

Soziale Qualität der Nachmittagsbetreuung im Hort

Ein Vergleich der Erwartungen

von Kindern und Eltern.

Diplomarbeit

zur Erlangung des akademischen Grades
einer Magistra der Philosophie

an der Karl-Franzens-Universität Graz

vorgelegt von

Karin Margarete LAFER-PUNTIGAM

am Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft

Begutachter: Ass. – Prof. Dr. Arno Heimgartner

Graz, Dezember 2008

Where do I go

Follow the river
Where do I go
Follow the gulls

Where is the something
Where is the someone
That tells me why I live and die

Where do I go
Follow the children
Where do I go
Follow their smiles

Is there an answer
In their sweet faces
That tells me why I live and die

Follow the wind song
Follow the thunder
Follow the neon in young lovers' eyes

Down to the gutter
Up to the glitter
Into the city
Where the truth lies

Where do I go
Follow my heartbeat
Where do I go
Follow my hand

Where will they lead me
And will I ever
Discover why I live and die

aus dem Musical HAIR

Ich möchte mich an dieser Stelle bei allen bedanken, die mich auf diesem Weg begleitet und unterstützt haben. Allen voran bei meinem lieben Robert, der mir immer wieder die nötige Kraft zum Weitermachen gegeben hat. Bei Sandra, die mir geholfen hat, die Stolpersteine auf dem universitären Weg zu beseitigen. Bei Christian, der mir durch seine Unterstützung bei der Arbeit den Kopf für die Uni freigehalten hat. Bei meinem Betreuer Dr. Arno Heimgartner, der immer mit einem motivierenden Satz zur Stelle war. Bei Angelika, die mir beim Endspurt eine große Hilfe gewesen ist. Und schließlich bei meinen Eltern, ohne die ich nicht so weit gekommen wäre.

INHALTSVERZEICHNIS

THEORETISCHER TEIL	7
EINLEITUNG	7
1 VERSCHIEDENE FORMEN DER NACHMITTAGSBETREUUNG	9
1.1 BETREUUNG IM HORT	10
1.1.1 KONZEPTE DER HORTPÄDAGOGIK	12
1.1.2 SCHWERPUNKTE UND ELEMENTE DER HORTARBEIT	12
1.2 BETREUUNG IN DER SCHULE.....	14
1.2.1 DAS ADDITIVE BETREUUNGSMODELL.....	15
1.2.2 DAS VERSCHRÄNKTE BETREUUNGSMODELL	16
1.3 BETREUUNG DURCH TAGESELTERN	17
2 GRÜNDE FÜR DIE NACHMITTAGSBETREUUNG	17
2.1 NACHMITTAGSBETREUUNG VOR DEM HINTERGRUND DES FAMILIÄREN WANDELS	19
2.1.1 FAMILIE IM WANDEL.....	20
2.1.2 NACHMITTAGSBETREUUNG UND DIE INTERESSEN DER ELTERN.....	23
2.2 VERÄNDERTE KINDHEIT	24
2.2.1 LEBENSRAUM DER KINDER	26
2.2.2 NACHMITTAGSBETREUUNG UND DIE INTERESSEN DER KINDER.....	27
2.3 NACHMITTAGSBETREUUNG IM BLICKWINKEL DER SCHULE	29
2.4 KOOPERATION ZWISCHEN SCHULE, HORT UND FAMILIE	30
3 KRITERIEN FÜR SOZIALE QUALITÄT DER NACHMITTAGSBETREUUNG IM HORT	33
3.1 DER HORT ALS SOZIALER LEBENSRAUM	34
3.1.1 FREIZEIT IM HORT	35
3.1.2 LERNEN IM HORT	36
3.2 DIVERSITÄT UND BELASTUNGEN.....	37
3.2.1 GENDER MAINSTREAMING.....	38
3.2.2 INTERKULTURALITÄT.....	41
3.2.3 KINDER MIT BESONDEREN BEDÜRFNISSEN	42

3.3	PARTIZIPATION IM HORT	45
4	KINDERN EINE STIMME GEBEN	47
4.1	KINDER ALS SUBJEKTE	48
4.2	ICH GESTALTE – ALSO BIN ICH!	50
	WHERE DO I GO	50
	EMPIRISCHER TEIL	51
5	VORPHASE	51
5.1	ERGEBNISSE DER VORUNTERSUCHUNG	51
5.2	ZUSAMMENSTELLUNG DER QUALITÄTSKRITERIEN	52
6	UNTERSUCHUNG UND UNTERSUCHUNGSPROZESS	52
6.1	FRAGESTELLUNG UND ZIEL DER UNTERSUCHUNG	53
6.2	METHODEN DER BEFRAGUNG	53
6.3	UNTERSUCHUNGSFELD UND BESCHREIBUNG DER HORTEINRICHTUNG	54
6.3.1	BETREUUNGSSCHLÜSSEL UND GRUPPENGROßEN	55
6.3.2	ÖFFNUNGSZEITEN	55
6.3.3	RÄUMLICHE BEGEBENHEITEN	56
6.3.4	FINANZIERUNG UND KOSTEN	56
6.3.5	PERSONELLE RESSOURCEN UND QUALIFIKATION	57
6.3.6	KONZEPT UND SCHWERPUNKTE	57
6.3.7	TAGESABLAUF IM HORT	58
6.3.8	FREIZEITAKTIVITÄTEN	59
6.3.9	ANREGUNGEN UND WÜNSCHE	59
7	AUSWERTUNG UND ERGEBNISSE DER ELTERNFRAGEBÖGEN	60
7.1	GRÖßE UND STRUKTUR DER STICHPROBE	60
7.1.1	GESCHLECHT UND ALTER DER ELTERN	61
7.1.2	AUSBILDUNG UND BERUFSTÄTIGKEIT DER ELTERN	61
7.1.3	ANGABEN ZUM KIND UND HORTBESUCH	61

7.2	DER HORT ALS SOZIALER LEBENSRAUM	62
7.2.1	STRUKTURELLE RAHMENBEDINGUNGEN	62
7.2.2	WOHLBEFINDEN	64
7.2.3	FREIZEIT UND LERNEN	64
7.3	GEMEINSCHAFT	65
7.3.1	BEZIEHUNGEN	66
7.3.2	KOMMUNIKATION	66
7.4	DIVERSITÄT UND BELASTUNGEN	67
7.4.1	GENDER	67
7.4.2	KONFLIKTE	68
7.5	PARTIZIPATION	69
7.6	WÜNSCHE	70
8	DURCHFÜHRUNG UND ERGEBNISSE DER BEFRAGUNG DER KINDER	71
8.1	GRÖÖE UND STRUKTUR DER STICHPROBE	73
8.2	DER HORT ALS SOZIALER LEBENSRAUM	73
8.2.1	WOHLBEFINDEN	73
8.2.2	FREIZEIT IM HOF UND AM SPIELPLATZ	75
8.2.3	FREIZEIT IN DEN GRUPPENRÄUMEN	76
8.2.4	LERNEN	77
8.3	GEMEINSCHAFT	79
8.3.1	BEZIEHUNGEN	80
8.3.2	KOMMUNIKATION	81
8.4	DIVERSITÄT UND BELASTUNGEN	82
8.4.1	GENDER	83
8.4.2	KONFLIKTE	85
8.5	PARTIZIPATION	87
8.6	WÜNSCHE	88
8.6.1	SPIELPLATZ, HOF UND GARTEN	88
8.6.2	SPIELGERÄTE UND SPIELSACHEN	89
8.6.3	INNENRÄUME IM HORT	90
8.6.4	COMPUTER UND CO.	91
8.6.5	SONSTIGE WÜNSCHE	91
9	RESÜMEE	92

FOLLOW THE CHILDREN	93
10 LITERATURVERZEICHNIS	94
11 TABELLENVERZEICHNIS	102
12 ANHANG	105
12.1 BEDARFSERHEBUNG JUNI 2008 – INTERVIEWLEITFADEN, FRAGEBOGEN	105
12.2 LEITFADEN FÜR DAS GESPRÄCH MIT DER HORTLEITERIN	106
12.3 HORTBEITRÄGE	107
12.4 FRAGEBOGEN – ELTERN	108
12.5 INTERVIEWLEITFADEN – KINDER	116
12.6 TRANSKRIPT – INTERVIEW	117

Einleitung

Aufgrund meiner langjährigen Tätigkeit als Lehrerin kenne ich den Wunsch der Eltern nach einem breiteren Angebot an Nachmittagsbetreuung aus der Praxis. Die Wahl der Schule wird in vielen Fällen von einer gegebenen Nachmittagsbetreuung abhängig gemacht. Dabei sind es vor allem Eltern von Kindern im Volksschulalter, die sich eine Betreuung am Nachmittag wünschen. In der Diskussion um die Nachmittagsbetreuung wird in erster Linie von fehlenden Angeboten gesprochen und in diesem Zusammenhang werden mehr Einrichtungen mit Nachmittagsbetreuung gefordert. In meinen Augen reicht es nicht, mehr Einrichtungen zu installieren, dabei aber gleichzeitig qualitative Ansätze zu vernachlässigen. Deshalb ist es mir ein Anliegen, mit dieser Arbeit auf die soziale Qualität in der Nachmittagsbetreuung hinzuweisen und durch die Befragung von Kindern und Eltern zu erfahren, wie sich die Kundinnen und Kunden einen qualitativ-wertvollen Hort vorstellen.

Die Nachfrage an einer ganztägigen Betreuung von Schulkindern im Volksschulalter hat in den letzten Jahren zugenommen. Aufgrund veränderter Familiensituationen besteht aus familiärer Sicht großer Bedarf an einer ganztägigen Betreuung. Aus schulpolitischer Sicht sprechen die schlechten Ergebnisse der PISA-Studie für die Einführung einer Ganztagschule (vgl. Seel & Scheipl 2004, S. 258).

Die Vielfältigkeit, die im Bereich der Nachmittagsbetreuung von Kindern, gegeben ist, zeigt sich nicht nur in den unterschiedlichen Gründen, die für die Notwendigkeit einer ganztägigen Betreuung sprechen, sondern auch in den vielseitigen Formen der Betreuungsmöglichkeiten.

An dieser Stelle möchte ich die Verwendung verschiedener Begriffe bezüglich der Betreuung am Nachmittag klären. Unter dem Begriff Nachmittagsbetreuung wird in dieser Arbeit sowohl die Betreuung im Hort als auch in der Schule verstanden. Er wird verwendet, wenn generell von der Betreuung am Nachmittag gesprochen wird. Der Begriff der schulischen Nachmittagsbetreuung meint ausschließlich die Betreuung durch Lehrerinnen und Lehrer in der Schule. Wenn von der Betreuung im Hort gesprochen wird oder die Bezeichnung Hort verwendet wird, ist damit die Nachmittagsbetreuung im Hort gemeint.

Die Arbeit widmet sich der sozialen Qualität der Nachmittagsbetreuung im Hort unter besonderer Berücksichtigung der Wünsche, Bedürfnisse und Erwartungen von Kindern

und Eltern. Dabei werden im ersten Kapitel verschiedene Möglichkeiten der ganztägigen Betreuung, die es in der Steiermark gibt, vorgestellt. Dabei liegt das Hauptaugenmerk in der Betreuung durch den Hort. In diesem Zusammenhang muss erwähnt werden, dass dies keine Wertung der Betreuungsmöglichkeiten darstellt, sondern sich dadurch ergeben hat, dass eine Horteinrichtung Gegenstand der empirischen Untersuchung ist, deren Ergebnisse im empirischen Teil zu lesen sind. Aus diesem Grund wird im theoretischen Teil der Hort als eine Form der Nachmittagsbetreuung genauer erläutert.

Das zweite Kapitel beinhaltet die Gründe, warum die Nachfrage an Betreuungsmöglichkeiten für Kinder im Volksschulalter in den letzten Jahren gestiegen ist. Dabei wird der gesellschaftliche Wandel betrachtet, der den Bereich Familie, Kindheit und Schule beeinflusst und verändert. Aufgrund dieser Veränderungen ergeben sich vielseitige Argumente, die für eine Notwendigkeit der ganztägigen Betreuung sprechen. Das dritte und vierte Kapitel liefern den theoretischen Hintergrund für die empirische Untersuchung. Dabei werden im dritten Kapitel die Kriterien der sozialen Qualität der Nachmittagsbetreuung im Hort beschrieben.

Im Bereich Hort als sozialer Lebensraum werden Freizeit und Lernen als Schwerpunkte erläutert. Weiters werden die Bereiche Gender, Interkulturalität und Kinder mit besonderen Bedürfnissen im Abschnitt Diversität und Belastungen dargestellt. Der letzte Bereich in diesem Kapitel beschäftigt sich mit den Formen und Möglichkeiten der Partizipation.

Die Auswahl der Kriterien erfolgte einerseits durch Gespräche mit Kindern und Eltern, die eine Nachmittagsbetreuung Hort in Anspruch nehmen, andererseits als Ergebnis meiner Literaturrecherche.

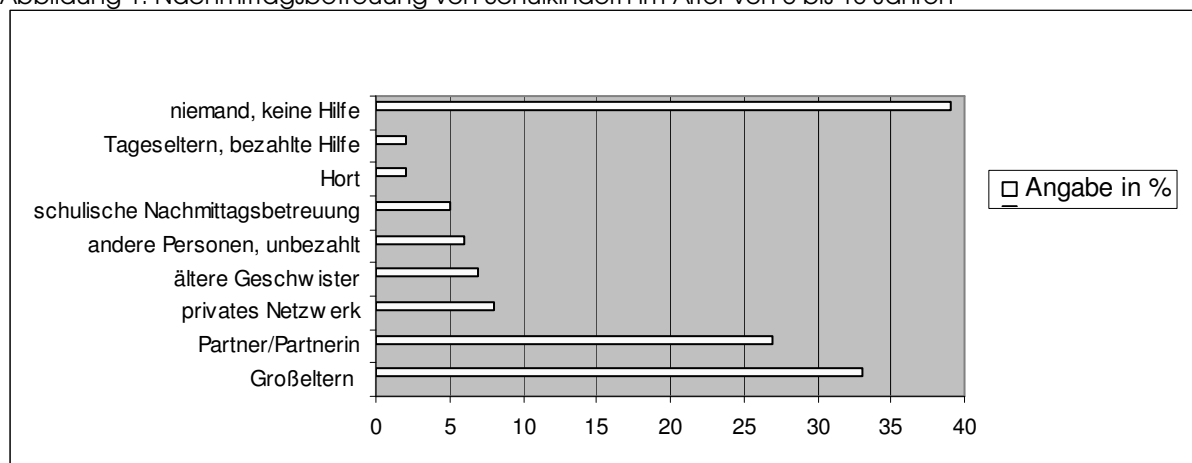
Im vierten Kapitel wird den Kindern die Stimme gegeben. Hier wird das Qualitätskriterium Partizipation genauer beschrieben. Da die Kinder ihre Zeit im Hort oder in einer anderen Betreuungseinrichtung verbringen, erscheint es mir gerecht und natürlich, dass sie auch mitreden und mitbestimmen können, wo und wie sie diese Zeit verbringen.

Dieser theoretische Hintergrund bildet die Grundlage für den empirischen Teil, in dem durch ein Gespräch mit der Hortleiterin, durch die Gruppendiskussion mit den Kindern und die Elternbefragung die soziale Qualität der Betreuung im Hort untersucht wird. Dabei geht es um die Erwartungen der Kinder und Eltern. Ziel der Untersuchung ist es herauszufinden, in welchen Bereichen und in welcher Form sich die Erwartungen und Wünsche der Kinder und Eltern unterscheiden bzw. überschneiden. Da die Interessen der Kinder in der Literatur weitgehend auf den Annahmen Erwachsener beruhen, die zu glauben wissen, was Kinder brauchen, erschien mir die Befragung der Kinder als wichtiger Teil dieser Arbeit.

1 Verschiedene Formen der Nachmittagsbetreuung

Viele Betreuungsangebote richten sich in erster Linie an Kinder im Vorschulalter. Mit dem Eintritt in die Schule nehmen zum jetzigen Zeitpunkt sowohl das Angebot an Einrichtungen als auch Studien über Institutionen, die eine ganztägige Betreuung von schulpflichtigen Kindern anbieten, ab. In der Steiermark gibt es unterschiedliche Möglichkeiten der Betreuungsmöglichkeiten für Kinder im Volksschulalter, die je nach Wohnort variieren. Das größte und vielseitigste Angebot ist in Graz zu finden, während in Kleinstädten, ländlichen Gebieten sowie Gebieten in der Obersteiermark kaum Angebote zur Verfügung stehen. Hier muss meist auf Familienmitglieder zurückgegriffen werden (vgl. Feistritzer & Pfeffer 2003, S. 9ff).

Abbildung 1: Nachmittagsbetreuung von Schulkindern im Alter von 6 bis 13 Jahren



Quelle: Feistritzer & Pfeffer 2003, Institut für empirische Sozialforschung

Die Abbildung 1 zeigt einerseits, dass sich die Nachmittagsbetreuung der Schulkinder hauptsächlich im privaten Bereich innerhalb der Familie aufteilt. Andererseits veranschaulicht sie die unterschiedlichen Möglichkeiten der Nachmittagsbetreuung, die in Österreich zur Verfügung stehen. Grundsätzlich lässt sich die Betreuung in private und öffentliche Möglichkeiten teilen.

Obwohl die Betreuung durch Familienmitglieder sowie ein privates soziales Netz häufiger als Betreuungsform in Anspruch genommen wird, wird diese Betreuungsform hier nicht näher beschrieben. Da im empirischen Teil die sozialen Qualitätskriterien im Hort bestimmt werden, werden nachgehend die öffentlichen Betreuungsformen beschrieben, wobei hier eine Gliederung in Betreuung in Horten, Betreuung in Schulen sowie Betreuung durch Tageseltern stattfindet.

1.1 Betreuung im Hort

Eine Möglichkeit der Nachmittagsbetreuung ist die Betreuung im Hort. Diese Einrichtungen werden von öffentlicher Seite (Bund, Land, Gemeinde) und von privaten Vereinen (Betriebe, Vereine, Kirche...) angeboten. Wie bereits darauf hingewiesen, findet sich das größte Angebot an Betreuungseinrichtungen der Steiermark in der Landeshauptstadt Graz. Ein Vergleich der Statistik Austria 2007 zeigt, dass sich von 66 steirischen Horten fast die Hälfte in Graz befindet. Hier gibt es an 32 Standorten 95 Gruppen, in denen Kinder betreut werden. Der Bezirk Graz Umgebung bietet für 13 Gruppen an sieben Standorten eine Betreuung am Nachmittag an. In den Bezirken Knittelfeld, Liezen und Radkersburg gibt es keine Horteinrichtungen. 54 Horte werden von öffentlicher Seite angeboten, wobei 51 Horte von den Gemeinden verwaltet werden. Von den restlichen zwölf steirischen Horteinrichtungen entfallen acht auf Vereine, der Rest wird auf die katholische Kirche und sonstige Erhalter aufgeteilt (vgl. Statistik Austria 2007a). Die Kosten der Betreuung im Hort betragen für ein Kind ohne Ermäßigung im Jahr 2008 183€ pro Monat, wobei die Hortbeiträge vom Einkommen abhängig sind (vgl. Hort- und Nachmittagsbetreuung, Gebühren 2008/2009, Stadt Graz).

Horte gehören zu den sozialpädagogischen Einrichtungen, die mit der Betreuung, Bildung und Erziehung von Schulkindern beauftragt werden (vgl. Lauermann 2003, S. 199; Kaplan & Säbel 1997, S. 74), wobei der Hort zu den schulergänzenden Betreuungsmöglichkeiten zählt und meist von den Schulen getrennt ist (vgl. Riepl 1998, S. 195). Grundsätzlich können im Hort Kinder von sechs bis vierzehn Jahren betreut werden, meist besuchen jedoch die Sechs- bis Zehnjährigen den Hort (vgl. Salzmann 2003, S. 180; Kaplan & Säbel 1997, S. 74).

Obwohl sich Horte vor über 100 Jahren zur Aufbewahrung und Beaufsichtigung armer und verwahrloster Kinder entwickelten, sind Horte heute für die Betreuung aller Kinder zuständig (vgl. Lauermann 2003, S. 199f). Aufgrund der geringen Aufnahmekapazität spielen aber gesellschaftliche Kriterien für den Platz im Hort auch heute noch eine Rolle. Als häufigste Aufnahmekriterien werden folgende Punkte genannt (vgl. Tietze 1998, S. 47; Becker-Gebhard 1997b, S. 60f).

- Familienstand
- Berufstätigkeit
- Familiäre Notlagen
- Notwendigkeit der sozialen Integration
- Kinder mit besonderem Förderbedarf
- Wohnverhältnisse

Aus diesen Aufnahmekriterien ergeben sich erschwerte Bedingungen für die Hortpädagoginnen und Hortpädagogen. Aufgrund dieser Aufnahmebedingungen nimmt die Anzahl der Kinder mit besonderen Bedürfnissen zu. Gleichzeitig bleiben die Rahmenbedingungen wie die Größe der Gruppe, die Räumlichkeiten, Spielmaterial und personelle Ressourcen meist unverändert (vgl. Becker-Gebhard 1997b, S. 61).

In den letzten Jahren sind die Anforderungen an den Hort gestiegen. Bedingt durch die Integration von Kindern mit besonderen Bedürfnissen sowie von Kindern mit Migrationshintergrund sind die Anforderungen an das pädagogische Team im Hort vielseitiger geworden. Durch diese Veränderungen werden die Bereiche, die von den Hortpädagoginnen und Hortpädagogen abzudecken sind, immer umfangreicher. Der Umgang mit Kindern, die geprägt sind von einer anderen Kultur, mit einer anderen Muttersprache als Deutsch aufwachsen oder sozial vernachlässigte und aggressive Kinder verlangen von den Hortpädagoginnen und Hortpädagogen besonderes Einfühlungsvermögen. Da die Kinder im Hort nicht nur beaufsichtigt und betreut werden, sondern die Erziehung und Bildung einen wichtigen Teil darstellen, ist die Vertrauensbasis zwischen Kind und Hortpädagoginnen bzw. Hortpädagogen ein wesentlicher Faktor für das tägliche Miteinander. Die pädagogische Arbeit der Hortpädagoginnen und Hortpädagogen erfordert Empathie, damit das Kind sich mit all seinen Stärken und Schwächen angenommen und ernst genommen fühlt (vgl. ebd., S. 58f).

Diese unterschiedlichen Anforderungen stellen eine besondere Herausforderung an den Hort. Erschwert wird dies durch den Umstand, dass es keine eigene klar abgegrenzte Hortpädagogik gibt, sondern wichtige Inhalte aus der Kindergarten- oder der Schulpädagogik abgeleitet werden (vgl. Lauermann 2003, S. 208). Die Hortpädagoginnen und Hortpädagogen stehen somit vor einer zusätzlichen Aufgabe, da sie die Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsaufgaben für den Hortbereich adaptieren müssen.

„Die Begriffe Bildung, Erziehung und Betreuung müssen für den Hortbereich über die aus den Feldern Familie und Schule bekannten Bedeutungen hinaus durch die besonderen Inhalte und Merkmale des Lebens, Lernens und Spielen von Kindern in Gruppen ergänzt werden“ (Becker-Gebhard 1997a, S. 45).

Daraus ergibt sich ein großer Gestaltungsspielraum für das pädagogische Arbeiten, wobei die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen, wie Selbstständigkeit, Gemeinschafts-, Kommunikations- und Konfliktfähigkeit ebenso wichtig sind, wie die Schulung der kognitiven Fähigkeiten (vgl. Salzmann 2003, S. 188).

Wobei die Gewichtung der Schwerpunkte und ihre Umsetzung nach Standort und räumlichen und personellen Ressourcen variieren. Zusammenfassend ergibt sich ein breites Spektrum an Aufgaben und Möglichkeiten. Um die Anforderungen zu bewältigen, bedarf es einer genauen Planung und Konzeptentwicklung, welche Aufgaben und Methoden eingesetzt werden, um die genannten Qualifikationen zu vermitteln.

1.1.1 Konzepte der Hortpädagogik

Wie bereits erwähnt, gibt es die Hortpädagogik nicht als eigene Disziplin. Deshalb berücksichtigt ein Konzept für die Hortpädagogik die Methoden und Ziele verschiedener pädagogischer Richtungen und beinhaltet eine Reihe von Aufgaben, die Hortpädagoginnen und Hortpädagogen täglich leisten. Kaplan & Becker-Gebhard (1997, S. 68) nennen Vor- und Nachbereitung, Teamsitzungen, Gespräche mit Kindern, Eltern, Lehrerinnen und Lehrern, das Erledigen von Einkäufen, Vorbereitungen des Mittagessens, Hausaufgabenbetreuung, individuelle Förderung, Freizeitangebote, Projektarbeit sowie Öffentlichkeitsarbeit als Aktivitäten, die bei der Erstellung eines Konzeptes berücksichtigt werden müssen. Ergänzend dazu sollen auch die Perspektiven der Kinder und Eltern miteinbezogen werden. Aus dieser Fülle von Anforderungen ist es notwendig, die wichtigsten Punkte für den jeweiligen Standort zusammenzufassen, um dadurch eine Orientierungshilfe bzw. eine Struktur zu erhalten (vgl. ebd., S. 68).

Die Grundlage für Konzepte in der Hortpädagogik orientiert sich an der Lebenssituation der Kinder, an der Zusammenarbeit mit den Eltern, an der Kooperation mit der Schule, den strukturellen und personellen Ressourcen, an den Vorgaben des Trägers und den Zielen und Inhalten der Hortarbeit (vgl. ebd., S. 68f; Lauermann 2003, S. 211).

Dazu kommt, dass der Hort die individuellen Bedürfnisse der Kinder berücksichtigen soll. Dies erfordert flexible Methoden, da die Kinder im Gegensatz zu den meisten Schulklassen nicht nur unterschiedliche Entwicklungsvoraussetzungen in den Hort mitbringen, sondern auch altersheterogen sind (vgl. Lauermann 2003, S. 210).

Um all diese Anforderungen umsetzen zu können, bedarf es einer guten Organisation und Konzeption. Wichtig dabei ist die Überlegung, welche Ziele die Einrichtung setzt und welche Schwerpunkte zu deren Umsetzung gewählt werden.

1.1.2 Schwerpunkte und Elemente der Hortarbeit

Wie bereits erwähnt handelt es sich bei Horten um eine sozialpädagogische Einrichtung, in der schulpflichtige Kinder betreut werden. Wobei die Betreuung der Kinder viel mehr bedeutet als die Kinder zu beaufsichtigen.

Die Kinder sollen individuell gefördert werden und aufgrund verschiedener Angebote in unterschiedlichen Bereichen sollen die Kinder die Möglichkeit haben, ihre Stärken zu erkennen und zu entfalten. Als Ziel der Horte kann somit *„die Förderung der Entwicklung eines jeden Kindes zu einer eigenständigen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“* genannt werden (Kaplan & Säbel 1997, S. 74).

In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, welche Schwerpunkte der Hort setzt, um dieses Ziel zu erreichen bzw. welche Methoden die Erreichung des Zieles gewährleisten. Aufgrund verschiedener Faktoren wie Standort der Einrichtung und Zusammensetzung der Kinder ergeben sich unterschiedliche Schwerpunkte, wobei Aufgabenbetreuung und die Freizeit als wesentliche Elemente der Horte genannt werden. Die Unterschiede dabei zeigen sich in der Gewichtung dieser Schwerpunkte.

Während in der Literatur Freizeit als wichtigstes Element gesehen wird (vgl. Lauermann 2003, S. 216) und die *„Erledigung der Hausaufgaben bzw. die Bewältigung schulischer Anforderungen im Hort ein Angebot unter anderen ist“* (ebd., S.211), spiegelt sich dieses Verhältnis in der Realität oft nicht wieder. Fragt man Eltern und Kinder nach den häufigsten Tätigkeiten im Hort, erhält man als Antwort: Aufgabe machen und danach erst spielen. Daraus lässt sich schließen, dass der Aufgabenbetreuung grundsätzlich mehr Gewichtung gegeben wird als der Freizeit. Dabei wird die Wichtigkeit der Freizeit nicht in Frage gestellt. Es liegt vielmehr daran, dass das Erledigen der Aufgabe von den Eltern erwartet wird. Die Herausforderung der Horte liegt darin, ein ausgeglichenes Konzept zu bieten, das einerseits Zeit für das Erledigen der Aufgabe, andererseits aber auch ausreichend Zeit für vielfältige Aktivitäten sowie Spiel- und Bewegungsmöglichkeiten beinhaltet. Dabei sollten die Bedürfnisse der Kinder, die Erwartungen der Eltern sowie die Interessen der Hortpädagoginnen und Hortpädagogen berücksichtigt werden.

Die Berücksichtigung der Erwartungen von Eltern setzt voraus, dass das Betreuungsteam im Hort diese kennt. Daraus ergibt sich die Kooperation mit den Eltern als weiteres wichtiges Element. Durch regelmäßigen Austausch mit den Eltern werden nicht nur Erwartungen und Wünsche erkannt, sondern es leistet auch einen wichtigen Beitrag bei Schwierigkeiten und Problemen im Zusammenhang mit dem Kind und der Schule.

