verteilung von Nutzern und Nichtnutzern von Horten und ähnlichen Institutionen die folgenden vier sozialstatistischen Ergebnistrends:

### *1. Berufstätigkeit – ein Schlüssel für den Einrichtungsbesuch*

60 % der befragten Eltern, die zu Nachmittagszeiten beide oder als Alleinerziehende berufstätig sind, lassen ihr Kind im Hort betreuen; wo die Partnerin oder der Partner oder beide am Nachmittag zu Hause sind, liegt der Nutzeranteil bei 27 % im Westen und 32 % im Osten. So ist heute in den untersuchten östlichen Regionen der Hortbesuch keineswegs allgemeine Konvention, sondern regelt sich auch hier wesentlich über die Berufstätigkeit. Trotz hoher Arbeitslosigkeit in den neuen Ländern ist der Anteil berufstätiger Frauen nach wie vor deutlich höher als in den westlichen Regionen, so daß hier der Grundbedarf an Hortplätzen sehr viel größer ist und die Selbstverständlichkeit des Hortbesuchs hier auch als Ausdruck der beruflichen Arbeitssituation gesehen werden kann.

Schaubild III.1

Einfluß beruflicher Arbeitszeiten am Nachmittag auf den  
Einrichtungsbesuch (Abweichung vom durchschnittlichen  
Einrichtungsbesuch in %)

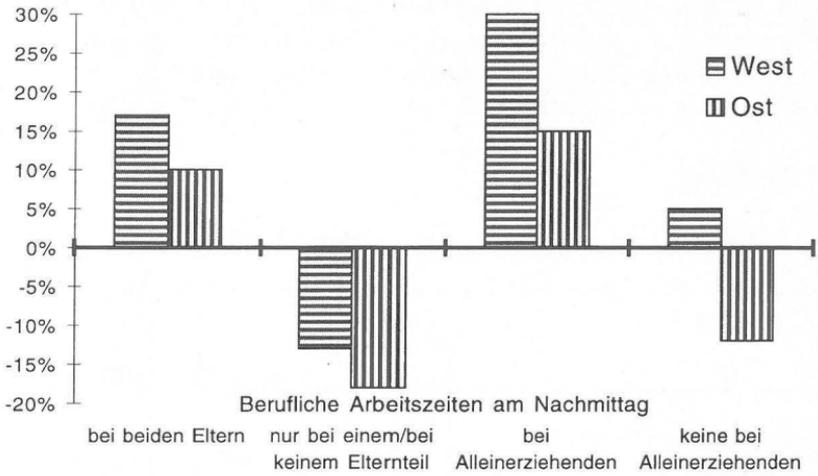
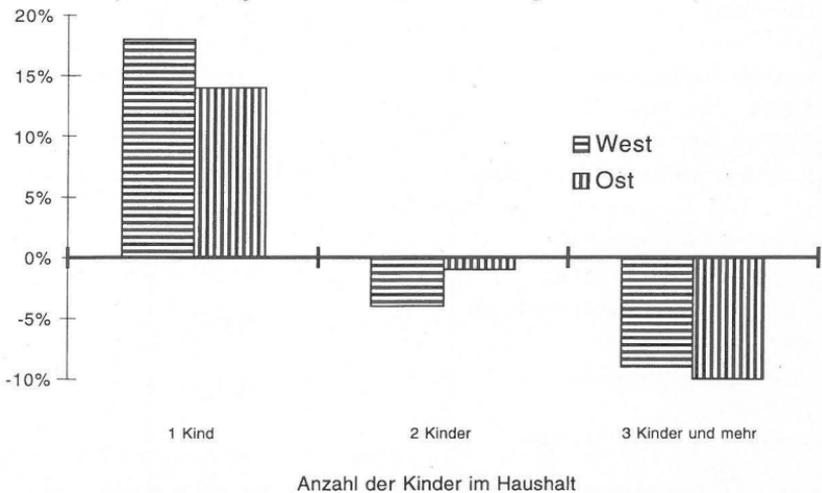


Schaubild III.2

Einfluß der Anzahl der Kinder Im Haushalt auf den  
Einrichtungsbesuch  
(Abweichung vom mittleren Einrichtungsbesuch in %)



## 2. Das Einzelkind – häufiger ein Hortkind

Mit zunehmender Kinderzahl verringert sich der Anteil der Familien, die ein Kind im Hort haben. So nehmen Familien mit Einzelkindern in den westlichen Regionen zu 63 % einen Hortplatz in Anspruch, während kinderreiche Familien (drei Kinder und mehr) im Westen zu 28 % und im Osten zu 39 % eine Einrichtung nutzen.

In den Hortgruppen sind damit die Geschwisterkinder zwar immer noch in der Mehrzahl, aber es finden sich hier fast doppelt so

Tabelle III.1

### Einrichtungsbesuch des Kindes (Anteil in Prozent)

	Insgesamt	In den westlichen Regionen	In den östlichen Regionen
Alle befragten Eltern (N = 1707)	43%	37%	49%
<i>Berufliche Arbeitszeiten am Nachmittag...</i>			
bei beiden Eltern (N = 589)	58%	54%	59%
bei Alleinerziehenden (N = 188)	66%	67%	64%
nur bei einem/bei keinem Elternteil (N = 789)	27%	24%	31%
keine bei Alleinerziehenden (N = 101)	41%	42%	37%
<i>Kinder im Haushalt</i>			
1 Kind (N = 409)	59%	55%	63%
2 Kinder (N = 835)	41%	33%	48%
3 Kinder und mehr (N = 463)	34%	28%	39%
<i>Höchster Ausbildungs- abschluß in der Familie</i>			
Teilfacharbeiter und niedriger (N = 319)	34%	33%	
Facharbeiter/Meister (N = 630)	43%	40%	44%
Fachschule/Hochschule (N = 683)	48%	40%	55%

viele Einzelkinder wie unter den nichtbetreuten Kindern (siehe Tabelle III.1).

### 3. Gehobener sozialer Status erleichtert den Zugang zum Einrichtungsbesuch

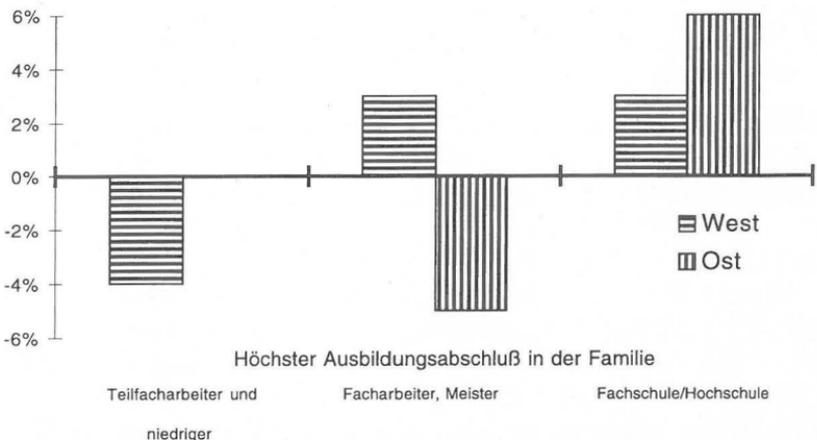
Kinder aus der mittleren und gehobenen Bildungsschicht haben häufiger Zugang zum Hort oder ähnlichen Einrichtungen als Kinder von Eltern mit niedrigem Bildungslevel. 33 % der Familien, in denen der höchste Ausbildungsabschluß unterhalb des Facharbeiters liegt (Teilfacharbeiter, kein Ausbildungsabschluß) haben einen Hortplatz, während knapp die Hälfte der Eltern mit Fachschul- oder Hochschulabschluß ihre Kinder in eine Einrichtung schicken.

Insbesondere in den östlichen Regionen ist die Zusammensetzung der Hortgruppen schon deshalb sehr mittelschichtzentriert, weil sich hier insgesamt sehr wenige Eltern ohne qualifizierten Ausbildungsabschluß finden. So hat die Hälfte der Eltern der betreuten Kinder in den untersuchten östlichen Regionen Fachschul- oder Hochschulabschluß. In den westlichen Regionen ist die Sozialstruktur der Hortkinder wohl auch deshalb stärker gemischt, weil der

Zugang zu Nachmittagseinrichtungen wegen der Platzknappheit stärker nach sozialen Kriterien gesteuert ist.

### Schaubild III.3

Einfluß der Berufsausbildung auf den Einrichtungsbesuch  
(Abweichung vom mittleren Einrichtungsbesuch in %)



Die Vergabe von Hortplätzen nach sozialen Kriterien macht sich in den westlichen Einrichtungen besonders beim Anteil der Kinder von alleinerziehenden Müttern bemerkbar, der mit 32 % doppelt so hoch ist wie in den Horten der östlichen Regionen, wo wir in den untersuchten Regionen allerdings auch einen niedrigeren Gesamtanteil an Alleinerziehenden gefunden haben.

Insgesamt ist bei Müttern, die mit ihrem Kind/ihren Kindern ohne Partner im Haushalt leben, eine deutliche Zunahme bei der Inanspruchnahme von Hortplätzen erst mit der Berufstätigkeit festzustellen. Fast drei Viertel der befragten Alleinerziehenden, die am Nachmittag beruflich gebunden sind, nehmen einen Hortplatz in Anspruch, während der Hortbesuch bei Kindern alleinerziehender Mütter ohne berufliche Arbeitszeiten am Nachmittag mit 38 % nicht sehr viel höher liegt als bei Partnerfamilien (28 %, siehe auch Schaubild III.1).

Das insgesamt für die Nutzung von Nachmittagseinrichtungen wichtigste Kriterium der beruflichen Arbeitszeiten relativiert sich dann, wenn Familien von Arbeitslosigkeit betroffen sind. Obgleich Eltern in solchen Fällen eher die Möglichkeit hätten, ihr Kind selbst am Nachmittag zu Hause zu betreuen, wirkt sich dies auf den tatsächlichen Hortbesuch nur in den östlichen Regionen aus. Hier verzichten Eltern in solchen Fällen häufiger auf eine Betreuung im Hort, allerdings auch nur dann, wenn die Frau arbeitslos ist.

In den westlichen Regionen ist ein entsprechender Trend nicht festzustellen. Die unterschiedlich hohe Arbeitslosigkeit in den neuen und alten Ländern wirkt sich auch auf die Zusammensetzung der Hortgruppen aus. In den östlichen Einrichtungen beträgt der Anteil der Kinder aus Familien mit Arbeitslosigkeit 16 %, in den westlichen 10 %.

#### *4. Ausländische Eltern sind aufgeschlossener gegenüber einem Hortbesuch*

Der Anteil der ausländischen Kinder unter den Befragten in den westlichen Regionen beträgt 19 %. In den neuen Ländern haben wir in unseren Regionen lediglich zwei ausländische Kinder gefunden. Dies deutet zumindest darauf hin, daß hier die Verteilung der ausländischen Familien in den Wohngebieten relativ ungleichmäßig ist.

Was die Situation im Westen betrifft, so besuchen an den erfaßten Schulen ausländische Kinder mindestens zu gleichen Anteilen einen Hort wie ihre deutschen Altersgefährten. Berufstätigkeit, Anzahl der Kinder im Haushalt und sozialer Status wirken sich als Einflußfaktoren für den Einrichtungsbesuch in ausländischen Familien ähn-

lich aus wie in den deutschen. Entsprechend ihrer sozialen Ausgangslage kommen die ausländischen Hortkinder etwas häufiger aus kinderreichen Familien und Familien der unteren Mittelschicht.

Die grundsätzliche Aufgeschlossenheit ausländischer Eltern gegenüber einer Betreuung ihres Kindes in öffentlichen Einrichtungen wird auch bei der Gruppe der Nichtnutzer deutlich. 40 % unter ihnen (gegenüber 18 % bei der Vergleichsgruppe unter deutschen Eltern) sind an einem Einrichtungsbesuch unmittelbar interessiert.

### *Zusammenfassung*

Die Teilergebnisse zur Zusammensetzung des Klientels von Nachmittagseinrichtungen nach sozialstatistischen Merkmalen geben die Gesamtsituation in allen untersuchten Regionen wieder, können aber auf Einrichtungsebene durchaus größere Abweichungen aufweisen. Sie zeigen, daß sich die Nutzung in den westlichen und östlichen Ländern nach ähnlichen Kriterien regelt, wenn auch in den neuen Ländern auf einem wesentlich höheren Versorgungsniveau.

Kinder aus gehobenem sozialem Milieu – das sind Haushalte von „Doppelverdienern“ mit höherem beruflichem Ausbildungslevel (sie haben im Durchschnitt auch weniger Kinder) – finden in der Tendenz eher Zugang zu Horten und ähnlichen Einrichtungen als Kinder aus sozial schwächeren Familien.

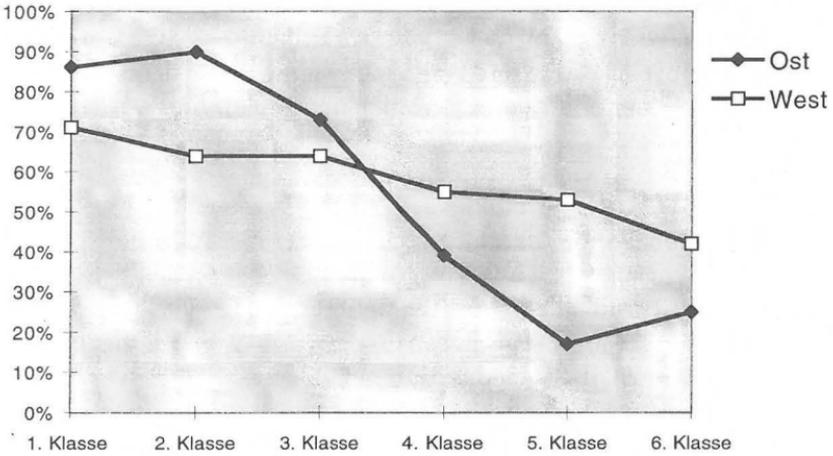
Auch wenn in den westlichen Regionen einzelne Horte aufgrund eines geringen Platzangebots und der daraus folgenden sozialen Auswahlkriterien verstärkt soziale Minderheitengruppen aufnehmen, kann insgesamt keinesfalls davon gesprochen werden, daß sich in den Hortgruppen Kinder aus Problemfamilien konzentrieren würden. Realistischer ist die Aussage, daß sich in Horten die jeweilige Situation an den zugehörigen Schulen und deren Einzugsgebiet widerspiegelt.

## **2. Nutzung der Einrichtungen und Alter der Kinder**

Bedarf und Nutzung von Nachmittagseinrichtungen für Schulkinder werden zwar durch die soziale Lage der Familien, insbesondere die Berufstätigkeit, wesentlich geprägt, regulieren sich aber auch gleichzeitig über das Alter der Kinder.

### Schaubild III.4

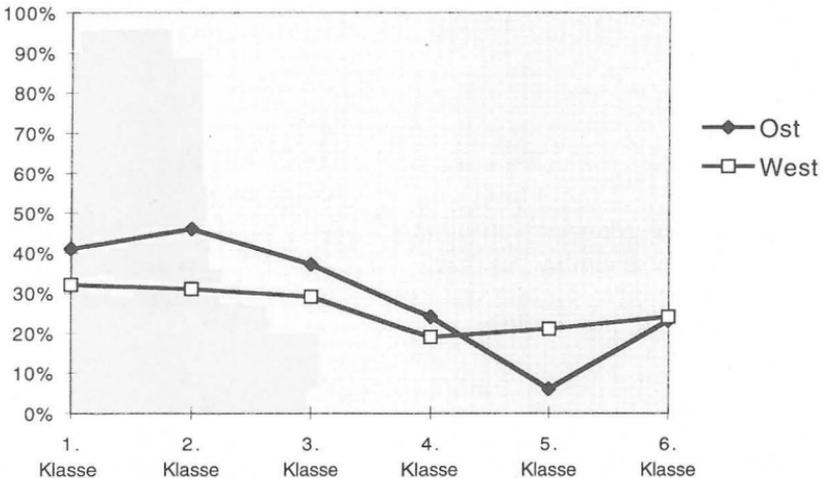
Einrichtungsbesuch bei beruflichen Arbeitszeiten am Nachmittag bei beiden Eltern (bei Alleinerziehenden)



Von den von uns befragten Eltern, die am Nachmittag wegen beruflicher Arbeitszeiten nicht zur Verfügung stehen, lassen 82 % ihr Kind in den ersten beiden Klassen im Hort betreuen. Später relativiert sich der Einflußfaktor „Berufstätigkeit der Eltern“ immer

### Schaubild III.5

Einrichtungsbesuch in Familien, in denen mindestens ein Elternteil am Nachmittag zu Hause ist



mehr, eine Abwanderung aus den Einrichtungen ist gerade bei Kindern dieser Elterngruppe deutlich zu beobachten.

Bei der Entscheidung über den Hortbesuch haben sich also vor allem die jüngeren Schulkinder den Gegebenheiten in der Familie unterzuordnen; werden sie mit zunehmendem Alter von ihren Eltern für selbständig genug gehalten, können sie eher auch ihre eigenen Wünsche zur Geltung bringen. In den von uns untersuchten Regionen sind Eltern, abgesehen von Einzelfällen, nicht bereit, ihr Kind in den ersten beiden Klassen nach der Schule ohne Betreuung zu Hause zu lassen. In den folgenden Klassen zeigt die zunehmende Zahl der „Schlüsselkinder“, daß dann öfter auch ein Aufenthalt zu Hause ohne Erwachsenenbetreuung toleriert wird, wenn ein Kind nicht mehr den Hort besuchen will. Die sukzessive Abwanderung aus der Nachmittagsbetreuung ab der 3. Klasse deutet keinesfalls darauf hin, daß der Hortaufenthalt als unumgängliche Notlösung empfunden würde, die man so schnell wie möglich beenden sollte. Eltern würden zwar in vielen Fällen schon aus Kostengründen einen Aufenthalt ihres Kindes zu Hause vorziehen, sofern hier geeignete Betreuungsvoraussetzungen gegeben sind, stehen aber auch einem Hortbesuch meist aufgeschlossen gegenüber und ziehen dabei die möglichen Vorteile, die im Interesse ihres Kindes liegen, durchaus in Betracht.

Zu hohe Kosten werden zwar als Argument gegen den Hortbesuch des öfteren herangezogen, spielen aber aus der Sicht der Eltern nur in seltenen Fällen eine alleinentscheidende Rolle.

Den vorliegenden Ergebnissen ist zu entnehmen, daß Kinder nur selten gegen ihren Willen aus der Einrichtung genommen werden. Ein Ausstieg geht eher auf ihren eigenen Wunsch zurück oder erfolgt in der Regel zumindest mit ihrem Einverständnis.

### **3. Die Interessen von Kindern und Eltern am Einrichtungsbesuch**

Um die Interessenlage von Kindern und Eltern zur Nachmittagsbetreuung näher zu beurteilen, wurden sowohl betreute als auch nichtbetreute Kinder und deren Eltern befragt.

Die einschlägigen Ergebnisse zeigen, daß die Eltern der Hortbesucher in deutlicher Mehrheit mit der getroffenen Regelung zufrieden sind und den Aufenthalt in den Einrichtungen insgesamt positiv bewerten. Nur 14 % von ihnen vertreten die Ansicht, daß ein Aufenthalt ihres Kindes am Nachmittag zu Hause grundsätzlich die bessere Lösung wäre. Die meisten Eltern akzeptieren eine geeignete

öffentliche Einrichtung als den richtigen Betreuungsort, viele davon aber unter der Bedingung, daß sich ihr Kind dort lieber aufhält als zu Hause.

Ein Teil der Eltern betreuter Kinder, der in den untersuchten Regionen der alten Bundesländer deutlich höher liegt (41 %) als in denen der neuen Länder (18 %), würde allerdings anderen Betreuungsformen gegenüber ihrer Einrichtung den Vorrang geben. Die alternativen Wunschvorstellungen richten sich dabei im Westen häufiger auf schulische Betreuungsformen wie Ganztagschule und Volle Halbtagsschule, im Osten schwerpunktmäßig auf geeignete offene Angebote für ältere Kinder.

Vergleicht man die Aussagen von „Horteltern“ mit denen der Gegengruppe, so bestätigt sich, daß sich hier keine gegensätzlichen Welten gegenüberstehen, sondern daß über einen möglichen Einrichtungsbesuch je nach individueller Lage entschieden wird, wobei äußere Notwendigkeiten und persönliche Präferenzen in wechselseitiger Beziehung zueinander stehen. Ebenso zeigt sich, daß der Bedarf im Bereich der Nachmittagsbetreuung variabel ist und von verschiedenen Faktoren, darunter den regionalen Angebotsstrukturen, geprägt wird.

Nur eine unbedeutende Minderheit unter den Eltern von Hauskindern bemühte sich zum Zeitpunkt der Befragung ganz konkret um einen Einrichtungsplatz, aber fast zwei Drittel können aufgrund ihrer Aussagen als potentielle Nutzer von Einrichtungen mit mehr oder minder ausgeprägtem Interesse angesehen werden. Etwa die Hälfte von ihnen hat ihr Kind früher ohnehin schon im Hort untergebracht und ist einem möglichen Einrichtungsbesuch unter veränderten Voraussetzungen nach wie vor ebenso aufgeschlossen wie die Elterngruppe ohne „Horterfahrung“.

Warum Schulkinder keine Einrichtung besuchen, hat aus der Sicht der Eltern verschiedene Gründe, die jedoch für die gegebene Situation meist nicht alleine ausschlaggebend sein dürften:

- Eine Betreuung des Kindes zu Hause bietet sich an. Dabei können gegebenenfalls Kosten für einen Hortbesuch eingespart werden. Wie oben schon erwähnt, nehmen Eltern dann bei älteren Kindern auch schon mal in Kauf, daß das Kind am Nachmittag allein zu Hause ist. Müssen Eltern für eine private Betreuung Personen heranziehen, die nicht im eigenen Haushalt leben, sehen sie solche Lösungen nicht immer als ideal an und interessieren sich verstärkt für einen Einrichtungsbesuch.
- Geeignete Einrichtungen fehlen im Einzugsgebiet oder ein ausreichendes Platzangebot ist nicht vorhanden. In solchen Fällen finden sich Eltern oft mit den defizitären Gegebenheiten ab („Was

es nicht gibt, kann man nicht haben“) und arrangieren sich mit privaten Betreuungsmöglichkeiten. Es fällt auf, daß in Regionen mit schlechten Angebotsstrukturen ein unmittelbares Interesse kaum häufiger zu beobachten ist als in Regionen mit einer vergleichsweise guten Ausstattung.

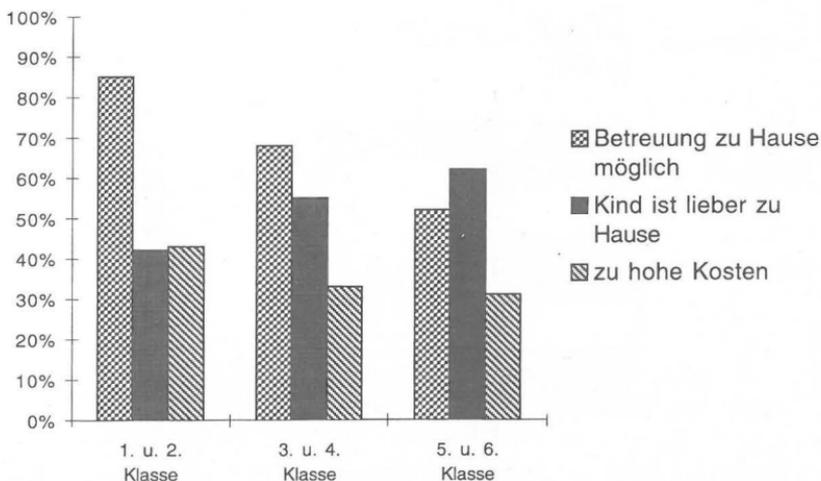
- Einem Einrichtungsbesuch steht die Interessenlage des Kindes entgegen. Dabei spielen aber nicht nur seine unmittelbar geäußerten Wünsche und Meinungsäußerungen eine Rolle, sondern auch Einschätzungen darüber, was für das Kind gut und richtig oder was in seinem Sinn sein könnte.

Setzt man die Interessenlage von Nutzern und Nichtnutzern zueinander in Beziehung, so ist festzustellen, daß zum einen Kinder nicht immer die Einrichtung besuchen, die ihre Eltern sich wünschen würden, und daß gleichzeitig für andere Familien in Ermangelung geeigneter Angebotsformen ein Besuch nicht möglich ist oder nicht in Frage kommt.

Insbesondere in den westlichen Regionen werden unterschiedliche Betreuungsformen nachgefragt, Monostrukturen genügen oft nicht den unterschiedlichen Bedürfnissen von Kindern und Eltern. Insgesamt geht die Nachfrage nach Möglichkeiten der Nachmittagsbetreuung von Schulkindern über die bestehende Nutzung deutlich hinaus, so daß in den von uns untersuchten Regionen von einem

### Schaubild III.6

Gründe, die gegen einen Einrichtungsbesuch sprechen  
(Eltern von Kindern, die keine Einrichtung besuchen)



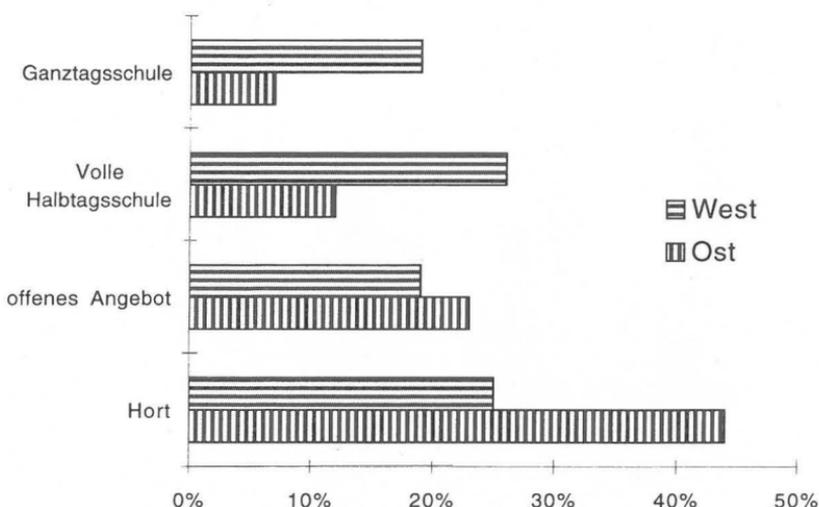
weiteren Nutzer- und Interessentenkreis von etwa 80 % ausgegangen werden kann.

Im einzelnen verteilt sich die Nachfrage auf die verschiedenen Angebotstypen so:

- Der *Hort* wird als die am meisten verbreitete Angebotsform von seinen Nutzern zu großen Teilen akzeptiert, wird aber in den untersuchten Regionen über die tatsächliche Nutzung hinaus nur noch relativ selten nachgefragt, was sicherlich mit der hier insgesamt guten Ausstattung mit Hortplätzen zu tun hat.
- Im Bereich der westlichen Regionen steht er in der Nachfrage gleichauf mit der *Vollen Halbtagschule*, die auch des öfteren als bevorzugte Alternative zum realen Hortbesuch genannt wird. Bemerkenswert oft erscheint die *Ganztagschule* auf der Liste der nachgefragten Betreuungsformen, obwohl sie in keiner der untersuchten Regionen im Grundschulbereich als Angebot zu finden ist.
- Eine besonders rege Nachfrage gilt den *offenen Angeboten*, die eine regelmäßige und zuverlässige Betreuung durch Erwachsene einschließen, den Kindern aber eine flexible und selbstgestaltete Nutzung ermöglichen. Solche Betreuungsmöglichkeiten sind vor allem in den östlichen Regionen für die älteren Schulkinder, vor allem die „Lückekinder“ gefragt, für die es nach der 4. Klasse oft

Schaubild III.7

Geäußerte Interessenpräferenzen von Eltern für  
Nachmittagseinrichtungen für Schulkinder



keine geeigneten Einrichtungen gibt. Die mancherorts existierenden *Freizeitclubs* genügen aus Elternsicht nicht immer den geforderten qualitativen Ansprüchen.

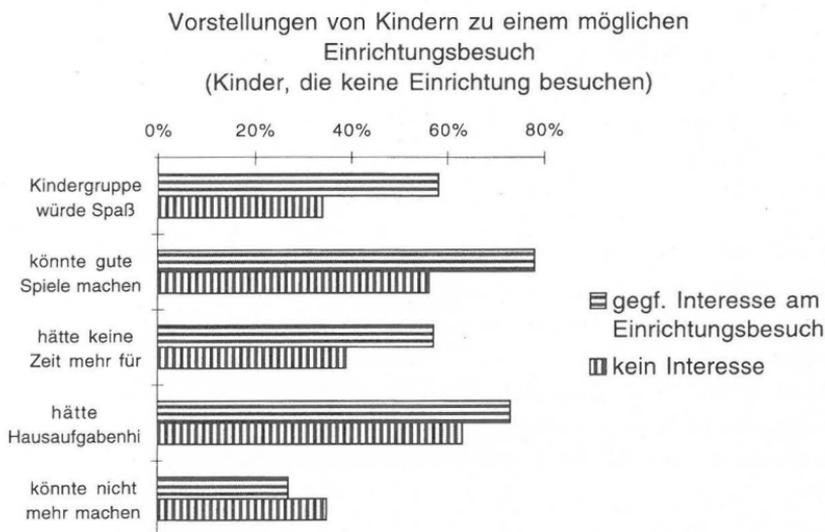
Mit dem Interesse an offenen Betreuungsangeboten kommen Eltern vor allem auch den Vorstellungen der älteren Kinder entgegen, bei denen solche Einrichtungen oft große Wertschätzung genießen. Ein genereller Vergleich der Interessenlage von Eltern und Kindern zeigt jedoch keineswegs immer Übereinstimmung. Auch die Einschätzungen der Eltern, ob ihr Kind etwa einen Hort besuchen möchte oder nicht, decken sich nicht unbedingt mit den entsprechenden Aussagen ihres Kindes.