Die Aufgabenbetreuung, die Freizeit und die Kooperation mit den Eltern und der Schule können als Eckpfeiler in den Hortkonzepten gesehen werden. Damit sich das Kind mit diesen Schwerpunkten zu einer eigenständigen und gemeinschaftsfähigen Person entwickeln kann, bedarf es noch zusätzlicher Elemente, die im Hortalltag verankert sind. In der Gemeinschaft und im täglichen Miteinander leben und lernen die Kinder in vielen Situationen mit Konflikten umzugehen, sich ihrer eigenen Stärken und Schwächen

bewusst zu werden und die der anderen zu verstehen. Für die Hortpädagoginnen und Hortpädagogen bedeutet dies, dass sie das Kind als eigenständige Persönlichkeit betrachten und ihnen durch Differenzierung im schulischen Bereich wie auch im Freizeitbereich helfen, sich bestmöglich zu entwickeln. Die Elemente und Schwerpunkte des Hortes werden nicht nur von Eltern und Kindern beeinflusst, sondern auch von schulischen und gesellschaftlichen Faktoren. In diesem Zusammenhang können das interkulturelle Lernen, eine geschlechterbezogene Pädagogik und die Partizipation als weitere wichtige Elemente im Hort genannt werden.

Die genannten Elemente und Schwerpunkte werden im dritten Kapitel in Bezug der sozialen Qualitätskriterien genauer erläutert.

1.2 Betreuung in der Schule

Als weitere Möglichkeit der institutionellen Nachmittagsbetreuung besteht das Angebot an Schulen. Hier gibt es unterschiedliche Möglichkeiten wie die Nachmittagsbetreuung umgesetzt wird. Daher finden sich für die schulische Nachmittagsbetreuung im deutschsprachigen Raum auch unterschiedliche Begriffe (vgl. Burow & Pauli 2006, S. 68). Bei der näheren Beschreibung dieser Möglichkeiten beziehe ich mich auf die Modelle, die derzeit in Österreich den Bereich der schulischen Nachmittagsbetreuung abdecken. Obwohl die Diskussion um die schulische Nachmittagsbetreuung und die in diesem Zusammenhang oft erwähnte Ganztagschule die Medien immer wieder beherrscht, bestehen Modelle, die eine ganztägige Betreuung an Schulen anbieten schon sehr lange. Ganztagschulen sind keine neue Errungenschaft. In der Monarchie fand der Unterricht, unterbrochen von einer Mittagspause den ganzen Tag statt. Im Jahr 1919 kam es zur Aufhebung des ganztägigen Unterrichts, u.a. aufgrund medizinischer Aspekte (vgl. Seel & Scheipl 2004, S. 258f).

Seit 1993 sind ganztägige Schulformen nach dem Schulorganisationsgesetz im österreichischen Schulsystem vorgesehen. Weiters sind Schulen verpflichtet, ab 15 angemeldeten Schülerinnen und Schülern, die Möglichkeit einer schulischen Nachmittagsbetreuung anzubieten (vgl. Scheipl 2007, S. 757f; SchOG §8d, Abs.3). Die große Nachfrage an dieser Möglichkeit zeigt sich u.a. daran, dass an 31 von insgesamt 38 öffentlichen Grazer Volksschulen die Möglichkeit einer ganztägigen Betreuung besteht (vgl. Nachmittagsbetreuung an Schulen, Stadt Graz 2008). Wie bereits angesprochen, gibt es verschiedene Möglichkeiten ganztägige Schulformen umzusetzen. Ganztägige Schulformen gliedern sich in einen Unterrichts- sowie Betreuungsteil (vgl.

SchOG §8d, Abs.1). Der Unterschied dabei ergibt sich durch die unterschiedliche Aufteilung und Umsetzung des Unterrichts- und Betreuungsteils.

„Ganztagsschulen lassen sich im Grad der Verbindlichkeit, dem Grad der Öffnungszeiten, der zeitlichen Dauer und des Maßes an Integration verschiedener Lehr- und Lernformen unterscheiden“ (Burow & Pauli 2006, S. 74).

Dadurch unterscheidet man bei ganztägigen Schulformen, die im Regelschulwesen angeboten werden, zwischen dem additiven und dem verschränkten Betreuungsmodell. Die Unterschiede bzw. die Kennzeichen dieser Modelle bestehen in der Abfolge von Freizeit und Unterricht.

1.2.1 Das additive Betreuungsmodell

Bei dieser Form werden Unterricht und Freizeitangebote getrennt. Während der Unterricht wie gewohnt am Vormittag als Pflichtunterricht stattfindet, steht der Nachmittag für das Erledigen von Hausübungen und für freiwillige Betreuungs- und Freizeitangebote zur Verfügung (vgl. ebd., S. 70). Der Unterricht am Vormittag findet wie bisher im Klassenverband statt, während die Betreuung am Nachmittag in Klassen übergreifenden und altersheterogenen Gruppen durchgeführt wird (vgl. Seel & Scheipl 2004, S. 260).

Laut Schulorganisationsgesetz (§8d, Abs. 1) können die Kinder im Betreuungsteil nicht nur Klassen übergreifend zusammengefasst werden, sondern es besteht zudem die Möglichkeit die Betreuung an einzelnen Nachmittagen in Anspruch zu nehmen.

Die additive Betreuungsform grenzt den Unterricht deutlich von der Betreuung am Nachmittag ab. Wie bei der Nachmittagsbetreuung im Hort kann diese Form der schulischen Nachmittagsbetreuung freiwillig gewählt werden. Kinder aus allen Klassen werden nach einem gemeinsamen Mittagessen in Kleingruppen von Lehrerinnen und Lehrern betreut. Im Gegensatz zum Hort findet die Betreuung im Schulhaus statt, dieser Umstand ist besonders für Schulanfängerinnen und Schulanfänger von Vorteil, da der Weg zur Nachmittagsbetreuung wegfällt. Ein weiterer Vorteil bei der getrennten Abfolge von Unterricht und Betreuung liegt daran, dass die Nachmittagsbetreuung nur an einzelnen Wochentagen in Anspruch genommen werden kann (vgl. Seel & Scheipl 2004, S. 260).

Das Hauptaugenmerk in dieser Form der schulischen Nachmittagsbetreuung stellt in erster Linie die Betreuung dar. Die Kinder werden einerseits beaufsichtigt, sind nicht auf sich allein gestellt und können ihre Freizeit mit anderen verbringen. Andererseits besteht die Möglichkeit der Betreuung bei Hausaufgaben und schulischen Problemen (vgl. Burow & Pauli 2006, S. 73).

1.2.2 Das verschränkte Betreuungsmodell

Wie bereits bekannt, werden ganztägige Schulformen seit über zehn Jahren im österreichischen Schulsystem angeboten. Sprachlich wird im Zusammenhang mit ganztägigen Schulformen meist undifferenziert von Ganztagschulen gesprochen, wobei es eine klare Trennung der beiden Modelle gibt. Warum das verschränkte Betreuungsmodell oft als echte Ganztagschule bezeichnet wird (vgl. Burow & Pauli 2006, S. 71), soll nachgehend aufgezeigt werden.

Als wesentliche Merkmale der dieser Betreuungsform lassen sich folgende Aspekte auflisten (vgl. ebd., S. 71f):

- Inhaltlich abgestimmtes Modell von Betreuung, Erziehung und Bildung
- Erweitertes Lernangebot sowie individuelle Fördermaßnahmen
- Freizeitgestaltung als pädagogischer Schwerpunkt
- Alternative Unterrichtsformen
- Soziales Lernen

Der Vorteil des Modells der verschränkten Form oder der Ganztagschule liegt darin, dass Unterricht und Freizeit ineinander fließen, d.h. es findet eine Integration von Unterricht, ergänzendem Lernen und Freizeit statt (vgl. Seel & Scheipl 2004, S. 260).

Diese Form soll produktiver sein als die getrennte Abfolge von Freizeit und Unterricht und gleichzeitig ein flexibleres Arbeiten ermöglichen. Den Kindern steht mehr Zeit für Freiarbeit zur Verfügung, Übungs- und Unterrichtsphasen sowie Freizeitangebote wechseln sich ab und können sowohl am Vormittag als auch am Nachmittag angeboten werden. Bei dieser Form ist es notwendig, dass alle Schülerinnen und Schüler einer Klasse anwesend sind (vgl. SchOG §8d, Abs. 1; Seel & Scheipl 2004, S. 260). Die beim additiven Modell angesprochene Wahl der Nachmittagsbetreuung an einzelnen Wochentagen kann daher bei diesem Modell nicht gemacht werden.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass das verschränkte Modell unterrichtsmethodisch sehr produktiv ist und mehr Gestaltungsspielraum für den schulischen Alltag bietet. Die Zufriedenheit der Eltern mit dem additiven Modell zeigt, dass diese Form die Anforderungen nach einer Vereinbarkeit von Beruf und Familie erfüllt (vgl. Scheipl 2007, S. 758f).

Eine gelungene und qualitativ-wertvolle schulische Nachmittagsbetreuung hängt jedoch weniger vom Modell der Betreuungsform ab, sondern vielmehr von den personellen und räumlichen Ressourcen, die den jeweiligen Modellen zur Verfügung stehen.

1.3 Betreuung durch Tageseltern

Eine weitere Möglichkeit der Nachmittagsbetreuung ist durch Tagesmütter bzw. Tagesväter gewährleistet, wenn auch diese Form in Österreich eine seltene institutionelle Variante darstellt. In der Steiermark gibt es 12 Regionalstellen, die die Betreuung von rund 1000 Kindern organisieren (vgl. Regionalstellen, Tagesmütter Steiermark, 2008).

Tageseltern nehmen zusätzlich zu ihren eigenen Kindern ein oder mehrere Kinder auf. Meist handelt es sich dabei um Kinder unter drei Jahren, wobei aber auch die Betreuung für Kinder im Anschluss an Kindergarten oder Schule möglich ist (vgl. Salzmann 2003, S. 177).

Der Vorteil der Kinderbetreuung durch Tageseltern liegt nicht nur in der familiären Atmosphäre, in der Kindern eine persönlich-individuelle Betreuung geboten wird, sondern vor allem in den flexiblen Betreuungszeiten (vgl. Riepl 1998, S. 196; Salzmann 2003, S. 177). Ein weiterer Vorteil liegt in der ganzjährigen Betreuung, da Kinder auch an schulfreien Tagen sowie in den Ferien betreut werden (vgl. Leitbild, Tagesmütter Steiermark).

In der Steiermark gibt es nach Angaben auf der Homepage der Tagesmütter Steiermark rund 260 Tagesmütter bzw. Tagesväter.

Zusätzlich zur Grundausbildung gibt es Spezialkurse für Kinder mit besonderen Bedürfnissen. So bietet die Ausbildung Mikado Methoden, um Kinder mit Behinderungen, Verhaltensauffälligkeiten oder Entwicklungsverzögerungen optimal zu fördern (vgl. MIKADO – Tagesmütter).

2 Gründe für die Nachmittagsbetreuung

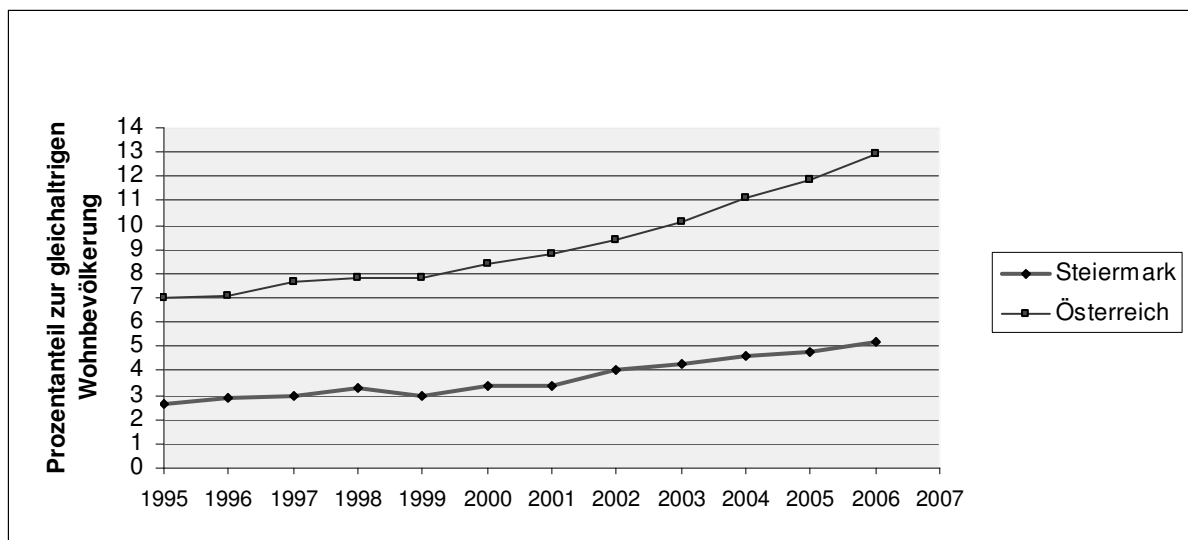
Durch gesellschaftliche Veränderungen, wie die steigende Berufstätigkeit bei Frauen, die wachsende Anzahl an Kindern mit Migrationshintergrund, sowie veränderte familiäre Verhältnisse steigt die Nachfrage an Institutionen, die eine Nachmittagsbetreuung anbieten. Obwohl fast alle Kinder in Österreich in einer Familie aufwachsen, verbringen sie sehr viel Zeit in Institutionen (vgl. Wintersberger 1998, S. 21).

Als wesentliche Gründe für die Nachfrage an Einrichtungen, die Nachmittagsbetreuung anbieten, lassen sich Veränderungen der familiären Verhältnisse sowie Veränderungen der Schule nennen. Da diese Veränderungen von gesellschaftlichen und politischen Veränderungen geprägt werden, kann die Nachfrage gleichzeitig als Reaktion auf diese Veränderungen gesehen werden (vgl. Holzapfel 1996, S. 26).

Während die Öffnungszeiten in den Kindergärten sich an die neuen Bedürfnisse weitgehend angepasst haben und eine flexible Betreuung möglich ist, hinkt dies in der Nachmittagsbetreuung für die Sechs- bis Zehnjährigen etwas nach (vgl. Tietze 1998, S. 46). In diesem Zusammenhang ist einerseits darauf hinzuweisen, dass für viele Kinder beim Eintritt in die Schule keine Möglichkeit für eine Betreuung an der Schule besteht. Andererseits fehlt es bei einem bestehenden Angebot an Nachmittagsbetreuung oft an längeren, flexibleren Öffnungszeiten sowie die Betreuung während der Ferien (vgl. Salzmann 2003, S. 191). Weiters lässt sich bei der Nachmittagsbetreuung für Schulkinder ein deutliches Land – Stadt – Gefälle erkennen. Während in größeren Städten die Nachmittagsbetreuung für Volksschulkinder durch Schule bzw. Hort flächendeckend gegeben ist, fehlt die Betreuung in kleineren Städten bzw. in ländlichen Gebieten fast weitgehend (vgl. Feistritzer & Pfeffer 2003, S. 10).

Die Kinderbetreuungsquoten der Sechs- bis Neunjährigen in Österreich und in der Steiermark haben zugenommen (vgl. Abb. 2). Sie zeigt, dass die Quote der Nachmittagsbetreuung in den letzten zehn Jahren stetig gestiegen ist und sich fast verdoppelt hat.

Abbildung 2: Kinderbetreuungsquoten der 6- bis 9-jährigen Kinder



Quelle: Statistik Austria 2007c

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass gesellschaftliche Veränderungen einen wesentlichen Einfluss auf Kinder, Eltern und Schule ausüben. Inwieweit sich durch diesen Einfluss die Bereiche Familie, Kindheit und Schule verändert haben und die Notwendigkeit von Nachmittagsbetreuung gestiegen ist, wird in den nächsten Abschnitten beschrieben.

2.1 Nachmittagsbetreuung vor dem Hintergrund des familiären Wandels

Familien sind private Orte, in denen Kinder ihre ersten Erfahrungen machen, erste Beziehungen aufbauen und soziale Werte der Eltern übermittelt bekommen. Die Kinder erlernen im Umfeld der Familie wichtige Verständigungs- und Kommunikationsmuster, die sie durch das tägliche Miteinander erleben. Dabei werden der Umgang mit Konflikten und Spannungen, die Einstellungs- und Handlungsmuster der Eltern von den Kindern übernommen (vgl. Knapp 2007b, S. 252f).

Die Gesellschaft erwartet, dass Sozialisation und Erziehung der Kinder weitgehend von der Familie übernommen werden, wobei ergänzend dazu ebenso an Schulen und anderen pädagogischen Institutionen die Sozialisation der Kinder stattfindet (vgl. Knapp 2007b, S. 252). Obwohl Schule und andere Einrichtungen einen wichtigen Beitrag zur Sozialisation der Kinder liefern, stellt die Familie die erste und auch die wichtigste Sozialisationsinstanz dar (vgl. Rolff & Zimmermann 1992, S. 14). Dabei ist jedoch zu beachten, dass die verschiedenen Sozialisationsinstanzen nicht isoliert auf das Kind einwirken, sondern die Erfahrungen und Werte der Familie die Sozialisationsprozesse in Kindergarten, Schule oder Horte beeinflussen und umgekehrt (vgl. Knapp 2007b, S. 252f). Somit wirken Familie und Schule nicht getrennt auf das Kind, sondern stehen in Wechselwirkung zueinander. Für die bestmögliche Entwicklung des Kindes ist eine Kooperation dieser Bereiche bedeutend. Wesentliche Punkte zur Kooperation von Familie, Schule und Hort werden am Ende des Kapitels genauer erläutert.

Der Sozialisationsprozess des Kindes wird aber nicht nur von den oben genannten Sozialisationsinstanzen beeinflusst, sondern ebenso von der Gesellschaft. Denn gesellschaftliche Veränderungen sowie strukturelle Veränderungen der Arbeitswelt wirken sich auf den Bereich Familie aus (vgl. Bertram 2000, S. 19). Die daraus resultierenden Risikofaktoren belasten die Familie. Knapp (2007b, S. 259) fasst folgende Belastungsfaktoren zusammen:

- soziokulturelle Benachteiligungen
- Trennungs- und Verlusterfahrungen von Kindern
- Arbeitslosigkeit, Armutsgefährdung
- Suchtgefährdung
- Migrationsprobleme

Kaplan & Becker-Gebhard (1998, S.100f) nennen weiters die Zunahme von Scheidungen, Patchworkfamilien und allein erziehenden Müttern und Vätern sowie die veränderte emanzipierte Rolle der Frau als Faktoren, die eine Veränderung der Erziehung und Betreuung der Kinder mit sich bringen.

Ergänzend dazu wirken sich veränderte Wohnverhältnisse, wie die Trennung von Wohnort und Arbeitsplatz, das Getrenntleben der Generationen und auch die Zunahme und Wichtigkeit der Freizeit auf das Leben der Familie aus (vgl. Struck 1982, S. 9).

Diese Faktoren verändern die Erziehung und Sozialisation der Kinder wesentlich. Sie haben zur Folge, dass die familialen Veränderungen und die daraus entstehenden Lücken in der Erziehung und Bildung von anderen gefüllt werden müssen (vgl. Burow & Pauli 2006, S. 16f). Daraus ergibt sich die Notwendigkeit einer Betreuung der Kinder, die über den Vormittag hinausgeht.

2.1.1 Familie im Wandel

Bevor die Veränderungen im Bereich der Familie skizziert werden, erscheint es mir an dieser Stelle wichtig, den Begriff Familie zu diskutieren. Rolff & Zimmermann (1992, S. 16) weisen darauf hin, dass derzeit *„keine allgemein anerkannte Definition von Familie, weder in der Alltags- noch in der Wissenschaftssprache“* existiert.

Den Kern der Familie bilden die Eltern oder ein Elternteil, die mit dem Kind/den Kindern zusammenleben (vgl. Rolff & Zimmermann 1992, S.16). Nave-Herz unterscheidet in diesem Zusammenhang drei Formen. Sie spricht von *„Drei-Generationen-Familie (Großeltern, Eltern, Kinder), Eltern-Familie und Eineltern-Familie“* (ebd., S. 16). An diesen unterschiedlichen Formen erkennt man bereits, dass die Größe der Familie und die Bedeutung der Familie einem ständigen Wandel unterzogen sind.

Grundsätzlich lassen sich die Veränderungen im Bereich der Familie auf zwei wesentliche Faktoren zurückführen. Zum einen zeigt der Umbruch der Gesellschaft von der Agrargesellschaft über die Industriegesellschaft bis hin zur Dienstleistungsgesellschaft und deren veränderte Arbeitsverhältnisse einen Einfluss auf das Familienleben. Zum anderen beeinflusst die steigende Lebenserwartung das Familienleben (vgl. Bertram 2000, S. 19).

Als Auswirkung der Arbeitsverhältnisse überwog in den 1950er und 1960ern das Modell der Versorgungsehe. Der Ehemann verdiente das Geld und sorgte somit für die Sicherheit der Familie, während die Ehefrau für die Erziehung und Versorgung der Kinder zuständig war. Diese Arbeitsteilung setzte voraus, dass die Frau ihren Beruf aufgab, sofern sie vor der Geburt berufstätig war (vgl. ebd., S. 19).

Die Aufgabenverteilung innerhalb der Familie war in diesem Modell klar geregelt. Während der Mann arbeitete, um seine Familie zu ernähren, übernahm die Frau neben den häuslichen Pflichten die Erziehung der Kinder.

„Pflege und Erziehung der Kinder bis zum sechsten Lebensjahr wurden zur alleinigen Aufgabe der Mutter als expressiver Führerin, und bei Kindern bis zum 14. Lebensjahr zur gemeinsamen Aufgabe von Schule und Familie, mit eindeutiger Verantwortung bei der Familie“ (Tippelskirch & Spielmann 2000, S. 26).

Kritische Stimmen werden in diesem Zusammenhang anmerken, dass dieses Modell auch gegenwärtig existiert. Dem möchte ich nicht widersprechen, aber darauf hindeuten, dass *„immer mehrere Familientypen und familiäre Lebensformen nebeneinander bestanden haben, von denen meistens eine dominierte“* (ebd., S. 20). Von diesem Aspekt betrachtet, lässt sich sehr wohl eine Veränderung der Arbeitsaufteilung von Mann und Frau erkennen. So zeigt sich im Gegensatz zur Versorgung in der postindustriellen Gesellschaft die Tendenz, dass die finanzielle Sicherstellung der Familie auf den Schultern der Frauen und Männer liegt (vgl. ebd., S. 45f).

Die strikte Arbeitsteilung, in der der Mann das Geld verdient und die Frau Hausfrau und Mutter ist, wird abgelöst von Familienmodellen, *„bei denen sich die Eltern im Lebensverlauf die ökonomischen, sozialen und erzieherischen Aufgaben parallel oder, was hier vermutet wird, sequentiell teilen“* (ebd., S. 45f).

Die Teilung der Erziehung und die Berufstätigkeit beider Elternteile setzen voraus, dass soziale und politische Organisationen auf diese Veränderungen reagieren. Hier zeigt sich, dass nicht nur die Familie von gesellschaftlichen Veränderungen beeinflusst wird, sondern auch, dass diese Veränderungen ebenso die Politik und die Gesellschaft beeinflussen (ebd., S. 45). Die Teilung der erzieherischen Aufgaben erfordert gute Organisation, wenn die Betreuung und Beaufsichtigung der Kinder lückenlos gewährleistet werden soll. Da dies durch private Betreuung schwer zu erreichen ist, entsteht der Wunsch nach einer flächendeckenden Möglichkeit für eine Betreuung am Nachmittag.

Eine weitere Veränderung der Familien zeigt sich nicht nur durch die geteilten Erziehungsaufgaben und die zunehmende Berufstätigkeit der Frauen, sondern außerdem darin, dass Eltern ihre Kinder länger als frühere Generationen begleiten. Früher war, aufgrund der geringeren Lebenserwartung, eine möglichst schnelle Selbstständigkeit der Kinder gewünscht (vgl. ebd., S. 33f). Gegenwärtig verdeutlicht sich die Eltern-Kind-Beziehung im Modell der *„multilokalen Mehrgenerationenfamilie“*, d.h. die kindliche Sozialisation ist gekennzeichnet durch *„ein Modell lebenslanger Partnerschaft“* (ebd., S. 45).

Im Gegensatz zu früher versuchen moderne Eltern, *„die Beziehung zu ihren Kindern auf der Basis von relativ großer Autonomie, liebevoller Zuwendung und der Bereitschaft zu lang andauernder Unterstützung aufzubauen“* (vgl. Tippelskirch & Spielmann 2000, S. 33).

Diese veränderten Familienformen und gesellschaftlichen Veränderungen sowie deren Auswirkungen auf Kinder und Familie charakterisiert Beck (zit. n. Burow & Pauli 2006, S. 11) mit den Begriffen *„Individualisierung“* und *„Pluralisierung der Lebenslagen“*. Die Individualisierung ist geprägt durch *„die Auflösung von vorgegebenen sozialen Lebensformen, das Zerschneiden biographischer Kategorien wie Geschlechterrolle, Familienstruktur, Erwerbsbiographie, teilweise auch Stand und Klasse“* (ebd., S. 11).

Im Zusammenhang mit der gesellschaftlichen Individualisierung werden die Steigerung des materiellen Lebensstandards, die Mobilität und die Anhebung des Bildungsniveaus als Merkmale dieser Veränderungen genannt. Als Antwort auf die Pluralisierung der Lebensstile stellt sich das Individuum selbst in den Mittelpunkt seiner Lebensführung (vgl. ebd., S. 12). Folgende Faktoren verdeutlichen die Veränderungen der familialen Situation aufgrund der Pluralisierung (vgl. ebd., S. 16):

- Ehescheidungen
- Zunahme von Frauen in der Erwerbsarbeit
- Verringerte Orientierungs- und Bezugspunkte in familialen Strukturen aufgrund eingeschränkter Verwandtschaftsbeziehungen
- Engagement auf Bereiche außerhalb der Familie

Zusammenfassend ergibt sich der Schluss, dass sich aufgrund der Berufstätigkeit beider Elternteile und die steigende Lebenserwartung, die unter anderem dazu führt, *„dass Lebensrolle und Mutterrolle einer Frau nicht mehr deckungsgleich sind“* (Tippelskirch & Spielmann 2000, S. 22), die Familienmodelle verändern.

Als häufigster Grund für die Notwendigkeit einer Nachmittagsbetreuung wird die veränderte Rolle der Frau angegeben. Da die Familienarbeit politisch und gesellschaftlich weniger als die Erwerbsarbeit anerkannt ist, ist die Rolle der Hausfrau und Mutter heute den meisten Frauen zu wenig. Die Rückkehr in die Berufswelt nach jahrelanger Haus- und Familienarbeit gestaltet sich für Frauen oft schwierig, da die Vereinbarkeit von Familie und Beruf gerade für Frauen belastend ist (vgl. Knapp 2007b, S. 249). Um den Wiedereinstieg in die Arbeitswelt von Frauen nach langjähriger Betreuungszeit der Kinder zu gewährleisten, müssen Kindergärten und Schulen Modelle anbieten, um berufstätige Eltern zu unterstützen (vgl. Tippelskirch & Spielmann 2000, S. 30). Die Vereinbarkeit von Familie und Beruf wird wesentlich erleichtert, wenn genügend Nachmittagsbetreuungseinrichtungen gegeben sind, die außerdem flexible, den Arbeitszeiten der Eltern, Öffnungszeiten anbieten können.

2.1.2 Nachmittagsbetreuung und die Interessen der Eltern

Eine Reaktion auf die veränderten Familienmodelle sowie die veränderten Rollen von Mann und Frau ist die steigende Notwendigkeit der Nachmittagsbetreuung. Die Tatsache, dass es sich bei Familie und Beruf um zwei getrennte Bereiche handelt (vgl. ebd., S. 30), erschwert für viele Familien die Organisation des täglichen Lebens. Um die Familien mit den Schwierigkeiten der veränderten Situationen nicht allein zu lassen, sind Politik und Gesellschaft gefordert, auf diese Veränderungen zu reagieren und Rahmenbedingungen zu schaffen, die es beiden Elternteilen erleichtern, einer Erwerbstätigkeit nachzugehen.

In der Diskussion um die Nachmittagsbetreuung gibt es unterschiedliche Perspektiven, die sowohl positive als auch negative Aspekte dazu äußern. Während die einen in der Nachmittagsbetreuung die Chance sehen, berufstätigen Eltern die Möglichkeit zu geben Beruf und Familie zu vereinbaren, sind andere der Meinung, dass Eltern dadurch ihre Verantwortung minimieren und somit das Desinteresse der Eltern an schulischen Belangen verstärkt (vgl. Holzapfel 1996, S. 20f). Um dies zu verhindern, dass Eltern aus ihrer Erziehungsverantwortung gezogen werden und Schule, Hort oder andere Betreuungsformen die Erziehung der Kinder übernehmen, ist es wichtig die Interessen der Eltern zu berücksichtigen und sie in die Arbeit mit den Kindern einzubeziehen.

Die Herausforderung bei der Berücksichtigung der Interessen von Familien liegt darin, dass aufgrund der unterschiedlichen Familienformen, dem soziokulturellen Milieu und dem Alter der Kinder verschiedene Anliegen von der Familie an die Institution herangetragen werden (vgl. Wissenschaftlicher Beirat 2006, S. 64).

Als wesentliche Faktoren, die Eltern von einer Nachmittagsbetreuung erwarten, können die Betreuung der Kinder und das Übernehmen der schulischen Angelegenheiten genannt werden. Da es für viele Eltern – vorwiegend Mütter – eine hohe Belastung darstellt, zusätzlich zu den familiären und beruflichen Pflichten eine adäquate Betreuungssituation für die Kinder zu organisieren, schätzen es Eltern, wenn das Organisieren von verlässlichen privaten Betreuungsmöglichkeiten wegfällt, und sie das Kind in der Einrichtung gut aufgehoben wissen. Zusätzlich fällt die Angst weg, das Kind unbeaufsichtigt zu lassen und der Gefahr der Verwahrlosung auszusetzen, wie es oft bei Schlüsselkindern der Fall ist (vgl. ebd., S. 69). Wobei in diesem Zusammenhang ergänzt werden muss, dass es Eltern nicht nur um die Aufsicht ihrer Kinder geht, sondern sehr wohl auch um die Förderung der kognitiven und sozialen Fähigkeiten, wie dieses Zitat zeigt.

„Es läßt sich kaum eine Epoche in der menschlichen Entwicklung finden, in der Eltern für die Bildung ihrer Kinder so viel investieren wie heute. Mütter und Väter sind demnach bemüht, ihren Kindern die bestmöglichen Entwicklungschancen bereitzustellen und sie in ihrer Individualität zu fördern“ (Fthenakis 1997, S. 27).

Ein wesentlicher Punkt, der von den meisten Eltern neben der Betreuung der Kinder als sehr wichtig gesehen wird, ist das Erledigen der Aufgabe. Obwohl dies nicht der Schwerpunkt des Hortes sein soll, erwarten berufstätige Eltern oft, dass die Kinder die Aufgaben im Hort erledigen (vgl. Lauermann 2003, S. 213).

Als Begründung geben Eltern an, dass es als Entlastung gesehen wird, wenn Kinder die Aufgabe im Rahmen der Nachmittagsbetreuung machen. Zum einen sehen es die Eltern als inhaltliche Entlastung, da viele Eltern mit der Überprüfung der Aufgaben ihrer Kinder überfordert sind. Zum anderen sehen sie es als zeitliche Entlastung, wenn die Aufgaben bereits im Hort erledigt werden. Da sich die gemeinsame Zeit von Eltern und Kindern auf den Abend beschränkt und somit relativ kurz ist, wollen sie diese nicht mit dem Erledigen der Aufgabe verbringen (vgl. Wissenschaftlicher Beirat 2006, S. 73).

Somit lassen sich die zeitliche Entlastung und die daraus resultierende Vereinbarkeit von Beruf und Kind als wesentliche Punkte generalisieren, die sich Eltern von einer Nachmittagsbetreuung wünschen (vgl. ebd., S. 69).

Abschließend möchte ich noch einmal auf die verschiedenen Bedürfnisse der Familien, die eine Generalisierung der Interessen erschweren, hinweisen und auf die unterschiedlichen Betreuungsformen erinnern. Diese unterschiedlichen Formen der Nachmittagsbetreuung bieten den Eltern die Möglichkeit jene Form zu wählen, die für Kinder und Eltern passt (vgl. ebd., S. 70).

2.2 Veränderte Kindheit

Nachdem die Nachmittagsbetreuung im Wesentlichen die Kinder betrifft, erscheint es mir wichtig, die Veränderungen der Kindheit und die Interessen der Kinder zu erläutern. Die genannten Veränderungen im Bereich der Familie spüren auch die Kinder, wobei die Kindheit, unabhängig vom Wandel der Familie, zusätzlichen Veränderungen unterworfen ist. Dadurch erscheint es mir sinnvoll, sie als eigenständige Gruppe in den Mittelpunkt zu stellen. Die veränderten Bedingungen der familiären Situation sowie der beruflichen Situation der Eltern hinterlassen nicht nur Spuren bei den Erwachsenen, sondern auch bei den Kindern. Es wurde bereits darauf hingewiesen, dass für berufstätige Eltern die Organisation der Kinderbetreuung eine zusätzliche Belastung darstellt. Dabei entsteht oft der Eindruck, dass die Kinder als Last gesehen werden.

„Aufgrund der Veränderungen der familiären Situation – alleinerziehend, nebenerziehend, nebenehelich – sind Kinder oft eine große Last für ihre Mütter oder ihren Vater“ (Kösel 1999, S. 31).

Die Schwierigkeit der Vereinbarkeit von Beruf und Kinder beeinflusst auch das Leben der Kinder. Wobei sich die Belastungen und Veränderungen bei Kindern anders als bei Erwachsenen auswirken. Da es in Forschungen einen Unterschied macht, ob der Gegenstand Familie oder der Gegenstand Kindheit untersucht wird, ist es mir an dieser Stelle wichtig auf die Kinder als eigenständige Gruppe einzugehen (vgl. Wintersberger, 1998, S. 23). Aus diesem Grund erscheint es notwendig, an dieser Stelle nicht nur die Veränderungen im Bereich Familie, die sich hauptsächlich auf die Eltern konzentriert, anzugeben, sondern auch die Veränderungen in der Kindheit nennen.

Wie das Leben der Frauen und Männer ist die Kindheit von historisch-gesellschaftlichen Rahmenbedingungen geprägt und unterliegt somit einem ständigen Wandel (vgl. Neumann 1998, S. 28). Um den Wandel der Kindheit zu verstehen, bedarf es einen Rückblick in die Vergangenheit.

Bis zum 17. Jahrhundert war „kein Platz für Kindheit“ (Aries 1977, S. 92), sondern die Kindheit war in die Welt der Erwachsenen integriert. Erst im 17. Jahrhundert fingen die bürgerlichen Familien an, ihren Alltag um das Kind zu zentrieren und eine emotionale Beziehung zu ihren Kindern aufzubauen (vgl. Neumann 1998, S. 27). Langsam wurde das Kind als eigenständige Person gesehen. Diese Eigenständigkeit der Kinder hat jedoch nicht nur positive Auswirkungen. Zwar nahm der autonome Status zu, gleichzeitig wurden die Kinder aber aus der Welt der Erwachsenen herausgelöst (vgl. ebd., S. 27). Diesen Aspekt beschreiben Knauer & Brandt (1998, S. 73) durch die Bezeichnungen „ausgeprägten Kinderwelten“ und „kinderfreie Zone“. Die positive Auswirkung dieser Autonomie und die Tatsache, dass Kinder als eigenständige Wesen betrachtet werden und ihren eigenen Raum brauchen, erkennt man an den Kinderbetreuungseinrichtungen, Spielplätzen und den eigenen Freizeitangeboten für Kinder. Außerdem zeigt die Vermarktung von Kinderkleidung und Spielwaren, dass die Kinder ein wichtiger Teil der Gesellschaft sind. Gleichzeitig werden sie durch ihre Eigenständigkeit aus der Welt der Erwachsenen verdrängt (vgl. ebd., S. 73). Mit der Trennung der Welt der Erwachsenen und der Welt der Kinder tritt eine „soziale Verselbstständigung des Kinder- und Jugendlebens“ ein (vgl. Neumann 1998, S. 27). Aus diesem Kontext lässt sich schließen, dass aufgrund der historisch-gesellschaftlichen Veränderungen und ihren Auswirkungen die Kindheit und das Verständnis für die Kinder verändert haben.

Grundsätzlich ist anzumerken, dass die kindliche Lebenswelt von verschiedenen Lebens- und Erziehungsentwürfen sowie unterschiedlichen Lebenssituationen geprägt werden (vgl. Kösel 1999, S. 46). Die Pluralisierung, die bereits bei den familiären Veränderungen angesprochen wurden, findet sich somit auch in der kindlichen Lebenswelt. In welchem Maße sich dies in den letzten Jahrzehnten verändert hat bzw. wie sich diese

Veränderungen auf die Lebensgestaltung der Kinder heute auswirken, soll im nächsten Abschnitt erläutert werden.

2.2.1 Lebensraum der Kinder

Die Kindheit unterliegt einem Wandel und wird von Veränderungen beeinflusst. Wobei sich die Veränderungen weniger auf die Kindheit auswirken, sondern vielmehr auf die Bedingungen, die das Aufwachsen und Leben der Kinder beeinflussen. Das folgende Zitat unterstreicht den veränderten Sozialisationsprozess der Kinder aufgrund gesellschaftlicher und familiärer Veränderungen.

„Die Andersartigkeit der heutigen Kinder verweist somit auf veränderte Sozialisationsbedingungen, sprich auf einen Wandel der von Erwachsenen hergestellten Bedingungen, mit denen die Kinder im Prozeß des Aufwachsens konfrontiert werden“ (Geulen 1989, S. 10 zit. n. Mansel 1996, S. 9).

Die Kinder werden als autonome Gruppe mit einem hohen Faktor an Selbstständigkeit gesehen. Trotzdem wachsen sie unter Bedingungen auf, die ihnen von Erwachsenen vorgegeben werden. Dazu zählen auch die räumlichen Bedingungen, die einen relevanten Faktor für den Prozess des Aufwachsens darstellen. Räume und Plätze geben den Kindern die Möglichkeit sich die Umgebung anzueignen bzw. einen Platz im Leben zu finden. Die Veränderungen der räumlichen Bedingungen in den letzten Jahrzehnten beeinflussen die Bedingungen des Aufwachsens.

So gab es 1945 für die Kinder außer Schulen kaum Spezialräume wie Kinderzimmer oder Spielplätze. Da die Wohnungen oft sehr klein waren, hielten sich die Kinder vorwiegend im Freien auf und nutzten die Flächen und Räume, die für die Erwachsenen keine Bedeutung hatten. Räume und Dinge, die die Spuren der Zerstörung und Unordnung aufwiesen, waren für die Kinder besonders reizvoll und wurden von ihnen übernommen (vgl. Zeiher & Zeiher 1994, S. 18).

In den 1950er wurden eigene Kinderzimmer häufiger, hatten jedoch aufgrund der kleinen Wohnungen oft keinen Platz. Da die Bedürfnisse der Kinder von denen der Erwachsenen zurückgedrängt wurden, wurde in den Städten der Platz im Freien für Kinder immer kleiner. Zudem wurde das Spielen auf den Straßen durch den zunehmenden Straßenverkehr immer gefährlicher. Bald entstand die Notwendigkeit geschützte Räume für Kinder zu schaffen (vgl. ebd., S. 18f).

Beginnend in den 1960ern und 1970ern verkleinerte sich der Raum für Kinder durch den zunehmenden Straßenverkehr und die dadurch steigende Gefahr sowie die Zunahme der verbauten Grundstücke weiter. Diese Faktoren und die zunehmende Erwerbstätigkeit der Mütter führten zur Schaffung von Einrichtungen für Kinder (vgl. ebd., S. 20f).

Während die natürlichen räumlichen Begebenheiten für die Kinder weniger wurden bzw. sich verkleinerten, stieg das Interesse an Kindern im Zusammenhang mit Bildung und Erziehung und es wurden vermehrt Spezialräume für sie geschaffen. Dies zeigte sich durch die Zunahme an Spielplätzen, Sportanlagen, Kindergärten und Freizeiteinrichtungen. Die Spezialisierung der Außenräume machte auch vor den Privaträumen nicht halt. Durch den wachsenden Wohlstand bekamen auch die Kinder in den Wohnungen von Erwachsenen getrennte Räume (vgl. Zeiher & Zeiher 1994, S. 20ff). Durch die bereits angesprochene Zunahme an Spezialräumen fehlt den Kindern der natürliche Umgang mit Kindern und Erwachsenen.

Kinder finden heute in den Einrichtungen vorgegebene Strukturen und Richtlinien, die von Erwachsenen vorgegeben sind. Sie brauchen sich kaum Gedanken machen, wie sie ihre Freizeit verbringen, da sie sich in den pädagogischen Einrichtungen sowie den Freizeiteinrichtungen an die Vorgaben zu halten haben (vgl. ebd., S. 24f). Unter dem Aspekt der gewonnen Autonomie der Kinder dürfen daher die Interessen der Kinder nicht außer Acht gelassen werden.

2.2.2 Nachmittagsbetreuung und die Interessen der Kinder

Charlotte Röhner verweist auf die Grundschulforschung der 1980er Jahre, die das Kind als Konstrukteur sieht. Dabei wird das Kind als eigenständiger Lerner betrachtet, das seine Sozialisations- und Bildungsprozesse selbst steuert. Dies steht im Gegensatz zu den negativen Auswirkungen der postmodernen Gesellschaft auf die Kindheit und der Erfahrungsmöglichkeit der Kinder (vgl. Röhner 2003, S. 11). Die neue Kindheitsforschung spricht von *„Kompetenz und Produktivität der Kinder“* und setzt sich zum Ziel, dass den Kindern, die bisher eine Randgruppe in der Forschung darstellte, Recht und Repräsentation verschaffen wird (vgl. ebd., S. 50f). Dieser Paradigmenwechsel vom Kind als Defizitwesen zum Kind, das für sich selbst sprechen kann unterstreicht die Wichtigkeit, die Bedürfnisse der Kinder zu berücksichtigen (vgl. Skolnick 1994, Qvortrup 1994, Wilk 1994; zit. n. Röhner 2003, S. 11).

An dieser Stelle verweise ich auf die Tatsache, dass die im folgenden Abschnitt genannten Interessen der Kinder, die in der Literatur aufgezählt werden, vorwiegend auf Annahmen Erwachsener beruhen. Wenn von kindlichen Lebenswelten oder von den Interessen der Kinder gesprochen wird, muss man unterscheiden, ob dies aus der Beobachterrolle der Erwachsenen geschieht oder von den Kindern selbst ausgeht (vgl. Kösel 1999, S. 25). Die im folgenden Abschnitt beschriebenen Gründe für die Nachmittagsbetreuung aus Sicht der Kinder beziehen sich auf die Beobachterrolle der Erwachsenen.

Was sich Kinder wirklich wünschen und welche Bedürfnisse und Vorstellungen sie von Nachmittagsbetreuung haben, soll im empirischen Teil geklärt werden.

Während bei den Eltern die Beaufsichtigung der Kinder und das Erledigen der Aufgaben als Schwerpunkte in der Nachmittagsbetreuung gesehen werden, liegt der Schwerpunkt der Kinder eindeutig im Freizeitbereich. Das Interesse der Kinder besteht im Spielen mit andern Kindern.

„Kinder brauchen für ihre Entwicklung andere Kinder: zum Spielen und Reden, zur Unterstützung und zum Lernen, zum Erfahrungsaustausch und Kräftemessen, zum Finden ihrer eigenen Position und zur Ausbildung ihrer Persönlichkeit“ (Becker-Gebhard 1997a, S. 52).

Kinder brauchen zum Spielen nicht nur andere Kinder, sondern auch Platz und Raum zum Spielen. Durch das Verschwinden von Naturräumen wie Straßen, Plätze, Gärten und Höfen sind Kinder immer früher auf Einrichtungen und deren Angebote angewiesen (vgl. Fromme 2005, S. 83). Neumann (1998, S. 29) bezeichnet in diesem Zusammenhang die Kindheit in modernen Gesellschaften als „ghettoisiert“ und „parzelliert“, da Kinder in Organisationen untergebracht sind, die Erwachsenen für sie geschaffen haben (vgl. ebd., S. 29). Aus Sicht der Kinder können die fehlenden Plätze und Naturräume als weiterer Grund für die Nachmittagsbetreuung genannt werden. Vor allem im städtischen Bereich fehlt den Kindern Platz zum Spielen.

Das Fehlen dieser natürlichen Angebote hat zur Folge, dass für die Kinder organisierte Lernumwelten geschaffen werden, die jedoch den Nachteil haben, dass der Tagesablauf der Kinder verplant und von Erwachsenen kontrolliert wird. Tageseinrichtungen können dem entgegenwirken, indem sie den Kindern Raum für Selbstgestaltung und unbeaufsichtigtes Spiel schaffen (vgl. ebd., S. 33). Bereits zu Beginn des Kapitels wurde erwähnt, welchen Reiz und welches Interesse verlassene Grundstücke für Kinder darstellen. Hier können sie ihrer Fantasie freien Lauf lassen und sich auf verschiedenste Spiele einlassen.

„Je mehr ein Raum günstige Voraussetzungen für eine bestimmte Handlung spezialisiert ist, desto stärker schließt er dadurch auch andere Tätigkeiten aus. Ein hochspezialisierter Raum ermöglicht wenigstens besonders gut und verhindert vieles (...) In einem vollständig offenen Raum liegt die Schwelle für das Entstehen von Handeln hoch, weil nichts angeregt wird“ (vgl. Zeiher & Zeiher 1994, S. 25).

Bei hergerichteten Spielplätzen mit Geräten, die bestimmte Tätigkeiten vorgeben, bleibt somit wenig Platz für eigenes Handeln (vgl. ebd., S. 25f). Deshalb erscheint es mir besonders wichtig, die Interessen und Bedürfnisse der Kinder bei der Planung einer Nachmittagsbetreuung zu berücksichtigen.

2.3 Nachmittagsbetreuung im Blickwinkel der Schule

Die Schule gilt neben der Familie als wichtiger Lebensraum und als zentrale Sozialisationsinstanz für die Kinder, und hat somit nicht nur einen wichtigen Anteil an der Kindheit, sondern auch Auswirkungen auf das Erwachsenenleben (vgl. Eder & Kränz-Nagl 1998, S. 209, S. 215). Die Veränderungen der familiären Verhältnisse wirken sich auf „Zugangschancen zum Schul- und Bildungssystem“ sowie auf „Erziehungs- und Sozialisationsprozesse in der Schule“ aus (vgl. Knapp 2007b, S. 260).

Somit beeinflussen die gesellschaftlichen und familiären Verhältnisse den schulischen Alltag. Da die meisten Sozialkontakte in oder über Schule stattfinden, wird gefordert, dass die Schule auf die veränderten Verhältnisse reagiert (vgl. ebd., S. 15). Außerdem gehört die Schule neben der Familie zu einem der beiden Bereiche, die Erziehung, Sozialisation und Bildung von Kindern wesentlich beeinflussen (vgl. ebd., S. 248). Es wurde bereits beschrieben wie sich gesellschaftliche Veränderungen auf das Leben der Familien und Kinder auswirkt. Ebenso wird die Schule als Teil der Gesellschaft von Veränderungen beeinflusst und muss auf diese Veränderungen reagieren.

„Die Schule (als Teil des Bildungssystems) ist ein Subsystem der Gesellschaft und von deren anderen Subsystem (Recht, Wirtschaft, Politik, Weltanschauungen, Kultur, Wissenschaft etc.) abhängig, steht andererseits aber zugleich – auf Grund der Besonderheit ihres pädagogischen Auftrags – in emanzipatorischer Distanz zu ihr. Ändert sich demnach die Gesellschaft, muss sich auch die Schule ändern“ (Wiater 2002, S. 103).

Die Forderungen an die Institution Schule steigen. Wobei die Schule keine „Reparaturwerkstatt“ gesellschaftlicher Probleme darstellt (vgl. Mansel 1996, S. 13), auch wenn vermehrt andere Aufgaben wie Bewegungs- oder Gesundheitserziehung in den Vordergrund treten. In diesem Zusammenhang wird diskutiert, „das Aufgabenfeld der Schule qualitativ über den Unterricht hinaus auszudehnen und auch andere pädagogische Handlungsansätze einzubeziehen“ (Braun 2000, S. 1). Dies erfordert ein Umdenken im schulischen Alltag, da die reine Wissensvermittlung nicht mehr zur alleinigen Aufgabe der Schule zählt.

Aufgrund der veränderten Lebensumstände der Kinder wächst die Bedeutung der Schule als Lebenswelt. Von der Schule als wichtiger Ort für Erfahrungen und für Sozialkontakte werden zunehmende Neigungs- und Freizeitangebot erwartet (vgl. Holtappels 1995, S. 13). Außerdem muss sie auf die heterogenen Lernvoraussetzungen und Entwicklungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler reagieren. Weiters verlangen die komplexer werdenden Bildungs- und Qualifikationsanforderungen sowie neue Lerninhalte nicht nur eine Veränderung der didaktischen Prinzipien, sondern auch der Zeitstrukturen (vgl. ebd., S. 14).

Um diesen Anforderungen gerecht werden zu können, führt der Weg nicht an der Diskussion um die Ganztagsöffnung der Schule vorbei. Die erweiterte Schulzeit und die damit verbundenen flexibleren Zeitstrukturen ermöglichen ein neues und anderes Lernen. In welchem Ausmaß dies umgesetzt werden kann, hängt, wie bereits erwähnt, von den unterschiedlichen Modellen der Ganztagsbetreuung an Schulen ab.

Ein weiterer Vorteil an der Ganztagsöffnung der Schulen liegt in der Ausgestaltung des Schullebens, da in diesem Zusammenhang die Gestaltung der Freizeit eine bedeutende Rolle spielt (vgl. Holtappels 1995, S. 17).

Neben diesen schulpolitischen Argumenten sprechen auch sozialpolitische Gründe für eine Öffnung der Schulen am Nachmittag (vgl. ebd., S. 12). Als positive Folge wird in diesem Zusammenhang die Chancengleichheit genannt. Sie soll durch die Lernförderung für gleiche Bildungschancen sorgen und sozialisatorische Defizite in der Erziehung sowie der soziokulturellen Umwelt der Kinder ausgleichen (vgl. ebd., S. 45). Ein weiterer Aspekt, der für die Notwendigkeit der Nachmittagsbetreuung spricht, besteht neben dem Bereitstellen von Fördermöglichkeiten darin, dass eine verlässliche Betreuung hilft, die Familienarmut zu verringern. Denn aufgrund der Betreuung der Kinder können beide Eltern unbelastet ihrem Beruf nachgehen (vgl. Wissenschaftlicher Beirat, S. 69).

Obwohl hier dargestellt wird, welchen Einfluss die Schule auf das Leben der Kinder hat bzw. wie das Leben der Kinder die Schule beeinflusst, zeigt die Schul- und Unterrichtsforschung wenig Interesse am außerschulischen Leben der Kinder. Gleichzeitig klammert die Kindheitsforschung die schulische Lebenswelt weitgehend aus (vgl. Röhner 2003, S. 12). Da beide Bereiche einen wesentlich Einfluss auf die Entwicklung der Kinder ausüben, kann sich ein gegenseitiges Interesse nur positiv auf die Kinder auswirken. Wie wichtig und gleichzeitig schwierig eine Zusammenarbeit der für die Kinder wichtigen Sozialinstanzen ist, wird im folgenden Kapitel näher erläutert.

2.4 Kooperation zwischen Schule, Hort und Familie

Familie, Schule und Hort sind Bereiche, in denen Kinder viel Zeit verbringen und die sie in ihrer Entwicklung wesentlich prägen und beeinflussen. Wobei diese Sozialisationsinstanzen nicht isoliert auf das Kind einwirken.

Einerseits ist eine Kooperation der Instanzen Familie, Schule und Hort gefordert, andererseits sind auch sie in ein gesamtgesellschaftliches System eingebettet, das wiederum Einfluss auf den Erziehungsprozess hat.

„Sie sind jene sozialen Systeme, in denen sich von der frühen Kindheit bis ins beginnende Erwachsenenalter Erziehungs-, Sozialisations- und Bildungsprozesse unter den jeweiligen gesellschaftlichen, institutionellen Voraussetzungen, Rahmenbedingungen und Begleiterscheinungen vollziehen und damit wichtige gesamtgesellschaftliche Aufgaben erfüllen“ (Knapp 2007b, S. 248).

Es wurde bereits erwähnt, dass es eine Aufgabe von Institutionen ist, die Lücken der Familien in der Erziehung und Bildung der Kinder zu füllen. An dieser Stelle ist es jedoch wichtig, darauf hinzuweisen, dass Schule oder Hort versäumte Erfahrungen und Werte nicht ersetzen können.

„Im Hort kann nicht das, was in der Familie notwendig wäre, jedoch nicht möglich ist, einfach nachgeholt und ersetzt werden. Aber der Hort kann Möglichkeiten zur Aufarbeitung und Bewältigung belastender Erfahrungen und zur Aufnahme konstruktiver Beziehungen zu Kindern und Erwachsenen eröffnen“ (Becker-Gebhard 1997a, S. 46).

Auch die Schule kann die Aufgaben der Familien nicht übernehmen, sondern lediglich unterstützend eingreifen, wo Familien durch gesellschaftliche Wandel geschwächt wurden (vgl. Holzapfel 1996, S. 23), d.h. Schule kann zwar nicht die Aufgabe der Familie übernehmen, aber im erzieherischen Bereich verstärkt unterstützen (vgl. ebd., S. 27). Um ein gutes Ergebnis zu erzielen, ist ein Zusammenarbeiten dieser Bereiche notwendig, damit die Einflüsse, die von den Bereichen Familie, Schule und Hort auf das Kind einfließen, dieses in seiner Entwicklung fördern und nicht hemmen.

Um Probleme zu vermeiden, ist eine Kooperation von Eltern, Schule und Hort ein wichtiger Bestandteil der pädagogischen Arbeit. Da es um das Wohl des Kindes geht, ist eine konstruktive Zusammenarbeit von Eltern und Hort unumgänglich. Dabei möchte ich auf die Formulierung von Knauer & Brandt (1998, S. 68) hinweisen, die im Zusammenhang mit Elternarbeit verdeutlichen, dass es sich bei Elternarbeit um eine Zusammenarbeit mit den Eltern handeln soll und nicht um die „Arbeit mit Eltern“.

Einen wichtigen Beitrag leistet die Zusammenarbeit von Hort und Schule bei Lern- und Leistungsproblemen, aber auch bei erzieherischen Schwierigkeiten. Gerade im Zusammenhang mit erzieherischen Schwierigkeiten ist die Zusammenarbeit mit den Eltern von wesentlicher Bedeutung (vgl. Kaplan 1997, S. 185).

Die Schwierigkeit in der Zusammenarbeit ergibt sich aufgrund der unterschiedlichen Bereiche. Der private und öffentliche Bereich erfüllt nicht nur unterschiedliche Aufgaben, sondern greift auch auf unterschiedliche Methoden zurück. Ein gegenseitiges Verständnis und Wissen um die Erziehungsvorstellungen sind notwendig, damit sich Kinder zurechtfinden (vgl. Kaplan u.a. 1997, S. 176).

Dabei ist ein regelmäßiger Informationsaustausch zwischen den Beteiligten wichtig, um über die Gewohnheiten und Interessen der Kinder informiert zu sein. Weiters ist eine Transparenz der pädagogischen Arbeit für Eltern ein wichtiges Signal. Dadurch werden die Eltern als gleichberechtigte Partner gesehen und erhalten gleichzeitig Einblick in die inhaltliche Arbeit der Pädagoginnen und Pädagogen (vgl. Knauer & Brandt 1998, S. 68). Von Seiten der Pädagoginnen und Pädagogen bedeutet dies, die Zusammenarbeit mit den Eltern *„nicht als lästige Pflicht zu sehen, sondern als Teil der Arbeit mit dem Kind“* (ebd., S. 69).

Voraussetzung für eine gute Zusammenarbeit liegt in der Mitarbeit und dem Interesse der Eltern. Es ist ein wichtiger Teil der pädagogischen Aufgabe, Möglichkeiten und Wege zu finden, um eine gute Zusammenarbeit mit den Eltern zu finden (vgl. Knauer & Brandt 1998, S. 69). Eine Zusammenarbeit bietet die Möglichkeit, die bestmögliche Förderung der Kinder zu erzielen, da beide Bereiche, Familie und institutionelle Betreuung, ergänzend wirksam werden (vgl. Kaplan u.a. 1997, S. 176).

Wichtig bei dieser Zusammenarbeit ist nicht so sehr die gegenseitige Unterstützung in den schulischen Belangen, sondern vielmehr die Bewältigung der sozialen Probleme und der gegenseitige Austausch der Erfahrungen und Informationen. Die Zusammenarbeit wird oft als positiv bewertet, wobei die schulischen Belange im Vordergrund stehen. Außerdem wird eine Dominanz der Schule erwähnt, in der der Hort eine Hilfsfunktion und keine partnerschaftliche Gleichberechtigung zukommt (vgl. Kaplan 1997, S. 184f).

Es ist unumgänglich die Eigenständigkeiten der Bereiche Familie, Schule und Hort anzuerkennen, dabei aber auf Gemeinsamkeiten, die für die Entwicklung des Kindes wichtig sind, einzugehen. Dies sollte durch Kooperation und regelmäßige Kommunikation aller Beteiligten gewährleistet werden.

Abschließend möchte ich folgende Punkte von Kaplan (1997, S. 185) auflisten, die er als Voraussetzungen für eine gute Zusammenarbeit von Hort und Schule sieht:

- Orientierung an der gemeinsamen Verantwortung
- Respektierung der Eigenständigkeit
- Offenheit für die unterschiedlichen Sichtweisen
- Anerkennung der pädagogischen Bemühungen
- Partnerschaftlicher Umgang miteinander
- Bereitschaft, gemeinsam neue Wege gehen.

Ergänzend möchte ich in diesem Zusammenhang hinzufügen, dass diese Punkte nicht nur für die Zusammenarbeit von Hort und Schule, sondern auch für die Kooperation mit den Eltern von Bedeutung sind.

3 Kriterien für soziale Qualität der Nachmittagsbetreuung im Hort

Der relativistische Zugang zur Bestimmung der Qualität geht davon aus, „*dass Qualität im Wesentlichen Werte, Normen, Überzeugungen, Wünsche und Bedürfnisse der in der Betreuung von Kindern involvierten Gruppen widerspiegeln*“ (Fthenakis 1998, S. 54).

Dies unterstreicht die Wichtigkeit der Kooperation von Familie, Schule und Hort, damit die vielfältigen Interessen und Perspektiven zum Wohlergehen des Kindes führen können. Fthenakis versteht in diesem Zusammenhang Qualität als „Ausbalancierung der unterschiedlichen Bedürfnisse von Eltern, Kindern, Familie und Gesellschaft“ (ebd., S.55).