Insgesamt gehen die am Nachmittag betreuten Kinder mehrheitlich gerne in ihre Einrichtung, wenn sie auch die Aufenthaltsbedingungen in der Tendenz etwas kritischer als ihre Eltern bewerten. Allerdings gibt es auch in jedem Schuljahrgang einen gewissen Anteil von Aussteigewilligen.

Bei den Hauskindern ist eine umgekehrte Interessenlage festzustellen. Etwa zwei Drittel von ihnen stehen einem möglichen Einrichtungsbesuch ablehnend gegenüber, ein Drittel zeigt sich eher aufgeschlossen.

Dabei sind die Vorstellungen der Kinder von dem, was sie in einer Einrichtung erwarten würde, in ihrer Gesamttendenz durchaus positiv. Selbst Kinder, die kein Interesse an einem Besuch haben, ten-

### Schaubild III.8



dieren bei einer Reihe von Aufenthaltsbedingungen immer noch zu einer positiven Einschätzung, auch wenn sie sich insgesamt in ihrem Urteil deutlich skeptischer zeigen als die Gegengruppe.

Interesse und Vorstellungen im Hinblick auf einen möglichen Besuch sind weitgehend unabhängig davon, ob Kinder schon einmal in einer Einrichtung waren oder nicht. Auch unter den Kindern mit Horterfahrung (im Osten sind es fast 70 %, im Westen 33 %) findet sich ein ähnlicher Anteil wie in der Gegengruppe, der gegebenenfalls geneigt wäre, wieder eine Einrichtung zu besuchen.

Die Aussagen von Hortkindern und Hauskindern zusammengekommen ergibt zur Interessenlage folgendes Bild:

- Kinder neigen dazu, ihre gegebene Situation zu verteidigen. Hortkinder gehen am Nachmittag mehrheitlich lieber in den Hort, Hauskinder ziehen die private Umgebung vor; die grundsätzlichen Freizeitinteressen unterscheiden sich jedoch kaum voneinander.
- Ob Kinder ihren Nachmittag lieber in einer Einrichtung oder zu Hause verbringen möchten, hängt oft mit der Einschätzung des Freizeitwertes der beiden Aufenthaltsorte zusammen. Dabei können bevorzugte Spiel- und Beschäftigungsmöglichkeiten eine Rolle spielen, vor allem aber ist von Bedeutung, wo man Gleichaltrige treffen kann, mit denen man zusammen sein möchte. Mit der Abwanderung älterer Kinder aus den Einrichtungen erfolgt auch eine Verlagerung der Kinderszene in den privaten Bereich; die Kindergruppen in den Einrichtungen büßen mit zunehmendem Alter der Kinder ihren Anreiz ein.
- Die große Beliebtheit von offenen Angeboten bei älteren Schulkindern zeigt, daß auch über das Grundschulalter hinaus aus der Sicht der Kinder ein Platzbedarf in Einrichtungen besteht, die jedoch nicht mehr die herkömmlichen Organisationsstrukturen und Regelungen eines Hortes haben können, sondern den Bedürfnissen nach Flexibilität und Selbstgestaltung Rechnung tragen müssen.

Insgesamt entwickeln Kinder ihre Vorstellungen und Wünsche zu einem (möglichen) Einrichtungsbesuch oft unabhängig von der Interessenlage ihrer Eltern. Auch die häusliche Versorgungssituation spielt in diesem Zusammenhang keine sichtbare Rolle. Kinder formulieren ihre Präferenzen, egal ob sie etwa zu Hause eine Betreuung durch Familienmitglieder vorfinden oder den Nachmittag allein zu Hause verbringen müssen – oder vielleicht dürfen.

## **IV Hausaufgabenbetreuung – Außerschulische Einrichtungen im Spannungsfeld zwischen Schulergänzung und Freizeitpädagogik**

1. Ausgangslage	57
2. Hausaufgabenpraxis in außerschulischen Einrichtungen	57
2.1 Hausaufgabenerledigung als Bestandteil außerschulischer Betreuung	57
2.2 Hausaufgabenerledigung sowohl in den Einrichtungen als auch zu Hause	58
2.3 Unterstützung bei der Hausaufgabenerledigung	59
2.4 Formen der Unterstützung in den Einrichtungen	59
3. Meinungen und Einstellungen von Erzieherinnen und Eltern	61
3.1 Erwartungen der Eltern	62
3.2 Aufgabenverständnis der Erzieherinnen	63
4. Zusammenfassung und Diskussion	64



## 1. Ausgangslage

Im Unterschied zu den meisten europäischen Ländern gibt es in Deutschland traditionell die Halbtagsschule, doch reicht deren Einfluß über die Vergabe von Hausaufgaben weit in die Freizeit von Kindern und Jugendlichen hinein. Untersuchungen haben gezeigt, daß Kinder wesentlich mehr Zeit am Nachmittag mit Hausaufgabenenerledigung verbringen als in den offiziellen Richtlinien vorgeschrieben ist. Die Erledigung von Hausaufgaben findet dabei gewöhnlich zu Hause statt, teilweise aber auch in – meist kommerziellen – Hausaufgabenclubs und in außerschulischen Betreuungseinrichtungen. Im folgenden soll der Frage nachgegangen werden, wie die Hausaufgabenpraxis in außerschulischen Betreuungseinrichtungen aussieht und welche Meinung Eltern und Erzieherinnen dazu haben.

## 2. Hausaufgabenpraxis in außerschulischen Einrichtungen

### 2.1 *Hausaufgabenenerledigung als Bestandteil außerschulischer Betreuung*

Nach § 22, Absatz 1 des KJHG gehört der Hort zu den Kindertageseinrichtungen, deren Ziel die Förderung und Entwicklung eines jeden Kindes zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit ist. Nach Absatz 2 umfaßt die Aufgabe dieser Einrichtungen die Betreuung, Bildung und Erziehung des Kindes. Das Leistungsangebot soll sich pädagogisch und organisatorisch an den Bedürfnissen der Kinder und ihrer Familien orientieren. Dieses Konzept schließt Wissensvermittlung, die die wesentliche Aufgabe von Schule bildet, durchaus ein, allerdings nur soweit, als sie dem Ziel der Entwicklung einer selbständigen Persönlichkeit förderlich ist. Schwerpunkt der Arbeit in diesen Einrichtungen bildet entsprechend die Anregung zum selbstgesteuerten und spielerischen Lernen und zum Lernen in der Gleichaltrigengruppe. Wissen sollte daher in diesen Einrichtungen vorrangig im Rahmen von Selbstbildungsprozessen angeeignet werden.

In fast allen an unserer Untersuchung beteiligten Einrichtungen spielten Hausaufgaben eine wesentliche Rolle. Das Spektrum erstreckte sich entsprechend der unterschiedlichen Einrichtungskonzepte von der freiwilligen Hausaufgabenenerledigung im offenen Angebot bis zur festen Hausaufgabenbetreuung in den Tagesheimschulen in München, die vor allem als schulergänzende Einrichtung ver-

standen werden und bei denen die Beaufsichtigung der Hausaufgaben entsprechend einen wesentlichen Schwerpunkt bildet. Einige Betreuungsangebote (z.B. Betreuung von Aussiedlerkindern aus Rußland in Bremen) sind überhaupt erst aus Hausaufgabenhilfen heraus entstanden.

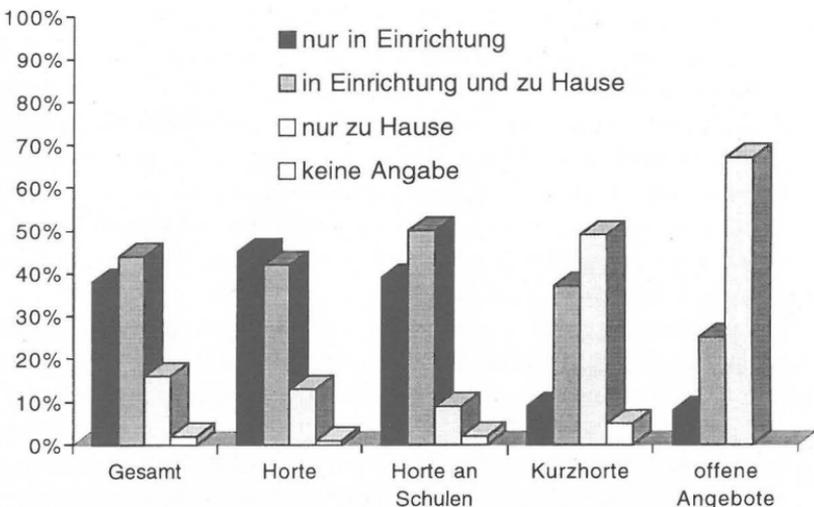
Entsprechend kultusministerieller Erlasse und Verordnungen wird der Zweck von Hausaufgaben zum einen in der Übung, Festigung und Anwendung des in der Schule Gelernten zu Hause gesehen; zum anderen sollen Hausaufgaben einen Beitrag zur Ausbildung des selbständigen Denkens und Arbeitens leisten. Wieweit die Erledigung von Hausaufgaben tatsächlich Selbständigkeit und Eigenverantwortung der Kinder fördert und folglich mit den Zielen des Hortes vereinbar ist, soll am Ende diskutiert werden.

## 2.2 Hausaufgabenerledigung sowohl in den Einrichtungen als auch zu Hause

Wie erwähnt, ist es in fast allen außerschulischen Einrichtungen üblich, daß Kinder dort ihre Hausaufgaben machen. In der Praxis ist es nun allerdings keineswegs so, daß betreute Kinder sich nach dem Besuch der Betreuungseinrichtungen nicht mehr um Hausaufgaben kümmern müssen. Von den befragten betreuten Kindern machten

Schaubild IV.1

Ort der Hausaufgabenerledigung  
(aufgeschlüsselt nach Einrichtungstypen)



nur 38 % ihre Hausaufgaben ausschließlich in der Einrichtung. Fast die Hälfte der Kinder (44 %) erledigte die Hausaufgaben sowohl in der Einrichtung als auch zu Hause. 16 % der betreuten Kinder machten ihre Hausaufgaben sogar ausschließlich zu Hause. Diese Kinder waren am häufigsten in Kurzhorten und offenen Angeboten anzutreffen.

### *2.3 Unterstützung bei der Hausaufgabenerledigung*

Obwohl Hausaufgaben als vom Schüler selbständig zu erledigende Aufgaben definiert werden, macht nur eine verschwindend kleine Minderheit von Kindern ihre Hausaufgaben völlig alleine bzw. nur mit sporadischer Unterstützung. Der großen Mehrheit der Schulkinder wird bei der Durchführung der Hausaufgaben regelmäßig geholfen: entweder durch die Eltern, d.h. hauptsächlich durch die Mutter („Hilfslehrerin der Nation“) oder – wie im Fall der in Einrichtungen betreuten Kinder – durch die Erzieherin, und in vielen Fällen auch noch zusätzlich durch die Mutter. Nur im Osten spielten auch andere Kinder in diesem Zusammenhang eine Rolle (8 %).

So wurde gut die Hälfte der betreuten Kinder nach eigenen Angaben bei der Hausaufgabenerledigung in den außerschulischen Einrichtungen von den Erzieherinnen regelmäßig unterstützt. Aber auch zu Hause erhielten die betreuten Kinder noch Hilfe bei der Hausaufgabenerledigung. Fast die Hälfte dieser Kinder gab an, daß sie zu Hause regelmäßig bei Hausaufgaben unterstützt werden. Im Westen stimmte diese Angabe mit der ihrer Eltern überein. In den östlichen Regionen gaben sogar noch mehr Eltern an, daß sie ihren Kindern bei den Hausaufgaben helfen.

### *2.4 Formen der Unterstützung in den Einrichtungen*

Nun muß nicht jede Hilfe bei der Hausaufgabenerledigung in Widerspruch zum Ziel selbständigen Lernens stehen. Wenn zum Beispiel das Kind von sich aus bestimmte Informationen bei Erwachsenen abfragt, ist das etwas anderes, als wenn Eltern die Hausaufgaben für das Kind weitgehend erledigen (was häufig dann vorkommt, wenn Kinder die Aufgabe überhaupt nicht verstanden haben). Vorliegende Forschungen in Deutschland verweisen darauf, daß die elterlichen Hilfen eher zur Unselbständigkeit der Kinder beitragen. Eltern hielten sich meist nicht an das „Prinzip der minimalen Lernhilfen“, d.h. den Kindern bei Schwierigkeiten nur soviel Hilfe zu geben, wie das Kind gerade benötigt, um seine Hausaufgaben eigenständig zu bewältigen. Gut die Hälfte der Eltern erklärte darüber

hinaus ihren Kindern, wie sie die Aufgabe zu erledigen haben. Ebenso übte jeweils etwa die Hälfte der Eltern zusätzlich mit dem Kind – also über das hinaus, was von den Lehrern als Hausaufgabe gestellt wurde (Roßbach 1995, S. 103–112).

Wie sieht es nun mit den Hilfen in den Betreuungseinrichtungen aus? Den Elternerwartungen einer intensiven Hausaufgabenbetreuung kamen die Einrichtungen in unterschiedlicher Art und Weise entgegen. Die Hausaufgabenbetreuung erfolgte in der Regel durch die Erzieherinnen, in einigen schulergänzenden Einrichtungen auch durch Lehrkräfte. Die meisten Einrichtungen hatten feste Zeiten für die Hausaufgabenerledigung. In der Regel waren je nach Alter der Kinder eine bis eineinhalb Stunden am Nachmittag dafür vorgesehen, vereinzelt bestand auch die Möglichkeit, daß Kinder noch freiwillig länger weiterarbeiten konnten. Andere Einrichtungen hatten keine zeitliche Begrenzung, sie legten vielmehr Wert auf eine vollständige Erledigung der Hausaufgaben, da die Unterstützung der Kinder im Elternhaus nicht immer gewährleistet war.

Normalerweise werden in den Betreuungseinrichtungen die Hausaufgaben von der gesamten Kindergruppe gleichzeitig gemacht. In wenigen Einrichtungen war es üblich, daß einige Kinder ihre Hausaufgaben erledigten und die anderen Kinder in dieser Zeit spielten. Hausaufgabenbetreuung ist hier eine Möglichkeit, die den Kindern angeboten wird, d. h. wo sie selbst über die Teilnahme entscheiden können. Diese Art der Hausaufgabenpraxis, die von einer Eigenverantwortung durch das Kind ausgeht, stieß bei einigen Eltern auf Kritik. Diese Eltern stellten sich auf den Standpunkt, daß der finanzielle Elternbeitrag selbstverständlich auch Hausaufgabenbetreuung einschließt.

Was die Unterstützung bei Hausaufgaben selbst betrifft, sah die überwiegende Mehrheit der Erzieherinnen ihre Aufgabe darin, günstige Rahmenbedingungen dafür zu schaffen und den Kindern bei eventuell auftretenden Fragen und Schwierigkeiten zu helfen. Zusätzliches Üben und Nachhilfeunterricht wurde von den meisten Fachkräften abgelehnt. Vor allem in den Tagesheimen an Schulen wurde es als problematisch angesehen, daß ein Großteil der Eltern von den Erzieherinnen auch noch Nachhilfeunterricht erwartete. Dieser Erwartung können die Einrichtungen jedoch nicht entsprechen. Zum einen, weil für zusätzlichen Nachhilfeunterricht die personellen Kapazitäten fehlen, und zum anderen, weil durch die zusätzliche zeitliche Belastung der Kinder noch weniger Freiraum für die pädagogische Freizeitgestaltung zur Verfügung stünde.

Viele der befragten Erzieherinnen fühlten sich durch den breiten Raum, den die Hausaufgabenbetreuung am Nachmittag einnimmt,

sowieso schon stark in ihren pädagogischen Möglichkeiten eingeschränkt:

„In der Woche da ist es schon manchmal ziemlich lang, da haben die Kinder eigentlich nur wenig Zeit zum Spielen. Da haben sie zum Teil sechs Stunden Schule, dann wird gegessen, bis sie dann mit den Hausaufgaben anfangen; bis sie fertig sind, ist es leicht schon vier Uhr.“

Um etwas mehr Spielraum zu bekommen, gibt es in vielen Einrichtungen einen hausaufgabenfreien Tag in der Woche. Das ist meistens der Freitag, da dann die Kinder ihre Hausaufgaben am Wochenende mit den Eltern erledigen können. Ein weiterer Vorteil dieser Praxis war, daß bei einer Beteiligung an der Hausaufgabenbetreuung die Eltern besser den Leistungsstand ihrer Kinder mitverfolgen konnten.

Einige offene Angebote in unserer Untersuchung – vor allem die, die sich an ausländische Kinder richten – bieten eine Schularbeitenhilfe an, die meistens freiwillig ist und von einem Teil der Kinder regelmäßig angenommen wird. Bei den sogenannten Kurzhorten wird aufgrund des geringen zeitlichen Rahmens ebenfalls keine feste Hausaufgabenbeaufsichtigung angeboten, da die meisten Kinder sich nach dem Unterricht erst einmal ausruhen oder austoben wollen. Hier ist dann die Bearbeitung der Hausaufgaben freiwillig. Eine Betreuung durch die Erzieherinnen ist hier nicht unbedingt vorgesehen, und es gibt auch keinen separaten Raum für die Hausaufgaben-erledigung. Trotz des geringen zeitlichen Rahmens, der in diesen Einrichtungen zur Verfügung steht, erwarten auch hier noch 11 % der Eltern die vollständige Erledigung und 47 % die teilweise Erledigung der Hausaufgaben in der Einrichtung.

### **3. Meinungen und Einstellungen von Erzieherinnen und Eltern**

Im vorangegangenen Abschnitt fanden sich schon einige Hinweise, daß es sich bei der Hausaufgabenbetreuung möglicherweise um ein kontroverses Thema zwischen Eltern und Erzieherinnen handeln könnte. Tatsächlich besteht – und dies gilt vor allem für die westlichen Bundesländer – ein Unterschied zwischen den Erwartungen der Eltern und dem Aufgabenverständnis der Erzieherinnen.

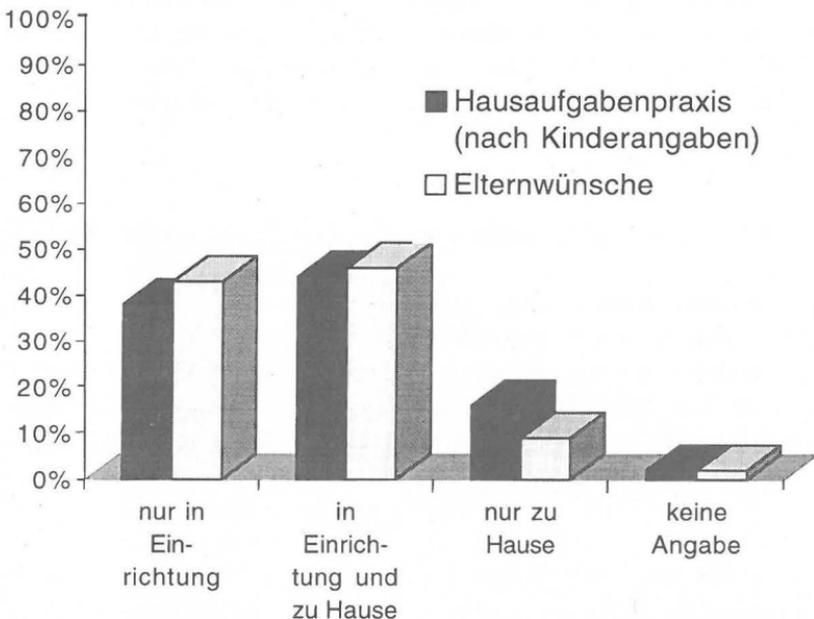
### 3.1 Erwartungen der Eltern

Nach Ansicht der meisten Eltern gehört Hausaufgabenbetreuung zur selbstverständlichen Dienstleistung des Horts. Diese Auffassung wurde im Osten noch etwas stärker (68 %) als im Westen (61 %) vertreten. Auch bei den Eltern, die sich eventuell für eine Betreuung ihrer Kinder in einer solchen Einrichtung interessieren, war mit 50 % im Osten der Prozentsatz für diese Erwartungshaltung höher als im Westen (39 %).

Nur eine Minderheit der Eltern wünschte sich eine Reduzierung der Hausaufgabenbetreuung in den Einrichtungen: Ganze 9 % im Westen und 4 % im Osten möchten weniger Belastung durch Hausaufgaben. Die Mehrheit der Eltern (59 % im Westen, 71 % im Osten) war mit der Form der Hausaufgabenbetreuung in den Einrichtungen zufrieden. Fast ein Viertel bzw. fast ein Fünftel (23 % im Westen, 17 % im Osten) wünschte sich sogar mehr Unterstützung für die Schule. Wenn es nach den Wünschen der Eltern betreuter Kinder ginge, sollten die Hausaufgaben sogar noch häufiger ausschließlich in den Einrichtungen und weniger nur zu Hause gemacht werden.

Schaubild IV.2

Hausaufgabenpraxis und Elternwünsche



Besonders ausländische Eltern erwarten vor allem Hausaufgabenbetreuung in den außerschulischen Einrichtungen (74 % gegenüber 64 % deutscher Eltern). Nach dem Eindruck der Erzieherinnen wünschen sich die ausländischen Eltern sogar noch weitergehende Unterstützungen für die Schule vom Hort, wie z.B. zusätzliche Übungen von Diktaten und Rechenaufgaben. Einige Einrichtungen, die besonders für ausländische Kinder gedacht sind, entsprechen weitgehend diesen Erwartungen, da die Notwendigkeit einer intensiveren Unterstützung für den Schulerfolg dieser Kinder auch von den ErzieherInnen gesehen wird. Die Eltern selbst haben aufgrund von Sprachproblemen oftmals nicht die Möglichkeit, den Schulerfolg ihrer Kinder zu beeinflussen. Auch Kinder aus sozial benachteiligten Familien werden von den Erzieherinnen nachhaltiger bei der Hausaufgaben erledigung unterstützt, da sich die Erzieherinnen hier stärker als Vermittler zwischen Schule, Familie und Kind sehen.

### *3.2 Aufgabenverständnis der Erzieherinnen*

Schon in der Studie „Anwälte für Kinder – Horterzieherinnen über ihre Arbeit mit Schulkindern“ wurde festgestellt, daß sich die Erzieherinnen in ihrer Arbeit durch die in ihren Augen übermäßige Hausaufgabenvergabe durch die Lehrer beeinträchtigt fühlen (Raab/Raab 1995). Rekow, Säbel, Becker-Gebhard und Kaplan weisen darauf, daß die sozialpädagogische Verantwortung und Aufgabe der Fachkräfte in den außerschulischen Betreuungseinrichtungen auf jeden Fall über die Hausaufgabenbetreuung hinausreicht:

*„Diese verlangt außer der Unterstützung des Kindes bei der Entwicklungsaufgabe, den schulischen Leistungsanforderungen zu genügen, gerade auch, die dort vernachlässigten Bereiche der kindlichen Entwicklung, z. B. soziale und kommunikative Kompetenzen, ästhetische Bildung, Entwicklung schöpferischer Fähigkeiten, körperliches Wachstum, zu entwickeln und zu fördern“ (Rekow u. a. 1997, S. 269).*

Wie wir in unserer Untersuchung allerdings feststellen mußten, hat sich in den alten und neuen Bundesländern – bedingt durch die unterschiedliche Geschichte – ein unterschiedliches Aufgabenverständnis und damit eine etwas andere Gewichtung von schulergänzenden und freizeitpädagogischen Aufgaben entwickelt. Während im Osten auf Grund der schulischen Herkunft des Hortes Hausaufgaben sowohl von Eltern wie Erzieherinnen als selbstverständlicher Bestandteil der Hortarbeit betrachtet werden (symptomatische Aussage einer Erzieherin: „Hausaufgaben im Hort sind eine Frage

der Ehre!“), findet man im Westen auf Grund der Tradition einer stärkeren Freizeitorientierung bei Erzieherinnen unterschiedliche Einstellungen, bis hin zur Verweigerung von Hausaufgabenbetreuung. Eine Befragung von Gruppenleiterinnen in bayerischen Horten über die Schwerpunkte ihrer bisherigen Tätigkeit sowie über ihre Vorstellungen einer zukünftigen Arbeit ergab, daß die bisherige Tätigkeit der Gruppenleiterinnen zwar eindeutig durch den Schwerpunkt Hausaufgabenhilfe bestimmt ist (Becker-Gebhard/Diekmeier 1989, 1990), daß aber in ihren Vorstellungen einer künftigen Arbeit „die Hausaufgabenhilfe den vorletzten Platz in der Häufigkeit der Nennungen ein(nimmt), während die Bereiche Zusammenarbeit mit der Schule, Spiel- und Freizeitangebote, Beratung der Eltern und Angebote außerhalb des Hortes (42 %) mit fast gleichen Anteilen von den Gruppenleiterinnen als wichtig genannt wurden“ (Rekow u. a. 1997, S. 274).

In welchem Zwiespalt Erzieherinnen stecken, wird auch aus der Zusammenfassung von Raab/Raab über ihre Gespräche mit Horterzieherinnen deutlich, wenn sie einerseits feststellten, daß bei den Antworten auf die Frage „Was brauchen die Kinder?“ die Hausaufgabenbetreuung fast nicht vorkam, und sie an einer anderen Stelle ihres Berichts es bemerkenswert fanden, daß keine der Befragten die zentrale Rolle der Schule für die Zukunft der Kinder grundsätzlich in Frage stellte (Raab/Raab 1995, S. 5 und S. 12).

#### 4. Zusammenfassung und Diskussion

Zusammenfassend kann man sagen, daß sich die festen Betreuungsangebote – wie der Hort, der Hort an der Schule und die Kindertagesstätte – in einem ständigen Balanceakt befinden zwischen den Ansprüchen der Eltern, die in der Regel eine weitestgehend vollständige Hausaufgabenbetreuung erwarten, und den Bedürfnissen der Kinder, die am Nachmittag Zeit zum Abschalten von schulischen Belangen und zur Verfolgung persönlicher Interessen brauchen. Zwar haben nach dem Selbstverständnis der Erzieherinnen in außerschulischen Betreuungseinrichtungen die freizeitpädagogischen Ziele eindeutig Vorrang, tatsächlich aber wird die alltägliche Arbeit in starkem Maße von der schulergänzenden Hausaufgabenbetreuung dominiert.

Nun scheint der offiziell definierte Zweck von Hausaufgaben, nämlich selbständiges Denken und Arbeiten der Kinder zu fördern, durchaus in dieselbe Richtung wie die Ziele des Hortes zu weisen, wo die Förderung einer eigenverantwortlichen und gemeinschafts-

fähigen Persönlichkeit als wichtiges pädagogisches Element angesehen wird. Wenn Erzieherinnen dennoch auf einem ausreichenden Freiraum für sozialpädagogische Aktivitäten insistieren, scheinen ihnen die vorliegenden wissenschaftlichen Ergebnisse recht zu geben. Alle bisher durchgeführten empirischen Untersuchungen zu Hausaufgaben kamen sowohl hinsichtlich der angestrebten Lerneffekte wie auch ihrer erzieherischen Funktion im Sinne einer Selbstständigkeitsförderung zu einem negativen Ergebnis (Nilshon 1999). Selbständigkeit und Eigenverantwortung müßten erst einmal bei der Gestaltung des Unterrichts selbst zum Tragen kommen, wenn sie von den Schülerinnen und Schülern bei den Hausaufgaben realisiert werden sollen (v. Derschau 1979). Differenzierte, auf die individuellen Voraussetzungen eines Schülers abgestimmte Hausaufgaben oder gar selbständig gewählte und durchzuführende Projektarbeiten sind die Ausnahme (Becker/Kohler 1988; Petersen/Reinert/Stephan 1990). Umgekehrt weisen zahlreiche Untersuchungen darauf hin, daß die künftig erforderlichen Persönlichkeitsmerkmale – wie „unternehmerisch“, teamfähig und kooperativ, sozial kompetent (vgl. Deutsche UNESCO-Kommission 1997; Delphi-Befragung 1998) – vor allem in außerschulischen Lebensbereichen ausgebildet werden (z. B. Krappmann 1992). Von daher hätten Erzieherinnen sogar gute Argumente, eine Ausweitung der freizeitpädagogischen Aktivitäten gegenüber der Hausaufgabenbetreuung zu fordern.

Die gesellschaftliche Anerkennung des außerschulischen Kompetenzerwerbs wird jedoch noch ein langer Prozeß sein. Hinsichtlich Erwachsener sind erste Ansätze mit der Initiative der EU-Kommission zu einem „europäischen System zur Akkreditierung von Kompetenzen“ und der allmählichen Wahrnehmung und Anerkennung der in der Familie erworbenen Kompetenzen von Frauen zu beobachten (Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung 1997; Vollmer 1995). Da solche Initiativen hinsichtlich des Kompetenzerwerbs wie auch der Persönlichkeitsentwicklung von Kindern in der Freizeit bisher nicht in Sicht sind, wird die mittelfristige Aufgabe der Erzieherinnen weiterhin darin bestehen, den Austausch zwischen ihren Einrichtungen, den Eltern und Lehrern zu intensivieren und dabei das Spannungsverhältnis von Hausaufgabenbetreuung und Freizeitpädagogik zu thematisieren. Die Erzieherinnen werden sich auch weiterhin darum bemühen müssen, die Erledigung der Hausaufgaben so zu gestalten, daß hierbei die Bedingungen für die Entwicklung einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit ansatzweise realisiert werden. Von seiten der Träger und Verbände könnte flankierend die Forderung in die Diskussion eingebracht werden, daß einerseits der for-

cierte Ausbau der „Vollen Halbtagsschule“ mit einer stärkeren Übernahme der Hausaufgabenbetreuung durch die Schule verbunden wird, und daß andererseits freizeitpädagogische Kompetenzen in diese Schulform eingebracht werden, um die starren Grenzen zwischen Schul- und Sozialpädagogik zu überwinden.

**V Erzwungener Aufenthaltsort oder  
attraktiver Freizeitort – Der Hortalltag  
im Meinungsbild von Kindern und  
Eltern**

1. Vorbemerkung	69
2. Freizeitaktivitäten im Hort	69
3. Die Kommunikation in der Einrichtung	76
4. Wie Hortkinder ihre Einrichtung bewerten	80
5. Erwartungen und Meinungen aus Elternsicht	88
6. Zusammenfassung	94



## 1. Vorbemerkung

Im Rahmen des Projekts „Infrastruktur für Schulkinder“ standen die Erfahrungen in und mit den Einrichtungen, die Erwartungen und Meinungen im Mittelpunkt der Erhebungen. Die zentrale Zielgruppe waren die Kinder selbst.