Aus diesem Kontext ergibt sich eine Orientierung der Qualitätskriterien an den Bedürfnissen der Kinder und Eltern, weiters an den pädagogischen Bedürfnissen der Hortpädagoginnen und Hortpädagogen sowie dem Betreuungsschlüssel und nicht zuletzt an den gesellschaftlich-bildungspolitischen Bedürfnissen. Die Bestimmung der Qualität der Betreuung und Erziehung gelingt u.a. durch „*ihre Einbettung in die gesamtgesellschaftlichen Bedingungen ihrer Zeit*“ (ebd., S. 52).

Die Qualität der Nachmittagsbetreuung hängt somit von verschiedenen Sichtweisen und Bedürfnissen ab. Gleichzeitig ergeben sich durch diese Vielfalt verschiedene Dimensionen von Qualität. Fthenakis unterscheidet zwischen der strukturellen Qualität (vgl. ebd., S. 59ff) sowie der prozessualen Dimension von Qualität (vgl. ebd., S. 62ff).

Während die strukturelle Qualität die Größe der Kindergruppe, den Personalschlüssel, die Professionalisierung der Betreuerinnen und Betreuer, die Stabilität der Betreuung, die Strukturierung des Betreuungsablaufs und die Raumgestaltung beinhaltet, liegt der Schwerpunkt der prozessualen Qualität in der Interaktion von BetreuerInnen und Kind sowie der Interaktion von Eltern und BetreuerInnen (vgl. ebd., S. 59ff).

Bevor auf die Kriterien der sozialen Qualität in der Nachmittagsbetreuung eingegangen wird, ist es erforderlich den Begriff Qualität im Zusammenhang mit der Nachmittagsbetreuung von Schulkindern zu diskutieren. Bei der Betreuung der Kinder handelt es sich um einen komplexen Bereich, bei dem „*zum Teil sich ergänzende, aber auch konkurrierende Perspektiven relevant werden*“ (Kaplan & Becker-Gebhard 1998, S. 98). Die Angebote werden von Kindern, Eltern, Fachkräften und Politikern unterschiedlich

wahrgenommen, somit werden verschiedene Kriterien für eine gelungene und qualitative Nachmittagsbetreuung gewünscht.

Ungeachtet der Wichtigkeit der pädagogischen Qualität orientieren sich die nachgehend angeführten Qualitätskriterien an den Bedürfnissen der Kinder und Eltern. Indirekte pädagogische Aspekte fließen bei der Beschreibung der Qualitätskriterien ein.

3.1 Der Hort als sozialer Lebensraum

*„Der Hort ist nicht Erweiterung des Schulunterrichtes, ist nicht der verlängerte Arm der Schule, ist kein Nachhilfe- oder Paukinstitut, sondern eine familien- und schulergänzende sozialpädagogische Betreuungseinrichtung, die für Balance zwischen Erledigung schulischer Pflichten und Freizeit bzw. sozialpädagogisch zu gestaltender Zeit Verantwortung trägt“
(Lauermann 2003, S. 211).*

Da Kinder viel Zeit im Hort verbringen, wird der Hort für sie zu einem wichtigen Lebensraum. Aus diesem Grund ist es wichtig, dass sich die Kinder hier wohl fühlen und gerne in den Hort gehen. Deshalb sollte bei der Einrichtung und Gestaltung der Horträume auf die Entwicklungsprozesse der Kinder geachtet werden, um danach die Planung der Räume und Außenanlagen anzulegen (vgl. Brietz & Muysers 1997, S. 238).

Um den vielfältigen und unterschiedlichen Anforderungen der Kinder gerecht zu werden, bedarf es neben einem flexiblen methodischen Konzept auch einer gut überlegten und gut geplanten Raumkonzeption. Die Kinder verbringen ihre Zeit im Hort mit essen, lernen, spielen und entspannen. Um diesen Aktivitäten nachgehen zu können, ohne dabei von anderen gestört zu werden bzw. ohne andere zu stören, ist eine Aufteilung in Funktionsräume erstrebenswert. Klar abgegrenzte Bereiche um die Arbeiten für die Schule zu erledigen, ein eigener Speiseraum, ein Rückzugsbereich mit gemütlichen Sitzecken dürfen genauso wenig fehlen wie großzügig angelegte Spielecken mit anregenden Materialien (vgl. Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen 2006, S. 113).

Ebenso wichtig wie die Ausstattung und Aufteilung der Innenräume sind der Platz und die Gestaltung der Außenanlagen ein wichtiges Kriterium. Kinder brauchen im Hort ausreichend Platz zum Austoben und zum Ausleben ihres Bewegungsdrangs.

Sie brauchen Platz zum Ball spielen, Laufen, Rollen, Springen und Klettern. Gerade in der Gestaltung der Außenanlagen ist das Einbringen der kindlichen Bedürfnisse sehr wichtig, da nur die Kinder wissen, was sie wirklich brauchen, um elementare Bewegungserfahrungen zu erleben.

3.1.1 Freizeit im Hort

Die Freizeit hat in den letzten Jahrzehnten an Wichtigkeit gewonnen. Während früher Freizeit als Zeit der Erholung und Regeneration verstanden wurde, steht die Freizeit heute im Zusammenhang mit Selbstentfaltung und Selbstverwirklichung (vgl. Kränzl-Nagl 1998, S. 249). Dabei ist die Freizeit nicht nur für Erwachsene, sondern auch für Kinder sehr wichtig. Die Gestaltung der Freizeit sollte einen wesentlichen Schwerpunkt bei der Arbeit im Hort darstellen, damit der Nachmittag im Hort als Ausgleich zum Schulalltag gesehen wird. Als Freizeitbeschäftigung wird nicht nur das freie Spielen, als sehr wichtig gesehen, sondern auch verschiedene Möglichkeiten der Entspannung (vgl. Lauermann 2003, S. 216). Das Freizeitangebot sollte somit vielfältig sein, um die vielfältigen Bedürfnisse der Kinder durch ein breit gefächertes Angebot abdecken zu können.

„Die Freizeitgestaltung sollte stets unter den Aspekten Spiel, Spaß und Freude gesehen werden, wobei allerdings die individuellen Bedürfnisse der Kinder und pädagogische Überlegungen zu berücksichtigen sind“ (Kaplan & Säbel 1997, S. 81).

Bei der Gestaltung der Freizeit bedarf es einerseits der Überlegung welche Aktivitäten angeboten werden, andererseits wie diese Angebote umgesetzt werden. Brigitte Muysers (1997, S. 261) unterscheidet drei Strukturen bei der Gestaltung von Freizeit:

- (1) geplante Freizeitaktivitäten
- (2) vorhandene Spielangebote des Hortes
- (3) freies Spiel.

Bei den geplanten Freizeitaktivitäten, die meist außerhalb des Hortgeländes stattfinden, ist es wichtig die Kinder in die Planung einzubeziehen (vgl. ebd., S. 261). Hier besteht die Möglichkeit diese Aktivitäten mit allen Kindern des Hortes durchzuführen oder auf freiwilliger Basis Aktivitäten anzubieten. Wobei generell zu beachten ist, dass die Freizeit nicht fremdbestimmt von den Erwachsenen gestaltet wird, sondern sich an den Bedürfnissen und Wünschen der Kinder orientieren sollte (vgl. ebd., S. 262).

Neben der freien Zeit ist ein Großteil der Anwesenheit mit Mittagessen und Erledigung der Aufgabe gefüllt. Für die verbleibende Zeit stellt sich die Frage, ob sie verplant oder als freie Zeit den Kindern zur Verfügung stehen soll. Bedenkt man jedoch, dass die Kinder den Vormittag in der Schule verbringen, wird verständlich, dass sie Zeit zum Regenerieren und Nichtstun benötigen (vgl. ebd., S. 257f).

Die Freizeit im Hort unterscheidet sich von der Freizeit daheim durch die ständige Beobachtung, da es aufgrund der Aufsichtspflicht der Horterzieherinnen und Horterzieher für die Kinder kaum unbeobachtete Momente gibt. Jedoch durch die Anwesenheit der

anderen Kinder und aufgrund der vielfältigen Angebote steht den Kindern ein weites Spektrum an Angeboten zur Verfügung (vgl. Muysers 1997, S. 260).

Um die individuellen Bedürfnisse und den unterschiedlichen Entwicklungsstand der Kinder in der Freizeitgestaltung unter einen Hut zu bringen, ist es wichtig, dass die Kinder lernen, ihre Freizeit zu gestalten, d.h. die vorhandenen Angebote im Hort zu nutzen bzw. zu lernen, Entscheidungen zu treffen, was oder mit wem gespielt wird (vgl. ebd., S. 260f).

Die eigenständige Gestaltung der Freizeit setzt voraus, dass es für jede Altersgruppe sowie dem Entwicklungsstand der Kinder entsprechend ausreichend Angebote zur Verfügung stehen. Wesentlich am Spiel ist, dass es den Kindern nicht nur Spaß macht, sondern auch als pädagogische Maßnahme zum Erwerb von Schlüsselqualifikationen beiträgt.

„Es bildet sehr häufig die Grundlage für soziale Interaktion- und Kommunikationsformen. Die Entwicklung der Sprache und Motorik wird durch das Spiel nachhaltig beeinflusst. Es regt zu kreativen Gestaltungsprozessen und hilft dem Kind beim Erforschen seiner unmittelbaren und weiteren Umwelt. Die Übernahme von Normen, Werten und Regeln erfolgt vielfach über spielerische Lernprozesse“ (Kaplan & Säbel 1997, S. 81).

Dies zeigt wie wichtig jede Form von Spielen für die Entwicklung der Kinder ist, da nicht nur die Kreativität angeregt wird, sondern auch wichtige Regeln, die in einer Gemeinschaft wichtig sind, spielerisch geübt werden. Wobei die Art des Spiels vom Alter und Geschlecht der Kinder sowie von den Rahmenbedingungen abhängt (vgl. Muysers 1997, S. 262). Um allen Kindern gerecht werden zu können, ist auch in diesem Bereich ein breit gefächertes Angebot von Vorteil.

3.1.2 Lernen im Hort

Der Hort ist für die Gesamtentwicklung der Kinder verantwortlich, somit kann der Bereich der Aufgabenbetreuung nicht ausgeklammert werden. Im Bereich der Aufgabenbetreuung wird dem Hort eine große Verantwortung von Seiten der Eltern und der Schule aufgebürdet. Nicht nur Eltern, sondern auch Lehrerinnen und Lehrer erwarten in den meisten Fällen, dass die Aufgabe im Hort erledigt wird (vgl. Lauermann 2003, S. 211, S. 213). Wobei daran erinnert werden muss, dass der Hort weder ein Nachhilfeinstitut ist, noch die schulischen Pflichten der Eltern übernehmen muss (vgl. Rekow u.a. 1997, S. 275). Die Horterzieherinnen und Horterzieher sollen in diesem Bereich unterstützend zur Seite stehen, nicht aber schulische Versäumnisse nachholen.

„Nicht stundenlange Hausaufgabenbetreuung ist die Aufgabe der Hortfachkräfte, sondern die Vermittlung von geeigneten Arbeitshaltungen bzw. Lernstrategien und das Angebot zur Beratung und Unterstützung bei Problemen mit der Schule“ (Becker-Gebhard 1997a, S. 46).

Hortpädagoginnen und Hortpädagogen haben die Aufgabe, das Kind in seinen schulischen Leistungen zu unterstützen und fördern. Die Hortpädagoginnen und Hortpädagogen geraten dabei in einen Konflikt, da bei der Betreuung im Hort vielmehr das soziale Lernen im Mittelpunkt stehen sollte, als die Betreuung der Aufgaben. Eine Möglichkeit diesen Konflikt gering zu halten, besteht darin, die Kinder selbst entscheiden zu lassen, wie viel Zeit sie für schulische Angelegenheiten investieren wollen (vgl. Lauermann 2003, S. 212).

An dieser Stelle möchte ich auf die heterogenen Entwicklungs- und Lernvoraussetzungen aufmerksam machen. Dieser Umstand setzt voraus, das Ausmaß der Aufgabenbetreuung differenziert zu betrachten, da aufgrund dieser unterschiedlichen Voraussetzungen der Kinder eine pädagogische Betreuung der Aufgaben sehr wertvoll und wichtig ist. Diese Kinder benötigen mehr Unterstützung bei der Aufgabenbetreuung, da sie aus verschiedenen Gründen Schwierigkeiten in den schulischen Belangen haben. Für Kinder mit Migrationshintergrund bietet der Hort Unterstützung in schulischen Angelegenheiten, die die Kinder zu Hause von den Eltern aufgrund sprachlicher Probleme oft nicht bekommen. Ebenso benötigen Kinder aus sozial benachteiligten Familien vermehrt Hilfe bei den Aufgaben. Somit kann die Aufgabenbetreuung im Hort als eine Möglichkeit zur Chancengleichheit gesehen werden.

3.2 Diversität und Belastungen

*„Menschen verschiedener Herkunft und Religion,
Denkhaltungen und Empfindungen
begegnen sich als einander fremdartig.
Es liegt ganz bei ihnen, wie sie das Andersartige bewerten,
ob sie die erfahrene andere Welt als Bereicherung
und als Gewinn für ihr eigenes Leben erkennen oder aber bekämpfen“
(Heinrichs 1999, S. 37).*

Es wurde bereits auf die vielseitigen Anforderungen hingewiesen, denen Horterzieherinnen und Horterzieher in ihrer täglichen Arbeit gewachsen sein müssen. Aufgrund bestimmter Aufnahmekriterien werden vermehrt Kinder mit besonderen Bedürfnissen oder Kindern mit Migrationshintergrund den Hort aufgenommen. Dies erfordert von den Erzieherinnen und Erziehern viel Kraft und Einfühlungsvermögen. Als weiterer wichtiger Aspekt neben der Interkulturalität und den besonderen Bedürfnissen, der in der pädagogischen Arbeit mit Kindern oft nicht ausreichend beachtet wird, wird auf die Geschlechterrollen eingegangen.

3.2.1 Gender Mainstreaming

Gender Mainstreaming wurde als geschlechterpolitische Strategie 1985 bei der dritten Weltfrauenkonferenz hervorgebracht und wurde ab der zweiten Hälfte der 1990er zur Grundlage in der europäischen Gleichstellungspolitik. Seit 1999 ist die Gleichstellung von Frauen und Männern als Leitprinzip anerkannt und beeinflusst auch die Kinder- und Jugendarbeit (vgl. Rose 2004, S. 7).

Bei der Begriffsklärung von Gender Mainstreaming gibt es eine Anzahl amtlicher und offizieller Definitionen. Zusammenfassend versteht man unter Gender Mainstreaming die Gleichstellung von Frauen und Männern in allen politischen und gesellschaftlichen Bereichen. Dabei soll die Gleichstellung in alle Entscheidungsprozesse einbezogen werden (vgl. ebd., S. 8f).

Wichtig bei der Umsetzung von Gender Mainstreaming ist das Bewusstsein,

„dass sich die Lebenswirklichkeit von jungen Frauen und Männern, Mädchen und Jungen in vielen Bereichen unterscheidet. Nicht erkannte Unterschiede können dazu führen, dass scheinbar >neutrale< Maßnahmen Frauen und Männer, Mädchen und Jungen in unterschiedlicher Weise beeinflussen und sogar bestehende Unterschiede noch verstärken“ (BMFSJF 2001, S. 1 zit. n. Rose 2004, S. 9).

Als Ausgangspunkt des Gender Mainstreaming Konzepts lassen sich vier Punkte die sich folgendermaßen zusammenfassen (vgl. Rose 2004, S. 9f):

- Unterscheidung der Lebenswelt von Frauen und Männern;
- Auswirkung der Differenzen für die jeweiligen Lebensperspektiven und biografischen Entwicklungspositionen;
- Chancenungleichheit betrifft beide Geschlechter;
- Chancenungleichheit ist ein gesellschaftlicher Missstand.

Am Beginn der Erläuterung um Gleichstellung der Geschlechter ist es wichtig, zu erwähnen, dass geschlechtsspezifische Unterschiede weniger auf biologische Faktoren, als auf soziokulturelle Faktoren zurückzuführen sind (vgl. Fromme 1998, S. 104; 2005, S. 84). Bei Geburt zeigen Kinder Entwicklungsmöglichkeiten, die sich sehr ähnlich sind (vgl. Frank & Permien 1997, S. 108).

Meist besitzen Kinder bereits beim Schuleintritt eine klare Vorstellung ihrer Geschlechtsidentität (Röhner 1996, S. 107). Sie sind bereits von einengenden Geschlechtszuschreibungen gekennzeichnet (vgl. Hartmann 1996, S. 135).

Die Verhaltensweisen, die die Kinder als Mädchen und Jungen in die Schule und in die Nachmittagsbetreuung mitbringen, werden unterschiedlich verstärkt. Bereits ab der Geburt werden Mädchen und Buben unterschiedlich behandelt, wobei dies oft

unbewusst passiert und die Grenzen nicht mehr so stark wie in der Vergangenheit sind (vgl. Fromme 1998, S. 104). Im Hortalter besteht die Möglichkeit die starren Verhaltensmuster zu verändern und eine Flexibilität der Verhaltensweisen zu erlangen (vgl. Frank & Permien 1997, S. 109).

Um hier eine Veränderung durchzuführen ist es wichtig, typisch weibliche und typisch männliche Verhaltensweisen zu erkennen. Erst wenn diese Unterschiede erkannt und berücksichtigt werden, kann ein Abbau der Stereotype beginnen (vgl. Richter 1996, S. 227). Darin liegt die Herausforderung der Hortpädagoginnen und Hortpädagen, diese Unterschiede zu erkennen und in weiterer Folge dahingehend zu arbeiten, dass sich Mädchen und Buben in ihrer Geschlechterrolle entfalten können.

Die Aufgabe der Horterzieherinnen und Horterzieher besteht darin, Kinder dabei zu unterstützen. Ein wichtiger Grund bei der Diskussion um Gleichberechtigung liegt in der Stärkung der Persönlichkeiten der Mädchen und Jungen. Die Stärkung in diesem Bereich sollte daher bereits in der frühen Kindheit erfolgen, um darauf weiterzubauen.

„Voraussetzung dafür aber ist, daß sich beide Geschlechter in ihren Kompetenzen, in ihren Stärken und Schwächen anerkennen und annehmen und daß kein Geschlecht sein Selbstbewußtsein auf der Abwertung des anderen aufbaut“ (Frank & Permien 1997, S. 103).

Wenn Mädchen und Jungen ihre Stärken und Schwächen erkennen, besteht die Möglichkeit festgefahrene Verhaltensmuster zu verändern. Wobei Gleichberechtigung im Hort mehr bedeutet als Tischdienst für die Jungen und Fußball spielende Mädchen. Mädchen und Jungen müssen ihre Kompetenz erkennen und annehmen, um dahingehend eine Veränderung zu bewirken (vgl. ebd., S. 102f).

Wie bereits erwähnt, lassen sich Veränderungen durchführen, wenn man sich mit den typischen Verhaltensweisen von Mädchen und Buben auseinandersetzt.

Rosarot

Um die Lebenswelt der Mädchen zu beschreiben und zu verstehen, darf auch hier die Bedeutung der gesellschaftlichen Strukturen nicht vernachlässigt werden. Wie bereits im Zusammenhang mit dem Wandel der Familie und den Veränderungen im Leben der Kinder ist auch dieser Bereich von gesellschaftlichen Strukturen geprägt, die fördernd oder hinderlich auf die Entwicklung einwirken.

„Die gelebte Realität von Mädchen und jungen Frauen läßt sich nicht losgelöst von gesellschaftlichen Prozessen und Strukturen beschreiben, die offensichtlich einschneidend und nachhaltig die Entwicklungschancen, die Lebensqualität und die Wachstums- sowie Entfaltungswünsche von Mädchen und Frauen behindern und einschränken“ (Möhlke 1998, S. 85).

Dies verdeutlicht den Einfluss, den die gesellschaftlichen Bedingungen und Veränderungen nicht nur auf die bereits genannten Bereiche wie Familie, Schule und Kindheit allgemein ausüben, sondern auch im speziellen auf die Entwicklung von Mädchen und Frauen.

Um der Forderung von Chancengleichheit für Mädchen und Frauen in den verschiedensten Bereichen nachzugehen, ist das „Bereitstellen alternativer Erfahrung- und Experimentierfelder“ notwendig (Möhlke 1998, S. 87).

Neben dem Bereitstellen der Ressourcen brauchen die Mädchen Horterzieherinnen und Horterzieher, die den Mädchen Verständnis entgegenbringen. In einer entspannten und vertrauten Umgebung, in der die Stärken hervorgehoben und gleichzeitig Schwächen zugelassen werden können, fällt auch die Auseinandersetzung mit der eigenen Geschlechterrolle leichter.

„In einer Atmosphäre des Akzeptiertseins werden Mädchen nach Stärkung und Herausbildung ihrer Selbstbewusstseins ihre realen Schwächen zulassen, sie hinterfragen, konstruktiv verändern und Kompetenzen erweitern und Neues ausprobieren“ (ebd., S. 88f).

Die Entwicklung von Eigenständigkeit soll ein wesentlicher Schwerpunkt bei der Arbeit mit Mädchen sein. Weiters ist es wichtig, dass Mädchen lernen ihre eigenen Bedürfnisse nicht zurückzustellen, sondern ihnen besondere Bedeutung beimessen (vgl. Hartmann 1996, S. 135). Diese Aspekte sollten bei einer Konzeptentwicklung für den Hort berücksichtigt werden.

Himmelblau

Die gesellschaftlichen Veränderungen beeinflussen nicht nur die Lebenswelt der Mädchen, sondern auch der Jungen. Ergänzend zu den allgemeinen gesellschaftlichen Veränderungen wird die Lebenswelt der Jungen durch die Emanzipationserfolge von Mädchen und Frauen geprägt (vgl. Sielert 1998, S. 91).

Bei den Jungen besteht oft geringeres Interesse, ihr Rollenverhalten zu verändern, da ihnen Vorbilder in ihrer unmittelbaren Umgebung fehlen (vgl. Frank & Permien 1997, S. 110). Trotzdem ist es in der heutigen Gesellschaft einfacher, diese alten Rollenklischees zu verändern und sein Leben anders zu gestalten, als es für die Großeltern- oder Elterngeneration war. Die Autonomie und die zunehmende Selbstgestaltung und Selbstständigkeit der Kinder beeinflusst auch das Verhalten bezüglich der Geschlechterrollen.

Gesellschaftliche Veränderungen und die dadurch bedingte Pluralisierung prägen auch den Umgang mit den Geschlechterrollen.

„Vielfältig veränderte gesellschaftliche Bedingungen haben demgegenüber dazu beigetragen, daß Mädchen und Jungen heute potentiell einer großen Bandbreite an Lebensgestaltungsmöglichkeiten gegenüberstehen“ (Hartmann 1996, S. 125).

Die Schwerpunkte in der Arbeit mit Jungen konzentrieren sich darauf, ihnen einerseits *„Verantwortung und Zuständigkeit für Haus- und Erziehungsaufgaben bewußt zu machen“* (ebd., S. 135). Andererseits ist es aufgrund veränderter Arbeitsbedingungen notwendig ihnen verständlich zu machen, dass *„die Selbstverständlichkeit und Dominanz ununterbrochener Erwerbsarbeit kein Indikator für Männlichkeit ist“* (ebd., S. 135).

Trotz unserer modernen und offenen Gesellschaft ist das Frauen- bzw. Männerbild von alten Traditionen geprägt. Um dies zu ändern, bedarf es unterschiedlicher Schwerpunkte bei der Arbeit mit Mädchen und Jungen. Das Alter der Kinder, wenn sie den Hort besuchen, begünstigt die Erweiterung des Verhaltens gängiger Geschlechtsrollen. Gründe, warum gerade der Hort diese Förderung begünstigt, ist neben dem Alter der Mädchen und Jungen, die konstante Gruppe im Hort, die die Beziehungen untereinander und zu den Erzieherinnen und Erziehern begünstigen. Außerdem bietet der Hort Raum und Zeit für soziale Erfahrungen, die für die Entwicklung von Geschlechterverhalten wichtig sind (vgl. Frank & Permien 1997, S. 110f).

Ergänzend dazu benötigen die Mädchen und Buben Unterstützung, um die Vielfalt kennen zu lernen und Handlungskompetenzen zu erwerben, die ihnen in diesem Bereich hilfreich sind (vgl. Hartmann 1996, S. 135f).

3.2.2 Interkulturalität

Im Hort treffen oft Kinder mit Kulturen aufeinander, die sehr unterschiedlich sind. Diese Unterschiede bereichern einerseits das Leben der Menschen, andererseits bergen diese kulturellen Unterschiede viele Konflikte.

„Insbesondere für die Jugendlichen aus den ethnischen Minderheitenkulturen entstehen immer wieder schwierige, manchmal unlösbare Situationen eines Konfliktes zwischen widersprüchlichen Norm- und Wertorientierungen, die aus der Ethnie, d.h. der Minderheitenkultur einerseits und der umgebenden Kultur der Majoritätsgesellschaft an sie gestellt werden, sei es über die Erwartungen der Gruppe der Gleichaltrigen, sei es durch die Schule“ (Nieke 1991, S. 17).

Ein wichtiger Aspekt für das interkulturelle Arbeiten im Hort besteht im Finden von Gemeinsamkeiten und nicht im Aufzeigen von Unterschieden. Um diese

Gemeinsamkeiten zu erkennen, sind gewisse Grundkenntnisse der ‚anderen‘ Kultur und eine Akzeptanz der Unterschiede notwendig. Ein wichtiger Aspekt im Zusammenhang mit Integration ist ein ‚Aufeinanderzugehen‘ und die Bereitschaft, den anderen verstehen zu wollen.

Dabei ist es wichtig, allen beteiligten verständlich zu machen, dass es kulturelle Unterschiede gibt, diese aber ohne Wertung anerkannt werden. Hier sind die Hortpädagoginnen und Hortpädagogen gefordert, diese Themen zu bearbeiten, um damit einen wichtigen Beitrag für die Integration der Kinder mit Migrationshintergrund zu leisten.

„HortpädagogInnen stehen vor der schwierigen Aufgabe, sich von einer obsoleten „Defizithypothese“ – MigrantInnen haben kulturelle Defizite in Bezug auf ihr neues Aufenthaltsland, die es durch besondere Maßnahmen auszugleichen gilt- abzuwenden und Konzepte im Sinne der „Differenzierungshypothese“ zu entwickeln und zu realisieren: Unterschiede sind Unterschied, aber nicht Mängel!“ (Lauermann 2003, S. 217).

Um die Unterschiede der Kulturen überbrücken zu können, gehört ein Verständnis für die verschiedenen Kulturen von allen Seiten. Die interkulturelle Arbeit im Hort besteht zum Großteil im täglichen Miteinander. Das gemeinsame Spielen und Feiern im Hort leistet einen wichtigen Beitrag für das Zusammenleben. Die Interkulturalität fordert die Hortpädagoginnen und Hortpädagogen auch im Umgang mit ausländischen Eltern (vgl. ebd., S. 217f). Es wird später noch auf die Wichtigkeit der Kommunikation zwischen Eltern und Hort eingegangen. Verwiesen sei hier nur auf die unterschiedlichen sprachlichen Voraussetzungen, die Eltern mit Migrationshintergrund mitbringen und wodurch ein Ausmaß an Sensibilität von den Hortpädagoginnen und Hortpädagogen erwartet wird.

3.2.3 Kinder mit besonderen Bedürfnissen

Kinder mit besonderen Bedürfnissen benötigen einerseits mehr Hilfe beim Erledigen der Aufgaben, andererseits brauchen sie aufgrund ihres auffälligen Verhaltens mehr Zuwendung. Die häufigsten Probleme, mit denen Hortpädagoginnen und Hortpädagogen in ihrer täglichen Arbeit konfrontiert werden, ergeben sich durch aggressives Verhalten, sozial unsichere Kinder sowie Kinder aus einem sozial benachteiligten Milieu.

Wer mit Kindern und Jugendlichen arbeitet, wird unweigerlich mit aggressivem Verhalten konfrontiert. Das Spektrum an Verhaltensweisen bei aggressiven Kindern und Jugendlichen ist dabei enorm. Aggressives Verhalten kann der Versuch einer Kontaktaufnahme sein, d.h. das Kind will durch diese Verhaltensweise mehr Zuwendung und Aufmerksamkeit erlangen. Oft steckt auch der Ausdruck von Hilflosigkeit oder

Provokation dahinter oder das Kind will brutal seine Interessen durchsetzen. Wobei Kinder und Jugendliche oft Krisen ihrer sozialen Umgebung durch aggressives Verhalten zum Ausdruck bringen (vgl. Petermann & Petermann 2005, S. 3).

In diesem Bereich erleichtert eine gute Zusammenarbeit mit Eltern und Schule den Umgang mit dem Kind. Es können gemeinsam Richtlinien und Regeln erarbeitet werden, die eine Erleichterung für Eltern, das Team in der Schule und das Team im Hort bringen und außerdem dem Kind helfen, sich zurechtzufinden.

Es gibt verschiedene Erklärungsansätze, die das Entstehen von Aggression beschreiben. Verschiedene Faktoren können zum Entstehen von aggressivem Verhalten beitragen. Petermann & Petermann (2005) sprechen in diesem Zusammenhang von biologischen, psychischen und sozialen Faktoren.

Außerdem übt die soziale Umgebung einen bedeutenden Einfluss auf das Verhalten von Kindern und Jugendlichen aus. Faktoren wie mangelnde Aufsicht der Eltern, unzureichende Erziehungskompetenz, geringe emotionale Unterstützung und Akzeptanz gegenüber dem Kind, erfahrende physische und psychische Gewalt oder Ablehnung durch Gleichaltrige tragen zum aggressiven Verhalten bei (vgl. ebd., 68ff).

Diese Faktoren zeigen die Notwendigkeit, betroffene Kindern und auch Eltern zu unterstützen. Wichtig in diesem Zusammenhang ist der richtige Umgang mit Aggressionen. Da Kinder meist nicht anders handeln können, ist es wichtig, ihnen richtige Verhaltensweisen vorzuleben. Dabei kann nicht verhindert werden, dass Aggressionen auftreten, aber durch Grundeinstellungen können Probleme mit aggressiven Verhaltensweisen bearbeitet werden (vgl. Brietz 1997, S. 138).

Wie schon einleitend erwähnt, zeigt sich Aggression in unterschiedlichen und komplexen Ausdrucksformen. Eine grobe Unterscheidung des aggressiven Verhaltens ergibt sich durch Geschlechtsunterschiede. Jungen und Mädchen zeigen aggressives Verhalten oft auf sehr unterschiedliche Art. Während Jungen körperliche und direkte Formen wählen, agieren Mädchen oft in hinterhältiger und verdeckter Form (vgl. Petermann & Petermann 2005, S. 65).

Um Hilfestellungen anbieten zu können, muss erhoben werden, welche Situationen bei welchem Kind aggressives Verhalten auslösen. Wertvoll ist es dabei, eine entspannte Atmosphäre zu schaffen und dem Kind einen Rückzugsraum anzubieten. Gespräche und Rollenspiele um kritische Situationen aufzubauen sind nicht nur für das betroffene Kind, sondern auch für die Gruppe sinnvoll.

„Ein wichtiges Anliegen muß sein, dem sich aggressiv verhaltenden Kind die Eigenverantwortlichkeit für sein Verhalten und dessen Auswirkungen nahezubringen und es so zu motivieren, an der Veränderung seines Verhaltens selbst mitzuarbeiten“ (Brietz 1997, S. 140).

Wichtige Maßnahmen im Umgang mit Aggressionen im Hort sind folgende Anregungen (vgl. ebd., S. 141f):

- Verminderung von Störungen, Provokationen und Überforderung
- Förderung positiver Anregungen
- Erhöhung der Frustrationstoleranz und Ich-Stärke
- Aufarbeitung Aggressionsauslösender Faktoren im Rollenspiel, in Gesprächen

Kinder, die durch ihr aggressives Verhalten auffallen, verlangen sehr viel Aufmerksamkeit und Geduld der Hortpädagoginnen und Hortpädagogen. In den meisten Fällen bekommen sie die uneingeschränkte Aufmerksamkeit, da ihr Verhalten es meist nicht anders zulässt.

Im Gegensatz dazu gibt es ängstliche Kinder bzw. Kinder mit sozial unsicherem Verhalten, die die Aufmerksamkeit genauso dringend brauchen, sie aber nicht so vehement einfordern wie Kinder mit aggressivem Verhalten. Diese Gruppe von Kindern erscheint auf den ersten Blick unauffälliger als die Kinder mit aggressivem Verhalten. Obwohl sie sich meist ruhig verhalten und in der Gruppe kaum auffallen, heißt das nicht, dass sie weniger Unterstützung brauchen als andere.

Die Gründe für das Auftreten von Angst sind sehr unterschiedlich und oft abhängig vom Alter. Während jüngere Kinder meist unter Trennungsangst leiden, leiden ältere unter Schulangst. Mit Beginn der Pubertät begründet sich die Angst oft in Bezug auf die Beschäftigung mit der eigenen Identität und der sexuellen Geschlechtsrolle (vgl. ebd., S. 143). Auch bei diesen Themen sind die Hortpädagoginnen und Hortpädagogen gefordert, diese Kinder zu bestärken und mit ihnen ihre Angst zu verringern.

Wie bereits bei aggressivem Verhalten erwähnt, hilft auch in diesem Bereich das Schaffen von entspannter Atmosphäre. Gespräche und Rollenspiele sind ebenso bewährte Methoden, um sich seinen Ängsten zu stellen und sie zu verarbeiten. Ein sehr wichtiger Beitrag bei Kindern mit Ängsten bzw. sozial unsicherem Verhalten kann geleistet werden, in dem die Stärken gestärkt werden (vgl. ebd., S. 143ff).

Dieser exemplarische Auszug an möglichen Schwerpunkten der Hortpädagogik verdeutlicht die vielfältigen und unterschiedlichen Anforderungen und Herausforderungen, die im Hortalltag berücksichtigt werden müssen. Um diese Aufgaben bewältigen zu können, bedarf es nicht nur einem gut ausgearbeiteten Konzept, sondern

auch individuell gesetzte Schwerpunkte abhängig vom Standort des Hortes sowie den Kindern und Eltern, die den Hort wählen.

Zusätzlich benötigt es eine umfassende pädagogische Ausbildung der Hortpädagoginnen und Hortpädagogen sowie ausreichende personelle und räumliche Strukturen um diese Konzepte kindgerecht umsetzen zu können. Informationen zu Gruppengröße und Personalschlüssel sind im empirischen Teil bei der Beschreibung der Horteinrichtung zu finden.

3.3 Partizipation im Hort

Das Gestalten der eigenen Lebenswelt bedeutet für Kinder und Jugendliche, sich einzumischen in die Interessen und Machtbereiche der Erwachsenen“ (Zinser 2005, S. 161).

Partizipation, ein Modewort aus den Neunziger Jahren (vgl. Zinser 2005, S. 157), das vermehrt in der Sozialpädagogik ihre Verwendung findet, *„steht für gesellschaftliche Teilhabe und Teilnahme und wird (...) auch verwendet als Berechtigung zur Einmischung (...)“* (ebd., S. 158).

Wobei Partizipation mehr als Mitbestimmung ist. Kinder nach ihrer Meinung zu fragen, ist ein Schritt in Richtung Partizipation. Dabei ist aber auch wichtig, die Kinder mit ihren Vorschlägen, Meinungen und Anliegen ernst zu nehmen und mit ihnen gemeinsam den Alltag im Hort zu gestalten.

„Es geht nicht nur darum, Kinder und Jugendliche nach ihrer Meinung zu fragen, sondern es geht darum, mit ihnen in einen ernst gemeinten Dialog zu treten, um dann gemeinsam mit ihnen die gemeinsamen Lebensräume zu gestalten. Es geht darum, kindliche Bedürfnisse und kindliche Weltsichten im Alltag ernst zu nehmen und auch die eigenen Weltinterpretationen immer wieder in Frage zu stellen“ (Knauer & Brandt 1998, S. 78).

Die vermehrte Diskussion um Partizipation von Kindern steht in engem Zusammenhang mit der gesellschaftlichen Entwicklung und deren Veränderungen (vgl. ebd., S. 72). Der bereits angesprochene gesellschaftliche Wandel unterstützt diese Tendenz, da die unterschiedlichen politischen und sozialen Probleme eine Gefahr für die Kinder und Jugendlichen darstellen. Um der Überforderung und Ohnmächtigkeit entgegenzuwirken, ist es für Kinder wichtig, Einfluss auf verschiedene Bereiche zu üben (vgl. Burow & Pauli 2006, S. 39).

Die Notwendigkeit der Mitsprache, Mitwirkung und Mitbestimmung bzw. das Recht darauf (vgl. Zinser S. 158), erfordert bestimmte Voraussetzungen für deren Umsetzung. In

diesem Zusammenhang ist es die Aufgabe der Gesellschaft, Lernorte zur Verfügung zu stellen, in denen Demokratie und Partizipation erfahren, gelernt und umgesetzt werden können (vgl. Burow & Pauli 2006, S. 40).

Hier kann der Hort verstärkend einwirken, indem demokratisches und partizipatorisches Handeln im Hortalltag geübt und umgesetzt werden kann.

„Da man die Ausbildung demokratischer Haltungen nicht von unbetreuter Freizeit und elterlichen Erziehungseinwirkungen erwarten kann, sind institutionelle Bildungseinrichtungen umso mehr gefordert, nicht nur Erfahrungsräume für demokratisches Lernen und Handeln zu eröffnen, sondern in der Gestaltung ihrer Organisation und ihrer Prozesse die Demokratie im Hier und Jetzt erfahrbar zu machen“ (Burow & Pauli 2006, S. 40).

Somit sind pädagogische Einrichtungen gefordert, einen Raum zum Mitgestalten in ihren Konzepten zu berücksichtigen, damit die Kinder in diesem geschützten Raum die Möglichkeit haben, ihre Selbstständigkeit und Mitgestaltungsfähigkeit durch Ausprobieren und Handeln zu üben (vgl. Knauer & Brandt 1998, S. 77).

Die praktische Umsetzung der Partizipation erfolgt in verschiedenen Möglichkeiten. Im Sinne der politischen Partizipation entstanden in den letzten Jahren Kinderparlamente. Hier haben Kinder und Jugendliche die Möglichkeit zu verschiedenen Themen Stellung zu beziehen. Dies erfolgt jedoch nach den Regeln der Erwachsenen und setzt bei den Kinder und Jugendlichen nicht nur die Partizipationsfähigkeit, sondern auch Selbstbewusstsein und sprachliche Versiertheit voraus (vgl. ebd., S. 80).

Außerdem gibt es viele Anlaufstellen wie Kinderbeauftragte, Kinderanwälte und Kinderbüros, wo Erwachsene die Interessen der Kinder und Jugendlichen vertreten. Diese Formen sind wichtig für die Mitgestaltung von Kindern, zeigen aber auch schnell ihre Nachteile. Erstens sind diese Formen Demokratiemodelle der Erwachsenen. Zweitens sind sie aus pädagogischer Sicht unzureichend, um die Kompetenz der Mitgestaltung zu erlangen. Dies gelingt, wenn Kinder in ihrem Alltag die Möglichkeit haben, sich zu beteiligen und ihre Wünsche und Gedanken einzubringen (vgl. ebd., S. 80f).

Aus diesem Kontext heraus ergibt sich die Notwendigkeit, Partizipation als ein Prinzip in die Nachmittagsbetreuung von Kindern aufzunehmen. In diesem Zusammenhang möchte ich darauf hinweisen, dass es sich bei Partizipation im Hort nicht um die politische Partizipation handelt. Die Kinder, die den Nachmittag im Hort verbringen, haben meiner Meinung ein Recht auf die Mitbestimmung bei der Gestaltung der Nachmittagsbetreuung. Die Wichtigkeit in der Partizipation im Hort liegt darin, dass hier die Kinder Partizipation nicht nur theoretisch lernen, sondern durch kleine Ergebnisse auch praktisch erfahren können. Bei der Partizipation von Kindern sollte es nicht um groß

angelegte Projekte gehen, sondern um kleine Bereiche wie die Mitbestimmung der Raumgestaltung, Raumausstattung, den Freizeitaktivitäten und andere Fragen (vgl. Frowerk & Sombetzki 1999, S. 98).

Die Herausforderung in diesem Zusammenhang liegt im Zulassen von Mitbestimmung und in der Bereitstellung von Möglichkeiten, um an der Zukunftsgestaltung teilzuhaben (vgl. Burow & Pauli 2006, S. 160).

Wobei die Beteiligung von Kindern in institutionellen Einrichtungen auf zwei Arten erfolgen kann. Zum einen findet die Beteiligung über die Eltern statt, die als gesetzliche Vertreterinnen und Vertreter der Kinder zu Öffnungszeiten und Strukturen der Einrichtung befragt werden sollen. Zum andere geht es um die Beteiligung der Kinder selbst (vgl. Knauer & Brandt 1998, S. 163f). Im geschützten Rahmen der Nachmittagsbetreuung können die Kinder die Bedingungen der Partizipation erproben und nicht nur einen wertvollen Beitrag an sozialer Qualität erfahren, sondern auch leisten.

4 Kindern eine Stimme geben

Die pädagogische Arbeit steht im Spannungsfeld, da sie den gesellschaftlichen Ansprüchen gerecht werden muss und gleichzeitig die Rechte und Interessen der Kinder und Jugendlichen mitberücksichtigen muss. Kinder und Jugendliche sollen die eigenen Interessen erkennen und sich für ihre und die Bedürfnisse anderer aktiv einsetzen (vgl. Zinser 2005, S. 158).

Für die Einrichtungen bedeutet dies genügend Partizipationsmöglichkeiten zur Verfügung zu stellen, sie zu begleiten und zu evaluieren. Kinder und Jugendliche haben eigene Vorstellungen. Sie sollen lernen, diese auch selbst zu vertreten und ihren Lebensraum aktiv mitgestalten (vgl. ebd., S. 159).

Aufgabe der Pädagoginnen und Pädagogen besteht darin, den Kindern die Möglichkeiten zu bieten, Entscheidungs- und Beteiligungskompetenzen zu erwerben. In welchem Ausmaß die Möglichkeiten der Mitgestaltung gesetzt werden, liegt im Ermessen der Menschen, die mit den Kindern leben und arbeiten. Eine Möglichkeit besteht darin, Kinder nur in einigen Bereichen Entscheidungen treffen zu lassen. Eine weitere Möglichkeit besteht darin, sie in allen Bereichen als gleichberechtigte Partnerinnen und Partner zu sehen (vgl. Knauer & Brandt 1998, S. 76).

Kinder besitzen genügend Kompetenzen, um Entscheidungen zu treffen und Verantwortung zu übernehmen. Außerdem muss uns Erwachsenen klar sein, dass „partizipatorische Verantwortung“ nicht mit der Vollendung des 18. Lebensjahr

automatisch zur Verfügung steht. Partizipation ist eine Fähigkeit, die wie viele andere gelernt und geübt werden muss. Das kreative Potenzial der Kinder und ihr unaufhörlicher Drang Neues zu erfahren hilft dabei (vgl. Burow & Pauli 2006, S. 44f).

4.1 Kinder als Subjekte

Ein wichtiger Punkt im Zusammenhang mit Partizipation von Kindern ist im Wesentlichen die Kinder ernst zu nehmen, sie mitentscheiden zu lassen und anzuhören (vgl. Wintersberger 1998, S. 22) sowie sie *„als Akteure mit eigenen Fähigkeiten, Interessen und Deutungsmustern“* sehen (vgl. Zinser 2005, S. 157f). Dabei ist es wichtig den Kindern Achtung und Respekt zu zeigen, sie ernst nehmen und mit ihnen zusammenzuarbeiten (vgl. Knauer & Brandt 1998, S. 66).

In diesem Zusammenhang spielt die Beziehung zwischen Erwachsenen und Kindern eine große Rolle. Entscheidend ist, dass Kinder nicht als Objekte gesehen werden, die in dieser Phase des Lebens noch nicht gleichwertig sind und nur eingeschränkt gefragt werden kann (vgl. ebd., S. 170f). Vielmehr geht es darum das kreative Potenzial und die Fähigkeit der Gestaltung der eigenen Lebenswelt zu wecken und zu zulassen.

„Aus Sicht der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung sind Menschen im Jugendalter als produktiv realitätsverarbeitende Subjekte und als schöpferische Konstrukteure ihrer eigenen Lebenswelt zu verstehen“ (Burow & Pauli 2006, S. 42).

Im Gegensatz zur traditionellen Pädagogik, die den Erwachsenen als wissend und das Kind als unwissend bezeichnet, geht die freiheitliche Pädagogik vom Recht des Kindes aus (vgl. Knauer & Brandt 1998, S. 171). Die Tatsache, dass Kinder als Subjekte gesehen werden und man den Kindern ihre Rechte zugesteht, verändert die pädagogische Beziehung zwischen Erwachsenen und Kindern (vgl. ebd., S. 172). Diese veränderte Beziehung ist notwendig, um gemeinsam mit den Kindern zu arbeiten und Wege zu finden, um den Hortaltag gemeinsam gestalten zu können.

„Nur in einem solchen Modell von Pädagogik ist es selbstverständlich, sich auf das Kind einzulassen, seine Sicht der Welt kennenzulernen, den Alltag im Dialog mit ihm aushandeln und zu besprechen, welche gemeinsamen Wege möglich sind, und welche man gehen will“ (ebd., S. 172).

Außerdem ist das Recht der Kinder die Bildung, Äußerung und Berücksichtigung seiner Meinung durch die UN-Konvention international festgelegt (vgl. Partizipationsrechte, Artikel 12, Absatz 1).

Die Rechte der Kinder werden in den Bestimmungen der UN-Konvention in folgende drei Gruppen eingeteilt (vgl. Wintersberger 1998, S. 22):

- (1) Protection - Schutz der Kinder
- (2) Provision – Bereitstellen von Ressourcen
- (3) Partizipation

Die Anfänge des Kinderschutzes sind ins 19. Jahrhundert zurückzuführen und entstanden aufgrund der katastrophalen Lage der Kinder. Der Schutz vor *„ökonomischer Ausbeutung vor gesundheitsgefährdenden Arbeitsbedingungen sowie die Einführung der Allgemeinen Volksschule“* waren wichtige Inhalte und führte zu einer veränderten Situation von Kindern in der Gesellschaft (vgl. ebd., S. 22).

Das Bereitstellen der Ressourcen ist mit den Leistungen und dem Ausbau der Wohlfahrt im 20. Jahrhundert verbunden. In diesen Bereich fallen finanzielle Unterstützung sowie Dienstleistungen, wobei diese nicht nur den Kindern sondern auch den Senioren zu Gute kommen (vgl. Wintersberger 1998, S. 22).

Die ersten beiden Prinzipien haben schon eine feste Stellung im Rahmen der Kinderpolitik. Die Partizipation hingegen ist ein Prinzip des 21. Jahrhunderts und stößt auf Widerstand. Daher wird vermehrt auf die *„Herstellung einer Kultur der Partizipation von Kindern“* hingearbeitet (ebd., S. 23). Wobei die Partizipation nicht nur die unmittelbaren Bereiche der Kinder wie Schule und Familie betrifft, sondern auch die Möglichkeit der politischen Mitbestimmung (vgl. ebd., S. 22f).

Die Partizipation als Recht des Kindes kann somit als Ausgangspunkt für das pädagogische Handeln gesehen werden. Wobei ich ergänzend hinzufügen möchte, dass das Mitbestimmen nicht heißt, dass Kinder alle Freiheiten und somit keine Grenzen haben. Im Gegenteil Kinder brauchen Grenzen und Strukturen (vgl. Knauer & Brandt 1998, S. 172).

Mitbestimmung und das Einbeziehen der Kinder in für sie relevante Themen bedeutet, dass Erwachsene den Kindern eine Chance geben, ihre Sichtweisen zu zeigen. Außerdem setzt dies eine Bereitschaft der Erwachsenen voraus, sich auf einen ernsten Dialog mit den Kindern einzulassen. Denn es ist unbestritten, dass die Macht auf Seiten der Erwachsenen liegt, somit ist es Aufgabe der Erwachsenen, das Recht der Kinder auf Partizipation umzusetzen, da die Kinder es selbst schwer einfordern können (vgl. ebd., S. 172).

4.2 Ich gestalte – also bin ich!

Kinder und Jugendliche haben meist unterschiedliche Motive und Voraussetzungen, warum sie die Verantwortung von Partizipation übernehmen. Wesentlich dabei ist auf jeden Fall, dass diese Kinder und Jugendlichen große Erfahrungen sammeln und sich den Herausforderungen und Frustrationen des täglichen Lebens stellen (vgl. Zinser 2005, S. 161). Ein weiterer Punkt, der für die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen eine entscheidende Rolle spielt, ist der Respekt und die Akzeptanz, die sie durch ihr Verhalten von den Erwachsenen wahrnehmen. Diese Anerkennung von außen liefert einen wesentlichen Beitrag für die Selbstachtung der Kinder und Jugendlichen (vgl. ebd., S. 162).

Die Ziele und Ergebnisse sind ein wichtiger Teil, wobei jedoch der Prozess und der Weg dorthin eine ebenso wichtige Rolle spielen (vgl. Zinser 2005, S. 163). Während das Erreichen der Ziele und das Umsetzen der Wünsche als Sahnehäubchen gesehen werden können, werden im Beteiligungsprozess wichtige Erfahrungen gesammelt, die *„die Entfaltung der eigenen Fähigkeiten, das Erleben von Selbstverwirklichung und von Solidarität in der Gruppe und das Bewältigen von Herausforderungen“* fördern (ebd., S. 163). Wie bereits erwähnt, muss Partizipation gelernt werden. Wobei sich dieser Lernprozess nicht nur auf die Kinder bezieht, sondern auch auf die Hortpädagoginnen und Hortpädagogen. Partizipation kann nicht von heute auf morgen als Schwerpunkt in den Hortalltag umgesetzt werden. Ebenso wie die Kinder müssen sich auch die Hortpädagoginnen und Hortpädagogen mit dem Thema und ihrer Arbeit auseinandersetzen, um den Kindern Partizipation zu ermöglichen (vgl. Knauer & Brandt 1998, S. 175ff).

Where do I go

Der Weg zur Partizipation muss in kleinen Schritten gelernt werden. Der Weg zur Partizipation kann jedoch nur von Kindern sowie Betreuerinnen und Betreuern gemeinsam gegangen werden. Dabei geht es nicht um das Mitspracherecht in großen Projekten, sondern um Angelegenheiten, die den Hortalltag betreffen. Die Möglichkeit der Mitarbeit wenn es um die Freizeitgestaltung oder um die Planung des Hortausfluges geht, signalisiert den Kindern, dass ihre Meinung den Erwachsenen wichtig ist und dass sie ernst genommen werden.

5 Vorphase

Vor Beginn der theoretischen Auseinandersetzung mit dem Thema startete ich mit einer Voruntersuchung den Untersuchungsprozess. Zu diesem Zweck befragte ich im Juni 2007 meine damaligen Schülerinnen und Schüler, welche Aspekte ihnen im Hort wichtig sind und in welchen Bereichen sie sich Veränderungen wünschen. Durch diese Befragung wollte ich mir ein Bild davon machen, was den Kindern im Hort wichtig ist, was ihnen fehlt bzw. welche Wünsche und Verbesserungsvorschläge sie haben. Für mich war diese Bedarfserhebung die Basis für die Qualitätskriterien und der Grundstock für die Schwerpunkte und Fragen der empirischen Untersuchung.

Die befragten Kinder besuchten den Hort, der auch Untersuchungsgegenstand für die empirische Untersuchung sein sollte, waren aber zum Zeitpunkt der eigentlichen Untersuchung nicht mehr im Hort.

5.1 Ergebnisse der Voruntersuchung

Die Ergebnisse zeigten, dass es den meisten Kindern gefällt es im Hort sehr gut, wobei der wichtigste Punkt für die Mädchen und Buben das Spielen mit Freunden im Hof ist, das ihnen nach ihren Angaben sehr viel Spaß macht. Spielen im Hof ist ein wichtiger Bestandteil, der den Kindern Spaß macht und teilweise als Mittel zur Belohnung eingesetzt wird bzw. als Konsequenz für Regelverstöße gestrichen wird.

Die Unterstützung bei den Hausübungen wird angenommen und positiv bewertet, wobei die Mädchen angaben, wenig Hilfe zu bekommen. Außerdem bevorzugen sie das Erledigen der Hausübungen daheim und nutzen die Zeit im Hort lieber mit ihren Freundinnen. Sowohl bei Mädchen als auch bei Buben gibt es bestimmte Arten der Hausübung, die sie lieber zu Hause als im Hort erledigen.

Im Großen und Ganzen finden die meisten ihre Betreuerinnen sehr nett. Vereinzelt wird angegeben, dass sie schimpfen und schreien. In diesem Zusammenhang wird auch von Ungerechtigkeit gesprochen, wenn die ganze Gruppe für das „Schlimm-Sein“ eines Kindes bestraft wird (keine bzw. kürzere Hofpause, ...).

Negativ bewertet wird das fehlende Mitspracherecht. Horterzieherinnen (der Horterzieher wird in diesem Fall nicht erwähnt) bestimmen und treffen Entscheidungen, wobei dies von den Mädchen weniger negativ als von den Buben bewertet wird.

Auf die Frage, wie sie die Zeit im Hort verbringen möchten, gibt es deutliche Unterschiede bei den Vorlieben zwischen Mädchen und Buben. Während die Buben als Vorlieben sportliche Aktivitäten, allen voran Fußball, angeben, überwiegt bei den Mädchen das Interesse im kreativ-ästhetischen Bereich sowie tanzen.

Die Buben wünschen sich ein vergrößertes Angebot an verschiedenen Sportarten (Ballspiele, Tennis, Drehfußball, Schwimmen). Die Mädchen legen Wert auf gemütliche Gruppenräume, wollen, dass die Räume schön ausschauen und wünschen sich kleinere Gruppen.

Sowohl Mädchen als auch Buben wünschen sich Abwechslung durch Ausflüge oder schwimmen gehen. Ein Kind wünscht sich die Gleichstellung der verschiedenen Gruppen. Zusammenfassend ergaben sich aus diesem Gespräch mit den Schülerinnen und Schülern einer vierten Klasse Volksschule folgende Punkte: Wohlfühl-Faktor, Rahmenbedingungen, Lernbetreuung, BetreuerInnen, Partizipation, Freizeit und Wünsche.

5.2 Zusammenstellung der Qualitätskriterien

Diese Punkte und die im Theorieteil beschriebenen Qualitätskriterien waren das Gerüst für die Gliederung meiner Befragungen. Basierend auf folgender Auflistung, die äquivalent mit dem Codesystem meiner Auswertung mit Hilfe des Programms MAX.QDA ist, stellte ich den Interviewleitfaden für die Befragung der Kinder zusammen. Außerdem diente sie als Grundlage für die Zusammenstellung des Eltern-Fragebogens.

Hier ein Überblick über die befragten Themenbereiche:

1. Der Hort als sozialer Lebensraum mit den Bereichen Wohlfühlen, Freizeit und Lernen
2. Gemeinschaft mit den Bereichen Beziehungen und Kommunikation
3. Diversität und Belastungen mit den Bereichen Gender und Konflikte
4. Partizipation
5. Wünsche

6 Untersuchung und Untersuchungsprozess

Am Anfang der empirischen Untersuchung standen die Wahl der Einrichtung sowie das Einholen der Genehmigung, die Befragungen durchführen zu können. Nachdem von der zuständigen Abteilung der Stadt Graz die Genehmigung gegeben wurde, die Einrichtung zu kontaktieren, bestanden die nächsten Arbeitsschritte daraus, mit der

Hortleiterin ein einführendes Gespräch zu führen. Sie war sehr hilfsbereit und erklärte sich bereit, mir nicht nur mit Informationen über die Einrichtung zur Verfügung zu stehen, sondern mich auch bei der Ausgabe der Fragebögen an die Eltern sowie bei der Auswahl der Kinder für die Interviews zu unterstützen.

6.1 Fragestellung und Ziel der Untersuchung

Mit der Untersuchung der sozialen Qualitätskriterien in der Nachmittagsbetreuung soll festgestellt werden, welchen Stellenwert die im Theorieteil aufgestellten Qualitätskriterien für Eltern und Kinder darstellen.

Ziel der Untersuchung besteht darin herauszufinden, in welchem Ausmaß sich die Erwartungen und Wünsche der Kinder und Eltern in Bezug auf die Betreuung im Hort überschneiden bzw. unterscheiden.

Weiters soll durch die Ergebnisse der Untersuchung aufgezeigt werden, welche Bereiche den Kindern und Eltern wichtig sind. In diesem Kontext werden folgende Fragen bei der Auswertung berücksichtigt:

- a) Inwiefern überschneiden bzw. unterscheidet sich die Gewichtung von Freizeit und dem Erledigen der Aufgabe aus Sicht der Kinder und Eltern?
- b) Welche Unterschiede bzw. Überschneidungen zeigen sich in der Freizeitgestaltung unter Berücksichtigung des Geschlechtes und Alters der Kinder?
- c) Welche Unterschiede bzw. Überschneidungen zeigen sich im Freizeitbereich von Eltern und Kindern?

Außerdem soll aufgezeigt werden, welche Faktoren für Kinder und Eltern wichtig sind, um sich im Hort wohl zu fühlen.

Es geht in der Befragung nicht um Bedarfserhebung bzw. einer Bewertung der aktuellen Situation, sondern vielmehr darum, welche Kriterien einen qualitativ guten Hort ausmachen. Der Umstand, dass sich die Antworten nicht auf den Ist-Zustand des Hortes sondern auf einen möglichen Soll-Zustand beziehen, musste auch in den Formulierungen der Fragen berücksichtigt werden.

6.2 Methoden der Befragung

Als Methoden um zu meinen Forschungsergebnissen zu gelangen, wählte ich für die Elternbefragung einen standardisierten Fragebogen, die Befragung der Kinder erfolgte durch ein halbstandardisiertes Interview. Um einen unmittelbaren Vergleich der

Antworten der Eltern und Kinder zu erlangen, überlegte ich mir, auch den Kindern einen Fragebogen zu geben. Obwohl ich bereits einen Prä-Test ausgegeben hatte, entschied ich mich letztendlich für eine mündliche Befragung der Kinder. Der Vorteil in einer mündlichen Befragung liegt darin, dass Kinder ihre Antworten spontan geben können und die Möglichkeiten der Antworten nicht vorgegeben sind. Während der Gespräche mit den Kindern stellte ich fest, wie sehr die Kinder durch die vorgegebenen Antwortmöglichkeiten bei einem Fragebogen eingeschränkt gewesen wären, wodurch ich weniger Informationen erhalten hätte. Als weiteren Vorteil der mündlichen Befragung sehe ich den Aspekt, dass die Kinder mit ihren Antworten auf ihrer unmittelbaren Erkenntnisse und Vorstellungen zurückgreifen, während ein Fragebogen mit vorgegeben Antwortmöglichkeiten aus der Sicht der Erwachsenen gestammt hätte und dadurch die Sichtweisen der Kinder eingeschränkt wird und ihre Antworten einengt. Die Befragung der Kinder sollte in Kleingruppen stattfinden. Als Grundlage für das Interview diente ein Interviewleitfaden. Bei der Befragung der Kinder musste ich berücksichtigen, dass die Fragen nicht zu kompliziert sind und die Befragung in Summe nicht zu lange dauert, da die Konzentration bei Volksschulkindern meist nur rund 20 Minuten gegeben ist.