Erfahrungen in der Praxis zeigen, daß Konzepte und Planung der Nachmittagsbetreuung von Schulkindern bisher oft einseitig von den Interessen der Erwachsenen bestimmt sind: Bedarf und Bedürfnisse werden über die Berufstätigkeit der Mütter definiert, Öffnungszeiten und Anwesenheitszeiten nach den Arbeitszeiten der Eltern geplant, die Hausaufgabenbetreuung an den Erwartungen von Elternhaus und Schule ausgerichtet.

Mit dem Anliegen, den Sichtweisen und Interessen der Kinder Gewicht zu verleihen, verbindet sich die Forderung, daß die Qualität einer Einrichtung nicht zuletzt daran zu messen sei, was sie den Kindern zu bieten hat und wie wohl sich Kinder hier fühlen. Der Hort ist nicht wie die Schule eine Pflichtveranstaltung, sondern betreuter Lebensraum, der sich als Angebot verstehen sollte, in dem Freiwilligkeit, Selbständigkeit und Motivation tragende Kriterien des pädagogischen Konzepts sind.

Der folgende Beitrag befaßt sich zunächst mit den Freizeitaktivitäten in den Einrichtungen, geht im weiteren darauf ein, wie Kinder die kommunikative Situation erleben und wie sie ihren Aufenthalt bewerten. Abschließend werden die Meinungen und Einstellungen von Kindern und Eltern zum Hort miteinander in Beziehung gesetzt.

## 2. Freizeitaktivitäten im Hort

Die Infrastruktur in den von uns untersuchten Einrichtungen ist in der Regel geeignet für eine Vielzahl von Möglichkeiten zu Spiel, Sport und Beschäftigungen in den Innenräumen und auf dem Außengelände. Allerdings müssen Kinder dabei auch oft auf eine Reihe von Lieblingsbeschäftigungen und aktuelle Vorlieben des privaten Freizeitmilieus verzichten: Man darf im Hort nicht fernsehen, Computerspiele sind oft nicht möglich oder nur begrenzt erlaubt. Radfahren, Skateboarding oder Rollerskating lassen Gegebenheiten des Außengebäudes oder Sicherheitsbedenken oft nicht zu, und manchmal verweigern die Eltern auch ihre Erlaubnis, teure Spiel- und Sportgeräte mit in den Hort zu nehmen.

Längst nicht in jeder Einrichtung steht eine Tischtennisplatte

oder ein Kickergerät, wo Kinder gerne Fähigkeiten und Geschicklichkeiten messen würden.

*Kinder vermissen im Hort bestimmte Lieblingstätigkeiten, passen sich aber den gegebenen Freizeitmöglichkeiten gut an*

Auf die Frage, welche Freizeitbeschäftigungen sie im Hort am meisten vermissen, werden (in der Reihenfolge der Nennhäufigkeiten) Radfahren, Rollerskating/Skateboarding, Medienspiele und Fernsehen/Video am häufigsten angeführt. Gleichzeitig zeigen aber die Ergebnisse auch, daß sich die Kinder dem eher traditionellen Angebotsspektrum der Horte nicht nur anzupassen wissen, sondern daran vielfach Gefallen finden und auf dieser Basis ihre Lieblingsspiele und -beschäftigungen entwickeln.

So wird das Anregungspotential der Einrichtungen im Bereich kreativer Aktivitäten, denen man zu Hause nicht immer ohne weiteres nachgehen würde, geradezu in eindrucksvollem Umfang genutzt. Handarbeiten und Basteln, Malen und Zeichnen sind nicht nur nach den Nennungen der Kinder häufig ausgeübte Tätigkeiten, sondern stehen auch bei der Auswahl bevorzugter Beschäftigungen in der Beliebtheitskala ganz oben. Erwartungsgemäß ist dieses Ergebnis stark von den Antworten der Mädchen geprägt, denen es besonders häufig gelingt, die Möglichkeiten der kreativen Beschäftigungsformen im Hort mit ihren Vorlieben in Einklang zu bringen.

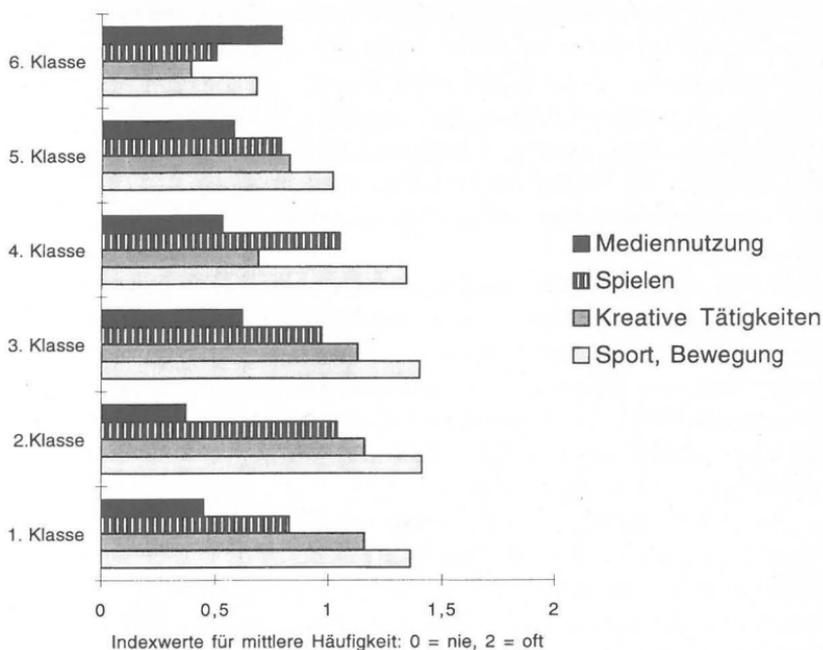
Auf der Seite der Jungen mag das Fußballspiel als ähnliches Beispiel gelten. Der Hort bietet in vielen Fällen die Gelegenheit, die allgemein festzustellende Fußballbegeisterung im täglichen Spiel umzusetzen.

Fast immer finden sich in den Einrichtungen Gruppen zusammen, die nach den Prinzipien des Straßenfußballs ihre Spiele auf dem Freigelände des Horts bestreiten und dies offenbar so gerne tun, daß Fußballspielen bei Jungen die meistgenannte Lieblingstätigkeit im Hort geworden ist.

Spaß am Fußballspiel im Hort ist nicht nur Ausdruck für eine spezifische und aktuelle Spielkultur, sondern auch Teil einer allgemeinen Vorliebe für Sport und Bewegung im Hort. Insgesamt nehmen sportliche und bewegungsorientierte Spiele wie Ballspiele, Fangen und Verstecken, Spiele an Klettergeräten und Schaukel oder auch Tischtennis den größten Raum im täglichen Aktivitätenspektrum ein.

## Schaubild V.1

### Tätigkeiten in den Einrichtungen



An zweiter Stelle stehen die kreativen Tätigkeiten, zu denen neben den oben genannten häufigen Betätigungen seltener auch Musizieren oder Singen sowie Verkleidungs- und Theaterspiele zählen.

Danach folgen in der Rangreihe der Häufigkeiten die typischen Spiele für innen: Zu ihnen zählen Spiele in der Bauecke, mit Spielzeug bzw. Puppen, Brett- und Kartenspiele und – sofern möglich – Kicker und Billard.

Formen der Mediennutzung beschränken sich im Hort oft auf Lesen und gemeinsames Kassetten-Hören (seltener kommen Tele- oder Videospiele oder Walkman-Hören hinzu); sie haben insgesamt einen nachrangigen Stellenwert im täglichen Hortgeschehen.

Ungeachtet dieser Prioritäten beschränken sich Kinder bei ihrer Freizeitgestaltung nicht auf einzelne Tätigkeitsbereiche, sondern neigen in ihrem Tun eher zu Abwechslung und Vielfalt, wobei je nach persönlichen Vorlieben und Gruppensituationen manches regelmäßig, anderes eher sporadisch gemacht wird.

## *Von Erwachsenen angeleitete Angebote – oft für spezifische Interessen*

Aktivitätenprofile werden allerdings nicht nur durch selbstgewählte Beschäftigungsformen, sondern auch durch gezielte und organisierte Angebote, z.T. in Form von Arbeits- oder Neigungsgruppen, mitgeprägt. Solche Angebote sind von Einrichtung zu Einrichtung verschieden. Oft sind sie von Fachkräften angeleitet oder beaufsichtigt, meist ist die Teilnahme freiwillig, manchmal aber für einen bestimmten Zeitraum verbindlich, wenn man sich einmal angemeldet hat.

In den neuen Ländern wird mit solchen Angeboten zum Teil an die Tradition der Arbeitsgruppen aus DDR-Zeiten angeknüpft, die gemeinsam von Schule und Hort veranstaltet wurden. Sie finden heute zum Teil außerhalb der regulären Hortzeiten statt und können auch von Kindern von außen besucht werden. In einigen Fällen klinken sich Horte auch an Angebote von anderen Veranstaltern wie Schule oder Kommune an.

Thematisch bewegen sich Arbeits- und Neigungsgruppen meist im kreativ-musischen (z. B. Basteln, Seidenmalerei, Töpfern, Backen und Kochen, Theater, Musikunterricht und Schminken) oder im sportlichen Bereich (z. B. Fußball-AG, Tischtennis, Pop-Gymnastik und Tanz, Baseball).

Im Rahmen einer örtlichen Freizeitinfrastruktur können sie zum Teil durchaus als Ersatz oder Ergänzung zu öffentlichen Vereins-, Club- und Unterrichtsangeboten gesehen werden. Sie werden jeweils von kleineren oder größeren Minderheiten von Hortkindern gerne angenommen, haben je nach Thema ihre geschlechtsspezifische Dominanz, werden aber nie ausschließlich von Mädchen oder Jungen besucht.

Neben solchen Wahlangeboten gibt es in vielen Einrichtungen auch gemeinsame Aktionen für alle Kinder wie Geburtstagsfeiern oder Teestunde mit gemeinsamen Spielen, die sich bei Kindern meist größter Beliebtheit erfreuen. Weitaus weniger begeistert zeigen sich Kinder dagegen über die in einzelnen Einrichtungen durchgeführten regelmäßigen Gruppenbesprechungen.

Gemeinsame Unternehmungen, die aus der Einrichtung hinausführen, finden wiederum bei der großen Mehrheit der Hortkinder großen Anklang. Besonders beliebt sind dabei regelmäßige Besuche im Schwimmbad; aber auch an Ausflügen und Wanderungen oder an gemeinsamen Spielplatzbesuchen beteiligen sich die meisten Kinder gerne.

Aktivitätenprofile und Spielkulturen sind von den individuellen

Infrastrukturbedingungen, pädagogischen Betonungen und Angebotsstrukturen der einzelnen Einrichtung geprägt. Dabei werden aber auch Unterschiede zwischen Einrichtungstypen sichtbar: In Kurzhorten, aber auch in Schulhorten entwickelt sich in der Tendenz eine geringere Aktivitätensvielfalt als in Horten oder Hortgruppen der Kindertagesstätten, weil sich in diesen Einrichtungen das Spektrum an Angeboten und Möglichkeiten für Spiele und Beschäftigungen meist auf einen Grundstandard beschränkt. Öfter als in anderen Horteinrichtungen fehlen hier offenbar die Tischtennisplatte oder Tischfußball, ist die Stereoanlage nicht verfügbar, um gemeinsam Kassetten zu hören, sind Außenanlagen (Schulhöfe) für Skating und Radfahren ungeeignet bzw. tabu oder bieten weniger Anregungen für die Entfaltung des freien Spiels. Wegen der Größe der Einrichtungen und der Vielzahl altersgleicher Gruppen ist der Zugang zu Spielgeräten und Funktionsräumen oft auch stärker reglementiert und organisiert und damit eine spontane Nutzung weniger möglich.

### *Geschlechtsspezifische Schwerpunkte bei den Freizeitbeschäftigungen*

Bei der Entwicklung von Spiel- und Beschäftigungsformen sind einrichtungsbedingte Faktoren in engem Zusammenhang mit den kindbezogenen Merkmalen Geschlecht und Alter zu sehen. Daß Jungen und Mädchen bei ihren Aktivitäten und Vorlieben unterschiedliche Schwerpunkte haben, kann als allgemeines Phänomen vorausgesetzt werden und bestätigt sich auch anhand der vorliegenden Ergebnisse. Einrichtungen versuchen diesen unterschiedlichen Neigungen in ihrem Angebot Rechnung zu tragen. Dennoch zeigt sich auch, daß bei geschlechtsspezifischen Aktivitätsprofilen Interessenslagen und Zugangschancen oft nicht eindeutig voneinander zu trennen sind.

Wenn auch bestimmte Aktivitäten von Mädchen und Jungen gleichermaßen gerne und teilweise auch gemeinsam gemacht werden, vollzieht sich die Gruppenbildung in den Einrichtungen bei bestimmten Tätigkeiten häufig getrennt nach Geschlechtern, nicht selten begleitet von Vorurteilen wie „das ist nur was für Mädchen“ oder „das können Mädchen nicht“.

So ist Fußball nicht nur draußen auf dem Freigelände vorwiegend „Männersport“, sondern auch drinnen am Kickergerät. Falls Video- und Computerspiele in der Einrichtung gespielt werden, tun dies Jungen viel häufiger als Mädchen. Daneben scheint auch die Tischtennisplatte von Jungen etwas häufiger erobert zu werden, und auch

in den Spiel- und Bauecken finden sie sich etwas öfter zu Lego- und anderen Spielen ein.

Mädchen sind demgegenüber im kreativen Bereich aktiver und vielseitiger und gehen auch ruhigen Beschäftigungen wie Lesen oder Kassetten-Hören häufiger nach.

Dennoch und trotz der Dominanz des Fußballs und anderer typischen Jungenspiele kann man nicht davon sprechen, daß Mädchen bei Sport und Bewegung weniger Entfaltungsmöglichkeiten hätten. Sie spielen ebenso häufig wie Jungen andere Ballspiele, finden sich etwas öfter an Klettergeräten und Schaukel und zum Versteck- und Fangenspiel ein und beteiligen sich häufig an organisierten Mädchenspezifischen Sportangeboten.

### *Größte Beschäftigungsvielfalt in den Schuljahrgängen 2 und 3*

Ebenso wie Horte in ihren Angeboten und ihrer pädagogischen Orientierung unterschiedliche Interessen bei Mädchen und Jungen zu berücksichtigen haben, müssen sie den Veränderungsprozessen bei den Interessen der Kinder Rechnung tragen, die mit dem Alter einhergehen.

Verfolgt man zunächst die allgemeine Aktivitätsvielfalt im Hort über die erfaßten Schuljahrgänge 1 bis 6 hinweg, so läßt sich ein deutlicher Anstieg in der 2. Klasse und in der Folge ein kontinuierlicher Rückgang nachzeichnen. Dieser Verlauf ist von unterschiedlichen Entwicklungen geprägt:

Zunächst erschließen sich den Neulingen der 1. Klassen nicht alle Optionen des Horts auf Anhieb. Zum einen ist ihr potentielles Aktivitätenspektrum aufgrund ihrer altersspezifischen Interessen und Fähigkeiten noch begrenzt, zum anderen kann einigen Kindern die Gewöhnung an die Spielregeln des Horts Schwierigkeiten bereiten, zu denen es auch gehört, in einer ihnen unvertrauten Umgebung ihre Freizeitbeschäftigungen ohne Anleitung auszuwählen und zu gestalten.

Gemessen an der festgestellten Vielfältigkeit von sportlichen, kreativen und spielerischen Aktivitäten scheint die Angebotsstruktur des Horts Kindern im 2. und 3. Schuljahrgang am meisten zu entsprechen. Später läßt dann das Interesse an einigen der „klassischen“ Hortbeschäftigungen zunehmend nach. Kinder spielen dann immer seltener mit Spielzeugen; Handarbeiten und Basteln nehmen in der 5. und 6. Klasse deutlich ab.

Mit zunehmendem Alter wächst das Interesse an Video- und Computerspielen und spezifischen sportlichen Spielen wie Tischtennis, Kicker oder Billard. Ältere Kinder bilden öfter Kartenspiel-

Runden und hören teilweise auch etwas mehr Musik. Gerade in den Klassen 5 und 6 kommt es nicht mehr so sehr auf die Vielzahl von Tätigkeiten an, Kinder werden eher zu Spezialisten, die spezifische Spielkulturen entwickeln und auch intensiver pflegen.

**Tabelle V.1**

Veränderungen im Spielverhalten mit zunehmendem Alter anhand ausgewählter Einzeltätigkeiten

	Gesamt	1. Klasse	2. Klasse	3. Klasse	4. Klasse	5. Klasse	6. Klasse
N =	1041	236	291	197	151	88	78
Handarbeiten, Basteln	1,31	1,43	1,39	1,32	1,35	1,08	0,72
Spielen mit Spielzeug, Puppen	1,09	1,3	1,2	1,23	1,19	0,45	0,22
Brett-, Kartenspiele	1,26	1,23	1,29	1,21	1,39	1,25	1,15
Werken	0,96	0,81	0,9	1,16	1,23	1,02	0,49
Computer, Videospiele	0,53	0,3	0,51	0,65	0,65	0,51	0,77
gemeinsam CD, Kassetten hören	1,24	1,28	1,29	1,16	1,2	1,25	1,19
Basketball, andere Ballspiele	1,19	1,06	1,13	1,3	1,38	1,24	1,09
Tischtennis	0,79	0,63	0,7	0,81	0,99	0,98	0,97
Kicker, Billard	0,68	0,28	0,7	0,77	0,89	0,94	0,88

Indexwerte für mittlere Häufigkeit: 2,0 = oft, 0 = nie

Altersbedingte Veränderungsprozesse bei den Spielgepflogenheiten treten besonders deutlich zutage, wo Hortgruppen sich aus gleichaltrigen Kindern eines Schuljahrgangs zusammensetzen, das sind in der Regel die Schulhorte. Hier ändern sich die Aktivitätenprofile und Spielkulturen kontinuierlich von Jahr zu Jahr.

Bei den altersgemischten Gruppen (meist Jahrgänge 1 bis 4) der Horte und Kindertagesstätten, wo Angebote und Anregungen weniger altersspezifisch orientiert sind, werden etwa im kreativen Bereich bestimmte Tätigkeiten wie Basteln, Malen und Zeichnen bis zur 4. Klasse relativ ungebrochen aufrechterhalten. Bei Kindern der 5. und 6. Klasse kommen jedoch Brüche im Aktivitätenprofil auch in diesen Horten zur Geltung; es ist aber anzunehmen, daß Einrichtungen mit offenem Angebotscharakter den Beschäftigungsinteressen dieser älteren Kindergruppe am besten gerecht werden können.

### 3. Die Kommunikation in der Einrichtung

Eine Beschreibung von Tagesabläufen und Aktivitäten kann nicht getrennt von den sozialen und kommunikativen Bezügen erfolgen, in die das tägliche Geschehen in der Einrichtung eingebettet ist. Hortalltag ist Leben in der Peergroup in allen Facetten. Hier werden Freundschaften geschlossen, vertieft und in Frage gestellt, kleine Gruppen oder größere Zweckgemeinschaften gebildet. Auch scheinbar isolierte Tätigkeiten kreativer Art wie Basteln, Malen und Zeichnen finden oft im Gruppenverband statt, begleitet vom „miteinander quatschen“ oder von kommunikativen Ritualen, bei denen man sich auch mit gegenseitigem Ärgern und Provozieren messen kann.

#### *Die kleine Freundinnen- und Freundesgruppe – beliebte Form des Miteinanders*

Die bevorzugte spontane Form des Miteinanders ist die kleine Gruppe mit zwei oder drei Kindern, in der wohl auch meist Freundinnen oder Freunde etwas zusammen machen. Diese intimeren und wohl auch stabileren Kreise dürften sich nach den Ergebnissen zum zwischengeschlechtlichen Spielverhalten nur selten aus Mädchen und Jungen zusammensetzen.

Gemeinsame Aktivitäten im größeren, oft zweckbestimmten Gruppenverband, die im Hortalltag durchaus ihren festen Stellenwert haben, bieten eher die Chance, daß sich beide Geschlechter beteiligen. Immerhin sagen 70 % der Mädchen und 62 % der Jungen, daß sie zumindest manchmal mit Kindern des jeweils anderen Geschlechts etwas machen. Bedenkt man, daß sich Mädchen und Jungen in den Horträumen täglich zusammen aufhalten, ist der Anteil der Kinder (30 % bzw. 38 %), die den Umgang mit dem anderen Geschlecht weitgehend meiden, nicht gerade niedrig und zeigt das deutliche Abgrenzungsbedürfnis dieser Altersgruppe.

Ähnlich wie zwischen Mädchen und Jungen dürften sich auch engere Gruppenbildungen und gemeinsame Aktivitäten zwischen Kindern unterschiedlichen Alters in Grenzen halten, die sich ja in altersgemischten Gruppen von Horten und Kindertagesstätten anbieten würden. Einschlägige Daten, die eine solche Hypothese erhärten können, wurden im Rahmen unserer Untersuchung zwar nicht erhoben. In den Gruppendiskussionen haben aber ältere Kinder auf die Frage, was ihnen im Hort nicht gefallen würde, immer wieder ihren Unmut über die jüngeren Kinder zum Ausdruck gebracht, von denen sie sich oft belästigt und genervt fühlen. Damit

deutet sich an, daß das Interesse an Kontakten zwischen den Kleinen und Großen eher einseitig verteilt ist, und daß sich daraus auch Konflikte ergeben können.

Die Aktivitätenprofile in altersgemischten Gruppen mögen zwar über die Schuljahrgänge hinweg ähnlicher sein als in Jahrgangsruppen, lassen aber nicht zwangsläufig auf mehr Gemeinsamkeiten bei den Gruppenbildungsprozessen schließen und müssen auch nicht immer den Wünschen zumindest der älteren Kinder entsprechen.

### *Streitigkeiten in der Gruppe – notwendige Form der Aushandlung, aber auch Belastung für die Kinder*

Anders als in den Schulklassen haben die Kinder, die in Hortgruppen zusammenkommen, die Möglichkeit, die gemeinsam verbrachte Zeit sehr viel mehr selbst gestalten und bestimmen zu können. Bewußte Alternativen zu den Leistungs- und Disziplinanforderungen der Schule sind im freizeitpädagogischen Konzept aller Einrichtungen verankert. Für die Kinder ergibt sich mit diesen Freiheiten auch die Notwendigkeit von Aushandlungs- und Klärungsprozessen, die Interessensgegensätze und Konflikte zwangsläufig miteinschließen.

Andererseits entfällt bei der mit hoher Motivation belegten Freizeitgestaltung häufig das Aggressionspotential, das sich mit Frust- und Zwangssituationen in der Schule aufbauen kann.

Streitigkeiten unter Kindern gehören demnach zum Hortalltag so selbstverständlich wie das gemeinsame Spiel. Wir haben aber keine Anhaltspunkte dafür gefunden, daß Aggressivität in Kombination mit Gewaltanwendung über Einzelfälle hinaus als gravierendes Problem in den Einrichtungen erlebt wird.

Wir haben Hortkinder gefragt, wie oft sie mit anderen Streit haben und wie sie bei Konflikten miteinander umgehen. Die Ergebnisse zeigen zunächst, daß viele Auseinandersetzungen von den Kindern selbst ohne Intervention der Erzieherin relativ unproblematisch bewältigt werden: Man streitet sich, handelt den Konflikt unter sich aus und versteht sich wieder. 37 % der befragten Hortkinder geben an, daß ihre Streitigkeiten über diese Form der Auseinandersetzung nicht hinausgehen oder daß sie gar nicht streiten.

### *Tätliche Auseinandersetzungen nehmen bei älteren Kindern ab*

Bei der Mehrheit (63 %) kommen aber auch Zwistigkeiten vor, die als gravierender und belastender angesehen werden müssen, etwa wenn sie mit tätlichen Auseinandersetzungen einhergehen oder da-

mit enden, daß sich Kinder aus gemeinsamen Spielen, möglicherweise auch gezwungenermaßen, zurückziehen.

Allerdings liegt der Anteil der Kinder, die ihre Auseinandersetzungen ausschließlich mit diesen Mitteln austragen, wiederum nur bei 13 %.

Häufigkeit und Art der Konflikte sind zum einen vom individuellen Milieu einer Kindergruppe geprägt und eher in Verbindung mit der jeweiligen Gruppenkonstellation, möglicherweise auch mit dem individuellen Rollenverständnis der Erzieherin, zu sehen als mit strukturellen Rahmenbedingungen von Einrichtungen; zum anderen zeigen sich aber im Konfliktverhalten auch durchgängige Trends, nach denen etwa Mädchen nicht viel weniger Auseinandersetzungen haben als Jungen, dabei aber erwartungsgemäß deutlich weniger zu Handgreiflichkeiten neigen.

**Tabelle V.2**

Formen der Streitigkeiten nach Klassen

	Gesamt	1. Klasse	2. Klasse	3. Klasse	4. Klasse	5. Klasse	6. Klasse
N =	1041	236	291	197	151	88	78
nur streiten und sich wieder vertragen	37%	28%	34%	37%	44%	48%	55%
(auch) weggehen und nicht mehr mitspielen	21%	20%	21%	21%	19%	26%	17%
(auch) sich hauen	28%	36%	32%	29%	25%	15%	14%
nur weggehen und/oder sich hauen	13%	16%	12%	13%	13%	11%	14%

Weniger naheliegend, vor dem Hintergrund der allgemeinen Gewaltdiskussion bei Schülern aber als erfreuliches Indiz zu werten, ist das Ergebnis, nach dem die Zahl der Konflikte mit zunehmendem Alter der Kinder ebenso kontinuierlich zurückgeht wie die Häufigkeit der eher bedenklichen Formen des Streits. So werden bei älteren Kindern nicht nur tätliche Auseinandersetzungen seltener, ihre wachsende Selbständigkeit befähigt sie auch zunehmend, Konflikte unter sich zu regeln und nicht mehr die Hilfe der Erzieherin in Anspruch nehmen zu müssen.

Wenn besonders in der 1. Klasse Streitigkeiten häufiger auftreten, kommt auch zum Ausdruck, daß die Eingewöhnungs- und Orientierungsphase u.a. eine Phase konfliktträchtiger Gruppenprozesse ist, in der Standortbestimmungen und Hierarchien ausgelotet,

kleine Gruppen gebildet und Zugänge zu Spielen geregelt werden müssen.

Wenn jüngere Kinder sich noch öfter bei ihren Auseinandersetzungen hauen, muß dies nicht nur Zeichen eines erhöhten Aggressionspotentials sein, sondern kann zum Teil auch als Ausdruck einer noch unbefangenen und spielerischen Form des Kämpfens und Balgens gesehen werden und wird aus der Sicht der Kinder keineswegs immer als bedrohlich und ernsthaft empfunden.

Insgesamt können Konflikte jedoch nicht nur als normale und notwendige Begleiterscheinung des Gruppenlebens abgetan werden. Aus der Sicht der Kinder können sie auch traumatische Erlebnisse bedeuten und die Qualität des Hortlebens einschränken.

**Tabelle V.3**

Art der Konflikte nach Häufigkeit

	Gesamt	Haben Konflikte in der Einrichtung...		
		oft	manchmal	nie
N =	1005	198	536	264
Wir machen das unter uns aus und verstehen uns wieder	74%	61%	76%	81%
Ich gehe weg und spiele nicht mehr mit	46%	51%	49%	36%
Wir hauen uns	43%	63%	46%	25%
Die Erzieherin kommt und redet mit uns	71%	71%	74%	64%
Ich sage es der Erzieherin	62%	61%	69%	50%
Nennungen gesamt	2980	605	1681	678

Wenn Streitigkeiten gehäuft auftreten, nehmen auch die aggressiveren Formen der Auseinandersetzung auf Kosten der kompromißorientierten Aushandlungsprozesse zu und erzeugen dann auch verstärkt Gefühle der Unzufriedenheit und Unlust. Kinder, die nach ihren Aussagen oft in Streitigkeiten verwickelt sind und sich dabei öfter auch als Opfer fühlen, bewerten die Gesamtbedingungen in der Einrichtung schlechter als Kinder, die seltener mit anderen im Streit sind, und sie neigen auch eher dazu, den Hortbesuch grundsätzlich in Frage zu stellen.

#### 4. Wie Hortkinder ihre Einrichtung bewerten

Was Kinder am Hortalltag im einzelnen gut finden und was sie eher kritisieren, wurde u. a. anhand von insgesamt 15 im Fragebogen (siehe Anhang, Fragebogen A, Frage 25) vorgegebenen Statements ermittelt, denen die Kinder zustimmen oder die sie ablehnen konnten.

Die verschiedenen Items berücksichtigen den Aspekt der Beziehungen der Kinder untereinander, den Lern- und Erlebniswert der Einrichtung sowie die Regeln und Aufenthaltsbedingungen.

##### *Kinder, die gerne in den Hort gehen – eine deutliche Mehrheit*

Vor einer Beschreibung einzelner Bewertungsfaktoren ist festzustellen, daß die Wünsche und Meinungen der befragten Kinder insgesamt auf einer durchaus positiven Grundeinstellung zum Hort basieren.

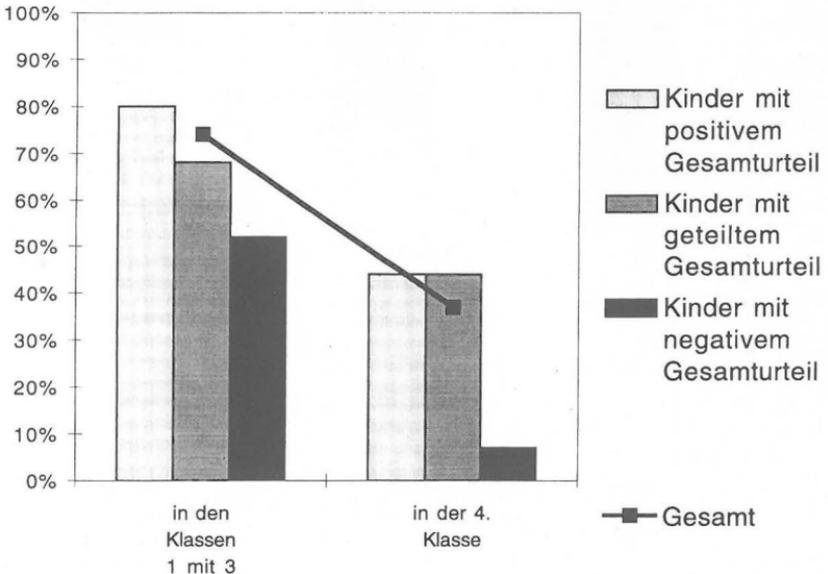
Diese äußert sich unter anderem darin, daß etwa zwei Drittel der befragten Kinder auch im nächsten Schuljahr ihre Einrichtung wieder besuchen würden, wenn es nach ihren eigenen Wunschvorstellungen ginge. Sie sehen im Hortbesuch demnach nicht nur eine erzwungene Maßnahme, bedingt durch die berufliche Abwesenheit der Eltern von zu Hause, sondern auch attraktive Möglichkeiten für die Gestaltung des Nachmittags.

Die überwiegend positive Bewertung des Hortes als Aufenthaltsort für den Nachmittag ist bei Jungen wie bei Mädchen ebenso zu beobachten wie in den Schulhorten der östlichen Bundesländer und in westlichen Einrichtungen, und sie verändert sich in den ersten drei Schuljahren kaum.

In der 4. Klasse kehren sich die Wunschvorstellungen um. Obwohl hier die Aufenthaltsbedingungen nicht schlechter bewertet werden als in den vorausgehenden Klassen, wollen 60 % der Kinder ihre Einrichtung im nächsten Jahr nicht mehr besuchen. Viele von ihnen nehmen damit in ihren Wünschen eine Entscheidung vorweg, die ohnehin ansteht: In den neuen Ländern ist der Hortbesuch über die 4. Klasse hinaus meist überhaupt nicht vorgesehen, und in den alten Ländern finden sich in den Horten nur noch wenige Kinder aus 5. und 6. Klassen. Damit vermindern sich die Chancen, den Nachmittag im Hort zusammen mit gleichaltrigen Freundinnen oder Freunden verbringen zu können, ganz erheblich. Ein weiterer Aufenthalt wird für viele schon deshalb unattraktiv.

## Schaubild V.2

Wunsch, im nächsten Jahr die Einrichtung wieder zu besuchen



### *Offene Angebotsformen – auch bei ältern Kindern sehr beliebt*

Wenn jedoch andererseits 36 % der Viertkläßler trotz fehlender realer Perspektiven auch weiterhin gerne in den Hort gehen würden, deutet dies aus der Sicht der Kinder auf einen Bedarf hin, der über die tatsächlichen Belegungszahlen in den 5. und 6. Klassen hinausgeht.

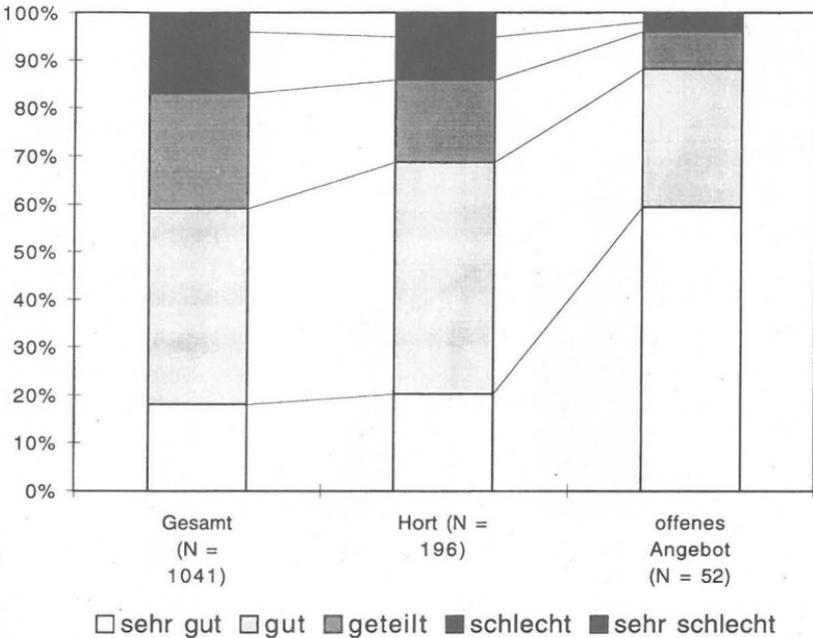
Das Interesse an einem Einrichtungsbesuch ist jedoch bei älteren Kindern häufig mit Erwartungen verknüpft, die mit den Gegebenheiten traditioneller Hortangebote nur bedingt übereinstimmen.

Die von uns befragten Kinder aus 5. und 6. Klassen, die einen Hort oder eine vergleichbare Einrichtung mit verbindlichen Strukturen und Regelungen besuchen, begegnen ihrer Einrichtung relativ distanziert. Mit den Verpflichtungen bei der Erledigung von Schularbeiten oder verbindlichen Anwesenheitszeiten ergeben sich Bedingungen, die dem zunehmenden Autonomiebedürfnis älterer Schulkinder wenig entsprechen und deshalb in relativ vielen Fällen zu einer kritischen Bewertung ihrer Situation in der Einrichtung beitragen.

Bei derselben Altersgruppe zeigt sich ein deutlich besseres Mei-

### Schaubild V.3

Die Einrichtung im Gesamturteil



nungsbild, wenn die Kinder eine Einrichtung mit offenen Angebotsformen besuchen, wo die Aufenthaltsbedingungen denen eines Freizeitheims ähnlich sind. Hier finden sie einerseits eine zuverlässige Betreuung vor, können aber andererseits den Nachmittag nach ihren Bedürfnissen flexibel gestalten und sich Aktivitäten aussuchen, die in der Clique oder in der kleinen Gruppe Spaß machen oder gerade in sind. Die im Rahmen unserer Untersuchung gefundenen Praxisbeispiele zeigen also, daß sich Kinder auch nach der 4. Klasse im Hort ausgesprochen wohl fühlen können, wenn ihnen nur die entsprechenden Freiräume und Entfaltungsmöglichkeiten zur Verfügung stehen.

*Überdurchschnittliche Unzufriedenheit – eher ein Problem einzelner Einrichtungen als ein Merkmal allgemeiner struktureller Bedingungen*

Neben den strukturellen Voraussetzungen, die bei älteren Hortkindern eine Rolle spielen, sind es insgesamt eher die spezifischen Bedingungen einzelner Einrichtungen, die sich auf die Zufriedenheit

der Kinder auswirken. Gruppenkonstellationen, Freizeit- und Spielangebote und Erziehungsstil können dabei Einflußfaktoren sein.

So wurde z. B. in einem Hort festgestellt, daß sich Mädchen überdurchschnittlich häufig unzufrieden über die Bedingungen äußern. Im üblichen, gegenseitigen Wechselspiel von „ärgern“ und „geärgert werden“ fühlen sie sich deutlich häufiger als die Jungen der Gruppe im Nachteil, empfinden öfter die Regeln, Bestimmungen und wohl auch individuelle pädagogische Maßnahmen als zu streng oder beklagen sich über mangelnde Rückzugsmöglichkeiten. Das Ergebnis ist auf Einrichtungsebene nicht zu übersehen, findet sich aber in den Gruppen anderer Horte in dieser Form nicht wieder, so daß sich hier eher ein potentiell Problem andeutet, das die Gruppensituation im Hort beeinflussen kann.

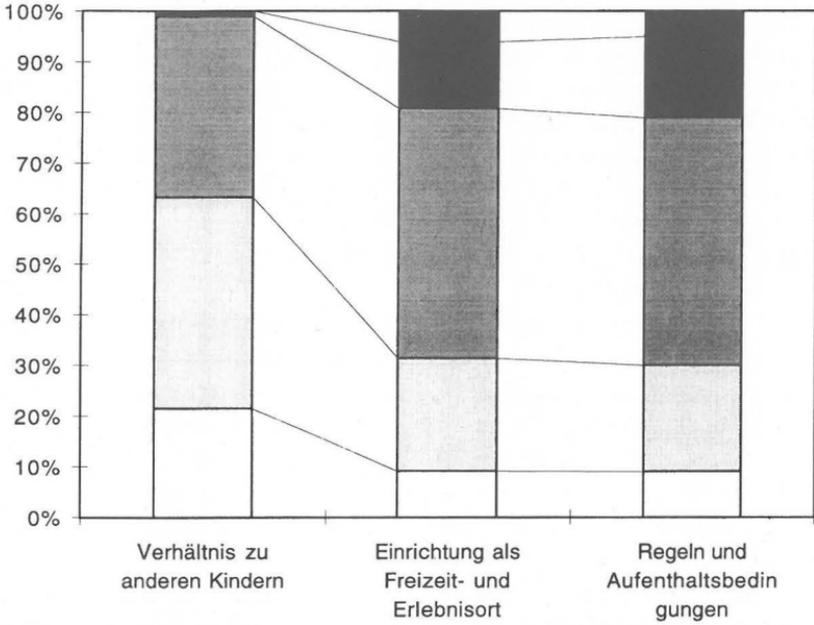
In einem anderen Zusammenhang zeigte sich in einzelnen Schulhorten, daß Kinder der 1. Klasse sich relativ häufig über ihre Situation in der Einrichtung mißfällig äußerten und sich dabei offenbar nicht ohne weiteres an Aufenthaltsbedingungen und Regeln gewöhnen konnten. Auch hier läßt die Ergebnislage nicht den Schluß zu, daß sich die jüngsten Hortkinder in Schulhorten weniger wohl fühlen als in anderen Einrichtungen. Dennoch muß der Übergang vom Kindergarten zur Grundschule als sensibler Bereich angesehen werden: Die Schule mit ihrer funktionalen räumlichen Ausstattung und ihrer Atmosphäre von Pflicht und Leistungsanforderung wird für die Kinder unvermittelt zum täglichen Lebensort; Schulklassen und Hortgruppen setzen sich oft weitgehend identisch zusammen, wobei Gruppenprozesse und individuelle Dispositionen ungebrochen von der Schule in den Hort transportiert werden können. Damit entsteht besonders im ersten Schuljahr für die Kinder eine Situation, die nicht immer selbstverständlich zu bewältigen ist und einer besonderen pädagogischen Zuwendung bedarf.

### *Die kommunikativen Möglichkeiten – wichtigstes Kapital der Einrichtungen*

Die Betrachtung einzelner Bewertungsaspekte zeigt, daß aus der Sicht der Kinder eine besondere Attraktivität der Einrichtungen in ihrem kommunikativen Wert begründet liegt. Diese Aspekte werden insgesamt deutlich besser beurteilt als solche zum Lern- und Erlebniswert oder zu den Aufenthaltsbedingungen.

## Schaubild V.4

Beurteilung der Einrichtung nach Aspekten



□ sehr gut □ gut ■ geteilt ■ schlecht ■ sehr schlecht

95 % der befragten Hortkinder haben nach ihren Angaben Freunde oder Freundinnen in der Einrichtung, und 83 % finden offenbar genug Kinder in ihrer Gruppe, mit denen sie gerne zusammen sind. Dies gilt nicht nur für Horte in den neuen Bundesländern, wo sich zumindest im Grundschulbereich das Kinderleben am Nachmittag zum großen Teil ohnehin im Hort abspielt, sondern auch für die von uns untersuchten westlichen Einrichtungen, in denen sich offenbar ebenso häufig Freundinnen und Freunde zusammenfinden.

Auch die Möglichkeit, mit anderen „Quatsch machen“ zu können oder andere schön ärgern zu können, verleiht dem Aufenthalt im Hort für viele einen zusätzlichen Reiz und unterstreicht den Wert der Einrichtungen als Kommunikations- und Begegnungsort.

Auf der anderen Seite hat das Gruppenleben für einen Teil der Kinder auch seine Schattenseiten. Kinder, die sich im Wechselspiel von „Ärgern und geärgert werden“ eher einseitig auf der Opferseite sehen, empfinden dies weniger als Spaß, sondern sehen darin häufiger Anlaß zu Streitigkeiten.

ner Einrichtung: Kinder, nach deren Aussagen es häufig Streitigkeiten zwischen ihnen und anderen gibt, bewerten nicht etwa die Aspekte zum Verhältnis der Kinder untereinander schlechter als andere, sondern kritisieren vermehrt die Begleitfaktoren des Konflikts: Das sind Regeln und Sanktionen, „ungerechte“ oder auch fehlende Interventionen der Erzieherin, aber auch der Mangel an Möglichkeiten, einmal etwas für sich machen zu können.

**Tabelle V.4**

Bewertungsaspekte und Konflikte in der Einrichtung

	Gesamt	Konflikte in der Einrichtung	
		oft	nie
N =	1041	200	287
Verhältnis zu anderen Kindern	2,2	2,33	2,15
Regeln und Aufenthaltsbedingungen	2,89	3,16	2,62

Indexwerte für durchschnittliche Bewertung: 1 = sehr gut,  
5 = sehr schlecht

Verbindet sich die Kritik an den Aufenthaltsbedingungen im Hort mit Symptomen von Langeweile, ist dies oft Ausdruck eines Unbehagens, das andere positive Qualitäten, die sich etwa aus dem Zusammensein mit Freundinnen und Freunden ergeben, relativiert und das nicht selten zu dem Wunsch führt, die Einrichtung überhaupt nicht mehr besuchen zu müssen.

Konflikte mit pädagogischen und strukturellen Vorgaben führen insgesamt am ehesten zu einer tiefgreifenden Unzufriedenheit mit der Situation im Hort. Konzepte der Hortpädagogik, die sich an Wünschen und Bedürfnissen der Kinder orientieren, können sich deshalb nicht nur auf den Wert der Einrichtung als Kommunikations- und Begegnungsort oder auf ein vielseitiges Freizeit- und Lernangebot verlassen, sondern müssen die Regelungen für den Aufenthalt danach ausrichten, daß den Kindern Freiräume und Anregungen für die eigene Gestaltung des Nachmittags, sei es alleine oder in der Gruppe, zur Verfügung stehen.

Das Gefühl, von anderen oft geärgert zu werden, äußern Kinder aber besonders in engem Zusammenhang mit der Aussage, daß es ihnen in der Einrichtung oft zu laut zugehe – eine Kritik, die in fast allen Einrichtungen von der Mehrzahl der Kinder geübt wird. Lärm und Geschrei werden insbesondere dann als Belästigung durch andere empfunden, wenn dem Bedürfnis nach zeitweiliger Ruhe durch die organisatorisch-räumlichen Bedingungen nicht ausreichend Rechnung getragen wird, etwa bei der Erledigung der Hausaufgaben. So fühlen sich Kinder, die ihre Hausaufgaben vollständig im Hort erledigen und deshalb wohl auch etwas länger damit beschäftigt sind, besonders häufig durch den Lärm der anderen gestört, die bereits lautstark ihren Freizeitbeschäftigungen nachgehen.

Insgesamt erweist sich jedoch der Faktor „Belästigung“ aus der Sicht der Kinder nicht zwangsläufig als ein Nachteil, der die Freude am Aufenthalt in der Einrichtung entscheidend beeinträchtigen muß, wenn andere Erfahrungen positiv sind. Zumindest sind die Kinder, die nach ihren Aussagen öfter geärgert oder belästigt werden, an einem weiteren Besuch nicht weniger interessiert als diejenigen, die in in diesem Punkt keine Beeinträchtigung empfinden.

### *Bei den Freizeitmöglichkeiten muß der Hort mit anderen Orten konkurrieren*

Bei der Beurteilung der Lern- und Freizeitgestaltungsmöglichkeiten erfährt der Hortalltag nicht die gleiche einhellige Zustimmung im Urteil der Kinder wie bei den kommunikativen Möglichkeiten. Dabei wird zunächst die Konkurrenz deutlich, in der die Freizeitorde „Hort“ und häusliches Umfeld zueinander stehen.

Auf der einen Seite weiß der Großteil der befragten Kinder die Möglichkeiten ihrer Einrichtung als Freizeitorde zu schätzen. Zwei Drittel geben an, man könne im Hort Spiele machen, die zu Hause nicht möglich sind, und fast ebenso viele sind der Meinung, daß man hier interessante Dinge lernen könne, sei es von anderen Kindern oder über die Angebote der Erzieherinnen. Attraktive Lern- und Beschäftigungsmöglichkeiten sowie Anregungen und Hilfen durch Erwachsene können Interesse und Motivation am Aufenthalt durchaus erhöhen. So möchten 74 % der Kinder, die den Faktor „Lernen und Anregungen“ hoch bewerten, im nächsten Jahr ihre Einrichtung gerne wieder besuchen, aber nur 45 % derjenigen, die in dieser Hinsicht dem Hort nichts abgewinnen können.

Auf der anderen Seite bringen aber ebenso viele zum Ausdruck, es gebe im Hortalltag immer wieder Momente und Situationen, in denen man sich wünscht, zu Hause zu sein.

Dies hängt zum Teil mit bevorzugten Beschäftigungen zusammen, die im Hort nicht möglich sind und vermißt werden. Ist etwa ein Kind in seinen Wünschen und seinem Denken von einem Hobby besonders gefangen, kommt es auch vor, daß es am liebsten die ganze Zeit auf dem Pferderücken oder auf dem Fußballplatz verbringen möchte und der Freizeitwert des Hortes dabei etwas verblaßt. Andere Kinder vermissen ihr Haustier oder haben – was die Freude am Nachmittag in der Einrichtung nachhaltig beeinträchtigen kann – ihre beste Freundin oder ihren besten Freund außerhalb des Hortes.

*Konflikte mit Regeln und Aufenthaltsbedingungen stehen in Wechselwirkung mit Demotivation*

Motivationsdefizite können aber auch Ausdruck einer Unzufriedenheit mit den Regeln und Aufenthaltsbedingungen im Hort sein. Bei der Bewertung des Hortalltags zeigt sich ein deutliches Wechselverhältnis zwischen der Kritik „im Hort geht es mir oft zu streng zu“ bzw. „im Hort ist vieles so fest bestimmt, ich möchte mehr spielen können was ich will“ und den Aussagen „im Hort finde ich es oft langweilig“ und „oft denke ich mir im Hort, daß ich jetzt lieber zu Hause oder woanders was machen möchte“. Daraus läßt sich schließen, daß Kinder auch dann mit Langeweile und Distanz reagieren, wenn sie sich durch Reglement oder Verbote bei der Entfaltung ihrer Spiele und Beschäftigungen eingeschränkt und behindert fühlen.

Schließt man sich der Definition von Büchner/Fuhs (Büchner, Fuhs 1993, S. 73) an, nach der Langeweile als Zustand bezeichnet wird, in dem man das, was man möchte, nicht kann oder darf, und das, was man kann oder soll, nicht möchte, so drücken entsprechende Äußerungen von Hortkindern ein Unbehagen über empfundene Defizite des Hortlebens aus, die sich nicht nur auf bestimmte Spiel- und Beschäftigungsmöglichkeiten, sondern auch auf soziale und kommunikative Aspekte des Gruppenlebens erstrecken. So können etwa festgelegte Anwesenheitszeiten in diesem Zusammenhang Unmut bei Kindern hervorrufen, wenn sie beispielsweise am Nachmittag länger als andere bleiben müssen: In vielen Einrichtungen kann in der Zeit zwischen 16 und 17 Uhr (Späthort) wegen der wenigen noch anwesenden Kinder Gruppenleben kaum noch stattfinden, die Voraussetzungen für Langeweile und Demotivation erhöhen sich für die „Übriggebliebenen“ drastisch.

Ein Zusammenhang zeigt sich auch zwischen der Bewertung von Regeln, Aufenthaltsbedingungen und dem Konfliktpotential in ei-

**Tabelle V.5**

**Starke Ausprägung von Beurteilungsfaktoren\***

	Gesamt	Mädchen	Junge	1. Klasse	2.u.3. Klasse	4. Klasse	5.u.6. Klasse
N =	1041	498	543	236	488	151	166
<i>Faktor 1</i> Kritik an Aufenthaltbedingungen	38%	37%	41%	46%	37%	44%	28%
<i>Faktor 2</i> Lernen u. Anregung	65%	65%	66%	67%	68%	55%	62%
<i>Faktor 3</i> Gefühl der Belästigung	44%	46%	43%	53%	52%	34%	17%
<i>Faktor 4</i> Quatsch machen	57%	51%	63%	56%	54%	60%	66%

\* Die angeführten Werte geben den Anteil von Kindern wieder, bei denen der jeweilige Faktor stark ausgeprägt ist.

Die Beurteilungsfaktoren ergaben sich aus einer Faktoranalyse mit 13 Bewertungsvariablen

Faktor 1 wird bestimmt von den Variablen:

Im Hort finde ich es oft langweilig.

Oft denke ich mir im Hort, daß ich jetzt lieber zu Hause oder woanders was machen möchte.

Im Hort geht es mir oft zu streng zu.

Im Hort ist vieles so fest bestimmt, ich möchte mehr spielen können, was ich will.

Faktor 2 wird bestimmt von den Variablen:

Im Hort lerne ich spannende Dinge, die ich in der Schule nicht lerne.

In der Hortgruppe gibt es Kinder, von denen ich gute Sachen lernen kann.

Wenn ich die Erzieherin brauche, ist sie für mich da.

Faktor 3 wird bestimmt von den Variablen:

Im Hort werde ich oft von anderen Kindern geärgert.

Im Hort ist es mir oft zu laut.

Faktor 4 wird bestimmt von den Variablen:

Im Hort kann man andere auch mal schön ärgern.

Im Hort kann man mit anderen Quatsch machen.

## 5. Erwartungen und Meinungen aus Elternsicht

Eine kindorientierte Sichtweise bei der Bewertung des Hortbesuchs kann nicht die Tatsache ignorieren, daß die Eltern über Besuch bzw. Verbleib ihres Kindes in einer Nachmittagseinrichtung letztlich zu entscheiden haben, und daß auch die konzeptionellen und strukturellen Rahmenbedingungen der Einrichtungen oft nicht zuletzt an ihren Bedürfnissen ausgerichtet sind. Sie legt deshalb die Frage nahe, wie Kinder an den Entscheidungsprozessen beteiligt sind und inwieweit sie in ihren Vorstellungen und Wünschen bei ihren Eltern Unterstützung finden.

Bei der Betrachtung von Meinungen und Einstellungen der Eltern

ist zunächst das breite Spektrum an unterschiedlichen regionalen Ausgangsbedingungen für einen Hortbesuch zu berücksichtigen. In unserer Untersuchung sind Regionen berücksichtigt, in denen Schulklassen nahezu geschlossen in den Hort gehen, in anderen reicht die Platzkapazität gerade für die Aufnahme von Kindern alleinerziehender Mütter aus. Daran zeigt sich die Vielzahl von strukturellen und privaten Zwängen zwischen Konvention und Notfallsituation, die die Entscheidung über die Frage der Nachmittagsbetreuung des Kindes begleiten können. Eltern sind also nicht selten vom Betreuungsangebot in ihrem Wohngebiet abhängig, stehen aber gleichzeitig unter dem Druck, für ihr Kind eine richtige Entscheidung zu treffen.

*Eltern betonen in ihren Erwartungen Bildungs- und Freizeitaufgaben der Einrichtungen*

Angesichts solcher Ausgangsbedingungen gehen die Erwartungen der Eltern weit über den Aspekt einer zuverlässigen Beaufsichtigung hinaus; viel mehr orientieren sie sich an einem vielseitigen und

**Tabelle V.6**

Erwartungen der Eltern an die Einrichtung nach Regionen

	Eltern gesamt	Regionen	
		West	Ost
N =	737	314	423
Aufsicht von Erwachsenen	1,54	1,46	1,60
Anleitung bei Hausaufgaben	1,50	1,43	1,55
Freizeitbeschäftigungen unter Anleitung	1,30	1,19	1,39
Anregungen für Freizeitbeschäftigungen	1,63	1,58	1,67
Möglichkeiten für Bewegung und Sport	1,67	1,64	1,69
Teilnahme an Arbeitsgruppen, Neigungskursen	1,34	1,43	1,28

Indexwerte für durchschnittliche Wichtigkeit:  
2,0 = sehr wichtig, 0 = nicht wichtig

qualitativen Angebot, in dem freizeitpädagogische Leistungen mindestens eine ebenso große Bedeutung haben wie eine angemessene Hausaufgabenbetreuung.

Die Rolle der Erzieherin in den Gruppen sehen Eltern dabei eher als vertraute Partnerin, die Anregungen für Freizeitbeschäftigung gibt und die Entfaltung des Kindes bei Spiel und Sport unterstützt, während angeleitete Freizeitaktivitäten nicht im gleichen Maß als wichtig betrachtet werden. Dieser Ergebnistrend bleibt über soziale und regionale Grenzen hinweg sichtbar, wenn auch bei den angeleiteten und beaufsichtigten Angeboten Interessenverschiebungen festzustellen sind.

So betonen etwa Eltern der östlichen Regionen die schul- und lernorientierten Aspekte etwas stärker als Eltern im Westen und übernehmen damit in ihren Erwartungen etwas vom Bild des Schulhortes der DDR, wo Hausaufgabenbetreuung und lernorientierte Freizeitgestaltung zu den vorrangigen konzeptionellen Merkmalen zählten. Zum Teil wird an der Erwartungshaltung von Eltern auch deutlich, daß dem Hort eine gewisse kompensatorische Funktion zur Wahrung von Bildungschancen zugeschrieben wird, wo aus unterschiedlichen Gründen die Familie bei der Unterstützung des Bildungserfolges benachteiligt ist. So wird etwa von ausländischen Familien eine qualifizierte Hausaufgabenbetreuung besonders häufig erwartet, ebenso wie von alleinerziehenden Müttern, die aus zeitlichen Gründen eine häusliche Hausaufgabenhilfe nicht immer im selben Umfang betreiben können wie dies in Partnerfamilien möglich ist.

Eltern mit geringerem Bildungslevel, wie es in der Regel für die untere Mittelschicht typisch ist, haben dem Hort gegenüber nicht nur

eine besonders umfassende Erwartungshaltung, sondern betonen auch das Prinzip der Aufsicht und der Anleitung bei Hausaufgaben und Freizeitbeschäftigung stärker, als dies bei Eltern mit Fachschul- oder Hochschulabschluß der Fall ist.

Eltern formulieren ihre Erwartungshaltung an den Hort nicht nur von ihrem persönlichen Standpunkt bzw. ihrer sozialen Situation aus, sondern passen sie auch den jeweiligen Gegebenheiten vor Ort an.

So konzentrieren Eltern, deren Kinder einen Kurzhort mit entsprechend eingeschränktem Angebot besuchen, ihre Anforderung darauf, daß ihre Kinder in der Zeit zwischen Schule und Nachhausegehen möglichst attraktive Freizeit- und Beschäftigungsmöglichkeiten sowie eine verlässliche Ansprechpartnerin bzw. Aufsichtsperson haben sollen.

Tabelle V.7

Elternerwartungen in ausgewählten Einrichtungstypen

	Eltern gesamt	Einrichtungstyp		
		Hort	Kurzhort	offenes Angebot
N =	736	164	36	36
Kindergruppe	1,51	1,59	1,08	0,58
Aufsicht von Erwachsenen	1,54	1,57	1,53	0,75
Anleitung bei Hausaufgaben	1,5	1,56	0,83	0,72
Freizeitbeschäftigungen unter Anleitung	1,31	1,40	1,00	0,75
Anregungen für Freizeitbeschäftigungen	1,63	1,68	1,53	1,22
vertraute Ansprechperson	1,64	1,70	1,78	1,22
Möglichkeiten für Bewegung und Sport	1,67	1,73	1,61	1,31
Wünschen sich keine andere Betreuungsformen	74%	78%	41%	53%

Indexwerte für durchschnittliche Wichtigkeit: 2,0 = sehr wichtig,  
0 = nicht wichtig

Erweiterte Erwartungen werden nur partiell formuliert. Daß sie jedoch grundsätzlich existieren, wird daran deutlich, daß sich diese Eltern für ihr Kind mehrheitlich eine umfassendere Betreuungsalternative wünschen würden, wie sie Horte oder Ganztagschulen bieten können.

Nicht nur in die Erwartungshaltung, sondern möglicherweise auch in die Ergebnisse zur Bewertung der Einrichtungen fließt ein gewisser Anpassungswille der Eltern gegenüber strukturellen und konzeptionellen Merkmalen der von ihren Kindern besuchten Einrichtungen mit ein.

Dies zeigt sich etwa an der Beurteilung der Hausaufgabenbetreuung:

Die täglichen Schularbeiten sollten nach den Vorstellungen von 43 % der Eltern vollständig im Hort erledigt werden. Auch wenn die Praxis diesem Wunsch nicht entspricht (etwa die Hälfte der Kinder dieser Eltern macht die Hausaufgaben teilweise auch zu Hause) äußern sie sich über die Form der Hausaufgabenbetreuung nur wenig seltener zufrieden als die Elterngruppe, deren Interessen mit den tatsächlichen Gegebenheiten nicht kollidieren.

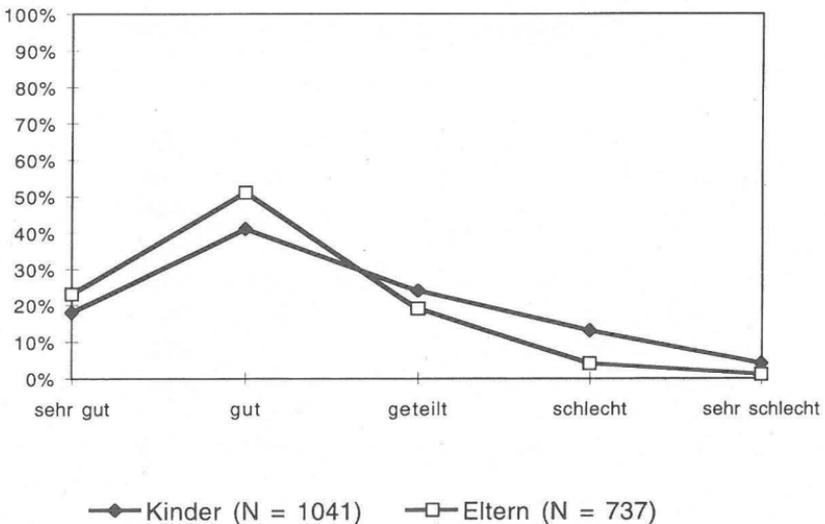
Offensichtlich wird von der Mehrheit der Eltern mitgetragen, wenn Einrichtungen in ihrem Konzept eine Priorität des freizeitpädagogischen Bereichs vermitteln und in diesem Zusammenhang die Verantwortung für eine vollständige Erledigung der Hausaufgaben in der Einrichtung nicht übernehmen.