Beim Zusammenstellen des Fragebogens für die Eltern musste ich berücksichtigen, dass für viele der befragten Eltern eine andere Muttersprache als Deutsch sprechen und die Deutschkenntnisse daher zum Teil gering sind. Deshalb war es notwendig auf eine einfache Formulierung zu achten und die Fragen und Antwortmöglichkeiten kurz zu halten. Die Fragebögen wurden den Kindern von den Hortbetreuerinnen mit nach Hause gegeben. Für die Rückgabe stand im Eingangsbereich des Hortes eine Schachtel für die ausgefüllten Fragebögen bereit.

6.3 Untersuchungsfeld und Beschreibung der Horteinrichtung

Die nachfolgenden Angaben und Informationen zu diesem Hort erhielt ich aus einem Gespräch mit der Hortleiterin. Da die Kinder zum Zeitpunkt des Gespräches nur von Frauen betreut wurden, verwende ich im Zusammenhang mit dem Betreuungspersonal nur die weibliche Form.

Der Hort, in dem die Befragungen der Kinder und Eltern stattfand, befindet sich in einem Grazer Bezirk, der durch seinen hohen Anteil an Menschen mit Migrationshintergrund sowie Menschen aus einem sozio-ökonomisch benachteiligten Milieu geprägt ist. Der Hort befindet sich im Gebäude einer Neuen Mittelschule, in dem es auch eine Volksschule gibt.

6.3.1 Betreuungsschlüssel und Gruppengrößen

Im Schuljahr 2007/2008 besuchten 76 Kinder den Hort. Sie wurden in vier altersheterogenen Gruppen betreut, wobei die Gruppengröße zwischen 18 und 20 Kinder schwankte. Betreut wurde jede Gruppe von einer Pädagogin und einer Kinderbetreuerin. Wie die nachfolgende Tabelle zeigt, gab es durch An- und Abmeldungen leichte Veränderungen in der Aufteilung der Kinder.

Tabelle 1: Auflistung der Kinder, die den Hort im Schuljahr 2007/08 besuchen

Stand	Gesamt	VS	HS	NMS	AHS	Mädchen	Buben
September 07	76	57	2	16	1	41	35
Mai 08	76	64	1	9	1	43	33

Als Gründe für An- und Abmeldungen gibt die Hortleiterin familiäre Gründe wie Scheidungen oder Wohnortwechsel an. Außerdem steigen ab Weihnachten viele Hauptschülerinnen und Hauptschüler aus, da sie nicht mehr in den Hort gehen wollen.

Mit jetziger Leitung erfolgte eine Durchmischung der Gruppen in so genannte Familiengruppen. Davor gab es Volksschul- sowie Hauptschulgruppen. Das Problem bei diesen homogenen Gruppen war das massive, geballte Auftreten der Hauptschülerinnen und Hauptschüler, wodurch die Volksschulkinder oft eingeschüchtert waren. Außerdem wurde durch die heterogenen Gruppen die Zeiteinteilung einfacher, die im Bereich der Aufgabenbetreuung eine wichtige Rolle spielt.

Seit rund drei Jahren besteht eine konstante Grundstruktur der Gruppe, ein Wechsel erfolgt nur, wenn AbgängerInnen durch neue Kinder ersetzt werden. Dadurch ist einerseits Kontinuität gewährleistet, andererseits werden Kinder aus gleichen Klassen getrennt und somit eine intensive Gruppenbildung verhindert.

Bei Problemen kann die Gruppe gewechselt werden, wobei die Hortleiterin betont, dass dies eine Ausnahme sein soll. Ansonsten ist es wichtig, wenig Bewegung in die Gruppen zu bringen und die Gruppen, die im Herbst eingeteilt werden, unangetastet zu lassen.

6.3.2 Öffnungszeiten

Geöffnet ist dieser Hort an Schultagen von 11.30 Uhr bis 17.30 Uhr, bei Bedarf werden die Öffnungszeiten geändert. Dies ist bei vorzeitigem Unterrichtsschluss, an schulautonomen Tagen und während der Semesterferien der Fall. Grundsätzlich sind die Dienstzeiten an den Horten unterschiedlich, da sich die Öffnungszeiten nach den Gegebenheiten und

Wünschen der Eltern bzw. Erziehungsberechtigten richten. Im beschriebenen Hort verlässt die Hälfte der Kinder um 16 Uhr den Hort, 40% der Kinder bleibt bis 16.30 Uhr, der Rest geht um 17 Uhr nach Hause.

6.3.3 Räumliche Begebenheiten

Für die Kinder stehen vier Gruppenräume und ein Speiseraum zur Verfügung. Der Speiseraum, die Küche, zwei Gruppenräume und das Büro der Hortleiterin sind im Haupthaus untergebracht, das an das Schulgebäude grenzt. Die beiden anderen Gruppenräume befinden sich im Hofgebäude.

Im Außenbereich stehen den Kindern ein eingezäunter Fußballplatz und eine Spielwiese mit zwei Schaukeln, einer kleinen Holzbrücke, einem Holzspielhaus, ein natürlicher Kletterbaum und eine kleine Arena aus Steinen zur Verfügung. Der asphaltierte Innenhof, in dem Fußball spielen verboten ist, steht den Kindern aber für Laufspiele zur Verfügung. Im Innenhof befinden sich außerdem noch ein Basketballkorb und ein Klettergerüst. Gegen Ende des Schuljahres 2007/2008 haben Hauptschülerinnen und Hauptschüler den Innenhof mit verschiedenen Spielen bemalt, die zum Laufen und Hüpfen anregen.

6.3.4 Finanzierung und Kosten

Die Einrichtung wird von der Stadt Graz und dem Land Steiermark finanziert. Bauliche Veränderungen sowie die In-Standerhaltung übernimmt das Magistrat Graz sowie Stadtschulamt. Der Hof bzw. der Garten wird als Eigentum zwischen Schule und Hort geteilt.

Seit drei Jahren gibt es ein Hortbudget, das für den Ankauf von Spielen, Büchern, Bastelmaterial, Gartenspielzeug, Bürobedarf oder Kochen mit Kindern zur Verfügung steht. Da dies meist nicht ausreicht, muss beim Besorgen von Geld Kreativität entwickelt werden. So werden z. B. Basare veranstaltet, ein Hot-Dog-Verkauf organisiert sowie für Aktionstage ein Unkostenbeitrag einkassiert. Eine Gruppenförderung vom Land wird ab acht Kindern bewilligt.

Der Betrag, den die Eltern für den Hort bezahlen müssen sowie die Förderung sind abhängig vom Familieneinkommen. Grundsätzlich dürfen nur Grazerinnen und Grazer den Hort besuchen. In Ausnahmefällen und nur wenn ein Platz frei ist, bekommen auch Kinder, die nicht in Graz gemeldet sind, einen Hortplatz, wobei in diesem Fall keine Förderung beantragt werden kann. Die genauen Hortbeiträge und Förderungen sind im Anhang unter 12.3 nachzulesen.

6.3.5 Personelle Ressourcen und Qualifikation

Im Schuljahr 2007/2008 arbeiten insgesamt acht Frauen in der Einrichtung, davon vier Pädagoginnen und vier Kinderbetreuerinnen.

Während die Pädagoginnen eine Ausbildung zur Kindergarten- und Horterziehung an der Bundesbildungsanstalt für Kindergartenpädagogik absolvieren und mit Matura abschließen, müssen die Kinderbetreuerinnen bei einer Neuanstellung einen Kurs vorweisen. Der Kurs umfasst 320 Stunden und wird vom Verein Tagesmütter Steiermark angeboten, und setzt eine Fremdsprache voraus. Die Stunden beinhalten einen Grundkurs, sowie Praxis bei einer Tagesmutter und Praxis im Kindergarten. Eine Prüfung schließt den Kurs ab.

Der Nachweis von fünf Tage Fortbildung ist verpflichtend. Die Anmeldung erfolgt über den Fortbildungskatalog vom Magistrat Graz im September des neuen Schuljahres. Für den Besuch einer Fortbildung ist die Genehmigung des Dienstgebers notwendig. Das Angebot der Fortbildungen ist für LeiterInnen und MitarbeiterInnen unterschiedlich. Eine Anmeldung ist nur möglich, wenn der Kurs auf die jeweilige Gruppe zutrifft.

Neu für LeiterInnen ist der Zugang zu Computerkursen sowie zentralen Themen wie Mobbing, Time-Management, Burnout, Teamgespräche, die für alle Magistratsbedienstete angeboten werden.

Außerdem gibt es Ausbildungen in verschiedenen pädagogischen Bereichen wie Montessori-Pädagogik, Legasthenie, Sonderpädagogik oder Rechtschreib-Schwäche.

Die Form der Fortbildung ist unterschiedlich. Es werden Kurse mit Abschluss oder nur zum Schnuppern angeboten.

Pro Einrichtung sollte nur eine Mitarbeiterin auf Fortbildung sein, da ein Ersatz erst ab einer Woche zur Verfügung steht. Maximal fünf Tage darf die Gruppe auch von den Kinderbetreuerinnen geführt werden.

Die abschließende Frage, ob regelmäßig Supervision angeboten wird, verneint die Hortleiterin mit folgendem Zitat:

„Supervision gibt es grundsätzlich keine. Ausnahme in Krisenfällen. Da kann eine Supervision angefordert werden“.

6.3.6 Konzept und Schwerpunkte

Vom Träger gibt es keine Richtlinien und Vorgaben bezüglich des Konzeptes, da sie abhängig sind von der Leitung, dem Standort und dem Klientel der Einrichtung. Mit der Landesförderung kamen Auflagen wie die tägliche Vorbereitungsstunde und zusätzlich sechs Stunden Kinderbetreuungszeit.

Das Konzept richtet sich nach den Rahmenbedingungen im Hort (Räumlichkeiten, Klientel...) und beinhaltet die Ideen und Vorlieben der Mitarbeiterinnen. Die Schwerpunktsetzung hängt von der Leiterin bzw. dem Leiter der Institution ab. Als wichtige Bereiche in ihrem Hort nennt die Hortleiterin folgende Schwerpunkte:

- Brauchtum und andere Kulturen
- Wohl des Kindes
- Lernbetreuung und Förderung
- Kreativer Bereich
- Elternarbeit
- Berücksichtigung der Bedürfnisse der Kinder
- Kooperation mit den Schulen

Der Hauptschwerpunkt liegt auf jeden Fall im schulischen Bereich, um die Familien zu entlasten, wie mir die Hortleiterin erklärte.

6.3.7 Tagesablauf im Hort

Hier sind ein fixer Ablauf und Kontinuität der Hortleiterin sehr wichtig. Folgende Fixpunkte bestimmen den Nachmittag im Hort:

- Ankommen im Hort, Ablegen der Schultasche und Kleidung in der Garderobe, Begrüßung
- Freies Spielen
- Gemeinsames Essen
- Freizeit (bei Schönwetter im Garten) bis 14 Uhr
- Lernzeit von 14 Uhr bis 15.30 Uhr
- Jause, Spielzeit

Das Mittagessen findet für die beiden Gruppen im Haupthaus um 12.40 bzw. 12.45 Uhr statt. Sie essen in ihren Gruppenräumen. Die beiden Gruppen vom Hofgebäude essen gestaffelt um 12.45 bzw. 13.30 Uhr im Speiseraum. Jene Kinder, die länger Unterricht haben, essen um 14 Uhr im Speiseraum.

Die Jause wird in den Gruppenräumen angeboten. Dabei ist es den Pädagoginnen wichtig, dass die Kinder das Essen nicht serviert bekommen. Selbstbedienung steht bei der Jause am Programm. Die Betreuerinnen sehen diese Aufgabe als wichtigen Lernprozess, da viele Kinder kein Brot streichen können.

6.3.8 Freizeitaktivitäten

Die zusätzlich angebotenen Freizeitangebote decken vor allem den kulturell-musischen Bereich. Die individuellen Angebote werden Gruppen intern nach Vorlieben der Mitarbeiterinnen gesetzt. Als Möglichkeiten werden Besuche von Veranstaltungen, Museen oder Theater organisiert, Arbeiten im kreativen Bereich angeboten oder Tänze mit den Kindern einstudiert. Diese Angebote werden in der Freispielzeit bzw. nach der Lernzeit gesetzt und *„sind etwas Besonderes und werden von den Kindern geliebt“*, da sie nicht jeden Tag angeboten werden. Meist werden diese Aktivitäten am Freitag angeboten, da an diesem Tag aufgrund weniger Aufgaben die Lernzeit kürzer ist, als an den restlichen Tagen der Woche.

Zusätzlich gibt es Aktionstage im Herbst, im Winter, und im Fasching. Als Abschlussaktivität für das Schuljahr 2007/2008 stehen Gruppen interne Angebote sowie ein Hortausflug am Programm. Im Vorjahr gab es Gruppen übergreifende Aktivitäten mit unterschiedlichen Angeboten wie z.B. Traumfänger basteln. Jede Mitarbeiterin arbeitete mit einer Kleingruppe von rund acht Kindern, wobei jeweils zwei Kinder aus einer Hortgruppe stammen. Außerdem gibt es den alljährlichen Muttertagskaffee. Dazu backen die Kinder in Gruppen übergreifenden Kleingruppen Kuchen, die bei einer gemeinsamen Kaffeejause mit den Müttern gegessen werden.

6.3.9 Anregungen und Wünsche

Als Schwachstellen listet die Hortleiterin folgende Punkte auf:

- Räumlichkeiten
- Garten
- Fehlendes Personalzimmer
- Essraum
- Minimale Ausstattung des Sanitärbereichs

Zur Unterstützung der Teamarbeit wäre Mitarbeiterinnentreffpunkt wichtig, da dem Team kein eigener Bereich zur Verfügung steht. Außerdem wünscht sich die Hortleiterinnen größere Räumlichkeiten oder mehr Räume, um die Räume in Funktionsräume umgestalten zu können. Weiters merkt sie an, dass der Essraum eine Gefahrenquelle darstellt, da der Zugang zum Essraum über die Küche führt. Bemängelt wird auch die Ausstattung des Sanitärbereichs, weil für die Anzahl der Kinder zu wenige Toiletten vorhanden sind.

7 Auswertung und Ergebnisse der Elternfragebögen

Die Auswertung der Fragebögen erfolgte durch das Statistik-Auswertungsprogramm SPSS. (Statistic Package für Social Science).

Vor der Ausgabe der Fragebögen wurde ein Prä-Test durchgeführt. Den Testpersonen gab ich verschiedene Anweisungen, die sie beim Ausfüllen des Fragebogens beachten sollten.

Zum einen ging es mir um die Einfachheit der Sprache und darum, dass die Fragen und Antwortmöglichkeiten leicht verständlich waren. Um dies zu gewährleisten, gab ich den Test einer Frau mit Migrationshintergrund, deren Muttersprache albanisch ist. Weiters war mir wichtig, von den Testpersonen zu erfahren, ob ihnen ihrer Meinung nach wichtige Inhalte, die Nachmittagsbetreuung betreffend, fehlen.

Insgesamt wurden 25 Fragen gestellt, dabei handelte es sich in erster Linie um Fragen mit mehreren Subkategorien und zwei offenen Fragen.

Zur besseren Übersicht wurden die Fragen in folgende Bereiche unterteilt:

1. Angaben zum Kind und Hortbesuch
2. Freizeit und Lernen
3. Wohlbefinden
4. Interaktion und Kommunikation
5. Selbstbestimmung und Selbstorganisation
6. Rahmenbedingungen
7. Angaben zur befragten Person

Um einen Vergleich zur theoretischen Abhandlung über die sozialen Qualitätskriterien im Hort und zur Auswertung der Kinder zu erzielen, werden die Antworten der Eltern in die Bereiche Sozialer Lebensraum, Gemeinschaft, Diversität und Belastungen, Partizipation sowie Wünsche eingegliedert.

7.1 Größe und Struktur der Stichprobe

Es wurden 76 Fragebögen ausgeteilt, 43 wurden retourniert, d.h. es wurden rund 57% der ausgegebenen Fragebögen zurückgegeben. Dabei ist zu berücksichtigen, dass jedes Kind einen Fragebogen mit nach Hause bekam. Familien, die mehr als ein Kind im Hort haben, bekamen somit für jedes Kind einen Fragebogen.

Die Hortleiterin konnte mir die genaue Zahl der Geschwister nicht nennen, schätzte aber die Anzahl der Familien auf 68. Geht man von 68 Familien aus, beträgt der Anteil der zurückgegeben Fragebögen rund 63%. Abschließend ist positiv anzumerken, dass die Fragebögen innerhalb einer Woche abgegeben wurden.

Um die Anonymität zu gewährleisten, bekamen die Eltern ein unbeschriftetes Kuvert für die Rückgabe. Einige Eltern nahmen von der bereitgestellten Schachtel für die Rückgabe der Fragebögen Gebrauch, die meisten Eltern gaben jedoch den Fragebogen den Kindern mit, die sie dann den Hortbetreuerinnen aushändigten.

7.1.1 Geschlecht und Alter der Eltern

Von den 43 befragten Eltern waren 35 Personen weiblich, sechs männlich und zwei Personen gaben keine Angaben zu ihrem Geschlecht.

Die meisten Eltern, insgesamt 25 Personen, sind zwischen 30 und 39 Jahren alt. Sechs Personen gaben keine Angabe zu ihrem Alter und nur eine Person ist zwischen 45 und 49 Jahren alt. Elf Personen sind zwischen 30 und 34 sowie 40 und 44 Jahren alt.

7.1.2 Ausbildung und Berufstätigkeit der Eltern

Acht Personen gaben keine Angaben zu ihrer höchsten abgeschlossenen schulischen bzw. beruflichen Ausbildung. Die größte Gruppe mit dreizehn Personen absolvierte eine Lehre, Zehn Personen besitzen einen Hauptschulabschluss, sechs Personen, besuchten eine höhere Schule mit Matura, drei Personen besuchten eine Fachschule, zwei Personen haben einen Volksschulabschluss, eine Person machte ein Berufsbildendes Studium.

Die größte Gruppe mit 20 Personen ist Vollzeit beschäftigt, elf Personen gehen einer Teilzeitbeschäftigung nach. Zehn Personen sind zur Zeit der Befragung nicht berufstätig und zwei Personen gaben keine Angaben zur derzeitigen beruflichen Situation.

7.1.3 Angaben zum Kind und Hortbesuch

Von den befragten Eltern hatten 24 Personen eine Tochter und 19 Personen einen Sohn im Hort. Von den 43 Kindern der befragten Eltern waren 19 Kinder zwischen sechs und acht Jahren, 17 Kinder im Alter zwischen neun und elf Jahren, sieben Kinder waren im Alter zwischen zwölf und vierzehn Jahren.

40 Kinder besuchen den Hort an allen fünf Schultagen. Jeweils ein Kind besucht den Hort an zwei bzw. drei bzw. vier Tagen. Somit besucht jedes Kind mehr als einmal in der Woche den Hort.

7.2 Der Hort als sozialer Lebensraum

Im Theorieteil wurde bereits die Notwendigkeit der Nachmittagsbetreuung angesprochen. Wie im dritten Kapitel genannt wird, müssen im Hort als sozialer Lebensraum strukturelle und prozessuale Kriterien berücksichtigt werden. Wie die Meinung der Eltern dazu ausfällt, erfolgt durch die Auswertung der strukturellen Rahmenbedingungen wie Öffnungszeiten, Gruppengröße und Betreuung der Kinder.

Weiters gibt es eine Einschätzung der Eltern darüber, ob sie der Meinung sind, dass sich ihr Kind im Hort wohl fühlt. Die wichtigste Frage, die in diesem Kapitel behandelt wird, ist die Diskussion um die Schwerpunkte Freizeit und Lernen.

7.2.1 Strukturelle Rahmenbedingungen

Für die Eltern sind die Öffnungszeiten der Nachmittagsbetreuung von wesentlicher Bedeutung. Wie bereits erwähnt, soll die Nachmittagsbetreuung die Vereinbarkeit von Beruf und Kind gewährleisten.

Um dies sicher zu stellen, hängt zu einem großen Teil von den Öffnungszeiten der Einrichtungen ab. Das Angebot einer Nachmittagsbetreuung ist wie bereits berichtet, an vielen Schulen und Horten während der Schulzeit gegeben. In den Sommerferien sind nicht alle Horteinrichtungen geöffnet. Die Kinderbetreuung in den Sommerferien muss somit von den Eltern organisiert werden.

Ein weiteres Problem, vor allem für berufstätige Eltern, stellt neben der Betreuung der Kinder in den Ferien auch die Öffnungszeiten der Horte an Schultagen dar, da diese oft nicht mit den Arbeitszeiten der Eltern kompatibel sind.

Wie die Auswertung dieser Befragung zeigt, befindet sich rund die Hälfte der Eltern eine Betreuung der Kinder bis 18 Uhr sehr wichtig bis wichtig (vgl. Abb. 3).

In Abbildung 4 sieht man, dass sich mehr als die Hälfte der Eltern eine Öffnung des Hortes in den Ferien wünschen. Mehr als ein Drittel aller Eltern halten diesen Aspekt sogar für sehr wichtig.

Abbildung 3: Betreuung der Kinder bis 18 Uhr

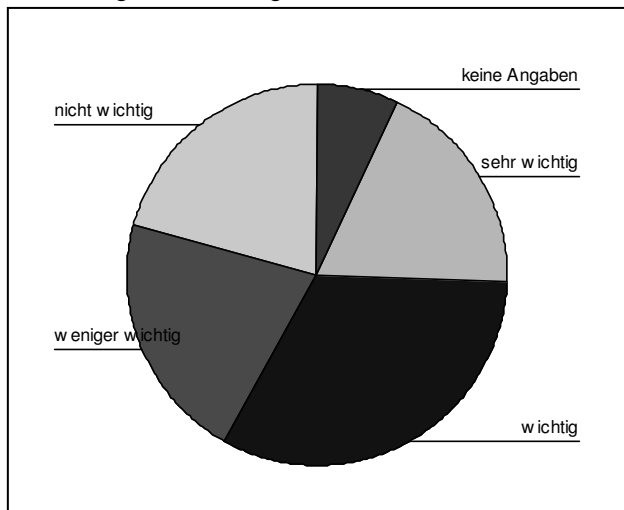
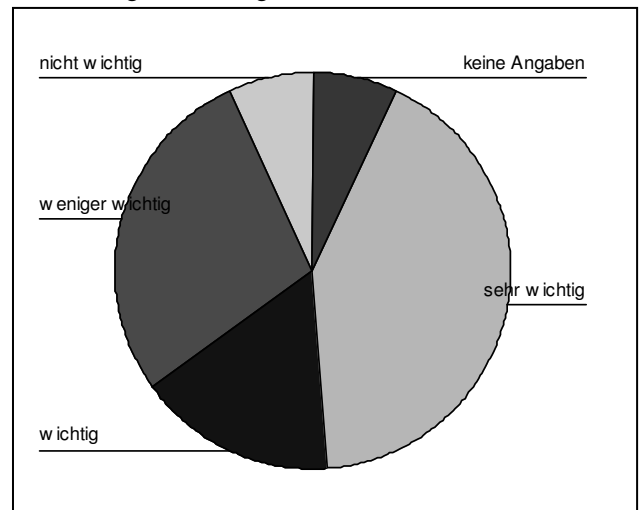
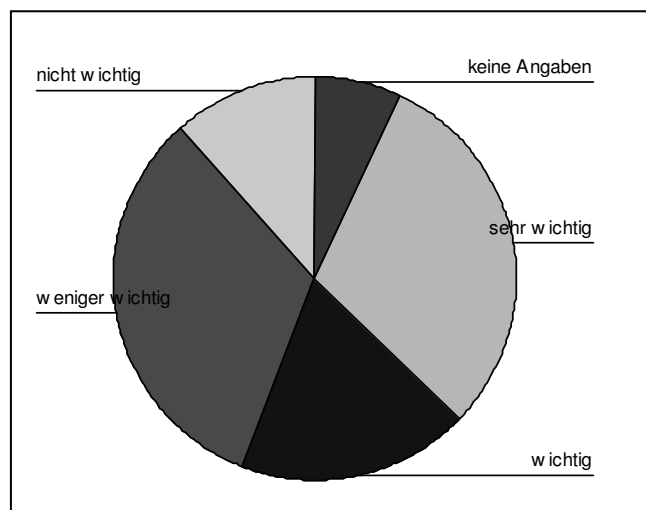


Abbildung 4: Öffnungszeiten in den Ferien



Der Hort, als eine wichtige Sozialinstanz, hat eine Betreuungs- und Erziehungsfunktion. Die Qualität dieser Funktionen hängt wesentlich von der Größe der zu betreuenden Gruppe ab. Zum Zeitpunkt der Befragung betreuten zwei Personen eine Gruppe von 19 Kindern. Auf die Frage, ob eine Gruppe eine Gesamtzahl von zwölf Kindern nicht überschreiten soll, war das weniger als der Hälfte der Eltern sehr wichtig bis wichtig (vgl. Abb. 5).

Abbildung 5: Gruppengröße mit max. 12 Kindern



Zusammenfassend kann gesagt werden, dass den Eltern die Öffnung des Hortes ein wichtiges Anliegen ist. Die Beschränkung der Gruppe auf zwölf Kinder ist den Eltern weniger wichtig.

7.2.2 Wohlbefinden

Da das Kind sehr viel Zeit im Hort verbringt, ist es wichtig, dass sich das Kind dort wohl fühlt, aber auch dass die Eltern mit der Arbeit im Hort zufrieden sind. Eine eindeutige Mehrheit der Eltern gibt an, mit dem Hort zufrieden zu sein. Auffallend an diesem Ergebnis ist, dass keine befragte Person die Antwort „stimmt eher nicht“ oder „stimmt nicht“ markiert hat (vgl. Tabelle A-1).

Ebenso eindeutig ist das Ergebnis bei der Frage, ob die Eltern glauben, dass sich ihr Kind im Hort wohl fühlt. Auch hier ist eine eindeutige Mehrheit der Eltern der Meinung, dass sich das Kind im Hort wohl fühlt. Eine befragte Person, führt an, dass es eher nicht stimmt, dass sich das Kind im Hort wohl fühlt. Niemand der Befragten gibt an, dass diese Aussage nicht stimmt (vgl. Tabelle A-2).

7.2.3 Freizeit und Lernen

Freizeit und Lernen werden als die zwei wesentlichen Schwerpunkte im Hort gesehen. Es wurde bereits darauf hingewiesen, dass der schulische Bereich im Hort nicht als wichtigste Aufgabe gesehen werden soll. In diesem Kontext kann auf das Kapitel 2.1.2 verwiesen werden, in dem die Eltern das Erledigen der Aufgabe im Hort fordern. Diese Forderung bzw. dieser Wunsch wird von den befragten Eltern eindeutig bestätigt (vgl. Abb. 6). Rund 90% der befragten Eltern geben an, dass die Aufgabe ein sehr wichtiger Schwerpunkt im Hort sein soll. Im Vergleich dazu, ist die Freizeit nur rund der Hälfte der Eltern sehr wichtig. Wobei die Freizeit insgesamt für rund 80% sehr wichtig bis wichtig ist (vgl. Abb. 7).

Abbildung 6: Wichtigkeit der Aufgabe

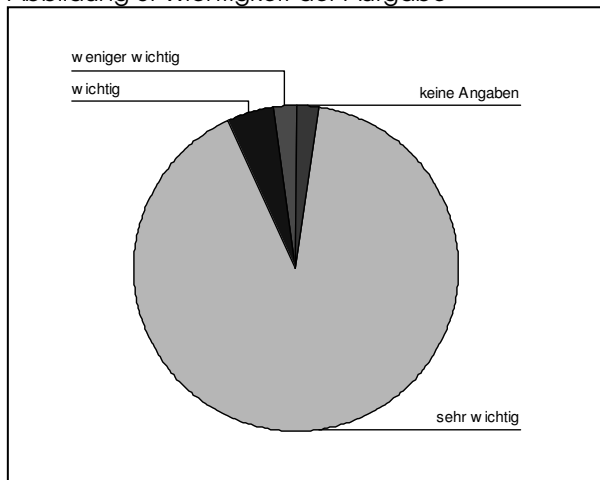
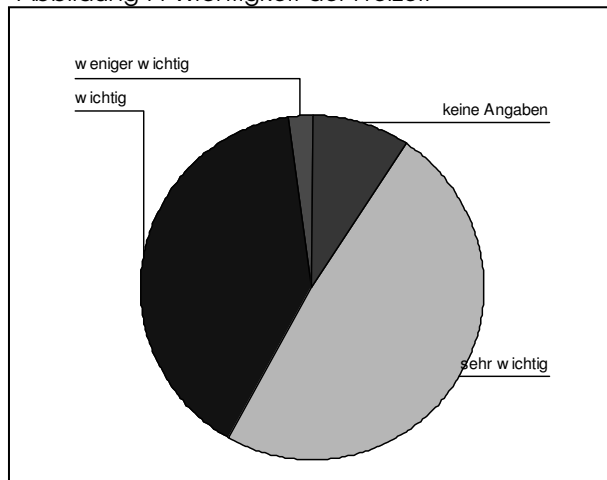


Abbildung 7: Wichtigkeit der Freizeit



Während bei der Schwerpunktsetzung das Erledigen der Aufgabe im Vergleich zur Freizeit fast doppelt so viele Eltern als sehr wichtig angeben, kann dieses Ergebnis nicht auf die Angebote der Aktivitäten umgesetzt werden. Bei der Frage, welche Aktivitäten am Nachmittag angeboten werden sollen, finden die Eltern das Angebot von Bewegung und Sport genauso wichtig wie das Lernen.