*Bei der Bewertung der Qualität zeigen sich Eltern mit den Einrichtungen zufriedener als ihre Kinder*

Ähnlich wie die befragten Hortkinder konnten auch ihre Eltern anhand einzelner Statements ihre Einschätzung zur Qualität der von ihrem Kind besuchten Einrichtung abgeben. Die aus den Einzelaussagen gebildeten Gesamtnoten verteilen sich ähnlich wie bei den Kindern, weisen aber insgesamt eine noch positivere Gesamtbilanz auf. Eltern sind also mit dem bestehenden Angebot zufriedener als ihre Kinder.

Schaubild V.5

Gesamtbeurteilung der Einrichtung



Dabei ergibt die Bewertung einzelner Aspekte folgendes Bild:

Ähnlich wie die Kinder messen auch die Eltern der Kindergruppe eine große Bedeutung bei, deren kommunikativer Wert aus ihrer Sicht dem Aufenthalt in der Einrichtung einen wichtigen Sinn gibt.

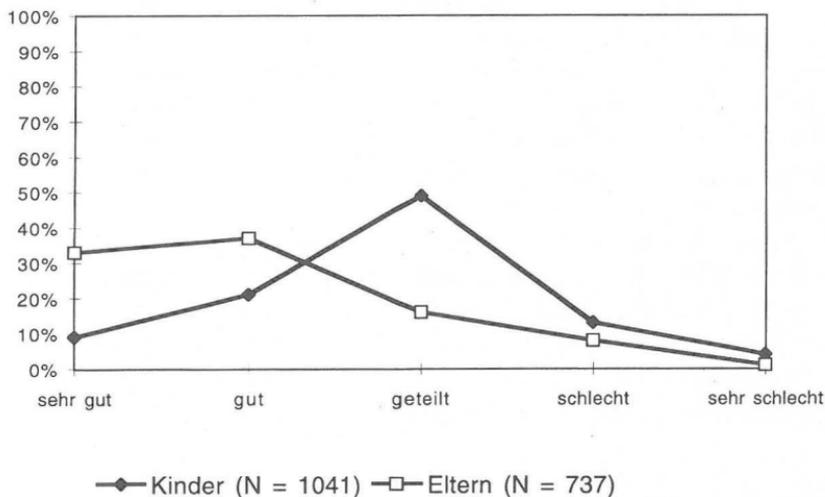
Die Voraussetzungen für Spiel- und Beschäftigungsmöglichkeiten

werden in der Tendenz ebenfalls positiv bewertet, wenngleich hier auch viele Eltern ihre qualitativen Vorstellungen nur zum Teil verwirklicht sehen. Abstriche machen Eltern dabei vor allem bei der Bewertung einer kindgerechten Ausstattung der Räume oder dem Angebot an Spiel- und Sportgeräten und sehen damit auch gewisse Einschränkungen für die Entfaltungsmöglichkeiten bei Spiel und Sport.

Strukturelle Rahmenbedingungen und Vorschriften, die den täglichen Aufenthalt sowie Lernen und Freizeitspiel regeln, erfahren in der Tendenz eine sehr gute Bewertung. Sowohl Öffnungszeiten als auch die Regeln für das tägliche Kommen und Gehen entsprechen den uneingeschränkten Vorstellungen von 80 % bzw. 71 % der befragten Eltern. Daß Regeln und Bestimmungen im Hort die Spielmöglichkeiten beeinträchtigen können, verneinen sie mehrheitlich, sind sich in einigen Fällen aber unsicher und wollen zu diesem Punkt kein Urteil abgeben (20 %). Vermutlich drückt sich hier auch ein gewisser Zwiespalt aus, der durch Interessensdifferenzen zwischen Eltern und Kindern bezüglich der Regeln und Aufenthaltsbedingungen hervorgerufen wird.

Schaubild V.6

Bewertung von Regeln und Aufenthaltsbedingungen



Vorschriften und Ordnungsprinzipien beeinträchtigen aus der Sicht der Kinder die Freude am Hortaufenthalt oft am nachhaltigsten, so daß es nicht verwundert, wenn in diesem Punkt das Meinungsbild

der Eltern eine deutlich bessere Tendenz aufweist als das ihrer Kinder.

So sind Eltern meist an verlässlichen Zeiten bei der Aufenthaltsdauer interessiert, Kinder möchten oft ihre Zeit im Hort flexibel regeln; Eltern legen u. a. Wert auf Aufsicht und Anleitung, Kinder reiben sich häufiger an den zu festen Bestimmungen und meinen, es gehe im Hort zu streng zu.

### *Eltern versuchen, die Interessen ihres Kindes bei der Frage des Hortbesuchs zu ihrem Anliegen zu machen*

Bei allen festgestellten Meinungsverschiebungen bei der Bewertung des Hortalltags wird an den vorliegenden Ergebnissen auch deutlich, daß Eltern in der Frage der Nachmittagsbetreuung die Interessen ihres Kindes vorrangig zu vertreten versuchen und dabei auch die Wünsche des Kindes zu ihrem eigenen Anliegen machen. Vorausgesetzt, ihre Wahlmöglichkeiten wären nicht etwa durch Berufstätigkeit eingeschränkt, würde sich die Hälfte aller befragten Horteltern für den Betreuungsort entscheiden, den ihr Kind am liebsten möchte. Bei dem anderen Teil der Eltern, die bei ihren Vorstellungen über den besten Betreuungsort ihren eigenen Standpunkt geltend machen, rangiert eine geeignete öffentliche Einrichtung (31 %) eindeutig vor der Betreuungsalternative in der eigenen Familie (14 %).

Mit diesem Ergebnis werden immer wieder auftauchende Vorurteile, nach denen Eltern in der Hortbetreuung oft nur eine Notlösung sehen und ihr Kind lieber zu Hause lassen, nachdrücklich widerlegt. Die Bedeutung des Kinderwunsches bei der Frage der Nachmittagsbetreuung wird auch darin deutlich, daß offenbar nur eine kleine Minderheit von Kindern gegen ihren Willen die Einrichtung weiter besuchen muß.

Halten Eltern die Voraussetzungen für private Alternativen gegeben, wird eine Abmeldung in Aussicht gestellt oder zumindest nicht von vornherein abgelehnt, wenn das Kind die Einrichtung verlassen möchte. Dies ist bei den Kindern der 1. Klasse allerdings seltener der Fall als bei den Drittklässlern, die im Zweifelsfall von einigen Eltern auch ohne Aufsicht zu Hause gelassen werden.

## **6. Zusammenfassung**

Horte und vergleichbare Betreuungseinrichtungen werden von der Mehrzahl der Kinder, die hier die Zeit nach der Schule oder den

Nachmittag verbringen, gerne besucht und in der Tendenz positiv bewertet. Der Wert der Einrichtungen besteht vor allem in ihren Möglichkeiten als Kommunikations- und Begegnungsort. Kein anderer Ort für Kinder eröffnet solche Chancen, außerhalb der festgeschriebenen Regeln der Schule im Alltag das Leben in der Peer-group zu entfalten. Fast alle der befragten Hortkinder bestätigen die Freude an gemeinsamen Spielen und Beschäftigungen mit Freundinnen und Freunden oder in größeren Gruppen. Die Kinder verstehen es, sich die spezifischen Freizeitmöglichkeiten der Einrichtungen zu erschließen, und haben je nach Neigung Spaß an den verschiedenen, zur Auswahl stehenden organisierten Angeboten. Das Gefühl, im Hort spannende Dinge zu lernen, kann Motivation und Interesse am Aufenthalt fördern. Auf der anderen Seite vermissen Kinder häufig auch ihre Lieblingsbeschäftigungen, denen sie im Hort nicht nachgehen können oder dürfen.

Die Einrichtung gerät damit in Konkurrenz zu andern, möglicherweise attraktiveren Spielorten. Am nachhaltigsten kann das Interesse am Hortbesuch beeinträchtigt werden, wenn Kinder mit den Regeln und Aufenthaltsbedingungen nicht zurechtkommen. Vorschriften, Verbote oder auch festgelegte Anwesenheitszeiten empfindet manches Kind als Behinderung, den Nachmittag so zu gestalten, wie es selbst gerne möchte und reagiert dann öfter mit Langeweile und Demotivation.

Die allgemein gängige Gepflogenheit (in den meisten östlichen Bundesländern ist es Regelung), den Hortaufenthalt nach der 4. Klasse zu beenden (häufig mit der Feststellung begründet, der Hort sei für ältere Kinder nicht mehr geeignet), muß keineswegs auch immer den Vorstellungen der Kinder entsprechen. Einrichtungen der Nachmittagsbetreuung werden auch von älteren Schulkindern ausgesprochen gerne und regelmäßig besucht, wenn diese die Möglichkeit haben, gemeinsam mit gleichaltrigen Freunden und Freundinnen die Infrastruktur nach ihren Wünschen und Vorstellungen zu nutzen und ihre Zeit autonom zu gestalten.

Meinungen und Einstellungen der Eltern zum Hort zeigen im Vergleich zum Bewertungsbild ihrer Kinder durchaus Unterschiede in den Prioritäten hinsichtlich ihrer Erwartungen an eine Nachmittagsbetreuung, machen aber auch ihr Bestreben deutlich, ihr Kind in seinen Wünschen und Bedürfnissen zu unterstützen.

Dabei scheinen die Angebotsstrukturen der untersuchten Einrichtungen ihren Vorstellungen insgesamt noch mehr zu entsprechen als denen der Kinder. Eltern sind häufiger an verlässlichen Betreuungsstrukturen und einer sinnvollen pädagogischen Anleitung interessiert, Kinder fordern für sich stärker Freiheit und Autonomie

bei der Gestaltung des Nachmittags ein. Trotz der Betonung seiner Bildungs- und Betreuungsaufgaben sollte der Hort jedoch auch in den Augen der Eltern vor allem ein attraktiver Freizeitort sein, in dem sich ihr Kind wohl fühlen kann und den es gerne besucht. Möchte ein Kind die Einrichtung nicht mehr besuchen, machen Eltern in den meisten Fällen diesen Wunsch auch zu ihrem eigenen Anliegen, auch wenn gerade in den ersten Schuljahren der Konflikt zwischen der Betreuungsnotwendigkeit und dem kindlichen Wunsch, den Hort zu verlassen, nicht immer im Sinn des Kindes gelöst werden kann. Bei älteren Schulkindern finden sich indes genug Beispiele, wo Kinder den Nachmittag ohne Erwachsenenaufsicht im privaten Umfeld verbringen dürfen, auch wenn den Eltern der Gedanke an eine betreute Form des Nachmittags sympathischer wäre.

Zum einen ergibt sich insgesamt die Attraktivität einer Einrichtung aus der Qualität ihrer Freizeitinfrastruktur, zu der auch ein gewisser Standard an Spiel- und Sportgeräten zählt, wobei aber sicherlich nicht eine materielle Luxusausstattung nötig ist; zum anderen erscheint es noch wichtiger, Kinder darin zu unterstützen und zu fördern, was sie selbst einbringen können und wollen. Dies könnte u. a. dadurch geschehen, daß Gelegenheiten geschaffen werden, beliebten Beschäftigungen auch während des Aufenthalts in der Einrichtung nachgehen zu können. Vor allem aber bedeutet es, Freiräume zu ermöglichen, wo Kinder ohne Anleitung und Eingriffe der erwachsenen Bezugspersonen eigene Ideen und Aktivitäten im Zusammenleben in der Peergroup entwickeln und entfalten können.

*Doris Kellermann*

## **VI Was Kinder brauchen: Chancen und Risiken in der Nachmittagsbetreuung von Schulkindern**

1. Thesen zu Bedürfnissen von Kindern	99
2. Resümee	112



„Ich kann jetzt mehr die Welt erforschen“, antwortete uns ein Junge, der vorher einen Hort besucht hatte und jetzt den Nachmittag zu Hause verbringt, auf die Frage nach den Vor- bzw. Nachteilen des Einrichtungsbesuchs. Der Junge bringt damit zum Ausdruck, daß er durch die geänderte Situation mehr eigenen Spielraum hat, um seinem Erkundungsdrang nachzugehen. Er verweist mit seiner Antwort andererseits auf ein mögliches Defizit der Betreuung von Schulkindern am Nachmittag.

Der Frage nach Vor- und Nachteilen dieser beiden Lebensformen betreuter Kinder und Hauskinder<sup>11</sup> soll im folgenden genauer nachgegangen werden. Dabei sollen in der Fachöffentlichkeit diskutierte Aussagen<sup>12</sup> über Bedürfnisse von Kindern als Kriterien für die Einschätzung und den möglichen Veränderungsbedarf dienen.

## 1. Thesen zu Bedürfnissen von Kindern

### *Kinder brauchen sich erweiternde Erlebens- und Orientierungsräume und von Erwachsenen unverplante und unkontrollierte Freiräume*

Im städtischen Umfeld sind Spielflächen und -plätze oftmals die einzigen Freiräume, wo Kinder sich treffen können, um ungestört miteinander zu spielen. Um sich diese Erlebens- und Orientierungsräume gefahrenlos erschließen zu können, sind Rad- und Fußwege notwendig. Studien zur Bedeutung der Aktionsraumqualität verweisen auf den Einfluß von Erlebensräumen im direkten Wohnumfeld des Kindes. So konnte die Studie von Blinkert zur Aktionsraumqualität von Kindern in der Stadt und auf dem Land beispielsweise einen Zusammenhang zwischen schlechter Aktionsraumqualität und einem erhöhten Bedarf an organisierter Nachmittagsbetreuung nachweisen (vgl.: Blinkert 1997, S. 43). Auch bei den von uns befragten Eltern stand das Bedürfnis nach einer Verbesserung der Aktionsraumqualität an erster Stelle. Die uns gegenüber

---

<sup>11</sup> Da es um einen Vergleich der Lebenssituation von betreuten Kindern und Hauskindern geht, werden vereinzelt Aspekte der Beiträge von A. Hössl wieder aufgegriffen, um sie unter dieser neuen Perspektive zu betrachten. Zur Definition der Begriffe „betreute Kinder“ und „Hauskinder“ vgl. Kapitel I „5. Begriffliche Erläuterungen“ (S. 19).

<sup>12</sup> Die Statements zu neuen Anforderungen an Ganztagsbetreuung leiten sich aus einem Beitrag von Jürgen Rolle ab, der im April 1998 in der Zeitschrift „Kita“ erschienen ist.

geäußerten Wünsche der Eltern nach Rad- und Fußwegen, Spielflächen und -plätzen sowie Freizeitstätten zeigen, daß es im Hinblick auf die Erlebens- und Orientierungsräume von Kindern noch einiges zu verbessern gibt. Dies gilt verstärkt für die neuen Bundesländer; hier machten drei Viertel der Eltern darauf aufmerksam, daß in ihrer Gegend zu wenig Angebote für Kinder vorhanden sind.

Auch innerhalb der Einrichtungen sind Freiräume für Kinder notwendig. Dies macht folgendes Beispiel deutlich: ErzieherInnen berichteten uns, daß sich die Kinder ihrer Einrichtung am liebsten bei den Mülltonnen aufhielten. Sie wunderten sich darüber, bis ihnen klar wurde, daß dies für die Kinder einer der wenigen Plätze in der Einrichtung ist, an dem sie ungestört unter sich sein können. Diese Beobachtung der ErzieherInnen bestätigt, daß Kinder solche ungestörten Orte zur eigenen Entwicklung benötigen, und daß sie sich bei Bedarf ihre Freiräume auch selbst suchen.

Eltern von Hauskindern können ihren Kindern leichter notwendige Freiräume zugestehen als ErzieherInnen in Einrichtungen, da sich die ErzieherInnen stärker an die ihnen übertragene Aufsichtspflicht gebunden sehen. Diese unterschiedlichen Möglichkeiten, Kindern Freiräume zu eröffnen, finden auf Einrichtungsebene zum einen in einer kritischen Beurteilung der Regeln und Aufenthaltsbedingungen durch die Kinder ihren Ausdruck; zum anderen zeigen sie sich auch deutlich am Wunsch betreuter Kinder nach individuellen und raumgreifenden Beschäftigungsmöglichkeiten wie Fahrrad oder Skateboard fahren. Diese Aktivitäten verkörpern für Kinder Mobilität und Freiheit und können von Hauskindern in der Regel jederzeit ausgeübt werden. Es ist zu fragen, wie es Einrichtungen, in denen diese Aktivitäten zur Zeit nicht möglich sind, gelingen kann, solche größeren Aktions- und Erfahrungsräume für Kinder zu schaffen.

Mehr Freiräume für Kinder sind die Voraussetzung dafür, daß diese ihre Erlebens- und Orientierungsräume erweitern können. In den Einrichtungen sollte man immer wieder darüber nachdenken, wie man den Kindern mehr Eigenständigkeit zugestehen kann, damit auch der Alltag betreuter Kinder dem Anspruch sich erweiternder Erlebens- und Orientierungsräume sowie unkontrollierter Freiräume gerecht werden kann.

*Kinder brauchen eine größere Kindergruppe und Kontaktmöglichkeiten zu selbstgewählten Freunden*<sup>13</sup>

Hauskinder leben häufiger als betreute Kinder mit Eltern und Geschwistern zusammen, betreute Kinder sind häufiger Einzelkinder und/oder Kinder von Alleinerziehenden. Aufgrund der besonderen familiären Situation und der höheren Berufstätigkeit von Eltern betreuter Kinder ergeben sich für diese generell weniger Kontaktmöglichkeiten innerhalb der Familie.

Hauskinder beschäftigen sich am Nachmittag mehr mit Geschwistern oder mit Kindern aus ihrer Klasse, betreute Kinder treffen sich dagegen auch nach dem Einrichtungsbesuch noch zu 30 % fast jeden Tag mit Kindern aus der Einrichtung, die zum Teil auch ihre Klassenkameraden sind. Man kann davon ausgehen, daß der Nachmittag betreuter Kinder durch den Einrichtungsbesuch anders verläuft als der Nachmittag von Hauskindern: z. B. dadurch, daß viele Kinder, die eine Einrichtung besuchen, erst am späten Nachmittag nach Hause kommen. Auf Grund dieser unterschiedlichen zeitlichen Aufteilung des Nachmittags werden Freundschaften zwischen betreuten Kindern und Hauskindern erschwert; beispielsweise dadurch, daß Freunde, die keine Einrichtung besuchen, schon mit anderen Kindern verabredet sind oder in einen Verein gehen. Eine Erleichterung der Kontaktmöglichkeiten zwischen Hortkindern und Hauskindern könnte in diesem Fall durch eine verstärkte Öffnung von Einrichtungen für Freunde und Freundinnen erreicht werden. Diese Praxis ist zur Zeit allerdings nur bei einigen wenigen Einrichtungen, die sich um Öffnung bemühen, üblich.

Wir haben auch danach gefragt, wie der Kontakt zwischen Kindern am Nachmittag zustande kommt. Untersuchungen zur Kindheit gehen davon aus, daß der Kontakt zu anderen Kindern heute gezielt aufgebaut werden muß. Von Bedeutung für den Aufbau des kindlichen Beziehungsnetzes ist dabei vor allem die Schule und nicht mehr wie früher das Wohnumfeld der Kinder. Die spontane Kontaktaufnahme spielt bei den Verabredungsformen von modernen Kindern nicht mehr die Rolle wie in früheren Zeiten (vgl. z. B. Büchner 1994, S. 17f.).

Allerdings bestehen in dieser Hinsicht noch Unterschiede zwischen den alten und neuen Bundesländern. Während in den neuen

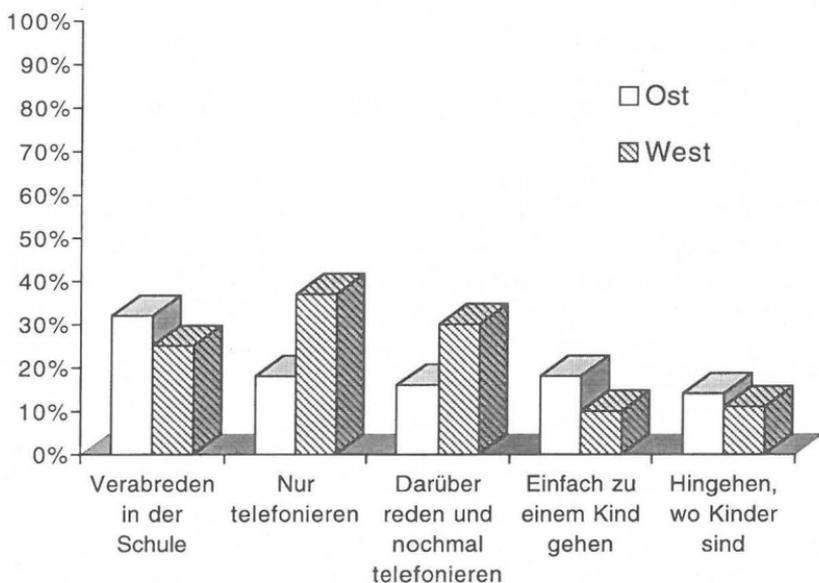
---

<sup>13</sup> Die Frage nach selbstorganisierten Kindergruppen stand bei uns nicht im Zentrum der Untersuchung. Wir haben aber interessante Informationen über die Zusammensetzung von Kindergruppen und die Kontaktaufnahme von Kindern ermittelt, auf die ich im folgenden eingehen möchte.

Bundesländern ein Drittel der Hauskinder „einfach zu einem Kind geht“ oder „hingehet, wo Kinder sind“, sind es in den alten Bundesländern nur noch 20 % der Kinder, die spontan Kontakt miteinander aufnehmen.<sup>14</sup> Auch die Verabredung in der Schule spielt im Westen eine geringere Rolle als im Osten. In den alten Bundesländern ist das Telefon das zentrale Medium, wenn Kinder sich verabreden oder ein Treffen bestätigen wollen.

Schaubild VI.1

Verabredungsformen (Hauskinder)



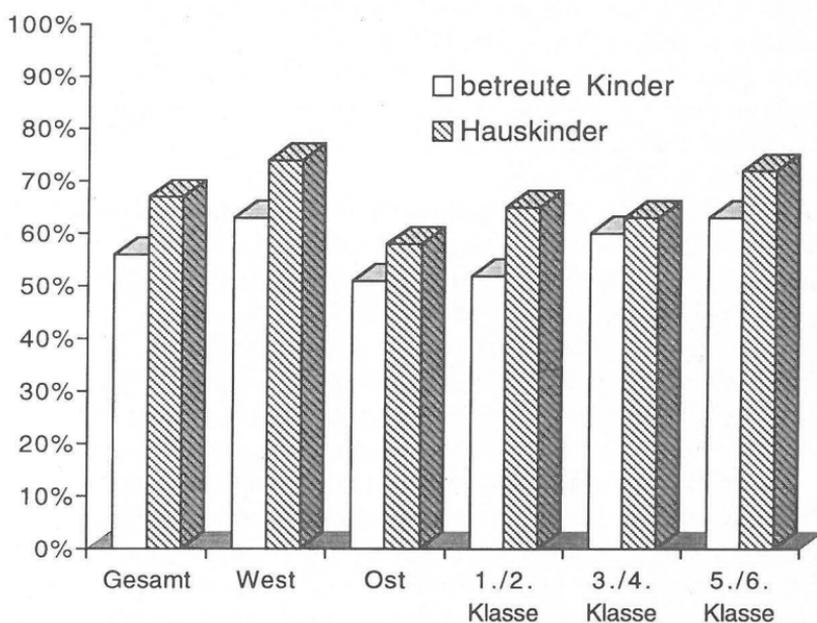
Betreuten Kindern stehen in den Einrichtungen in der Regel mehr Aktionspartner zur Verfügung als Hauskindern im häuslichen Umfeld. Dennoch konnten wir hinsichtlich der Anzahl der Kinder, die zusammen spielen, keine nennenswerten Unterschiede feststellen. Bei betreuten Kindern und Hauskindern zeichnet sich die Tendenz zum Spielen in Zweier- oder Dreiergruppen ab, das Spielen in größeren Kindergruppen nimmt dagegen eine untergeordnete Rolle ein.

<sup>14</sup> Zu ähnlichen Ergebnissen war schon die 1992 vom Deutschen Jugendinstitut durchgeführte Freizeituntersuchung in den neuen Bundesländern gekommen (vgl. Herzberg u. a. 1995, S. 94f.)

Eine Möglichkeit, wo Hauskinder auf eine größere Gruppe von Kindern treffen, ist der Vereinsbesuch. Im Vergleich mit betreuten Kindern besuchen Hauskinder häufiger Vereine. Ob ihnen dort ebenfalls eine größere Gruppe Gleichaltriger als Spielpartner zur Verfügung steht, hängt von der Art des besuchten Vereins ab (z. B. Fußballverein, Tennisclub, Musikunterricht). Zusätzlich muß man berücksichtigen, daß Kinder aus den neuen Bundesländern und Kinder aus unteren sozialen Schichten weniger oft Vereine besuchen.

## Schaubild VI.2

Vereinsbesuch mehrmals in der Woche



Betreute Kinder und Hauskinder haben beide Kontaktmöglichkeiten zu einer größeren Gruppe Gleichaltriger (Schule/Betreuungseinrichtung/Vereine). Aber es gibt auch Kindergruppen, z. B. unbetreute Kinder aus unteren sozialen Schichten und aus den neuen Bundesländern, bei denen der Vereinsbesuch nicht so häufig ist. Eine weitere Öffnung der Einrichtungen – auch für unbetreute Kinder – könnte etwas dazu beitragen, die Kontaktmöglichkeiten zwischen betreuten Kindern und Hauskindern zu erleichtern.

## *Kinder brauchen Möglichkeiten zur Übernahme von Verantwortung und zur Mitgestaltung ihres Umfeldes*

Die UN-Kinderrechtskonvention von 1989, die von der Bundesregierung 1990 angenommen wurde, enthält eine Ausformulierung von Kinderrechten auf Bildung. Dazu gehört unter dem Aspekt eines erweiterten Bildungsbegriffs auch das Recht auf Gehör (Art. 12) sowie auf freie Meinungsäußerung und Information (Art. 13). Das KJHG von 1991 beinhaltet ebenfalls in vielen Bereichen Beteiligungsrechte für Kinder und Jugendliche und geht dabei davon aus, daß die Beteiligung von Kindern in deren unmittelbarer Lebenswelt beginnen soll. Auch in einigen Bundesländern ist die Kindermitwirkung in den Einrichtungen gesetzlich verankert, so heißt es z. B. im „Gesetz zur Förderung von Kinderkrippen und Kinderhorten“ des Saarlandes von 1990 in § 14: „Die Kinder wirken ihrem Alter und ihren Bedürfnissen gemäß bei der Erfüllung der Aufgaben des Kinderhortes mit. Sie können aus ihrer Mitte eine/n Kindersprecher/in und deren Stellvertreter/in für die jeweilige Gruppe und die Gesamteinrichtung wählen.“

Wie sieht es nun mit der praktischen Umsetzung des Rechtes der Kinder auf Gehör in den einzelnen Einrichtungen aus? In den von uns geführten Gesprächen haben wir betreute Kinder und ErzieherInnen nach den Partizipationsmöglichkeiten in den Einrichtungen gefragt. Der Anspruch, Kinder mitbestimmen zu lassen, wurde in den Einrichtungen auf unterschiedliche Art und Weise realisiert, z. B. durch regelmäßige Kinderbesprechungen oder durch gewählte Kindervertreter, die aktiv bei der Planung mitwirken. Kinder und ErzieherInnen äußerten allerdings gleichermaßen ihre Unzufriedenheit hinsichtlich der praktischen Realisierung der Beteiligung der Kinder. Dabei wurde von seiten der ErzieherInnen auf das fehlende Interesse der Kinder und auf deren Schwierigkeiten, sich verständlich zu machen, verwiesen. Aus Kindergesprächen ging hervor, daß Kinder deshalb nicht motiviert sind, weil nach ihrem Eindruck ihre Wünsche nicht immer ernstgenommen werden. So antwortete uns ein Kind auf die Frage, warum es kein Interesse an Kinderbesprechungen habe, daß es ja sowieso immer überstimmt werde. Manchen Kindern fällt es offenbar schwer, Ergebnisse von Abstimmungen zu akzeptieren. Von seiten der ErzieherInnen wurde uns berichtet, daß es in den Gruppen immer wieder Kinder gibt, die sich besser als andere artikulieren können und somit zu Wortführern der Gruppe werden.

Bereits an den wenigen Beispielen wird deutlich, daß Mitbestimmung in der Betreuungseinrichtung nicht nur formal vollzogen wer-

den kann. Die pädagogische Herausforderung besteht für die ErzieherInnen vielmehr darin, bei den Kindern ein Verständnis für das notwendige Ausbalancieren von Gruppenbedürfnissen und individuellen Interessen zu wecken.

Ein anderes organisatorisches Problem war, daß in den Kinderbesprechungen auch unattraktive Themen – wie verschmutzte Toiletten und andere kritische Punkte des miteinander Lebens – besprochen wurden. Durch die unglückliche Themenkombination wurden die Besprechungen zum Reglementierungsinstrument der ErzieherInnen und konnten von den Kindern nicht mehr als Mittel zur Wahrung ihrer Interessen verstanden werden.

In einigen Einrichtungen haben wir interessante Versuche der ErzieherInnen vorgefunden, die Atmosphäre bei den Besprechungen aufzulockern und den Ablauf besser zu strukturieren. Um das Durcheinanderreden der Kinder zu unterbinden, wurde in einer Einrichtung z.B. ein „Rede-Stein“ eingeführt. Erst wenn ein Kind diesen Stein bekommt, darf es anfangen zu reden. Um die Ideen der Kinder kontinuierlich sammeln zu können, wurde in einer anderen Einrichtung ein „Anliegen-Buch“ geschaffen: Die hier vermerkten Themen werden als Grundlage für die Diskussion herangezogen.