Für 38 Personen soll der Bereich Aufgabe und Lernen am Nachmittag angeboten, für 37 Personen der soll der Bereich Sport und Bewegung ein Nachmittagsangebot darstellen (vgl. Tabellen A-3 und A-4).

Ebenso wichtig wie die Bewegung und das Lernen sind sehr vielen Eltern die Phase der Entspannung und die Möglichkeit zum Spielen (vgl. Abb. 8). Während die Eltern der Frage nach Fernsehen oder Computer als Angebot im Hort wird eher ablehnend gegenüber stehen (vgl. Abb. 9).

Abbildung 8: Entspannung und Spiel als Angebot

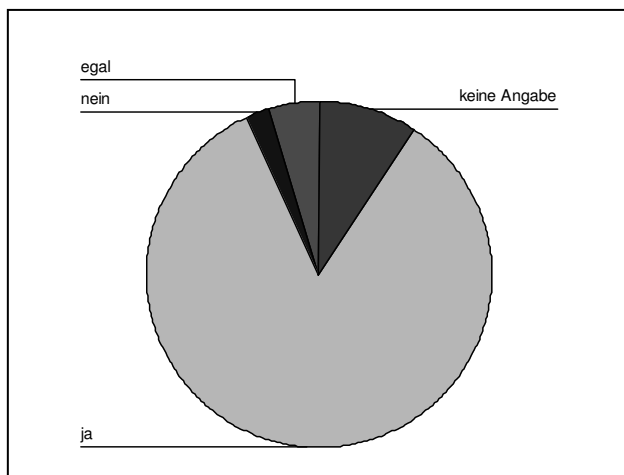
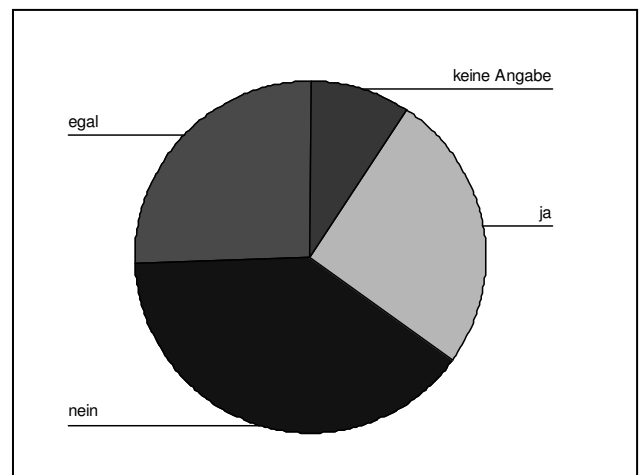


Abbildung 9: Fernsehen und Computer als Angebot



Obwohl die Eltern ein ausreichendes Angebot an Spiel, Bewegung und Entspannung wünschen, ist ihnen das Erledigen der Aufgabe wichtiger als die Freizeit.

7.3 Gemeinschaft

Von 43 befragten Personen gaben jeweils 19 Personen an, dass die Förderung der Gemeinschaft ein sehr wichtiger bzw. wichtiger Schwerpunkt im Hortalltag spielen soll. Keine befragte Person beantwortete diese Frage mit wenig wichtig oder nicht wichtig. Fünf Personen machten keine Angabe (vgl. Tabelle A-5).

7.3.1 Beziehungen

Bei der Frage, ob das Kind Vertrauen zu den Betreuerinnen haben soll, verhält es sich ähnlich wie bei der Frage nach der Wichtigkeit der Gemeinschaft. Auch hier gibt es keine Nennungen, die diesen Bereich als wenig wichtig oder nicht wichtig einstufen (vgl. Abbildung 10).

Abbildung 10: Kind soll Betreuerinnen vertrauen

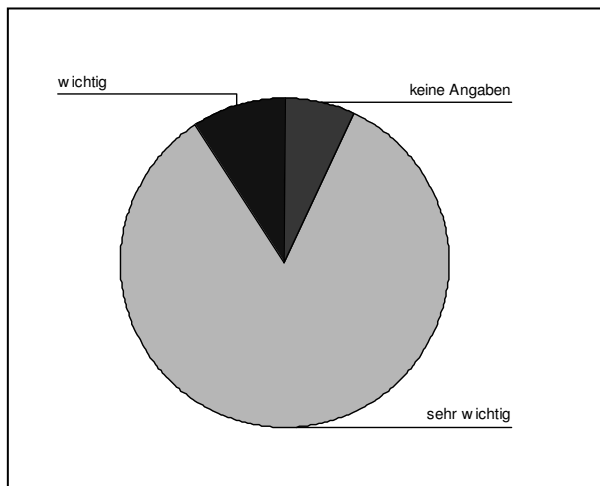
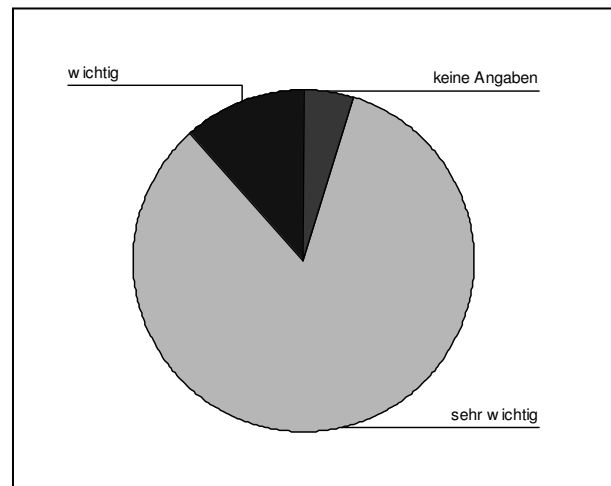


Abbildung 11: Betreuerinnen sollen Kinder ernst nehmen



Wie die Abbildung 11 zeigt, wird auch die Frage, ob die Erzieherinnen das Kind ernst nehmen und Verständnis für die Probleme des Kindes aufbringen sollen, von einer eindeutigen Mehrheit als sehr wichtig betrachtet.

7.3.2 Kommunikation

Wesentlicher Faktor von Interaktionen ist die Gesprächsbasis. In diesem Zusammenhang wurden die Eltern einerseits befragt, wie wichtig es ihnen ist, dass das Kind bei Problemen in den Betreuerinnen eine Ansprech- und Vertrauensperson findet. Für 37 von 43 befragten Eltern ist es sehr wichtig, dass das Kind mit den Betreuerinnen sprechen kann, wenn es ihm schlecht geht (vgl. Tabelle A-6).

Ebenso wichtig ist den Eltern die Kommunikation zwischen Betreuerinnen und Eltern. 38 der befragten Eltern sehen es als sehr wichtig, bei Schwierigkeiten jederzeit mit den Betreuerinnen zu sprechen (vgl. Tabelle A-7).

7.4 Diversität und Belastungen

In diesem Bereich geht es darum, welche Faktoren für die Eltern belastend wirken bzw. welche Faktoren sie für ihre Kinder als belastend einstufen. Bevor auf die Bereiche Gender und Konflikte eingegangen wird, werden Fragen rund um die Finanzierung und die Kosten des Hortes beantwortet.

Von den 43 befragten Eltern bekommen 28 Familien eine finanzielle Unterstützung für den Hortbesuch ihrer Kinder (vgl. Tabelle A-8). Ausgeglichen erscheint die Meinung der Eltern in Bezug auf die Frage, ob die Kosten des Hortes gerechtfertigt bzw. zu teuer sind.

Wobei in diesem Zusammenhang erwähnenswert ist, dass von rund zehn Eltern zu diesen Fragen keine Angabe gemacht wurde (vgl. Tabellen A-9 und A-10). Die Frage, ob der Staat die Kosten übernehmen sollte, wurde ebenso von acht Personen nicht beantwortet, wobei 20 Personen der Meinung sind, dass es eine Kostendeckung des Staates geben sollte (vgl. Tabelle A-11).

7.4.1 Gender

Die zentralen Fragen in diesem Bereich waren einerseits die Nachfrage nach weiblichem und männlichem Personal sowie ob es unterschiedliche Angebote für Mädchen und Buben geben soll. Aufgrund der Tatsache, dass in Kindergärten, Volksschulen und in den Horten die Kinder vorwiegend von Frauen betreut werden, wurde die Frage an die Eltern gerichtet, ob die Kinder von Frauen und Männern erzogen werden sollen. Das Ergebnis zeigt keine eindeutige Entscheidung.

Wie die Abbildung 12 zeigt, ist das Geschlecht der Betreuungsperson fast gleichen vielen Eltern sehr wichtig wie nicht wichtig. Eindeutiger fällt die Antwort bei der Frage nach unterschiedlichen Nachmittagsangeboten für Mädchen und Buben aus. Hier entscheidet sich eine eindeutige Mehrheit der Eltern für unterschiedliche Angebote (vgl. Abb. 13).

Abbildung 12: Betreuung der Kinder von Frauen und Männern

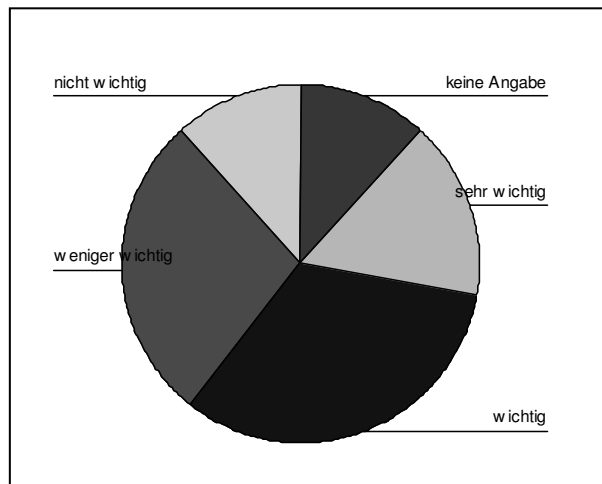
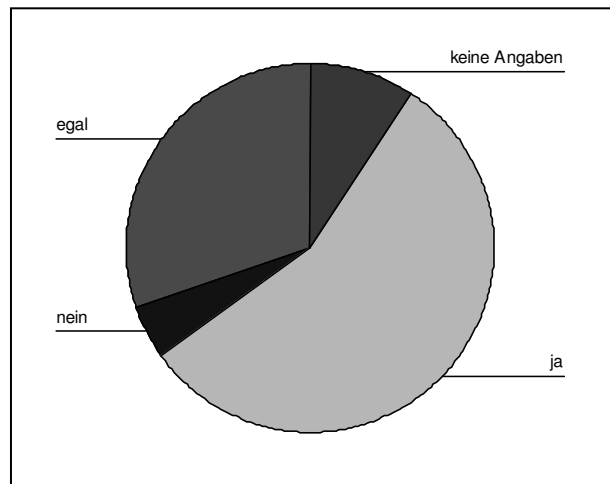


Abbildung 13: Unterschiedliche Angebote für Mädchen und Buben



Die Meinung der Eltern bezüglich des Geschlechtes der Betreuungsperson lässt keine eindeutige Positionierung erkennen. Eindeutiger fällt die Meinung der Eltern in Bezug auf Freizeitangeboten getrennt nach Geschlecht aus.

7.4.2 Konflikte

Wie nicht anders zu erwarten ist, ist eine eindeutige Mehrheit der Eltern gegen physische und verbale Gewalt. Wie die Abbildung 14 und die Abbildung 15 zeigen, ist es den Eltern ein großes Anliegen, dass die Kinder nicht geschlagen bzw. beleidigt werden sollen.

Abbildung 14: Mein Kind soll nicht geschlagen werden

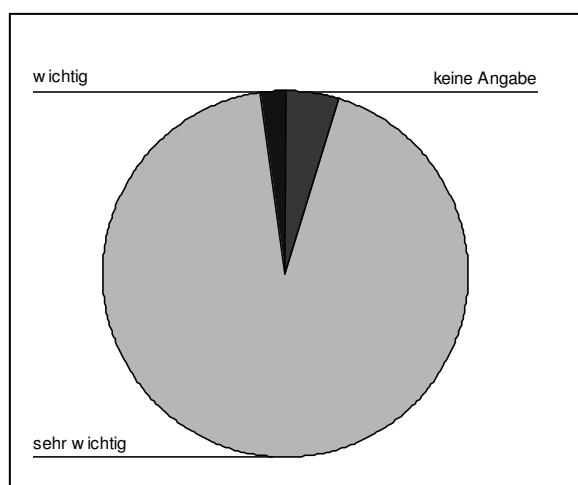
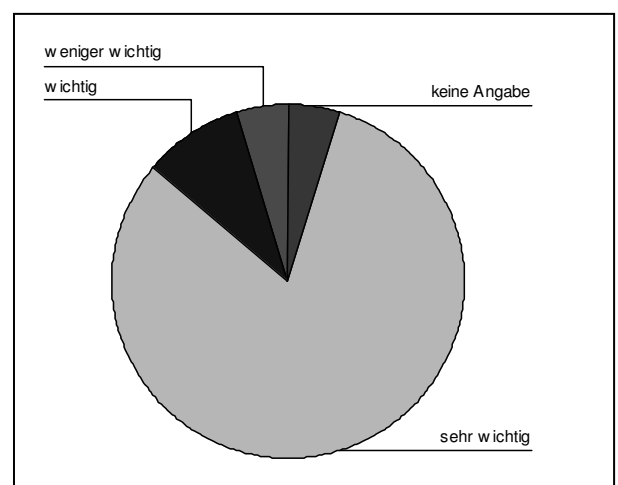


Abbildung 15: Mein Kind soll nicht geärgert, beleidigt werden



7.5 Partizipation

In diesem Bereich wurde die Meinung der Eltern über die Möglichkeit der Mitbestimmung erfragt, wobei sich die Mitbestimmung auf die Kinder bezieht. Die Frage über die Mitbestimmung der Eltern wurde in diesem Zusammenhang nicht gestellt. Grundsätzlich ist es einer überwiegenden Mehrheit sehr wichtig, dass die Kinder im Hort zur Selbstständigkeit erzogen werden (vgl. Tabelle A-12).

Um zu erfahren, wie Eltern über Partizipation denken, wurden sie gefragt, ob die Hortbetreuerinnen den gesamten Ablauf im Hort bestimmen sollen. Diese Frage wurde von 18 Eltern mit ja beantwortet (vgl. Abb. 16). Im Vergleich dazu, wollen 21 Eltern, dass die Kinder den zeitlichen Ablauf im Hort bestimmen sollen (vgl. Abb. 17).

Abbildung 16: Betreuerinnen sollen gesamten Ablauf im Hort bestimmen

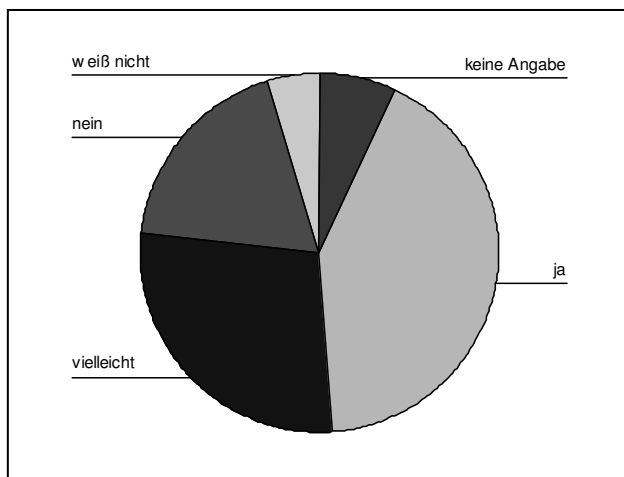
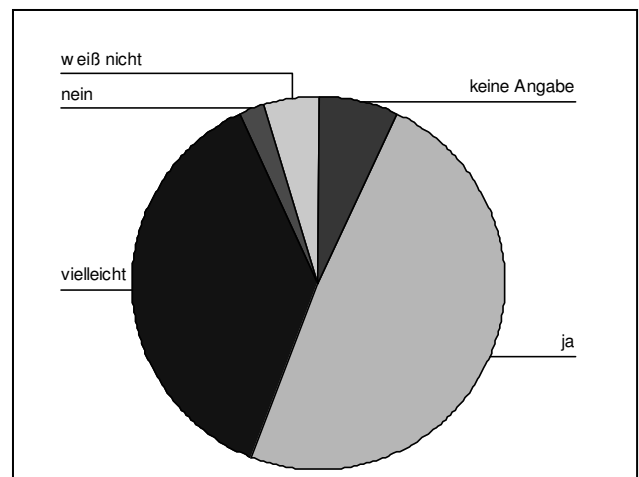
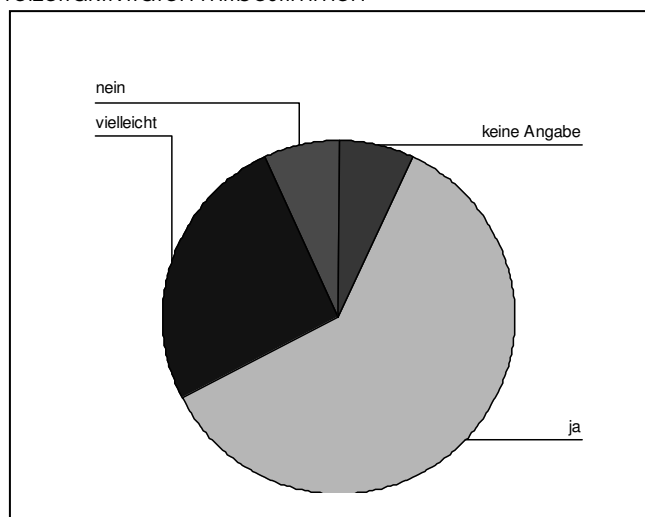


Abbildung 17: Kinder sollen den zeitlichen Ablauf mitbestimmen



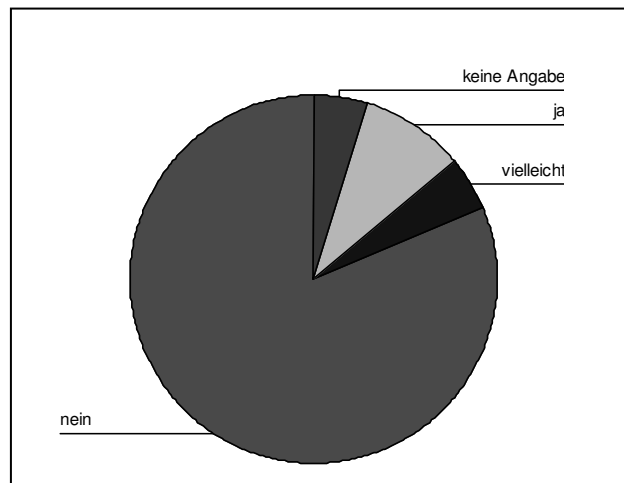
Noch eindeutiger fällt die Meinung der Eltern bei der Mitbestimmung im Freizeitbereich aus. Hier bejahen 26 Eltern, dass die Kinder über die Freizeitaktivitäten im Hort mitbestimmen sollen (vgl. Abb. 18).

Abbildung 18: Kinder sollen Freizeitaktivitäten mitbestimmen



Einig sind sich die Eltern auch wenn es um die Mitbestimmung bei der Erledigung der Aufgabe geht. In diesem Zusammenhang sind 35 Eltern der Meinung, dass die Kinder nicht entscheiden sollen, ob es die Aufgabe im Hort macht (vgl. Abb. 19). Diese Aussage widerspricht sich zwar mit den Aussagen über die Mitbestimmung, bestätigt aber, dass der Bereich Aufgabe und Lernen für die Eltern einen sehr wichtigen Schwerpunkt im Hort darstellt.

Abbildung 19: Kind soll entscheiden, ob es die Aufgabe im Hort macht



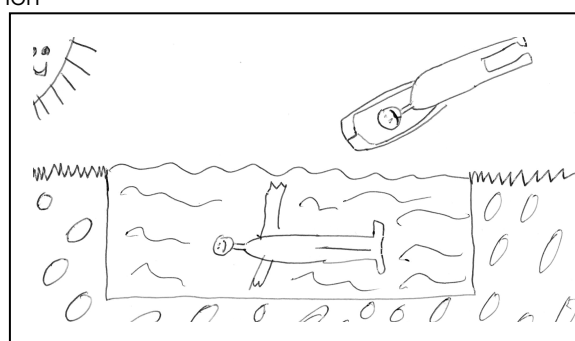
7.6 Wünsche

Um die Wünsche der Eltern zu erfahren, stellte ich zwei offene Fragen. Die Frage, wie sich die Eltern den idealen Hort vorstellen, wurde von elf Eltern beantwortet, wobei nur fünf Personen ihre Vorstellungen beschrieben. Die anderen betonten, dass sie mit der jetzigen Situation zufrieden sind, wie es auch diese Mutter ausdrückt:

„Bin sehr zufrieden, würde nichts ändern wollen“ (F27).

Ein Bild sagt mehr als tausend Worte. Um den idealen Hort zu beschreiben, wählte diese Mutter (F30) den bildlichen Weg und zeichnete ihre Vorstellung eines idealen Hortes.

Abbildung 20: Der ideale Hort



Die Anregungen für den idealen Hort, waren trotz der wenigen Antworten, sehr vielfältig und decken die Bereiche der sozialen Qualitätskriterien, wie sie im Theorieteil beschrieben wurden, größtenteils ab.

Dieser Mutter sind die Interaktionen und der Aspekt des Wohlfühlens ein großes Anliegen. Sie will, *„dass auf das Kind eingegangen wird“ und „dass es sich wohl fühlt“ (F1).*

Die Schwerpunkte Freizeit, Entspannung und Lernen sind dieser Mutter wichtig.

„Nach dem Essen spielen, dann in Ruhe Aufgabe machen, kleine Pause, dann ein wenig lernen“ (F19).

Neben dem Erledigen der Aufgabe ist dieser Mutter auch der Bereich Partizipation ein Anliegen, sowie der Wunsch nach mehr Förderung.

„Dass es dort besser Deutsch sprechen lernt. Die Aufgabe im Hort macht und die Freizeitaktivitäten im Hort mitbestimmen kann“ (F3).

Neben den bereits genannten Schwerpunkten wird in folgendem Zitat die Ausbildung der Betreuerinnen und Betreuer angesprochen. Außerdem verdeutlicht diese Mutter sehr klar, welche Schwerpunkte der ideale Hort umsetzen soll.

„Hortbetreuer (NICHT-Pädagogen)müssen eine viel bessere Ausbildung (evtl. Nachschulung) bekommen. (...) Wohlfühlen ist im Prinzip die Prämisse für den idealen Hort. Möglichst effizientes Lernen und Aufgaben erledigen und in der restlichen Zeit VIEL Bewegungsfreiheit. Erziehungsgrundlagen müssen zu Hause stattfinden, der Hort kann nur Unterstützung zur Verfügung stellen“ (F32).

Bei der Frage, welche Spielgeräte im Außenbereich vorhanden sein sollten, gab es ebenfalls die Möglichkeit Wünsche hinzuzufügen.

Diese Möglichkeit haben sechs Eltern genützt. Dabei werden eine Skaterbahn, ein Trampolin sowie mehr Spielsachen gewünscht. Vier Eltern wünschen sich für den Hort ein Schwimmbecken.

8 Durchführung und Ergebnisse der Befragung der Kinder

Die Interviews fanden innerhalb einer Woche statt, beginnend mit dem 25. Juni 2008. Ich befragte 19 Kinder im Alter zwischen sieben und elf Jahren in Kleingruppen von je zwei bis drei Kindern, getrennt nach Geschlecht.

Meine Vorgaben bei der Wahl der Kinder bezogen sich auf das Geschlecht und auf das Alter. Die geschlechtliche Ausgewogenheit sowie die gleichmäßige Verteilung auf die vier Schulstufen waren mir für Auswertung wichtig. Die Auswahl der Kinder erfolgte nicht, wie zuerst vereinbart mit Hilfe der Hortleiterin, sondern rein zufällig ohne Einfluss der Horterzieherinnen. Einerseits fragte ich, wer bereits sei, mir zu helfen und einige Fragen zu beantworten, andererseits übernahmen Kinder, nachdem sie mir ein Interview gegeben hatten, die Auswahl und suchten Freiwillige bzw. viele Kinder fragten mich, wann sie zu mir kommen können.

Drei Interviews führte ich in der Volksschule durch, die an den Hort grenzt und die die Kinder besuchen. Für die restlichen Interviews stellte mir die Hortleiterin einen Gruppenraum zur Verfügung, während die anderen Kinder im Hof spielten.

Der Umstand, dass es zum Zeitpunkt der Interviews sehr heiß war und der Schulschluss bevorstand, beeinflusste die Interviews im Großen und Ganzen nicht. Da die meisten Kinder mich von der Schule kannten, meldeten sich viele Kinder freiwillig. Einige waren enttäuscht, da sie nicht zum Interview gehen konnten. Für die Buben aus der ersten Klasse war die Dauer der Befragung etwas zu lange. Die Buben der vierten Klasse, die ich vom Fußball Spielen holte, zeigten sich etwas verlegen und gaben meist nur sehr einsilbige Antworten.

Die Interviews dauerten zwischen 15 und 20 Minuten, wobei das Interview der Buben aus der vierten Klasse mit 10 Minuten das kürzeste war und das Interview der Buben aus der ersten Klasse mit 25 Minuten am längsten dauerte.

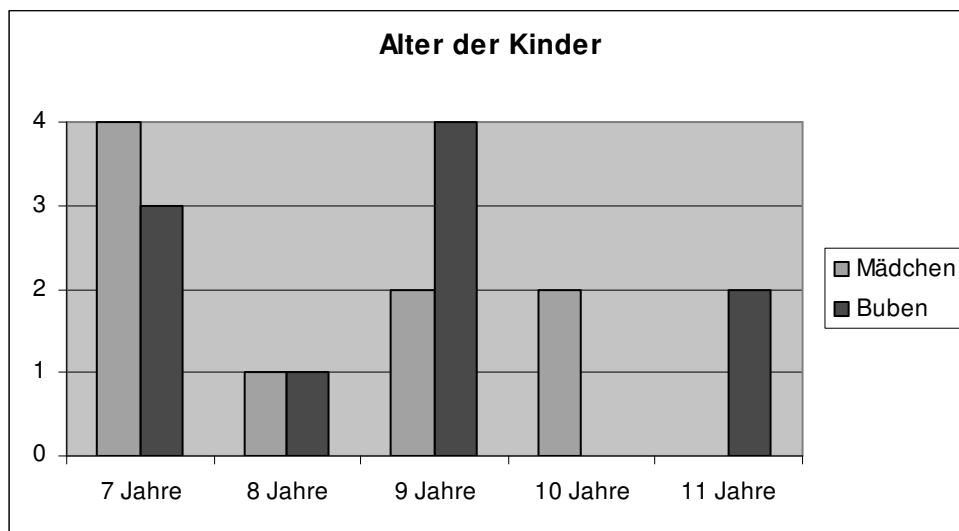
Zu Beginn der Interviews erzählte ich den Kindern, wofür ich diese Befragung brauche und worum es dabei geht. Außerdem erklärte ich ihnen, dass sie anonym bleiben und dass auch die Horterzieherinnen nicht erfahren, was sie sagen. Einige reagierten dabei erleichtert, bei den anderen hatte es den Anschein als sei es ihnen egal.

Um die Hemmungen abzubauen, bat ich sie mir zu sagen, wie alt sie sind und in welche Klasse sie gehen. Alle, bis auf ein Mädchen, nannten ihre Namen, obwohl ich ihnen sagte, dass ich ihren Namen nicht brauche. Danach hörten wir uns gemeinsam diese kurze Aufnahme an, wodurch die Aufregung wegfiel und sie bereitwillig ausführliche Antworten auf meine Fragen gaben. Außerdem konnten mich die Kinder mit dem Vornamen anreden, was die Gesprächsführung einfacher machte.

8.1 Größe und Struktur der Stichprobe

Wie bereits erwähnt, befragte ich 19 Kinder, davon neun Mädchen und zehn Buben. Bei der Auswahl der Kinder legte ich den Schwerpunkt auf die Klasse, die die Kinder gerade besuchten. Dabei achtete ich auf eine gleichmäßige Verteilung der Kinder auf die vier Schulstufen der Volksschule. Die erste Klasse besuchten je drei Mädchen und drei Buben, die zweite Klasse zwei Mädchen und drei Buben, die dritte Klasse je zwei Mädchen und zwei Buben und die vierte Klasse besuchten je zwei Mädchen und zwei Buben. Die Altersverteilung der befragten Kinder zeigt die Abbildung 21.