Die vorangegangenen Beispiele aus den Einrichtungen zeigen, daß es nicht immer einfach ist, Kindern Gehör zu verschaffen. Unterschiedliche Beteiligungsformen wurden/werden in den Einrichtungen praktiziert und teilweise wieder verworfen. Damit Kinder die Funktionsweise unserer demokratischen Gesellschaft im kleinen Rahmen kennenlernen können, ist es trotz der Schwierigkeiten bei der praktischen Umsetzung auch weiterhin wichtig, daß Formen der Kinderbeteiligung in den Einrichtungen erprobt werden.

Seit 1998 gibt es am DJI das Projekt „Modelle gesellschaftlicher Beteiligung von Kindern und Jugendlichen“, das unterschiedliche Partizipationsmodelle von Kindern untersucht. Von diesem Projekt sind sicherlich weitere wichtige Hinweise darauf zu erwarten, wie man Kinder an der Mitgestaltung ihres Umfeldes sinnvoll beteiligen kann.

Während in den Einrichtungen die Möglichkeit besteht, durch Partizipationsformen in einer größeren Gruppe das Verständnis der Kinder für demokratische Praxis zu entwickeln, dürften sich die Aushandlungsprozesse von Hauskindern auf einen kleineren Personenkreis (Eltern/Freunde) beschränken.

In den Einrichtungen haben betreute Kinder die Möglichkeit, Mitbestimmungsformen zu erproben und Erfahrungen mit dem Aushandeln von Interessen in einer größeren Kindergruppe zu sammeln. Bei Hauskindern dürften sich die Aushandlungsprozesse dagegen vorwiegend auf einen kleineren Personenkreis beziehen.

### *Kinder brauchen Anregungen für die Entwicklung und Möglichkeiten zum Ausüben von Interessen*

Arbeitsgruppen an Schulen, Vereine und offene Angebote – wie die „Schule der Phantasie“<sup>15</sup> und Abenteuerspielplätze – sind Angebote, in deren Rahmen Kinder Interessen entwickeln und diesen gezielt nachgehen können. Wie schon erwähnt, wurde von den befragten Eltern zum Ausdruck gebracht, daß immer noch zu wenig Angebote für Kinder in ihrer Gegend vorhanden sind. In den neuen Bundesländern waren sogar drei Viertel der Eltern dieser Auffassung.

Grundsätzlich kann man davon ausgehen, daß die Interessen von betreuten Kindern und Hauskindern gleich sind. Dies zeigt sich z. B. auch darin, daß es hinsichtlich der Art der besuchten Vereine keine Unterschiede gibt.

Betreute Kinder bekommen in den Einrichtungen durch Angebote der ErzieherInnen zusätzlich die Möglichkeit, Interessen zu entwickeln und diesen nachzugehen. Allerdings zeigen sich auf Einrichtungsebene Einschränkungen hinsichtlich der Möglichkeit, eine bestimmte Tätigkeit auszuüben. In den Einrichtungen wünschen sich betreute Kinder solche Aktivitäten auszuüben, die zu den Lieblingsbeschäftigungen von Hauskindern gehören. Diese Aktivitäten sind in den Einrichtungen allerdings aufgrund finanzieller und räumlicher Gegebenheiten oftmals nicht möglich oder unterliegen Reglementierungen. Beispielsweise wurden von den betreuten Kindern vor allem Radfahren, aber auch Video-, Computerspiele und Fernsehen gewünscht. Darüber hinaus haben beide Gruppen zusätzliche Wünsche nach speziellen Sportarten – wie z. B. Tennis und Reiten.

Einige Einrichtungen bieten durch Projekte und Arbeitsgruppen

---

<sup>15</sup> Das Konzept der Schule der Phantasie geht auf Prof. Rudolf Seitz zurück und hat zum Ziel, Sinnenwahrnehmung, Phantasie und Kreativität zu fördern. Im Rahmen unserer Untersuchung fanden sich solche Angebote für Schulkinder in Weimar und München.

Kindern Anregungen für Freizeitbeschäftigungen an. Diese Angebote müssen sich nicht nur auf die Kinder beziehen, die in den Einrichtungen angemeldet sind, sondern können z. B. für alle Kinder einer Schule oder eines Stadtteils zugänglich sein. Durch die Teilnahme an Foto-AGs, Umweltprojekten und Stadtteilzeitungen bietet sich Kindern die Möglichkeit, ein gemeinsam erarbeitetes Ziel zu verwirklichen und bei der Gestaltung ihres Lebensumfeldes mitzuwirken.

Das Ausüben von Interessen ist für Kinder beider Gruppen durchaus möglich. Einschränkungen könnten sich auch hier wieder bei Kindern in den östlichen Regionen sowie bei Kindern aus unteren sozialen Schichten ergeben, da diese Kinder schwerer Zugang zu Vereinen bekommen. Neben einem weiteren Ausbau der Angebote für alle Kinder könnte man bei der pädagogischen Arbeit in den Einrichtungen versuchen, die Vorlieben der Kinder für raumgreifende Aktivitäten und Medien verstärkt aufzugreifen.

### *Kinder brauchen störungsfreie Rückzugsmöglichkeiten*

Von den betreuten Kindern wurde in Gesprächen häufiger geäußert, daß sie öfter lieber zu Hause wären, um alleine zu sein, z. B. wenn sie Ärger in der Schule hatten oder Streit mit anderen Kindern. Als ein weiterer Hinweis für mangelnde Rückzugsmöglichkeiten kann die Aussage von fast 70 % der betreuten Kinder gelten, daß es ihnen in der Einrichtung oft zu laut sei. In Gesprächen mit den ErzieherInnen wurde ebenfalls deutlich, daß es für Kinder in den Betreuungseinrichtungen häufig zu wenig Rückzugsmöglichkeiten gibt.

Als eine Möglichkeit für Kinder, sich zurückzuziehen, kann man das eigene Kinderzimmer betrachten. Über 60 % der von uns befragten Kinder haben ein Zimmer für sich alleine, in dieser Beziehung gibt es keine nennenswerten Unterschiede zwischen betreuten Kindern und Hauskindern.

Über ein Drittel der Kinder teilen ihr Zimmer mit Geschwistern, man kann davon ausgehen, daß bei ihnen die Rückzugsmöglichkeiten in der Familie eingeschränkt sind. Auch in vielen Betreuungseinrichtungen mangelt es an ausreichenden Rückzugsmöglichkeiten für Kinder.

## *Kinder brauchen Hilfe im Umgang mit der Konsum- und Medienwelt*

Wir haben die Kinder auch danach gefragt, wie häufig sie fernsehen. Die Fernsehnutzung ist nach unseren Ergebnissen von Alter und Schichtzugehörigkeit der Kinder abhängig; jüngere Kinder sehen mehr fern als ältere und Kinder aus einer niedrigeren sozialen Schicht mehr als Kinder aus privilegierteren Schichten. Unterschiede gab es auch bei Kindern in Ost- und Westdeutschland: Kinder im Osten sehen mehr fern als Kinder im Westen.

Betreute Kinder schauen nach ihren Angaben etwas häufiger fern als Hauskinder. Dies muß nicht unbedingt bedeuten, daß sie tatsächlich mehr fernsehen. Bei Hauskindern verteilt sich das Fernsehen am Nachmittag auf einen längeren Zeitraum, bei betreuten Kindern konzentriert sich die Zeit für das Fernsehen auf die verbleibende Zeit nach dem Einrichtungsbesuch. Aufgrund dieses Unterschiedes könnte Fernsehen im Bewußtsein der Kinder einen unterschiedlichen Stellenwert einnehmen.

Der Zusammenhang von Aktionsraumqualität des Wohnumfeldes der Kinder und Fernsehnutzung blieb bei unserer Untersuchung unberücksichtigt. Die Untersuchungen von Blinkert zu Aktionsräumen von Kindern verweisen allerdings darauf, daß ein Zusammenhang zwischen schlechter Aktionsraumqualität und erhöhter Fernsehnutzung besteht, der vor allem bei Kindern aus einem einfachen Bildungsmilieu zum Tragen kommt (vgl. Blinkert 1997, S. 41).

In den Kindergesprächen machten wir die Beobachtung, daß das Fernsehen von den Kindern kaum spontan genannt wird, wenn man sie nach ihren Aktivitäten fragt – einerseits wohl, weil sie wissen, daß Erwachsene dieser Beschäftigung kritisch gegenüberstehen, andererseits aber auch, weil sie sich selbst dabei nicht als aktiv empfinden. Erst als wir die Kinder direkt nach ihren Lieblingssendungen gefragt haben, bekamen wir zahlreiche Antworten, die auf einen häufigen Fernsehgebrauch schließen lassen. Von einigen Kindern wurde allerdings berichtet, daß sie nur fernsehen, wenn sich ihnen keine andere Beschäftigung anbietet.

In den Betreuungseinrichtungen wird das Thema Medien kontrovers gesehen. Die Spannbreite der Einstellungen reicht von einer generellen Ablehnung der Beschäftigung mit Fernsehen, Video und Computer in den Einrichtungen bis zu einem bewußten Einsatz derselben als pädagogische Mittel. Gängige Medien in den Einrichtungen sind Bücher und Hörkassetten. Neuere Medien stehen dagegen noch nicht allgemein bereit. Von manchen ErzieherInnen werden solche Medien bewußt nicht in die Arbeit einbezogen. Sie wol-

len mit ihren pädagogischen Angeboten ein Gegengewicht zu den Konsum- und Mediengewohnheiten außerhalb der Einrichtungen setzen. Die jeweilige Praxis in den Einrichtungen hängt nicht zuletzt auch mit den Medienerfahrungen und -kenntnissen von ErzieherInnen und Eltern zusammen. In den Einrichtungen, die sich für Medien öffnen, gibt es die unterschiedlichsten Umgangsformen. Manche ErzieherInnen erlauben es den Kindern, Gameboys und Walkmen mitzubringen und veranstalten ihrerseits Gameboytage, bei denen Erfahrungen unter den Kindern ausgetauscht werden können. In anderen Einrichtungen steht ein Computer zur Verfügung, der entweder unbegrenzt von den Kindern benutzt werden kann oder aber nach Anmeldung nur für einen begrenzten Zeitraum, z. B. eine Stunde. Andere Einrichtungen, die selbst nicht über einen Computer verfügen, aber den Kindern den Umgang mit diesem ermöglichen wollen, besuchen mit ihren Kindern Computerezentren im Stadtgebiet. Von Erziehern/Erzieherinnen wurde uns berichtet, daß in den Fällen, wo die Benutzung des Computers keiner Reglementierung unterstand, das Gerät für die Kinder stark an Attraktivität verloren hat. Dagegen vermittelte eine Einschränkung der Nutzungsdauer den Kindern eine Art Exklusivität.

Betreute und Hauskinder brauchen noch mehr Hilfe bei der Auseinandersetzung mit der Konsum- und Medienwelt. Es ist fraglich, ob eine Ausgrenzung von Medien dafür der richtige Weg ist.

### *Kinder brauchen Zuwendung und Zeit von Erwachsenen*

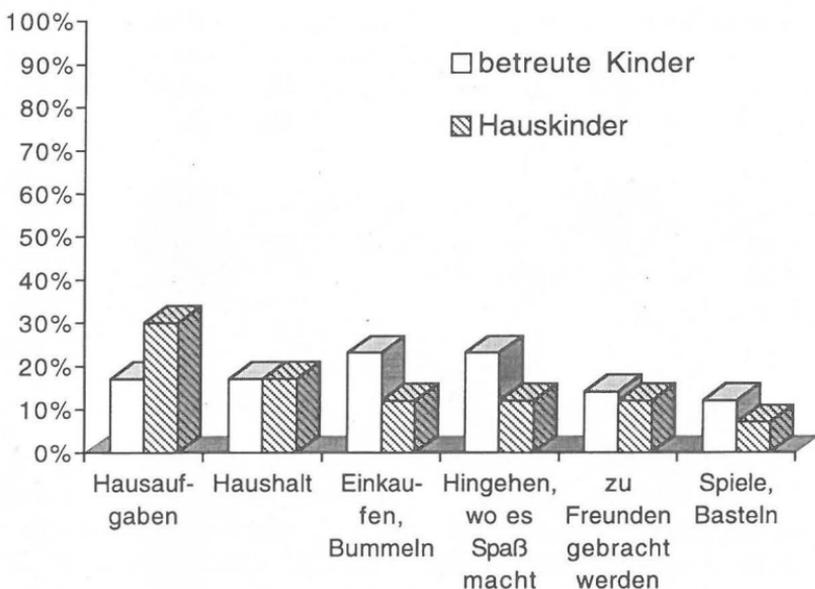
Nur ein Fünftel der Eltern von Hauskindern, aber fast die Hälfte der Eltern betreuter Kinder, die an unserer Befragung teilnahmen, sind die ganze Woche auch nachmittags berufstätig. Bei diesen Eltern ist die gemeinsame Zeit, die sie mit ihren Kindern verbringen können, deutlich eingeschränkt. Dies sagt allerdings noch nichts über die Qualität der Beziehung zwischen Eltern und Kind aus. Unsere Ergebnisse deuten vielmehr darauf hin, daß betreute Kinder den gemeinsamen Aktivitäten mit ihren Eltern eine andere Bedeutung geben als Hauskinder. Während die mit den Eltern verbrachte Zeit aus der Sicht der Hauskinder durch Hilfe bei den Hausaufgaben geprägt wird, geben betreute Kinder häufiger an, mit ihren Eltern einkaufen und bummeln zu gehen oder dorthin zu gehen, „wo es Spaß macht“.

Wenn man bedenkt, daß bei unbetreuten Kindern häufig ein El-

ternteil nicht berufstätig ist und mehr Zeit für gemeinsame Aktivitäten zur Verfügung steht, erstaunt es, daß gerade die Eltern betreuter Kinder häufiger mit ihren Kindern dorthin gehen, „wo es Spaß macht“. Offenbar nutzen Eltern betreuter Kinder die knappe gemeinsame Zeit, die ihnen mit ihren Kindern zur Verfügung steht, bewußter als Eltern unbetreuter Kinder oder aber die gemeinsamen Aktivitäten mit den Eltern bleiben im Bewußtsein betreuter Kinder mehr haften als im Bewußtsein von Hauskindern. Vielleicht spielen bei Hauskindern diese Aktivitäten nicht eine so große Rolle, weil sich bei ihnen der Kontakt zu den Eltern über den ganzen Tag verteilt.

Schaubild VI.3

### Gemeinsame Aktivitäten mit Eltern



Generell kann dieses Ergebnis als Indiz dafür gelten, daß für betreute Kinder die knappe gemeinsame Zeit mit ihren Eltern eine größere Rolle spielt.

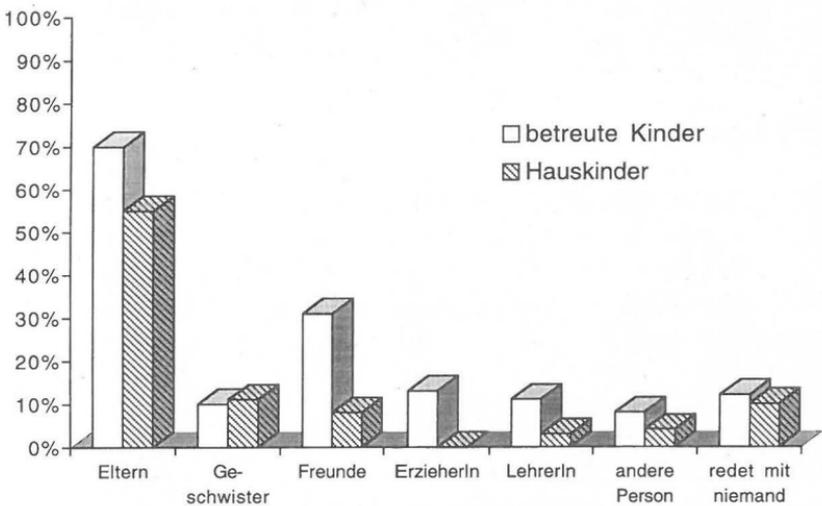
Es gibt Hinweise dafür, daß betreute Kinder die Zeit mit ihren Eltern bewußter wahrnehmen bzw. dafür, daß ihre Eltern die gemeinsame Zeit bewußter gestalten als Eltern von Hauskindern.

## *Kinder brauchen verschiedene erwachsene AnsprechpartnerInnen neben den Eltern*

Wir haben den Kindern die Frage gestellt, wem sie sich bei Kummer oder Ärger anvertrauen. Aus den Antworten wurde deutlich, daß Kinder, die eine Einrichtung besuchen, einen größeren Kreis von Ansprechpartnern haben als Hauskinder, die sich mit ihrer Suche nach Hilfe fast ausschließlich an Familienmitglieder wenden. Obwohl betreute Kinder sich noch häufiger als Hauskinder an ihre Eltern wenden, wenn sie Kummer oder Ärger haben, ist auffallend, daß bei ihnen auch Freunde, ErzieherInnen, LehrerInnen und andere Personen eine Rolle als Ansprechpartner spielen. Einige von ihnen erwerben somit schon frühzeitig die Kompetenz, bei Problemen auf Personen zuzugehen, die nicht dem engeren Familienkreis angehören.

Schaubild VI.4

### Vertrauensperson bei Kummer oder Ärger



In den Gesprächen wurde die Situation, daß betreuten Kindern nicht immer Familienmitglieder zur Verfügung stehen, wenn sie traurig sind oder Ärger haben, auch als Mangel interpretiert. Betreute Kinder gaben als Vorteil der nichtbetreuten Kinder an, daß diese ihre Mutter jederzeit ansprechen können.

Einige betreute Kinder erwerben schon frühzeitig die Kompetenz, bei Problemen auf Personen zuzugehen, die nicht dem engeren Familienkreis angehören.

### *Kinder brauchen Kontinuität und Verlässlichkeit in ihren familiären und außersfamiliären Beziehungen*

Von den ErzieherInnen wurde uns in einigen Einrichtungen von mangelnder Zeit für einzelne Kinder berichtet, vor allem dann, wenn es an personellen Kapazitäten fehlt. Auch werden Kinder – vor allem in Einrichtungen im Osten – aufgrund des häufigen Personalwechsels immer wieder mit unterschiedlichen Ansprechpersonen konfrontiert. Der Aufbau eines Vertrauensverhältnisses zu den Kindern sowie eine intensive Zusammenarbeit mit den Eltern brauchen Zeit und eine gewisse Kontinuität, die bei einer großen Fluktuation der ErzieherInnen nicht gegeben ist.

Durch gesicherte Arbeitsplätze könnte die für Kinder wichtige personelle Kontinuität in den Einrichtungen unterstützt werden.

## 2. Resümee

Hauskinder lernen schon frühzeitig, ihren Tagesablauf wie auch ihre sozialen Kontakte weitestgehend selbständig zu organisieren. Dadurch daß Eltern ihren Kindern mehr Freiheiten zugestehen können, als dies den ErzieherInnen aufgrund von Aufsichtspflicht und Gruppengrößen möglich ist, haben Hauskinder die Chance, sich – z. B. mit dem Fahrrad, mit Rollerskates, aber auch vor dem Fernseher oder Computer – ihre eigenen Lebenswelten und -räume zu erschließen und so eine eigene Kinderkultur zu entwickeln. Bei den betreuten Kindern hängt diese Möglichkeit sehr stark vom jeweiligen Engagement der ErzieherInnen, dem zugrundeliegenden Einrichtungskonzept wie auch von den gegebenen Rahmenbedingungen ab. Betreute Kinder haben dagegen den Vorteil, daß sie neben ihren Eltern über verschiedene erwachsene AnsprechpartnerInnen verfügen können, die ihnen auch als Vorbilder dienen. In den Einrichtungen finden sie eine große Kindergruppe vor, aus der sie sich selbständig ihre Freunde auswählen können. Hier bekommen sie Anregungen für Freizeitbeschäftigungen und erleben gemeinsames Planen und Aushandeln in einer größeren Kindergruppe sowie die Auseinandersetzung mit Erwachsenen.

## VII Aktionsräume im Wohnumfeld als Teil der Infrastruktur für Kinder

- |  |     |
|--|-----|
| 1. Auf dem Weg zur „inszenierten Kindheit“?                            | 115 |
| 2. Die Freiburger Kinderstudien: Aktionsraumqualität und Kinderalltag. | 117 |
| 3. Aktionsraumqualität und Entwicklungschancen von Kindern             | 121 |
| 4. Was kann man tun, um Aktionsräume zu schaffen und zu erhalten?      | 124 |



## 1. Auf dem Weg zur „inszenierten Kindheit“?

Mein Beitrag zu diesem Buch befaßt sich mit der Frage, welche sozialen Infrastrukturen Kinder brauchen. Das ist gewiß eine wichtige Frage, aber sie ist vielleicht auch ein bißchen einseitig. Meine Ausführungen werden deshalb die Akzente etwas anders setzen.

Soziale Einrichtungen als Infrastrukturen für Kinder sind wichtig, weil sich die sozialen Lebensbedingungen von Kindern verändert haben – u. a. die Familienstrukturen, die Erziehungsstile, die Erwerbsbeteiligung der Eltern und damit die Möglichkeiten zur Betreuung der Kinder. Das alles sind gewiß wichtige Veränderungen, aber für unsere Kinder haben sich in den letzten Jahrzehnten nicht nur soziale Bedingungen und Erfahrungsmöglichkeiten verändert, sondern auch die räumlichen Bedingungen in ihrem Lebensumfeld und damit ihre Raumerfahrungen. Die Kindheitsforschung hat erst in den letzten Jahren begonnen, sich damit zu beschäftigen<sup>16</sup> und die Kinderpolitik ist noch ziemlich weit davon entfernt, auf die veränderten räumlichen Bedingungen von Kindheit eine angemessene Antwort zu finden.

Kinderpolitik – insbesondere auch die im kommunalen Rahmen betriebene Kinderpolitik – besteht auch heute noch im wesentlichen darin, soziale Einrichtungen für Kinder zu schaffen: Beratungsstellen, Betreuungsangebote, organisierte Erlebnisse, Therapien. Alles das mag seinen Stellenwert haben, aber in seiner Einseitigkeit ist es sicher nicht der richtige Weg. Diese Politik überfordert nicht nur die finanziellen Möglichkeiten der Kommunen, sondern geht auch ziemlich deutlich an den Bedürfnissen von Kindern vorbei. Mindestens ebenso wichtig wie Einrichtungen und soziale Infrastrukturen sind Freiräume, wo Kinder außerhalb der Wohnung, unbeaufsichtigt durch Eltern und zusammen mit anderen Kindern spielen können. Es ist sogar so, daß Freiräume und soziale Infrastrukturen in einem Substitutionsverhältnis zueinander stehen: Wenn Freiräume fehlen, müssen kompensierende Infrastrukturen bereitgestellt werden: aufwendig möblierte Spielplätze, organisierte Nachmittagsbe-

---

<sup>16</sup> Vgl. u. a. Harms, G., Preissing, C., Richtermeier, A.: Kinder und Jugendliche in der Großstadt, Berlin 1985; Jacob, J.: Kinder in der Stadt. Freizeitaktivitäten, Mobilität und Raumwahrnehmung, Pfaffenweiler 1987; Zeiher, H.: Die vielen Räume der Kinder, in: Preuss-Lausitz, u. a. (Hrsg.): Kriegskinder, Konsumkinder, Krisenkinder, Weinheim/Basel 1983; Zinnecker, J.: Vom Straßenkind zum verhäuslichten Kind, in: Behnken, I. (Hrsg.): Stadtgesellschaft und Kindheit im Prozeß der Zivilisation, Op-laden 1990.

treuungen, inszenierte Erlebnisse. Und natürlich sind auch die Eltern gefragt, die ihre Kinder beim Spielen außerhalb der Wohnung beaufsichtigen müssen, die den Kontakt zu Spielkameraden organisieren müssen und fehlende Spielchancen durch aufwendige Investitionen in die Ausstattung des Kinderzimmers auszugleichen versuchen.

Der amerikanische Sozialwissenschaftler Neil Postman hat die provozierende These von einem „Ende der Kindheit“ formuliert.<sup>17</sup> Diese These ist vermutlich falsch, oder doch zumindest mißverständlich. Es spricht sehr viel mehr für die Vermutung, daß Kindheit als soziale und ökonomisch verwertbare Institution erst so richtig in Schwung kommt und immer mehr die Form einer „inszenierten Kindheit“ annimmt.<sup>18</sup> Die in Großstädten lebenden Kinder verlieren immer mehr die Möglichkeit zum spontanen und unbeaufsichtigten Spielen mit Gleichaltrigen im Umfeld ihrer Wohnung. An die Stelle von unmittelbaren und authentischen Erfahrungen treten immer mehr Erfahrungen aus zweiter Hand und Erfahrungen mit Simulationen. Kinder leben immer mehr in Reservaten, in Welten, die für sie inszeniert und simuliert werden: auf Spielplätzen, in Organisationen, in den künstlichen Welten der Medien. Immer mehr Kinder wachsen in einer Umwelt auf, die entweder gefährlich ist oder in der man nichts erleben kann. „Wirklichkeitsverlust“ und „Erlebnismangel“ werden für immer mehr Kinder zu zentralen Merkmalen ihrer Lebenswelt.

Die Gründe für diese Entwicklung sind bekannt: An erster Stelle ist die seit den 60er Jahren betriebene Politik der Stadtentwicklung zu nennen – eine Entwicklung, die mittlerweile auch in ländlichen Regionen beobachtbar ist. Im Verlauf dieser Entwicklung sind immer mehr Freiräume für Kinder verschwunden. Baulücken wurden zugebaut, die Städte verdichtet. Der Nahbereich der Wohnungen hat seine Aufenthaltsfunktion verloren und wird immer mehr für den Verkehr genutzt. Er wurde entweder gefährlich oder langweilig und nicht selten beides. Im Verlauf dieser Entwicklung gingen den Kindern in der Stadt immer mehr Aktionsräume verloren. *Aktionsräume* sind Territorien, die für Kinder zugänglich sind, die relativ gefahrlos sind, die gestaltbar sind und wo es Interaktionschancen mit anderen Kindern gibt.

---

<sup>17</sup> Postman, N.: Das Verschwinden der Kindheit, Frankfurt 1987.

<sup>18</sup> Beck-Gernsheim, E.: Die Inszenierung der Kindheit, in: Psychologie heute, Dez. 1987.

## 2. Die Freiburger Kinderstudien: Aktionsraumqualität und Kinderalltag

Wir konnten mit unserem Institut – dem Freiburger Institut für angewandte Sozialwissenschaft (FIFAS) – zwei umfangreiche Untersuchungen durchführen, um zu zeigen, wie wichtig Aktionsräume im Umfeld der Wohnung für die Lebensqualität und für die Entwicklungschancen von Kindern sind.<sup>19</sup> Beide Forschungen beziehen sich auf die Situation von Kindern im Alter von 5 bis 12 Jahren. In Freiburg wurden im Auftrag der Stadtverwaltung Informationen über die Situation von rund 4000 Kindern erhoben. In Rheinland-Pfalz wurde im Auftrag des Umweltministeriums eine ähnliche Untersuchung in zwei kleinen Landgemeinden durchgeführt. In diesen Forschungsprojekten wurde eine große Vielfalt von Methoden eingesetzt: Befragung der Eltern, Tagebuchaufzeichnungen, Begehung von Wohnquartieren mit den dort lebenden Kindern, Erstellung von Wohnumfeldinventaren und Beobachtungen auf Spielplätzen.

Selbst in einer kinderfreundlichen Stadt wie Freiburg leben rund 25 Prozent der Kinder im Vor- und Grundschulalter in einem Wohnumfeld, das es ihnen nicht ermöglicht, ohne Aufsicht und spontan draußen zu spielen. In den untersuchten Landgemeinden waren die Verhältnisse nicht sehr viel anders. Die Vorstellung von einer heilen Kinderwelt im dörflichen Bereich muß also zurückgewiesen werden.

Ein schlechtes bzw. für Kinder ungünstiges Wohnumfeld bedeutet, daß Kinder durch den motorisierten Individualverkehr gefährdet sind, daß Übergänge bzw. Pufferzonen zwischen Haustür und Straße fehlen, daß es keine oder nur unzureichende oder unattraktive Freiflächen im Umkreis der Wohnung gibt, daß es im Wohnumfeld der Kinder gefährlich oder langweilig ist und nicht selten beides.

Über Tagebuchaufzeichnungen<sup>20</sup> konnten wir herausfinden, wie Kinder ihren Alltag erleben – wo sie sich aufhalten, wie lange und mit wem. Dabei zeigte sich, daß im Durchschnitt nur knapp fünf

---

<sup>19</sup> Blinkert, B.: Aktionsräume von Kindern in der Stadt. Eine Untersuchung im Auftrag der Stadt Freiburg, FIFAS-Schriftenreihe, Bd. 2, Pfaffenweiler (Centaurus) 1996; Blinkert, B.: Aktionsräume von Kindern auf dem Land. Eine Untersuchung im Auftrag des Min. f. Umwelt u. Forsten, Rheinland-Pfalz, FIFAS-Schriftenreihe, Bd. 5, Pfaffenweiler (Centaurus) 1997.

<sup>20</sup> Tagebücher wurden für drei aufeinanderfolgende Werktage von den Eltern geführt. Die Protokollblätter waren vorstrukturiert mit Kategorien für Aufenthaltsorte, Aktivitätsarten und Partner. Die für Aktivitäten genutzte Zeit konnte in einer einfachen Weise in ein Zeitschema eingezeichnet werden.

Prozent des wachen Kinderalltags für eine Aktivität genutzt werden, die von nahezu allen Fachleuten als überaus wertvoll für die Lebensqualität und für die Entwicklungschancen von Kindern angesehen wird, nämlich draußen unbeaufsichtigt mit anderen Kindern zu spielen. Dieses Ergebnis läßt vermuten, daß sich die in der Kindheitsforschung für moderne Kinder als charakteristisch beschriebenen Trends durchgesetzt haben:

- ein Trend zur *Verhäuslichung*: Binnenräume werden für den Kinderalltag immer wichtiger und Außenräume verlieren an Bedeutung;
- eine zunehmende Bedeutung von privaten Räumen gegenüber öffentlichen Räumen: ein immer größer werdender Teil des Kinderalltags findet unter *Ausschluß der Öffentlichkeit* statt;
- ein Trend zur *organisierten Kindheit*: organisierte, kontrollierte, festgelegte und festlegende Räume gewinnen an Bedeutung und freie, unkontrollierte und spontan nutzbare Räume werden für den Kinderalltag immer unwichtiger;
- ein Trend zur *Medienkindheit*: fiktive und simulierte Räume gewinnen für den Kinderalltag an Bedeutung und reale Räume werden immer unwichtiger.

Durch unsere Untersuchungen in Freiburg und Rheinland-Pfalz konnten wir zeigen, daß Kinder von diesen Trends sehr unterschiedlich betroffen sind und daß sie im wesentlichen von der Aktionsraumqualität<sup>21</sup> im Wohnumfeld abhängig sind.

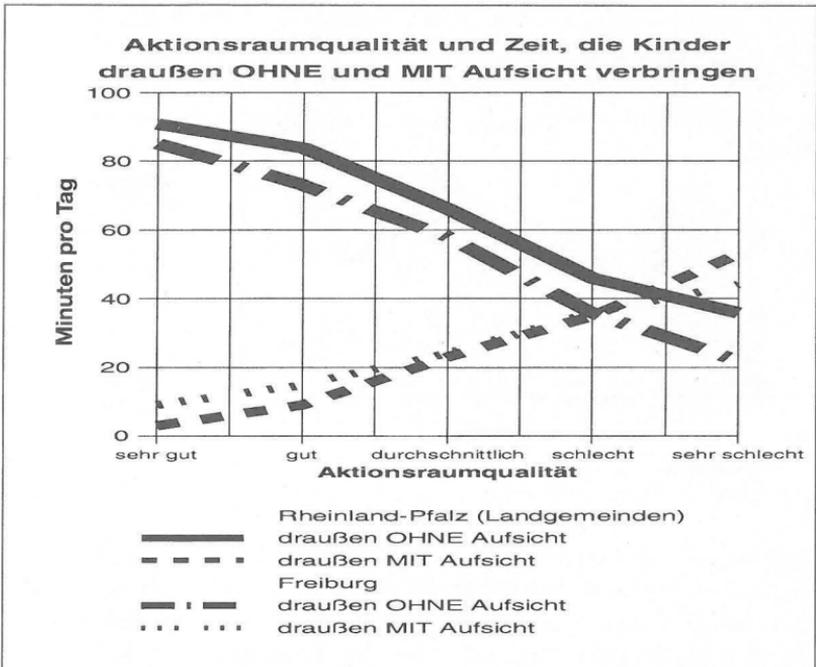
Wenn die Aktionsraumqualität sehr gut ist, lassen sich keine Anzeichen für eine „Verhäuslichung“ erkennen. Kinder spielen dann sehr lange draußen ohne Aufsicht, im Durchschnitt rund eineinhalb Stunden, und bei einer schlechten Aktionsraumqualität reduziert sich die draußen ohne Aufsicht verbrachte Zeit ganz erheblich. Entsprechend gegenläufig verhält sich die draußen unter Aufsicht der Eltern verbrachte Zeit. Bei guter Aktionsraumqualität müssen Kinder kaum beaufsichtigt werden; bei einem ungünstigen Wohnumfeld ist der Betreuungsaufwand durch die Eltern beträchtlich. Schaubild

---

<sup>21</sup> Die Aktionsraumqualität wurde durch einen Index gemessen, der die folgenden Informationen zusammenfaßt: Können Kinder ohne Bedenken und ohne Aufsicht draußen spielen? Wie gut sind Spielkameraden erreichbar? Was für Orte stehen regelmäßig für unbeaufsichtigtes Spielen zur Verfügung? Der Index wurde durch objektivierbare Merkmale des Wohnumfeldes validiert. Diese Merkmale wurden durch Beobachtung über ein Wohnumfeldinventar und durch Messungen des Tiefbauamtes erhoben u. a.: Temporegelung, Breite der Straße, Lärmbelastung, Art der Nutzung im Wohngebiet, städtebauliche Merkmale, Art und Größe der Freiflächen. Das Umfeldinventar wurde für einen Radius von 200 m um den Wohnstandort erstellt.

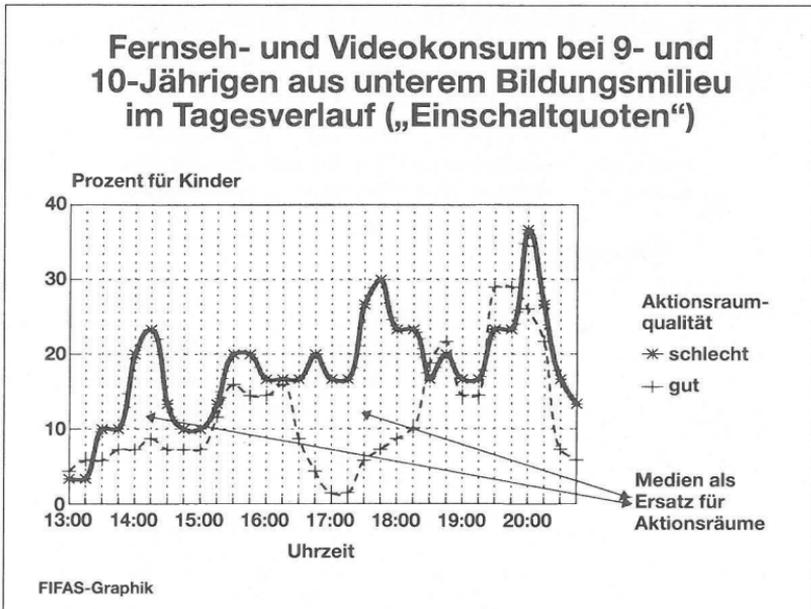
VII.1 zeigt, daß die Verhältnisse in den kleinen Landgemeinden nicht sehr viel anders sind als in der Großstadt Freiburg.

Schaubild VII.1



Auch die mit Fernsehen verbrachte Zeit – ein Indikator für „Medienkindheit“ – hängt sehr stark von der Aktionsraumqualität ab, und zwar besonders bei Kindern aus Familien mit einfachem Bildungsmilieu (Schaubild VII.2). Ist das Wohnumfeld dieser Kinder gefährlich oder erlebnisarm, so sitzen sie zur besten Außenspielzeit am Nachmittag sehr viel länger vor dem Fernseher als unter günstigen Bedingungen. Die Einschaltquoten sind bei schlechter Aktionsraumqualität bis zu sechsmal höher als bei einem kinderfreundlichen Wohnumfeld.

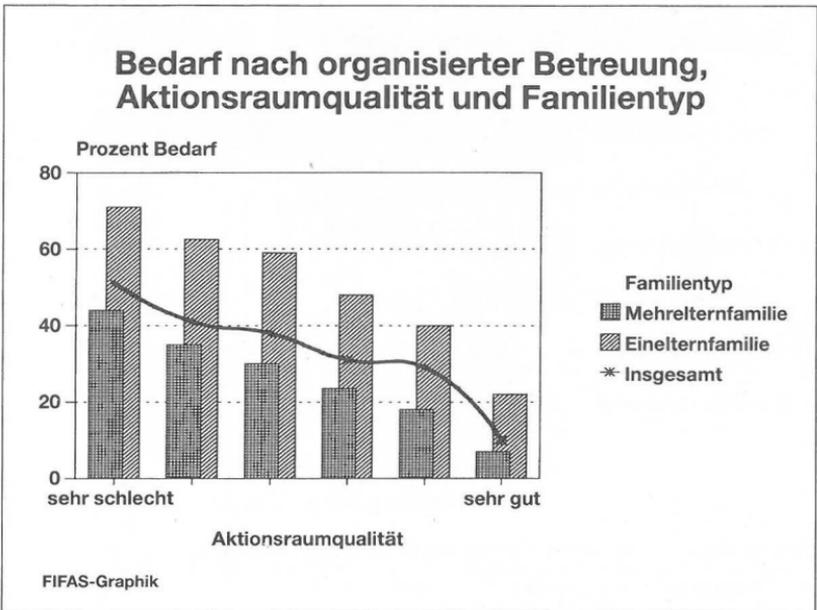
Selbst der Bedarf nach einer organisierten Nachmittagsbetreuung – ein Indikator für „organisierte Kindheit“ – variiert sehr deutlich mit der Aktionsraumqualität, und zwar unabhängig von der Familiensituation. (Schaubild VII.3) Bei einem sehr ungünstigen Wohnumfeld wird fast für jedes zweite Kind aus vollständigen Familien ein Bedarf nach einer organisierten Nachmittagsbetreuung angemeldet und für ungefähr 70 Prozent der Kinder von Alleinerziehenden. Bei guter Aktionsraumqualität reduziert sich dagegen der Betreu-



ungsbedarf auf weniger als 10 Prozent für die Kinder aus vollständigen Familien und auf knapp 20 Prozent bei den Alleinerziehenden. Dieses Ergebnis zeigt ziemlich deutlich, daß der Bedarf nach sozialen Infrastrukturen auch von der Beschaffenheit des Wohnumfeldes abhängig ist und daß es zwischen solchen auf Betreuung und Anregung angelegten Infrastrukturen und der Aktionsraumqualität im Nahbereich eine Substitutionsbeziehung gibt. Dabei stellt sich natürlich die Frage, welches Angebot für die Kinder günstiger ist: eine organisierte Nachmittagsbetreuung oder eine spontan nutzbare Wohnumgebung. Diese Frage ist vielleicht nicht leicht zu beantworten, aber wenn es darum geht, ein Gegengewicht zu den für moderne Kindheit charakteristischen Trends zu setzen, ist an dem großen Wert einer guten Aktionsraumqualität kaum zu zweifeln. Bis zu einem gewissen Grad – natürlich nie vollständig – kann eine Kommune die Einrichtung von Betreuungsstätten also durchaus durch das Angebot von Nahräumen mit hoher Lebensqualität substituieren und dadurch nicht nur die Situation von Kindern deutlich verbessern, sondern sogar noch einige Finanzmittel einsparen.

Auf ein für uns selber überraschendes Ergebnis sind wir gestoßen, als wir versucht haben, die *relative* Bedeutung von Einflußfaktoren für den Kinderalltag herauszufinden. Es zeigte sich, daß die Akti-

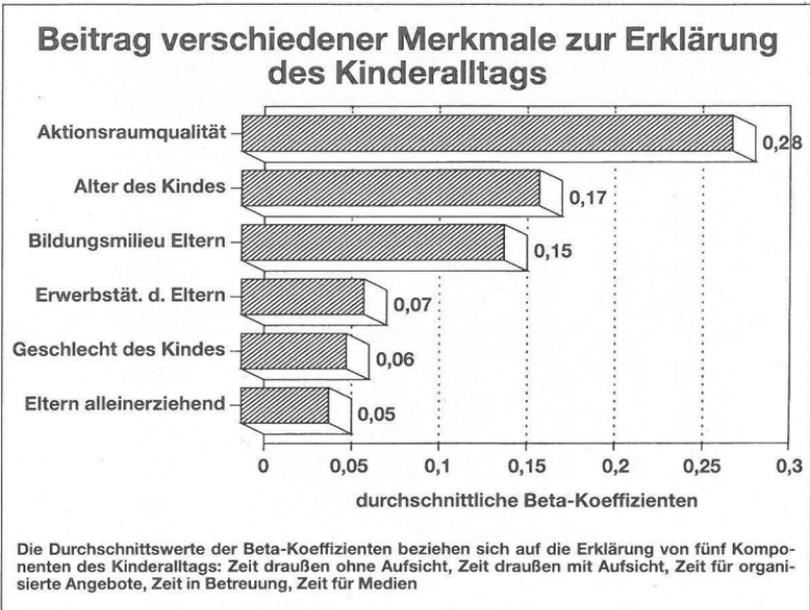
Schaubild VII.3



aktionsraumqualität die bei weitem wichtigste Bedingung war (Schaubild VII.4) – sehr viel wichtiger als soziale Bedingungen wie das Bildungsmilieu der Eltern, der Familienstand oder der Umfang der Erwerbstätigkeit der Eltern. Auch das Alter der Kinder oder ihr Geschlecht bestimmen sehr viel weniger als die Aktionsraumqualität, wie der Kinderalltag verläuft. Dieses Ergebnis ist sehr wichtig und natürlich eine große Herausforderung an die Kommunalpolitik, denn es zeigt ja, daß wirklich etwas erreicht werden kann, wenn nur der Wille dazu besteht. Geschlecht, Alter und Familienmilieu sind politisch nicht veränderbar – wohl aber die Bedingungen im Umfeld von Wohnungen, und es sind eben diese Bedingungen, die den bei weitem größten Einfluß auf den Kinderalltag haben. Anstatt den Werteverfall der Eltern oder die Auflösung der Familie zu beklagen, ist es also sehr viel effektiver, eine entschieden kinderfreundliche Politik der Stadtentwicklung zu betreiben.

### 3. Aktionsraumqualität und Entwicklungschancen von Kindern

Welche Bedeutung das Wohnumfeld für den Kinderalltag und damit auch für die Lebensqualität von Kindern hat, konnte in unseren Untersuchungen deutlich gezeigt werden. Sogar einzelne Merkmale im



200-Meter-Umkreis der Wohnung, wie z.B. die Temporegelung, machen sich deutlich bemerkbar. Wie sieht es aber mit den Entwicklungschancen von Kindern aus? Werden die auch von der Aktionsraumqualität beeinflusst. Mit unseren Untersuchungsergebnissen können wir diese Frage nicht beantworten, weil wir keine Längsschnittstudie durchgeführt haben. Es lassen sich aber immerhin einige plausible Vermutungen formulieren.

Wenn öffentliche Freiräume nicht vorhanden sind und Kinder in private Binnenräume oder Reservate abgedrängt werden, wenn die Trends zur Verhäuslichung, zur organisierten Kindheit und zur Medienkindheit sich weiter durchsetzen, so wird das nicht ohne Auswirkungen auf die Entwicklung von Kindern bleiben. Als einigermaßen gesichert kann gelten, daß motorische Störungen bei Kindern zunehmen und daß sich vielleicht auch andere Defizite, wie z.B. Legasthenie, damit in Verbindung bringen lassen.<sup>22</sup>

Ein sehr deutlicher Zusammenhang ist auch zwischen dem Fehlen von geeigneten Aktionsräumen und der Kreativitätsentwicklung von Kindern zu erwarten. Wenn wir Kreativität – einem Vorschlag

<sup>22</sup> R. Kahl, Kindheit heute. Das Schwinden der Sinne. Film und Textbuch, Hamburg 1997 (Pädagogische Beiträge Verlag).

von Heinrich Popitz folgend<sup>23</sup> – auf drei Ebenen beschreiben wollen, als Erkunden, Herstellen und Sinnstiften, dann ist mit Defiziten in diesen Bereichen zu rechnen:

- (1) Wenn Kinder sich nicht mehr frei, unkontrolliert und spontan betätigen können, so leidet darunter sicher die Entwicklung ihres Neugierverhaltens.
- (2) Wenn Kinder in festgelegten und organisierten Räumen aufwachsen, wo man nichts verändern oder herstellen kann, so werden sie nicht die für einen Hersteller typischen Orientierungen erwerben, sondern die eines Konsumenten. Sie werden vor allem ein Interesse an „funktionalem Wissen“ entwickeln: Wofür kann ich dieses und jenes brauchen, welchen Nutzen hat das für mich? Hersteller wollen das auch wissen, aber sie sind auch an „kausalem Wissen“ interessiert: Wie entsteht dieses Ding? Was muß man tun, damit eine Beziehung geschaffen wird? Wie kann man Dinge und Beziehungen verändern?
- (3) Wenn Kinder in langweiligen Räumen aufwachsen, wo man nichts erleben kann oder in Räumen, wo man keine eigenen Erfahrungen machen kann, sondern nur Erfahrungen aus zweiter Hand, so werden sie vielleicht Fähigkeiten entwickeln, die denen der „Künstlichen Intelligenz“ sehr ähnlich sind: hochentwickelte formale Kompetenzen, aber eine unterentwickelte Semantik. Sie werden immer besser kommunizieren können, aber sie wissen nicht mehr worüber. Ein Symptom für dieses Defizit ist die Unfähigkeit zum Erzählen. Inhalte und Bedeutungen, also etwas Erzählenswertes, kann man nur erwerben, wenn man etwas erlebt. Viele Kinder leiden heute unter einem extremen Erlebnismangel. Welche Erlebnisse haben Kinder, worüber sollen sie etwas erzählen, welche Bedeutungen sollen sie erwerben, wenn sie den halben Nachmittag auf einem Spielplatz mit Rutschen, Wippen, Kriech- und Wackeltieren oder vor dem Fernseher zugebracht haben? Hier läßt sich in der Tat so etwas wie eine „Agonie des Realen“ beobachten: An die Stelle von eigenen Erfahrungen treten immer mehr Erfahrungen aus zweiter Hand und Erfahrungen mit Simulationen.<sup>24</sup>

---

<sup>23</sup> Popitz, H., Wege der Kreativität, Tübingen 1997.

<sup>24</sup> Baudrillard, J.: Die Agonie des Realen, Berlin 1978.

#### 4. Was kann man tun, um Aktionsräume zu schaffen und zu erhalten?

In unseren Untersuchungsberichten haben wir der Stadt Freiburg und dem Land Rheinland-Pfalz ein ganzes Bündel von Vorschlägen gemacht, wie man die Situation von Kindern verbessern könnte. Dazu zählen allgemeine Prinzipien: Kinderpolitik sollte nicht allein den Sozialexperten überlassen werden – auch Raumexperten (Stadtplaner, Architekten, Garten- und Tiefbauamt ) müssen beteiligt werden, und zwar in einer verbindlichen Weise. Dazu könnte beitragen, wenn in die Kinderpolitik Regelungen übernommen werden, an die man sich im Umweltschutz bereits gewöhnt hat – also analog zur „Umweltverträglichkeitsprüfung“ eine „Kinderverträglichkeitsprüfung“ und analog zum „Biotopenschutz“ eine Art „Soziotopenschutz“.

Wir haben aber auch eine größere Zahl von sehr konkreten Vorschlägen gemacht. Der Stadt Freiburg konnten wir z.B. zeigen, in welchen Stadtgebieten ein besonders dringlicher Handlungsbedarf besteht. Für die Erschließung neuer und die Sanierung alter Wohngebiete haben wir einen Test entwickelt (den „Freiburger Soziotopen-Test“), mit dem sich klassifizieren läßt, in welchem Ausmaß ein Wohnquartier kinderfreundlich oder feindlich ist.

Von den im Detail ausgearbeiteten Vorschlägen sind vor allem zwei Gruppen wichtig: Zum einen kommt es darauf an, in den Wohnquartieren die in vielen Städten schon begonnene Politik der Verkehrsberuhigung und -vermeidung konsequent fortzusetzen; dazu gibt es in Freiburg interessante Ansätze, die vom Tiefbauamt entwickelt wurden und die zeigen, daß sich auch in einer kostengünstigen und flexiblen Weise Spielstraßen einrichten lassen. Verkehrsberuhigung und damit eine Entschärfung von Gefahren ist wichtig, aber nicht ausreichend; ebenso wichtig ist es zum anderen, daß es den Kindern auch Spaß macht, draußen zu spielen, daß sie sich wieder gerne draußen aufhalten. In den verdichteten Wohnquartieren der Städte ist das nicht ganz einfach. Der Stadt Freiburg haben wir empfohlen, vorhandene Flächen – konventionelle Gerätespielplätze, aber auch Schulhöfe – in Spielorte umzuwandeln, die an eine verwilderte Baulücke erinnern: Die eher für Affen geeigneten Rutschen, Kletter-, Wackel- und Kriechgeräte sollten abgebaut werden. Statt dessen sollte eine interessante Geländeformation geschaffen werden, mit Hügeln, Mulden, Wasser und Matsch, mit einer robusten Bepflanzung, die sich selber regenerieren kann, mit beweglichen Materialien, die zum Herstellen einladen, und mit einem weitgehenden Verzicht auf fertige Angebote. Die konventionellen Gerätespielplätze

ze sollten also in das verwandelt werden, was Richard Sennett einen „narrativen Ort“<sup>25</sup> nennt: ein Ort, der durch Handeln zur Erzählung wird, der nicht festgelegt ist, in dem man etwas erleben kann, was sich erzählen läßt. Das Land Rheinland-Pfalz hat ein Programm zur Schaffung solcher Räume aufgelegt.<sup>26</sup> Die Stadt Freiburg hat unsere Vorschläge in einer sehr direkten Weise aufgegriffen.<sup>27</sup> Immer mehr Spielplätze werden in der vorgeschlagenen Weise umgestaltet – mit beachtlichem Erfolg: Wo sich früher vereinzelt fünf Kinder mit besorgten Müttern auf dem Platz verteilten, wimmeln heute 50 und mehr Kinder, und um ihre Ruhe besorgte Nachbarn führen bereits „Begleitforschungen“ durch und schließen sich zu Initiativen zusammen, um die alte Ruhe und Ordnung wiederherzustellen.

---

<sup>25</sup> Sennett, R., *Civitas. Die Großstadt und die Kultur des Unterschieds*, Frankfurt 1991, S. 242ff.

<sup>26</sup> Ministerium für Umwelt und Forsten des Bundeslandes Rheinland-Pfalz (Hrsg.), *Wasser und Natur erleben. Ökologisch orientierte Spiel- und Erlebnisräume*, Mainz 1997.

<sup>27</sup> Gartenamt und Kinderbüro der Stadt Freiburg (Hrsg.): *Neue Spielräume für Stadtpflanzen. Naturnahe Kinderspielplätze in Freiburg*, Freiburg 1997.



# Literatur

- Bayerischer Landesverband Kath. Tageseinrichtungen für Kinder: Stellungnahme zur „Verlässlichen Halbtagsgrundschule“. In: Mitglieder-Info Nr. 4 München 1998
- Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Deutsches Jugendinstitut, Katholische Arbeitnehmer-Bewegung Süddeutschland e. V. (Hrsg.): Dokumentation Familienkompetenzen. Ressourcen für die Arbeitswelt. München 1997
- Becker, G. E./Kohler, B.: Hausaufgaben kritisch sehen und die Praxis sinnvoll gestalten. Weinheim 1988
- Becker-Gebhard, B./Diekmeyer, U.: Hortsituation in Bayern. KiTa aktuell, 1989/1
- Becker-Gebhard, B./Diekmeyer, U.: Hortsituation in Bayern. KiTa aktuell, 1990/2
- Blinkert, Baldo: Aktionsräume von Kindern auf dem Land. Pfaffenweiler 1997
- Büchner, P.: (Schul-)Kindsein heute zwischen Familie, Schule und außerschulischen Freizeiteinrichtungen. In: Büchner, P. u. a.: Kindliche Lebenswelten, Bildung und innerfamiliäre Beziehungen. München 1994
- Büchner, P./Fuhs, B.: Freizeit von Kindern im großstädtischen Umfeld. Unna 1993
- Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter: Empfehlungen und Hinweise zur Tagesbetreuung von Schulkindern im Rahmen der Jugendhilfe. Kassel 1996
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend: Die Familie im Spiegel der amtlichen Statistik. Bonn 1997
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): Zehnter Kinder- und Jugendbericht. Drucksache 13/11368. Bonn 1998
- Delphi-Befragungen 1996/1998: Potentiale und Dimensionen der Wissensgesellschaft – Auswirkungen auf Bildungsprozesse und Bildungsstrukturen. Integrierter Abschlußbericht, München/Basel, März 1998
- Derschau, D. v. (Hrsg.): Hausaufgabe als Lernchance. Zur Verknüpfung schulischen und außerschulischen Lernens. München 1979
- Deutsche UNESCO-Kommission (Hrsg.): Lernfähigkeit: Unser verborgener Reichtum. UNESCO-Bericht zur Bildung für das 21. Jahrhundert, Neuwied, Berlin 1997
- Deutsches Jugendinstitut: Tageseinrichtungen für Kinder – Pluralisierung von Angeboten – Zahlenspiegel. München 1998
- Frank, K./Pelzer, S.: Hort, Schule und was noch? Deutsches Jugendinstitut 1996
- Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Bayern: Gute Besserung, Hort! Ein Reader der GEW Bayern. München 1998
- Herzberg, I./Hössl, A./Lipski, J.: Freizeit von Schulkindern in den neuen Bundesländern. DJI-Arbeitspapier 6-115. München 1995
- Hössl, A.: Regionalbericht Leipzig-Grünau. Schulhort mit freizeitpädagogischer Orientierung. Deutsches Jugendinstitut München 1997
- Hössl A.: Regionalbericht Neverin. Vorbildhaftes Nachmittagsbetreuungsangebot in einer ländlichen Region. Deutsches Jugendinstitut München 1997
- Hössl, A./Kellermann, D./Lipski, J./Pelzer, S.: Soziale Infrastruktur für Schulkinder. DJI-Arbeitspapier 6-144. München 1998

- Holtappels, Hans Günter: Wie Schulen sich entwickeln. Erneuerungsprozesse und Entwicklungsstand in „Vollen Halbtagschulen“ des Landes Niedersachsen. Zwischenbericht, Manuskript 1995. Institut für Schulentwicklungsforschung Universität Dortmund
- Kellermann, D.: Regionalbericht München-Neuperlach. Zwischen Schulgängung und Freizeitpädagogik. Deutsches Jugendinstitut München 1997
- Kesberg, E./Nordt, G.: Neue Entwicklungen bei den Angeboten für Schulkinder. Sozialpädagogisches Institut NRW (Hrsg.), Köln 1998
- Kita-aktuell: Abmeldungen an Grundschulhorten. In: KiTa aktuell. Kronach 1998/2
- Krappmann, L.: Die Entwicklung vielfältiger sozialer Beziehungen unter Kindern. In: Anhagen, A. E./Salisch, M. v. (Hrsg.): Zwischenmenschliche Beziehungen. Göttingen 1992
- Lipski, J.: Regionalbericht Bremen. Vielfältige Angebote für Schulkinder in einem Stadtteil. Deutsches Jugendinstitut München 1997
- Lipski, J.: Regionalbericht Weimar. Zur außerschulischen Betreuung von Schulkindern in Weimar. Deutsches Jugendinstitut München 1997
- Ministerium für Bildung, Jugend und Sport Land Brandenburg (Hrsg.): Positionspapier zur Hortarbeit in Brandenburg. Potsdam 1998
- Nilshon, I.: Hausaufgaben und selbständiges Lernen. In: Deutsches Jugendinstitut. Projekt „Lebenswelten als Lernwelten“: Projektheft 1. München 1999
- Pelzer, S.: Regionalbericht Homburg. Situation der außerunterrichtlichen Angebote für Schülerinnen und Schüler. Deutsches Jugendinstitut München 1998
- Pelzer, S.: Regionalbericht Erzhausen. Betreuung bis Mittag in einem kleinen Ort. Deutsches Jugendinstitut München 1998
- Pelzer, S.: Schulkindbetreuung in West und Ost. Unterschiedliche Strukturen und Entwicklungen. In: Kaplan, K./Becker-Gebhard, B. (Hrsg.): Handbuch der Hortpädagogik. Freiburg 1997
- Petersen, J./Reinert, G.B./Stephan, E.: Betrifft: Hausaufgaben. Ein Überblick über die didaktische Diskussion für Elternhaus und Schule. Frankfurt 1990
- Piiper, I.: Kinder, Jugendliche und Freizeit. Deutsche Gesellschaft für Freizeit (Hrsg.), Erkrath 1998
- Raab, A./Raab, E.:anwälte für Kinder – Horterzieherinnen über ihre Arbeit mit Schulkindern. Ergebnisse einer Erzieherbefragung. Deutsches Jugendinstitut. Arbeitspapier 6-104. München 1995
- Rekow, A./Säbel, J. P./Becker-Gebhard, B./Kaplan, K.: Hausaufgabenbetreuung. In: Kaplan, K./Becker-Gebhard, B. (Hrsg.): Handbuch der Hortpädagogik. Freiburg 1997
- Rolle, J.: Veränderungen in Kindheit und Familie. Neue Anforderungen an Ganztagsangebote. In: KiTa aktuell, 1998/4
- Roßbach, H.G.: Hausaufgaben in der Grundschule. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung. In: Die Deutsche Schule, 1995
- Vollmer, M.: Die Messung der Familienkompetenz. Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie, Frauen und Gesundheit (Hrsg.), München 1995

# Anhang

## Fragebögen

Fragen an alle Kinder	131
Fragen an Hortkinder	136
Fragen an Hauskinder	142
Fragen an alle Eltern	145
Fragen an Eltern von Hortkindern	150
Fragen an Eltern von Hauskindern	155



### Fragen an alle Kinder

Ich bin	ein Mädchen <input type="checkbox"/>	ein Junge <input type="checkbox"/>
Ich bin	.....	Jahre alt
Ich gehe in die	.....	Klasse

<b>Mit welchen Personen wohnst Du zu Hause zusammen?</b>		
Mutter	<input type="checkbox"/>	
Vater	<input type="checkbox"/>	
Geschwister	<input type="checkbox"/>	
andere Erwachsene	<input type="checkbox"/>	wenn ja, wer ist das .....

<b>Wenn Du Bruder oder Schwester hast:</b>		
<b>Trage bitte ein!</b>		
Bruder	Schwester	Alter
1. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	.....
2. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	.....
3. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	.....
4. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	.....
5. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	.....
6. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	.....

<b>Wie ist das bei Dir nach der Schule (dem Hort)? Was machst Du da noch so am Nachmittag?</b>			
	oft, fast jeden Tag	manchmal	nie
Hausaufgaben machen oder für die Schule was lernen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
zu Hause mithelfen oder Einkaufen gehen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
in die Stadt gehen oder herumbummeln	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fernsehen oder Video anschauen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
in der Wohnung etwas spielen oder mit einem Hobby beschäftigen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
draußen etwas spielen, mit dem Rad, mit Rollerskates oder so herumfahren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
in einen Verein, eine Gruppe, zum Training gehen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
was noch? .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<b>Wie oft machst Du am Nachmittag nach der Schule (dem Hort) noch mit anderen Kindern etwas zusammen?</b>			
	oft, fast jeden Tag	manchmal	nie
mit Geschwistern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(mit Kindern aus dem Hort)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
mit Kindern aus meiner Klasse, die aber nicht im Hort sind	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
mit anderen Kindern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Wenn Du am Nachmittag mit anderen Kindern was machst:  
Mit wie vielen bist Du dann meistens zusammen?**

meistens nur mit einem Kind	<input type="checkbox"/>
meistens mit zwei Kindern	<input type="checkbox"/>
meistens mit mehr als zwei Kindern	<input type="checkbox"/>
kommt darauf an, manchmal mit einem, manchmal mit mehreren Kindern	<input type="checkbox"/>

**Da gehe ich regelmäßig hin**

	mehrmals in der Woche	einmal in der Woche
Sportclub oder Sportgruppe Wenn ja, welcher Sport ist das? .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gruppe für Tanz, Theater oder Ballett? Wenn ja, was ist das? .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gruppe zum Basteln oder für ein Hobby Wenn ja, was ist das? .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Unterricht für ein Musikinstrument oder Singen? Wenn ja, was ist das? .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gruppe bei Pfadfindern oder ähnliches Wenn ja, was ist das? .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<b>Hilft Dir jemand bei den Hausaufgaben oder schaut nach, was Du gemacht hast?</b>			
	oft	manchmal	nie
Mutter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vater	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
andere Schüler oder Freunde	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(Erzieherin)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Andere Personen (z.B. Oma) .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<b>Wenn Du einmal traurig bist oder Ärger hast, mit wem redest Du dann darüber?</b>			
	kommt oft vor	kommt manchmal vor	kommt nie vor
mit der Mutter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
mit dem Vater	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
mit Geschwistern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
mit einer Freundin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
mit einem Freund	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(mit der Erzieherin)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
mit der Lehrerin oder dem Lehrer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
mit einer anderen Person	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich rede mit niemand darüber	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<b>Wie ist das am Nachmittag nach der Schule (dem Hort): Machen da auch Deine Eltern oder Erwachsene etwas mit Dir?</b>			
	oft, fast jeden Tag	manchmal	nie
Wir machen zusammen Spiele oder basteln etwas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wir machen etwas zusammen im Haushalt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wir gehen zusammen einkaufen oder bummeln in der Stadt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wir machen zusammen Hausaufgaben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wir gehen zusammen wohin, wo es Spaß macht (Schwimmbad, Kino, Park oder so)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich werde wohin gebracht (zu Freunden, zum Training oder so)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
etwas anderes..... .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>....und wer macht da etwas mit Dir?</b>			
	immer	manchmal	nie
Mutter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vater	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Oma oder Opa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
andere Erwachsene aus meiner Familie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## Fragen an Hortkinder

<b>Du besuchst ja den Hort: Zu welchen Zeiten bist Du im Hort?</b>			
	immer	manchmal	nie
zum Mittagessen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
am Nachmittag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<b>Wie lange bleibst Du am Nachmittag meistens dort?</b>	
Ich bleibe meistens bis .....Uhr	
ist verschieden	<input type="checkbox"/>

<b>Wenn Du es Dir selbst aussuchen könntest:</b>	
dann sollte es so bleiben, wie es jetzt ist	<input type="checkbox"/>
dann würde ich gerne öfter früher nach Hause gehen	<input type="checkbox"/>
dann würde ich gerne öfter länger bleiben	<input type="checkbox"/>
dann würde ich gerne jeden Tag dann gehen, wann ich gerade möchte	<input type="checkbox"/>

<b>Ich gehe seit der ..... Klasse in den Hort</b>
---

<b>Bist Du vorher schon woanders gewesen, wo Schulkinder am Nachmittag regelmäßig sind?</b>	
ja <input type="checkbox"/>	nein <input type="checkbox"/>
wenn ja, wo .....	

Das mache ich im Hort			
	oft	manchmal	nie
Basteln, Handarbeiten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Spielen mit Spielzeug oder Puppen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
selbst Musik machen oder Singen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lesen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Brettspiele, wie Mensch ärgere dich nicht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Schach oder Kartenspiele	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Verkleidungsspiele oder Theaterspiele	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Videospiele wie Nitendo oder Gameboy	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
etwas mit dem Walkman hören	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
gemeinsam mit anderen CD oder Kassetten hören	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Malen oder Zeichnen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
draußen auf dem Hortgelände Fußball spielen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Basketball oder andere Ballspiele	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
draußen Fangen oder Verstecken spielen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
draußen an Klettergeräten oder an der Schaukel was machen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tischtennis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Spiele an besonderen Spielgeräten wie Tischfußball oder Billard	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
mit anderen Kindern quatschen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
draußen auf dem Hortgelände mit dem Fahrrad herumfahren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
draußen auf dem Hortgelände mit Skateboard oder Rollerskates fahren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Schreibe bitte auf:**

**Das mache ich im Hort besonders gern:**

1. ....
2. ....
3. ....

**Schreibe bitte auf:**

**Das mache ich besonders gern, kann es aber im Hort  
leider nicht machen**

1. ....
2. ....
3. ....

Da fällt mir zur Zeit nichts ein

**Weißt Du, ob Du auch im nächsten Schuljahr im Hort sein wirst?**

wahrscheinlich ja

wahrscheinlich nein

weiß nicht

**Und wenn Du es Dir selbst aussuchen könntest?**

Dann möchte ich auch im nächsten Schuljahr  
im Hort sein

Dann möchte ich im nächsten Schuljahr lieber  
nicht mehr in den Hort gehen

<b>* Es gibt im Hort ja auch Beschäftigungen für alle: Kreuze bitte bei jedem an, was für Dich stimmt!</b>			
	das macht Spaß	das finde ich langweilig	da mache ich nicht mit
Schwimmen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Seidenmalerei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Backen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
AG Fußball	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
AG Tischtennis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

\*Einrichtungsspezifisches Beispiel

<b>Im Hort kann man ja zusammen mit anderen Kindern spielen oder auch mal alleine was machen. Wie ist es bei Dir?</b>			
	oft	manchmal	nie
Ich mache etwas zusammen mit ein oder zwei anderen Kindern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich mache etwas zusammen mit mehreren Kindern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich mache etwas alleine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<b>Wenn Du im Hort mit anderen Kindern spielst, wie oft machst Du da was mit Mädchen und mit Jungen?</b>			
	oft	manchmal	nie
mit Mädchen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
mit Jungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Kommt es auch mal vor, daß Du im Hort mit anderen Kindern Streit oder Ärger hast?**

kommt oft vor

kommt manchmal vor

kommt ganz selten oder nie vor

**Und was passiert, wenn es mal Streit gibt?**

	kommt vor	kommt nicht vor
Wir machen das unter uns aus und verstehen uns dann wieder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich gehe einfach weg oder spiele nicht mehr mit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wir hauen uns	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Erzieherin kommt und redet mit uns	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich gehe selbst zur Erzieherin und sage, was los ist	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Wo machst Du Deine Hausaufgaben oder wo lernst Du für die Schule?**

meist nur im Hort

im Hort und zu Hause

meist nur zu Hause

**Wie gefällt es Dir so im Hort? Kreuze bitte bei jedem Satz an, ob er für Dich stimmt oder nicht stimmt**

	stimmt	stimmt nicht
Im Hort kann ich mit Freunden oder Freundinnen was machen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Im Hort finde ich es oft langweilig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Oft denke ich mir im Hort, daß ich jetzt lieber zu Hause oder woanders was machen möchte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich kann im Hort gute Spiele machen, die ich zu Hause nicht machen kann	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Im Hort lerne ich spannende Dinge, die ich in der Schule nicht lerne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Im Hort ist vieles so fest bestimmt, ich möchte mehr spielen können, was ich will	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Im Hort geht es mir oft zu streng zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wenn ich die Betreuerin brauche, ist sie für mich da	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Im Hort ist es mir oft zu laut	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Im Hort werde ich oft von anderen Kindern geärgert	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Im Hort kann ich schön mit anderen Quatsch machen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
In der Hortgruppe sind genug Kinder, mit denen ich gerne zusammen bin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
In der Hortgruppe gibt es Kinder, von denen ich gute Sachen lernen kann	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Im Hort kann ich nie etwas für mich alleine machen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Im Hort kann man andere auch mal schön ärgern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Fragen an Hauskinder**

<b>Wohin gehst Du nach dem Unterricht zum Mittagessen?</b>	
zu mir zu Hause	<input type="checkbox"/>
zu Oma/Opa oder Verwandten zu Hause	<input type="checkbox"/>
Ich esse zu Mittag in der Schule	<input type="checkbox"/>
Ich esse woanders - wenn ja, wo?.....	<input type="checkbox"/>
<b>... und wo bist Du immer am Nachmittag?</b>	
bei mir zu Hause	<input type="checkbox"/>
bei Oma/Opa oder Verwandten zu Hause	<input type="checkbox"/>
woanders - wenn ja, wo?.....	<input type="checkbox"/>

<b>Schreibe bitte auf: Das mache ich am Nachmittag besonders gerne</b>
1. ....
2. ....
3. ....
<b>Schreibe bitte auf, was Du am Nachmittag gerne machen würdest was aber leider nicht geht</b>
1. ....
2. ....
3. ....
Da fällt mir zur Zeit nichts ein <input type="checkbox"/>

**Kommt es am Nachmittag auch mal vor,  
daß Du nicht so recht weißt, was Du tun sollst?**

- das kommt oft vor
- das kommt manchmal vor
- das kommt nie vor

**Was machst Du, wenn Du Dich mit anderen Kindern treffen willst?  
Kreuze für jeden Satz an, was für Dich richtig ist**

	oft	manchmal	nie
Ich mache in der Schule etwas aus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich telefoniere, um etwas auszumachen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wir reden in der Schule darüber und telefonieren dann nochmal zu Hause	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich gehe einfach zu einem Kind nach Hause und schaue, ob es da ist	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich gehe dahin, wo man andere Kinder treffen kann (Spielplatz, Straße und so)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Gibt es in Deiner Klasse auch Kinder,  
die nach der Schule in den Hort oder ähnliches gehen?**

- ja, es gibt welche
- nein, davon weiß ich nichts

**21. Würdest Du da auch gerne hingehen?**

- ja, ich glaube schon
- ich weiß nicht so recht, käme darauf an
- nein, ich glaube nicht

**Warst Du schon mal in einem Hort oder was ähnlichem?**

- nein, noch nicht
- ja, in einem Hort
- wo anders
- wenn ja, wo .....

**So stelle ich mir den Hort oder ähnliches vor:**

	ja	nein	weiß nicht
Da wäre ich am Nachmittag mit Freunden oder Freundinnen aus meiner Klasse zusammen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Da wäre ich am Nachmittag mit anderen Kindern in einer Gruppe, das würde mir Spaß machen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Da könnte man gute Spiele machen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Da darf man vieles nicht, da könnte ich nicht mehr machen, was ich will	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Da wären Erwachsene, die Zeit für mich haben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Da könnte mir jemand bei den Hausaufgaben helfen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Da wäre ich mit Kindern zusammen, mit denen ich am Nachmittag gar nicht zusammen sein will	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Da hätte ich keine Zeit mehr für die Sachen, die ich sonst am Nachmittag gerne mache	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Da könnte ich zu wenig alleine für mich sein	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### Fragen an alle Eltern

**Wie beurteilen Sie in Ihrer Gegend die öffentlichen Freizeitangebote und Möglichkeiten für Kinder (z.B. für Spiel und Sport, Angebote für Kultur und Hobby)?**

Ich bin mit dem, was bei uns für Kinder vorhanden ist, zufrieden

Es gibt bei uns zu wenig für Kinder

**Bitte kreuzen sie aus der folgenden Liste bis zu drei Orte/ Einrichtungen/Angebote an, die Sie in Ihrer Gegend für Ihr Kind am meisten vermissen?**

Spielflächen und Plätze, wo sich Kinder ohne Aufsicht treffen können

von Erwachsenen betreute Kinder- oder Jugendgruppen

Freizeitstätte für Kinder

Kurse oder Arbeitsgemeinschaften der Schule am Nachmittag

Bibliothek für Kinder

Sportvereine

Freibad oder Schwimmhalle

Sportplatz

Spielplätze

kinderfreundliche Rad- und Fußwege

kulturelle Veranstaltungen (Theater, Film usw.)

Musikschule (Instrumentenunterricht)

Tanz- und Ballettschule

Anderes und zwar.....

**Welchen Familienstand haben Sie?****verheiratet**lebe mit meinem Ehepartner/meiner Ehepartnerin zusammen getrennt, ohne feste Partnerschaft getrennt, wohne mit neuem Partner/neuer Partnerin zusammen getrennt, neuer Partner/neue Partnerin wohnt woanders **geschieden**ohne feste Partnerbeziehung wohne mit neuem Partner/neuer Partnerin zusammen neuer Partner/neue Partnerin wohnt woanders **verwitwet**ohne feste Partnerbeziehung wohne mit neuem Partner/neuer Partnerin zusammen neuer Partner/neue Partnerin wohnt woanders **ledig**ohne feste Partnerbeziehung wohne mit meinem Partner/meiner Partnerin zusammen mein Partner/meine Partnerin wohnt woanders **Wie wohnen Sie?**Einfamilienhaus zweifamilienhaus größeres Mehrfamilienhaus (bis 5 Stockwerke) Hochhaus **Hat Ihr Kind ein Kinderzimmer?**nein ja, es hat ein Zimmer für sich allein ja, es teilt sich dieses Zimmer mit einem Geschwister ja, es teilt sich dieses Zimmer mit mehreren Geschwistern

<b>Welchen höchsten Schulabschluß haben Sie bzw. Ihr Partner?</b>		
	Sie selbst	Ihr Partner/ Ihre Partnerin
Haupt-, Volksschule ohne Abschluß	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Haupt-, Volksschule mit Abschluß	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mittlere Reife, Realschulabschluß	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Abitur, Fachabitur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<b>Welchen beruflichen Ausbildungsabschluß haben Sie bzw. Ihr Partner/Partnerin?</b>		
	Sie selbst	Ihr Partner/ Ihre Partnerin
keinen beruflichen Ausbildungsabschluß	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
derzeit noch in beruflicher Ausbildung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Berufsschulabschluß mit Lehre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Berufsfachschulabschluß	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Meister/Techniker oder gleichwertiger Fachschulabschluß	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fachhochschulabschluß	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hochschulabschluß	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<b>Sind Sie oder Ihr Partner/Ihre Partnerin derzeit berufstätig, als arbeitslos gemeldet oder nicht berufstätig?</b>		
	Sie selbst	Ihr Partner/ Ihre Partnerin
ganztags berufstätig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
teilzeit berufstätig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
arbeitslos gemeldet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
nicht berufstätig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<b>Als was sind Sie oder Ihr Partner/Ihre Partnerin beschäftigt bzw. als was waren Sie zuletzt beschäftigt?</b>		
	Sie selbst	Ihr Partner/ Ihre Partnerin
an- und ungelernter Arbeiter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Facharbeiter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
einfacher Angestellter Beamter im einfachen Dienst	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
mittlerer Angestellter Beamter im mittleren oder gehobenen Dienst	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
höherer oder leitender Angestellter Beamter im höheren Dienst	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
akademischer, freier Beruf	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Selbständiger in Handel, Gewerbe, Industrie, Dienstleistungsgewerbe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
selbständiger Landwirt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
mithelfende Familienangehörige	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
sonstiges	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
noch nie berufstätig gewesen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<b>Bei Berufstätigkeit: Wie viele Stunden arbeiten Sie bzw. Ihr Partner/Partnerin normalerweise pro Woche (einschließlich Überstunden)?</b>		
	Sie selbst	Ihr Partner/ Ihre Partnerin
bis zu 9 Stunden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10 bis 19 Stunden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20 bis 29 Stunden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30 bis 40 Stunden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41 Stunden und mehr	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Bei Berufstätigkeit:  
Wie verteilt sich Ihre bzw. die Arbeitszeit  
Ihres Partners/Ihrer Partnerin?**

	Sie selbst	Ihr Partner/ Ihre Partnerin
normaler Arbeitstag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
überwiegend vormittags	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
überwiegend nachmittags	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
überwiegend abends, nachts	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Schichtarbeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
zwei oder drei Tage in der Woche	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ganze Woche (z.B. Montage, Saisonarbeit)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Haben Sie oder Ihr Partner/Ihre Partnerin Arbeitsbedingungen,  
die eine Kinderbetreuung besonders erschweren?**

	Sie selbst	Ihr Partner/ Ihre Partnerin
ungünstige Arbeitszeiten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
berufsbedingte Abwesenheit von zu Hause während der ganzen Woche	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
viele Überstunden, Mehrarbeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
anderes, und zwar.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Planen Sie bzw. wünschen Sie oder Ihr Partner/Ihre Partnerin die  
Arbeitszeit zu verkürzen, um mehr Zeit für Ihre Kinder zu haben?**

	Sie selbst	Ihr Partner/ Ihre Partnerin
ja	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
nein	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Dieser Fragebogen wurde ausgefüllt:**

von der Mutter	<input type="checkbox"/>
vom Vater/Partner	<input type="checkbox"/>

## Fragen an Eltern von Hortkindern

<b>Ihr Kind besucht den Hort. Welche Gründe spielen eine Rolle, warum Sie Ihr Kind im Hort betreuen lassen?</b>			
	wichtig	teilweise wichtig	nicht wichtig/ trifft nicht zu
Mir (uns) ist daran gelegen, berufstätig zu sein	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich möchte tägliche Aufgaben besser erledigen können, die mit Kind schwierig sind	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich möchte auch mal Zeit für mich selber haben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mir ist daran gelegen, daß mein Kind am Nachmittag nach der Schule nicht alleine ist	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich möchte, daß mein Kind regelmäßige Freizeit- und Beschäftigungsmöglichkeiten mit anderen Kindern hat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Für mein Kind ist es besser, wenn es am Nachmittag außer Haus pädagogisch betreut wird	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<b>Für welche Zeiten außerhalb des Unterrichts brauchen Sie für Ihr Kind eine zuverlässige Betreuung?</b>		
	wichtig	nicht wichtig
Morgens vor Schulbeginn	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vormittags, z.B. wenn Unterrichtsstunden ausfallen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Zur Mittagszeit nach der Schule, etwa bis 14 Uhr	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Am Nachmittag nach 14 Uhr	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Zu Ferienzeiten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Was ist Ihnen für Ihr Kind am Hort besonders wichtig?****Kreuzen Sie bitte zu jedem Punkt an, was für Sie zutrifft.**

daß mein Kind.....	wichtig	teilweise wichtig	nicht wichtig
in einer Kindergruppe den Nachmittag verbringt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
unter Aufsicht von Erwachsenen ist	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
unter Anleitung seine Hausaufgaben machen kann	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
an Spielen und Beschäftigungen teilnimmt, die von Erwachsenen angeleitet werden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
viele Anregungen für freie Spiele und Freizeitbeschäftigungen bekommt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
eine vertraute Ansprechperson hat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
viele Möglichkeiten für Bewegung und Sport bekommt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
im Tagesheim an Musik-, Sport- oder anderen Neigungskursen teilnehmen kann	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<b>Wie schätzen Sie den Hort für Ihr Kind im einzelnen ein?</b>				
	trifft voll und ganz zu	trifft teilweise zu	trifft nicht zu	kann ich nicht beurteilen
Die täglichen Öffnungszeiten stimmen mit den Zeiten überein, für die mein Kind eine zuverlässige Betreuung braucht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der Hort bietet attraktive Spiel- und Beschäftigungsmöglichkeiten für die Kinder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mein Kind hat Freundinnen / Freunde im Hort	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mein Kind fühlt sich in der Gruppe wohl	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Kinder sind im Hort bei ihren Freizeitbeschäftigungen oft zu sehr sich selbst überlassen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mein Kind hat ein gutes Verhältnis zu den Erzieherinnen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Kinder bekommen im Hort ein gutes Mittagessen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Erzieherinnen machen mit den Kindern attraktive gemeinsame Spiele und Aktionen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Regeln für Kommen und Gehen sind im Hort zu sehr festgelegt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich werde von den Erzieherinnen über das Geschehen im Hort gut informiert	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Zwischen Eltern und Erzieherinnen gibt es eine gute Zusammenarbeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der Hort fördert die Kontakte der Eltern untereinander bzw. bietet gemeinsame Unternehmungen für Eltern und Kinder an	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Ferienangebote bieten für mich eine wichtige zeitliche Entlastung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Ferienangebote sind attraktiv und werden von meinem Kind gern wahrgenommen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Räume und Ausstattung lassen den Kindern genügend Möglichkeiten, ihren persönlichen Interessen nachzugehen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Das Freigelände bietet den Kindern gute Möglichkeiten zum Spielen und Toben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die vorhandenen Spiel- und Sportgeräte bieten den Kindern attraktive Beschäftigungsmöglichkeiten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vorschriften und andere Bedingungen führen dazu, daß mein Kind viele seiner Lieblingsspiele im Hort nicht machen kann	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anderes, und zwar .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Hausaufgaben machen im Hort oder zu Hause -****was finden Sie am besten?**

Die Hausaufgaben sollten im Hort vollständig und zuverlässig erledigt werden

Mein Kind kann gerne auch zu Haus noch Hausaufgaben machen, die im Hort nicht fertig geworden sind

Am besten sollte mein Kind seine Hausaufgaben zuhause machen

**Hausaufgabenhilfe zu Hause? Was trifft für Sie zu?**

Die Hausaufgaben werden zu Hause regelmäßig angeschaut oder mit dem Kind zusammen gemacht

Die Hausaufgaben werden zu Hause hin und wieder angeschaut oder mit dem Kind zusammen gemacht

Die Hausaufgaben können zu Hause kaum / nicht angeschaut oder mit dem Kind zusammen gemacht werden

Mein Kind braucht keine Hilfe oder Kontrolle bei den Hausaufgaben, es erledigt seine Schularbeiten zuverlässig und gut

**Wie zufrieden sind Sie mit der Hausaufgabenbetreuung im Hort?**

Ich bin mit der jetzigen Form der Hausaufgabenbetreuung soweit zufrieden

Mein Kind sollte im Hort mehr Unterstützung für die Schule bekommen

Mein Kind sollte im Hort weniger mit Aufgaben für die Schule belastet sein und dafür mehr Freizeit haben

**Wünschen Sie sich für Ihr Kind eine andere regelmäßige  
Betreuungsform als den Hort?**

- Wünsche keine andere regelmäßige Betreuung
- eine Ganztagschule, wo die Kinder bis ca. 16 Uhr betreut werden
- Essen und Hausaufgaben machen in der Schule
- nur Hausaufgabenbetreuung
- privat organisierte Betreuung, z.B. durch Nachbarn, Mütter von Kindern  
aus der Klasse oder Tageseltern
- Betreuungsmöglichkeiten für besondere Anlässe, z.B. bei Krankheit der  
Mutter
- offene Nachmittagsbetreuung, z.B. im Freizeitheim (Angebot und  
Betreuung ähnlich wie im Hort, aber Kommen und Gehen sind freiwillig)
- etwas anderes, und zwar.....

**Angenommen, Sie haben die freie Wahl und die Möglichkeiten:  
Wo sollte Ihr Kind am Nachmittag am besten betreut werden?**

- am besten zu Hause
- am besten in einer guten öffentlichen Einrichtung
- dort, wo mein Kind am liebsten möchte
- etwas anderes, und zwar.....

## Fragen an Eltern von Hauskindern

**Wie wird Ihr Kind nach der Schule bzw. am Nachmittag betreut?  
(Bitte die vorwiegende Form angeben)**

von mir oder von erwachsenen Familienmitgliedern, die im Haus wohnen

von anderen Personen (z.B. Tagesmutter, Verwandte) in meinem Haushalt

von älteren Geschwistern

von Verwandten in deren Wohnung

von anderen Personen in deren Wohnung

mein Kind ist zu Hause ohne Betreuung

**falls Ihr Kind nicht betreut wird:**

Mein Kind ist so selbständig, daß es am Nachmittag keine Betreuung braucht.

Ich wünsche mir eine Betreuungsmöglichkeit für mein Kind, habe aber keine geeignete.

**Es gibt öffentliche Einrichtungen und Angebote, wo Schulkinder am Mittag/Nachmittag regelmäßig betreut werden.**

**Möchten Sie, daß Ihr Kind so eine Einrichtung besucht?**

Ich bin derzeit an einer Einrichtung für mein Kind nicht interessiert

Ich bemühe mich derzeit um einen Platz in einer Einrichtung

Ich würde mein Kind gerne in einer Einrichtung betreuen lassen, wenn es hier in der Gegend etwas geeignetes gäbe

**Welche regelmäßigen Betreuungsformen können Sie sich dabei für Ihr Kind vorstellen? (mehrere Nennungen möglich)**

eine Ganztagschule, wo die Kinder bis ca. 16 Uhr betreut werden

eine "Volle Halbtagschule" mit Essen und Hausaufgaben machen in der Schule

nur Hausaufgabenbetreuung

nur Mittagessen

Betreuungsmöglichkeit für besondere Anlässe, z.B. bei Krankheit der Mutter

Hort/Kindertagesstätte mit festen Betreuungszeiten nach der Schule und am Nachmittag

offene Nachmittagsbetreuung, z.B. im Hort oder Freizeitheim (regelmäßige Betreuung, aber Kommen und Gehen sind freiwillig und werden nicht kontrolliert)

Anderes, und zwar.....

**\*Warum besucht Ihr Kind bisher keine Einrichtung?**

	wichtiger Grund	kein wichtiger Grund bzw. stimmt nicht
in unserer Gegend ist mir kein geeignetes Angebot bekannt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
in Einrichtungen, die in Frage kommen, ist kein Platz frei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Einrichtungen, die in Frage kommen, entsprechen nicht meinen Vorstellungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
der Besuch einer solchen Einrichtung wäre mit zu hohen Kosten verbunden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
mein Kind will nicht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**\*Für welche Zeiten benötigen Sie für Ihr Kind eine zuverlässige Betreuung?**

	wichtig	weniger/nicht wichtig
morgens vor Schulbeginn	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
vormittags, z.B. wenn Unterrichtsstunden ausfallen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
zur Mittagszeit nach der Schule, etwa bis 14 Uhr	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
am Nachmittag nach 14 Uhr	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
zu Ferienzeiten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**\* Für Eltern, die sich für ihr Kind eine öffentliche Einrichtung wünschen**

<b>* Welche Gründe spielen für Sie eine Rolle, warum Sie für Ihr Kind eine Einrichtung wünschen?</b>			
	wichtig	teilweise wichtig	nicht wichtig
mein Kind soll in der Zeit zuverlässig betreut werden, in der das zu Hause nicht möglich ist	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ich (meine Partnerin, mein Partner) möchte berufstätig sein oder die Berufstätigkeit erweitern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ich (meine Partnerin, mein Partner) möchte die täglichen Aufgaben besser erledigen können, die mit Kind schwierig sind	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ich möchte auch mal Zeit für mich selber haben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ich möchte, daß mein Kind am Nachmittag regelmäßige Freizeit- und Beschäftigungsmöglichkeiten zusammen mit anderen Kindern hat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
für mein Kind ist es besser, wenn es am Nachmittag außer Haus eine pädagogische Betreuung bekommt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<b>* Was erwarten Sie von einer öffentlichen Einrichtung für Ihr Kind? Kreuzen Sie bitte zu jedem Punkt an, was für Sie zutrifft.</b>			
daß mein Kind...	wichtig	teilweise wichtig	nicht wichtig
in einer Kindergruppe den Nachmittag verbringt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
unter Aufsicht von Erwachsenen ist	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
unter Anleitung seine Hausaufgaben machen kann	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
an Spielen und Beschäftigungen teilnimmt, die von Erwachsenen angeleitet werden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
viele Anregungen für freie Spiele und Freizeitbeschäftigungen bekommt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
eine vertraute Ansprechperson hat, zu der es gehen kann, wenn es Fragen hat oder etwas braucht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
viele Möglichkeiten für Bewegung und Sport bekommt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
dort an Musik-, Sport- oder anderen Neigungskursen teilnehmen kann	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**\* Für Eltern, die sich für ihr Kind eine öffentliche Einrichtung wünschen**

<b>Was spricht derzeit dagegen, daß Ihr Kind eine Einrichtung besucht?</b>		
	wichtiger Grund	kein wichtiger Grund bzw. stimmt nicht
Ich kann mich selbst um mein Kind kümmern / es ist jemand da, der sich kümmern kann	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mein Kind ist am Nachmittag lieber zuhause oder hat was anderes vor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich finde nicht gut, wenn mein Kind so lange von zuhause weg ist	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Freundinnen bzw. Freunde meines Kindes besuchen auch keine Einrichtung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mein Kind ist für eine Betreuung in einer Einrichtung schon zu alt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der Besuch einer solchen Einrichtung ist mit zu hohen Kosten verbunden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Da wird mein Kind in seinen Freizeitmöglichkeiten zu sehr eingeschränkt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Was ich so über die Einrichtungen weiß, ist das für mein Kind dort nicht das Richtige	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
anderer Grund und zwar.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<b>Hat Ihr Kind früher schon mal eine Einrichtung besucht?</b>	
ja	<input type="checkbox"/> nein <input type="checkbox"/>
wenn ja, wie lange.....(Jahre/Monate)	
welche Art von Einrichtung.....	

**Weitere Veröffentlichungen aus dem  
Verlag Deutsches Jugendinstitut,  
München**

**Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.)**

**Orte für Kinder**

*Auf der Suche nach neuen Wegen in der Kinderbetreuung  
1995, ISBN 3-87966-356-4*

*Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.)*

**Was tun Kinder am Nachmittag?**

*Ergebnisse einer empirischen Studie zur mittleren Kindheit  
1993, ISBN 3-87966-340-8*

*Helga Deppe-Wolfinger, Annedore Prengel, Helmut Reiser*

**Integrative Pädagogik in der Grundschule**

*Bilanz und Perspektiven der Integration behinderter Kinder  
in der Bundesrepublik Deutschland 1976–1988  
1990, ISBN 3-87966-324-6*

*Projektgruppe Ganztageeinrichtungen*

**Leben und Lernen in Kindertagesstätten**

*Bericht über ein kooperatives Projekt des Deutschen Jugend-  
instituts und der Arbeiterwohlfahrt  
1984, ISBN 3-87966-229-0*