Abbildung 21: Altersverteilung der befragten Kinder



8.2 Der Hort als sozialer Lebensraum

*„Ja, ich gehe gern in den Hort,
weil's mir dort so schön ist“.
(B5, Bub, 8 Jahre alt).*

Wie bereits im Theorieteil angesprochen, verbringen die Kinder sehr viel Zeit im Hort. Daher sollte der Hort, als sozialer Lebensraum der Kinder, auf deren Bedürfnisse eingehen. Um einen Überblick zu schaffen gliederte ich den sozialen Lebensraum in die Bereiche Wohlfühlen, Freizeit und Lernen.

8.2.1 Wohlbefinden

Da die Kinder täglich zwischen drei und fünf Stunden im Hort sind, ist es für die Kinder wichtig, dass sie sich dort wohl fühlen.

Dazu gehört, dass sie die Zeit im Hort mit ihren Freundinnen und Freunden verbringen können. Im Kapitel 2.2.2, in dem es um die Interessen der Kinder in der Nachmittagsbetreuung geht, werden die Freizeit und das Spielen mit anderen Kindern als wichtige Faktoren für die Kinder in der Nachmittagsbetreuung genannt. Die folgenden Zitate bestätigen, dass den Kindern das Spielen sowie die Freundinnen und Freunde sehr wichtig sind, um sich im Hort wohl zu fühlen.

- *„Mir gefällt besonders gut, dass ich mit meinen Freunden spielen kann, dass ich dann immer viel Spaß habe“ (B16, Mädchen, 8 Jahre).*
- *„Ich mag es am liebsten, wenn ich draußen bin, schaukeln, ein bisschen Fußball spielen oder abfangen mit meinen Freunden und Freundinnen“ (B4, Mädchen, 9 Jahre).*
- *„Ich mag gerne Fußball spielen und spiele gerne „Bialad“ (= Billiard) und ich spiel gerne Kegel und ich mag meine Freunde so sehr“ (B11, Bub, 7 Jahre).*

Neben dem Spielen und den Freundschaften erscheint es mir als wichtiges Anzeichen, dass sich Kinder im Hort wohl fühlen, wenn sie gerne im Hort sind und wenn sie freiwillig den Hort besuchen und nicht weil es von ihnen verlangt wird. Ein Bub erklärt in diesem Zusammenhang, dass er sich im Hort wie daheim fühlt und beschreibt seine Gefühle mit folgenden Worten:

„Irgendwie kommt es mir so komisch vor. Wie zuhause, dass ich da bin - irgendwie. Es gibt so Spiele, Bücher, alles“ (B10, Bub 7 Jahre alt).

Weiters geben die Kinder an, dass sie gerne in den Hort gehen und nicht, weil sie müssen. Dabei wird ausgedrückt, dass der Aufenthalt im Hort für die Kinder mit Spaß verbunden und sie es schätzen, dass sie im Hort andere Kinder zum Spielen haben. Die Gemeinschaft ist ein wesentlicher Aspekt, der zum Wohlfühlen im Hort beiträgt. Zuhause sind die Kinder oft alleine oder haben niemanden zum Spielen haben und verbringen die freie Zeit vor dem Fernseher. Aus den nächsten beiden Zitaten geht hervor, dass der Hort für diesen Bub und diesen Mädchen die bessere Freizeitbeschäftigung bietet.

- *„Ja, ich will schon auch im Hort sein. Da ist es lustig, da kann man spielen. Einfach lustig. Daheim ist eh langweilig, mein Bruder ist noch in der Schule und die Mama ist beim Arbeiten“ (B2, Bub, 9 Jahre).*
- *„Also, ich würde gerne immer in den Hort gehen. Geh sogar zu den Ferien immer in den Hort. Daheim zu sitzen und Fernseh zu schauen ist bisschen langweilig und da kann man mit Kindern spielen und so, so lachen und so Witze erzählen und so und auch so viel reden“ (B17, Mädchen, 7 Jahre).*

Grundsätzlich lässt sich die Tendenz erkennen, dass sich die Kinder im Hort wohl fühlen und gerne den Nachmittag dort verbringen. Wobei die beiden Buben der vierten Klasse

hinzufügen, dass sie nicht immer in den Hort gehen wollen, vor allem dann nicht, wenn sie keine Hausübungen haben oder wenn es im Hort langweilig ist.

„Weil wenn wir keine Aufgabe haben, da mag ich auch zuhause spielen. Manchmal Computer“ (B18, Bub 11 Jahre).

Nicht nur die Freundinnen und Freunde und das gemeinsame Spielen mit ihnen ist den Kindern wichtig, sondern auch die freie Zeit, die sie im Hort verbringen. Dabei gibt es unterschiedliche Beschäftigungen, die die Kinder brauchen, um sich wohl zu fühlen.

Auf der einen Seite sind ihnen die verschiedensten sportlichen Aktivitäten bzw. die Bewegung im Freien wichtig, auf der anderen Seite wird aber auch der Aspekt der Ruhe und des Entspannens angesprochen. Die beiden folgenden Zitate verdeutlichen, dass die Kinder neben der Bewegung und dem Spielen auch einen Ort brauchen, an den sie sich zurückziehen können und etwas Ruhe genießen können.

- *„Also mir gefallen die Klettergerüste, weil man dort Sport betreibt und dieses kleine Baumhaus, denn da kann man seine Ruhe wenn man Ruhe haben will“ (B9, Mädchen 4. Klasse).*
- *„Also der Billardtisch, was wir haben, gefällt mir. Und die Ecke mit so einer Couch, was man in Ruhe lesen kann“ (B1, Bub, 9 Jahre).*

Weiters brauchen einige Kinder zum Wohlfühlen eine angenehme Atmosphäre. Dazu gehört für die Kinder die Gestaltung der Gruppenräume. Ein Mädchen schwärmt von der Dekoration in den Gruppenräumen.

„Und mir gefällt es, wo diese Geburtstagskarten hängen, wo jeder oben ist, auf seinem Foto und wo steht, wann er geboren ist, wie er heißt, aus welchem Land er kommt und wann er Geburtstag hat und noch gefällt mir, dass da überall Zeichnungen hängen“ (B17, Mädchen, 7 Jahre).

Zusammenfassend werden von den Kindern folgende Faktoren genannt, die für sie zum Wohl fühlen im Hort von wichtig sind:

- ☺ Spielen und Spaß haben
- ☺ Freundinnen und Freunde
- ☺ Bewegung im Freien
- ☺ schön gestaltete Gruppenräume
- ☺ Ruhe und Entspannung

8.2.2 Freizeit im Hof und am Spielplatz

An erster Stelle der Freizeitaktivitäten steht das Fußball spielen. Zehn der 19 befragten Kinder antworten auf die Fragen, was ihnen zum Hort spontan einfällt oder was sie im Hort gerne machen: „Fußball spielen“.

Auffällig dabei ist, dass das Fußball spielen in allen Altersgruppen sehr beliebt ist, aber vorwiegend von Buben gespielt wird. Ein befragtes Mädchen nennt u.a. Fußball spielen als eine Möglichkeit, wie sie ihre Freizeit im Hort verbringt.

„Ich mag es am liebsten, wenn ich draußen bin, schaukeln, ein bisschen Fußball spielen oder abfangen mit meinen Freunden und Freundinnen“ (B4, Mädchen, 9 Jahre).

Neben dem Fußball spielen ist die Schaukel ein wichtiges Spielgerät im Garten. Das Schaukeln ist eine Aktivität, die vom Alter unabhängig ist, jedoch vorwiegend von Mädchen als eine Lieblingsbeschäftigung angegeben wird. Bei den Buben geben eher die jüngern an, gerne zu schaukeln. Dieses Mädchen aus der ersten Klasse beschreibt, wieso sie das Schaukeln zu ihrer Lieblingsbeschäftigung im Hort gehört.

„Die Schaukel, wenn man schaukeln kann. Das ist das Lustigste, weil da kann man auch so singen auf der Schaukel oben, so hin und her schaukeln“ (B17, Mädchen, 7 Jahre).

Eine weitere Aktivität, die die Kinder im Freien gerne ausüben, ist das Klettern. Wie diese beiden Mädchen angeben, gefällt ihnen das Klettern am Klettergerüst sowie das Klettern auf Bäumen.

- *„Mir gefällt, wenn ich klettern lerne und wenn ich schaukle. Und wenn ich Baum klettere“ (B15, Mädchen, 7 Jahre).*
- *„Also mir gefallen die Klettergerüste, weil man dort Sport betreibt und dieses kleine Baumhaus, denn da kann man seine Ruhe haben, wenn man Ruhe haben will“ (B9, Mädchen, 10 Jahre).*

Es wurde bereits im Zusammenhang mit dem Wohlfühlen angesprochen, dass viele Kinder die Möglichkeit der Entspannung und Ruhe im Hort schätzen. Deshalb gehört für viele Kinder neben der Bewegung auch das Genießen und die Ruhe zu einer wichtigen Freizeitbeschäftigung. Dieses Mädchen aus der ersten Klasse beschreibt, wie sie sich einen schönen Nachmittag im Hort vorstellt.

„So mit dem Schlauch abgespritzt werden. So in der Sonne liegen und im Schatten liegen und so Witze erzählen draußen und dass man etwas zum Essen mit hat, so ein Picknick. Das find ich gut!“ (B17, Mädchen, 7 Jahre).

Als weitere Beschäftigungen im Hof werden vereinzelt das Spielen im Sandkasten und Abfangen genannt.

8.2.3 Freizeit in den Gruppenräumen

Aus den Gesprächen mit den Kindern habe ich bemerkt, dass unter Freizeit in erster Linie das Spiel und die Bewegung im Freien gemeint sind. Bei den Gruppenräumen denken sie eher an die Lernstunde. Wobei viele Spiele in den Gruppenräumen vorhanden sind, die

von den Kindern gerne benutzt werden. Dabei ist das Mädchen mit der Begeisterung für die Spiele und die Spielecke nicht allein.

„Also mir gefällt der Kasten mit unseren Spielen, weil es da lauter tolle Spiele gibt. Und die Spielecke dort, da kann man mit Bausteinen bauen und mit Lego und so weiter“ (B9, Mädchen, 10 Jahre).

Als Beschäftigungen in den Gruppenräumen werden Lego spielen, Karten spielen (z.B. UNO, Pokemon) oder Tisch-Billiard genannt. Wobei letzteres nur in einem Gruppenraum steht und somit nicht von allen Kindern gespielt werden kann. Ein Bub gibt an, gerne Radio zu hören. Ein Mädchen nennt das Aufgabe machen als eine Lieblingsbeschäftigung im Hort. Wie sich aus den nachstehenden Zitaten ableiten lässt, zählen auch Basteln und Zeichnen sowie Lesen zur Freizeitbeschäftigung der Kinder.

- *„Zeichnen mag ich auch gerne und mit meine Freunde Bücher schauen“ (B11, Bub, 7 Jahre).*
- *„Ja, bei uns gefällt mir auch die Ecke, wo man lesen kann. Und dass es viele Spiele gibt. Man kann sich aussuchen, was man spielen will“ (B2, Bub, 9 Jahre).*

Die Ergebnisse zeigen, dass die Kinder mit hauptsächlich die Aktivitäten und die Bewegung im Hof und im Garten. Während die Buben draußen hauptsächlich Fußball oder andere Ballsportarten spielen, ist den Mädchen das gemeinsame Spielen mit ihren Freundinnen wichtig. Die Freizeit in den Gruppenräumen wird mit unterschiedlichen Spielen und Aktivitäten verbracht.

8.2.4 Lernen

Wie bereits im Gespräch mit der Hortleiterin erwähnt wurde, gehört das Lernen zu einem wichtigen Schwerpunkt in diesem Hort. Im Theorieteil wurde über das Verhältnis Freizeit und Aufgabenbetreuung diskutiert. In der Literatur wird dabei der Wunsch der Eltern nach einer Aufgabenbetreuung genannt. Die Ergebnisse der Elternbefragung bestätigen dies, jedoch muss in diesem Zusammenhang auch der Wunsch berücksichtigt werden. Für dieses Mädchen aus der ersten Klasse gehört das Erledigen der Aufgabe zu einer Lieblingsbeschäftigung im Hort.

„Ich mag am liebsten im Hort lernen“ (B15, Mädchen, 7 Jahre).

Während wie bei diesem Mädchen aus der ersten Klasse das Lernen zu einer Lieblingsbeschäftigung gehört, sieht dieser Bub aus der vierten Klasse die Lernstunde als Pflichtprogramm.

„Wir müssen eine Stunde lernen, auch wenn wir die Aufgabe fertig haben oder keine haben, müssen wir eine Stunde lernen“ (B18, Bub, 11 Jahre).

An diesen Zitaten ist zu erkennen, dass unter den Kindern die Lernstunde zu einer großen Widersprüchlichkeit führt. Weniger Diskrepanz zeigt sich in den Gründen, warum Kinder die Aufgaben lieber im Hort als daheim machen.

Ein wesentlicher Grund, der für das Erledigen der Aufgaben im Hort angegeben wird, ist der Faktor Zeit. Obwohl das gemeinsame Spielen mit den anderen Kindern als Wohlfühl-Faktor angegeben wird, brauchen Kinder auch zuhause Zeit zum Spielen. Diese siebenjährige Mädchen wissen sehr genau, warum sie ihre Aufgabe lieber im Hort als daheim machen.

- „Ich mach sie gerne im Hort, dann habe ich daheim Zeit zum Rad fahren auf der Straße“ (B17, Mädchen, 7 Jahre).
- „Ich geh lieber in Hort als daheim, weil wenn ich die Aufgabe mache, dann ruft immer meine Schwester: Komm spielen. Aber besser im Hort machen und dann zuhause spielen“ (B14, Mädchen, 7 Jahre).

Ähnlich denkt auch dieses zehnjährige Mädchen zum Thema Aufgabe im Hort. Sie erwähnt, dass sie die Aufgabe im Hort machen muss. Gleichzeitig gibt sie an, dass sie die Aufgabe auch im Hort machen will, weil sie die Zeit daheim mit ihrer Mutter oder ihrem Meerschweinchen verbringen will.

„Also ich muss eigentlich die Aufgabe machen und ich will auch die Aufgabe hier machen, weil dann z.B. am Nachmittag wenn ich dann vom Hort zurückkomme, kann ich mit meinem Meerschweinchen spielen und mit meiner Mutter verschiedene Spiele usw.“ (B9, Mädchen, 10 Jahre).

Neben dem Aspekt, dass die Kinder auch daheim Zeit zum Spielen brauchen, gibt es auch andere Aspekte, die für das Erledigen der Aufgabe daheim sprechen. Wie dieser Bub erklärt, fehlt im Hort oft die nötige Ruhe, um sich auf die Aufgaben konzentrieren zu können, weshalb er sie lieber zu Hause macht.

„Ja, mein Vater geht arbeiten und Mutter geht manchmal wo spazieren, dann kann ich in Ruhe schreiben und rechnen und so“ (B12, Bub, 7 Jahre).

Als weiterer Grund, die Aufgabe nicht im Hort zu machen, wird die fehlende Hilfestellung angegeben. Ein Bub aus der dritten Klasse erklärt, dass er keine Wahl hat, ob er die Aufgabe zuhause oder im Hort macht. Weiters gibt er an, dass er nicht ausreichend Hilfestellung von den Horterzieherinnen bekommt.

„Ich MUSS sie machen. Aber wenn man sie nicht versteht, es ist keine große Hilfe“ (B1, Bub, 9 Jahre).

Obwohl in der Literatur die Hilfestellung als wichtiges Argument in der Diskussion um das Erledigen der Aufgabe im Hort genannt wird, schaut dies in der Realität oft anders aus.

Aufgrund der Gruppengrößen ist es für die Hortpädagoginnen manchmal schwer, den Kindern die nötige Hilfestellung zu geben. Dieses Mädchen beschreibt in diesem Zusammenhang, dass die Horterzieherinnen vielen Kindern die Aufgabe erklären muss und somit nicht immer Unterstützung gewährleistet ist. Außerdem mag es dieses Mädchen nicht, wenn sie warten muss.

„Weil im Hort, wenn wir immer die Aufgabe machen, wenn wir uns nicht auskennen und jemand fragt, ob wir uns nicht auskennen, dann sagen wir ja und dann später fragt die Tante, ob wir uns auskennen, und dann sagen wir nein und dann sagt sie immer: „ Ja warum hast du mich nicht gefragt?“ Und dann müssen wir immer zu ihr gehen, und es ist am meisten schlimm, wenn ganz viele Kinder bei der Horttante sind und dann müssen wir warten“ (B4, Mädchen, 9 Jahre).

Indirekt geht es aus diesem Zitat die Kritik an die Gruppengröße hervor. Während die Eltern sich über eine Gruppengröße von zwölf nicht einigen können, erscheint die große Gruppe diesem Mädchen als Belastung. Am nächsten Zitat erkennt man, dass diese Siebenjährige sich mit der Situation im Hort auseinandersetzt und um eine Lösung bemüht ist.

„Ich stelle mir vor, dass neben mir immer ein größerer Bub oder ein größeres Mädchen sitzt und mir bei der Aufgabe hilft“ (B17, Mädchen, 7 Jahre).

Prinzipiell lässt sich zusammenfassen, dass es den meisten Kindern passt, die Aufgabe im Hort zu machen. Negative Äußerungen darüber, dass die Aufgaben im Hort gemacht werden müssen bzw. die Lernstunde für alle verpflichtend ist, kommen in der Mehrzahl von den Buben und hier vermehrt von den Buben der dritten und vierten Klasse.

8.3 Gemeinschaft

*„Also heute haben wir einen sehr schönen Tag.
Meine Freundin hat Geburtstag und sie lässt mich und A.
neben ihr sitzen und das gefällt mir am besten.
Wenn wer Geburtstag hat und wenn ich lerne“
(B15, Mädchen, 7 Jahre).*

Es wurde bereits erwähnt, dass sich die Kinder im Hort wohl fühlen, weil sie dort mit ihren Freundinnen und Freunden spielen können. Im Laufe der Gespräche mit den Kindern wurde immer wieder über gemeinsame Erlebnisse und die gemeinsamen Aktivitäten erzählt. Für viele Kinder ist die Gemeinschaft ein wichtiger Aspekt im Hort. Dazu zählen nicht nur die gemeinsamen Spiele mit Freundinnen und Freunden, sondern auch Aktionen, die vom ganzen Hort oder innerhalb der Gruppe gesetzt werden. Für dieses

Mädchen aus der ersten Klasse gehört das gemeinsame Feiern zu einem wichtigen Fixpunkt im Hortalltag.

„Bei mir, wenn ich auch Geburtstag habe, feiern wir voll viel und die Hortbetreuerin gibt uns ein Geschenk. Wir gehen hinaus und die Hortbetreuerinnen, die tun das aufdecken“ (B14, Mädchen, 7 Jahre).

Wenn man sich vor Augen hält, dass die Kinder den Vormittag mit über zwanzig anderen verbringen und auch am Nachmittag ständig eine große Gruppe um sich herum habe, ist es nicht verwunderlich, dass es Kinder gibt, die allein sein wollen. Ein Bub aus der zweiten Klasse gibt zu, dass er das Alleinsein im Hort braucht.

„Ich möchte allein sein in einem Spielraum, weil es mir allein so gefällt“ (B5, Bub, 8 Jahre).

Die Gemeinschaft ist vor allem den Mädchen der ersten und zweiten Klasse sehr wichtig. Ein wichtiger Faktor der Gemeinschaft ist das Spielen mit Freundinnen und Freunden.

8.3.1 Beziehungen

Beziehungen und Freundschaften spielen im Hortalltag eine wichtige Rolle. Wie bereits in Kapitel 6.2.2 im Abschnitt Wohlfühlen ersichtlich ist, sind Freundschaften ein wesentlicher Faktor für die Kinder, um sich im Hort wohl zu fühlen. Aus dem folgenden Zitat ist ersichtlich, dass Beziehungen wichtig sind.

„Mir gefällt besonders gut, dass ich mit meinen Freunden spielen kann, dass ich dann immer viel Spaß habe“ (B16, Mädchen, 8 Jahre).

Aber die Freundinnen sind nicht nur wichtig zum Spaß haben und spielen, sondern helfen auch. Meine Frage, ob es einen Tag im Hort gegeben hat, an dem es ihnen schlecht gegangen ist und wer ihnen geholfen hat, wurde nur von Mädchen beantwortet. Die Buben gaben an, keine nennenswert schlechten Tage im Hort gehabt zu haben. Wie dieses Mädchen erzählt, sind Freundinnen auch dazu, zu helfen und zu trösten.

„Eine Freundin hat mich getröstet, wie ich mal geweint hab“ (B13, Mädchen, 7 Jahre).

Bei Freundschaften kommt es auch manchmal vor, dass gestritten wird bzw. dass es Meinungsverschiedenheiten gibt. Der Faktor Streit wurde von den Kindern kaum erwähnt. Ein Bub erzählte, dass er manchmal kleine Reibereien mit seinem Freund hat.

„Mit X. haben wir ganz viel Freude. Er ist ein Drittklässler, und er ist mein bester Freund vom Schülerhort. Da wir spielen zusammen Fußball. Ein bisschen mag er mich, ein bisschen nicht und so. Ein bisschen streiten wir, ein bisschen haben wir Spaß, ein bisschen sind wir Freunde, ein bisschen so, ich kann da mehr nicht sagen“ (B10, Bub, 7 Jahre).

Wie aus dem Interview mit der Hortleiterin hervorgeht, werden viele Aktivitäten innerhalb einer Gruppe ausgeführt. Die Durchmischung der Gruppen erfolgt grundsätzlich nur auf dem Spielplatz. Deshalb kann es sein, dass man Freundinnen und Freunde aus der Klasse im Hort selten sieht. Im nachfolgenden Zitat erzählt ein Mädchen, warum ihr wenig Zeit bleibt mit ihren Freundinnen und Freunden zu spielen.

„Ja, dass wir die Gruppe wechseln, das wäre schon schön, weil bei mir in den anderen Gruppen sind ganz viele Freunde und ähm, mit denen sehe ich mich nur draußen oder im Hof“ (B4, Mädchen, 9 Jahre).

Aus den Antworten der Kinder lässt sich schließen, dass Beziehungen untereinander den meisten Kindern wichtig sind.

Es werden vorwiegend gleichgeschlechtliche Freundschaften gebildet, wobei aufgrund der altersheterogenen Gruppenzusammensetzung auch die Freundschaften oft altersheterogen sind.

8.3.2 Kommunikation

Unter den Kindern zeigt sich ein recht unkomplizierter Umgang miteinander. Die Kinder sind gewohnt daran, dass sie sich aufeinander einstellen müssen. Da die meisten dazu tendieren mit ihren Freundinnen und Freunden zu spielen, gibt es auf der Kommunikationsebene auch weniger Probleme. Ein Mädchen beschreibt, wie mit Problemen und Ungereimtheiten umgegangen werden soll.

„Mir fällt ein, dass wir basteln sollten, was dieser andere mag und was er will. Und wenn man es nicht mag, dann muss man es einfach sagen. Und wenn der andere das nicht versteht, dann muss man es halt noch einmal sagen“ (B17, Mädchen, 7 Jahre).

Bei der Kommunikation mit den Horterzieherinnen zeigt sich ein deutlicher Unterschied zwischen Mädchen und Buben. Wie aus den nachfolgenden Zitaten hervorgeht, haben die beiden Mädchen eine gute Gesprächsbasis mit den Horterzieherinnen.

- *„Mir gefällt am Hort besonders gut, dass jeder, wenn er möchte, die Horttanten fragen kann, ob er Tischfußball spielen kann. Und dass alle nachfragen können, was es zum Essen gibt und solche Sachen“ (B16, Mädchen, 8 Jahre).*
- *„Und mir gefällt am Hort soviel, dass wir so viel Spaß haben und dass wir so gute Horttanten haben, die was uns sagen, wie das geht, wie man das macht und so. Das gefällt mir alles“ (B17, Mädchen, 7 Jahre).*

Während die beiden Mädchen positiv über die Horterzieherinnen sprechen, beschreiben diese beiden Neunjährigen die Horterzieherinnen als streng und unfreundlich und merken an, dass die Horterzieherinnen sofort schreien.

- *„Weil die immer so unfreundlich sind. Und ganz streng. Also wenn wir nur ein bisschen was schlimmes machen, schreien sie“ (B1, Bub, 9 Jahre).*
- *„Bei mir auch die Horttanten. Ich mach nur ein bisschen was schlimm und dann schreien sie sofort: »WaaWaa! Mach das nicht!« (B2, Bub, 9 Jahre).*

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Kommunikation unter den Freundinnen und Freunden passt. Bei der Kommunikation mit den Horterzieherinnen gehen die Meinungen der Mädchen und Buben auseinander.

8.4 Diversität und Belastungen

Als allgemeine Belastungsfaktoren geben die Kinder Lärm, dauerndes Reden, Streit, Schlägereien und Schimpfwörter an.

Wie bereits im Kapitel 6.2.2 im Abschnitt Lernen wird auch im Zusammenhang mit Belastungen die fehlende Ruhe angesprochen. Zwei Buben geben an, dass sie das Schreien der Kinder stört und wünschen sich, *„dass die Kinder nicht schreien“*. (B7, Bub, 9 Jahre; B5, Bub, 8 Jahre). Auch diese Zehnjährige beschreibt, dass sie den Lärm vor allem beim Schreiben der Aufgaben als störend empfindet.

„Weil wenn man, wenn man z.B. in der gleichen Gruppe ist und jemand liest und jemand schreibt, dann liest er zu laut und dann kann man nicht konzentrieren aufs Schreiben“ (B8, Mädchen, 10 Jahre).

Aber nicht nur das Schreien wird als störend empfunden. Dieser Bub beschwert sich über das Reden der Mädchen. Dadurch fühlt er sich in gewissen Situationen belästigt.

„Und sie reden ... sie reden dauernd und immer wenn wir essen gehen, reden sie auch“ (B7, Bub, 9 Jahre).

Als weitere Belastungssituationen empfinden die Kinder körperliche und verbale Gewalt. Ein Bub gibt auf die Frage, was ihm im Hort nicht gefällt, folgende Antwort:

„Mich schlagen“ (B12, Bub, 7 Jahre).

Auch dieses Mädchen beschwert sich über die Schlägereien der Buben untereinander und verurteilt, dass Mädchen von Buben geschlagen und beschimpft werden.

- *„Dass die Buben streiten und schlagen und dass der Bub einfach Mädchen schlägt oder dass man schlimme Wörter zu den Buben sagt oder dass der Bub zu dem Mädchen ein schlimmes Wort sagt. Und dass sie immer streiten“ (B17, Mädchen, 7 Jahre).*
- *„Ich mag nicht, dass wenn die Kinder zu den Horttanten schlimme Wörter sagen und ich mag nicht, wenn jemand blutet, wenn jemand geschlagen hat und ich mag auch nicht, wenn jemand weint, und ich mag ... sonst nichts“ (B16, Mädchen, 8 Jahre).*

Ein Mädchen erzählt, dass sie es nicht mag, wenn sie mit ihren Freundinnen streitet.

„Ähm, dass ich und die M. manchmal streiten“ (B13, Mädchen, 7 Jahre).

Die Antworten zeigen wie differenziert der Begriff Belastung gesehen wird und wie vielfältig die Kinder auf die Frage antworten, was ihnen im Hort nicht gefällt oder wodurch sie sich gestört und belästigt fühlen. In diesem Zusammenhang antworten drei Buben auf die Frage, was ihnen am Hort nicht gefällt, mit: „ Die Horttanten“.

8.4.1 Gender

Hier zeigt sich, dass die Kinder egal welcher Altersstufe und Geschlechts genaue Vorstellungen von typischen Verhaltensweisen und von Spielgewohnheiten der Mädchen und Buben haben. Im nach folgendem Zitat beschreibt ein Mädchen *aus der ersten Klasse*, was ihrer Meinung nach, Mädchen und Buben gerne spielen.

„Vater, Mutter, Kind – das kann man mit Buben und mit Mädchen spielen. Und z.B. kann man nur mit Mädchen spielen. Ein Mädchenspiel so wo Karten sind, wo Puppen oben sind und Buben spielen immer so. Und sie spielen auch immer Wrestling mit so Karten. Das ist nervig und die schreien dauernd so“ (B17, Mädchen, 7 Jahre).

Für einen besseren Überblick werden die zahlreichen Ergebnisse in diesem Bereich durch Überschriften gekennzeichnet.

Das gemeinsame Spielen von Mädchen und Buben

Bei der Frage ob Mädchen gerne mit Buben bzw. Buben gerne mit Mädchen spielen gehen die Meinungen der Kinder auseinander. Mädchen bevorzugen das Spielen mit Mädchen, weil die Buben grob sind und weil die Buben Spiele spielen, die Mädchen nicht mögen. In den nachfolgenden Zitaten der beiden Mädchen aus der vierten Klasse wird diese Behauptung beschrieben.

- *„Also ich spiel eher nicht mit den Buben, weil sie immer nur solche andere Spiele z.B. Völkerball oder Brennball oder Pokemon-Karten, will ich nicht mit ihnen spielen, weil das nur Bubensachen sind. Und weil sie gemein sind und mit den Mädchen spiel ich mehr“ (B8, Mädchen, 10 Jahre).*
- *„Ich spiel auch nicht gern mit den Buben, weil sie immer so Blödsinn machen. Wenn ich mit ihnen mal reden will, dann hören sie mir nicht zu, sondern beschäftigen sich mit irgendetwas. Und mit den Mädchen spiele ich am liebsten, weil sie halt, weil sie halt nett sind“ (B9, Mädchen, 10 Jahre).*

Mädchen spielen lieber mit Mädchen, dies schließt aber nicht aus, dass auch Mädchen mit Buben spielen. Wie diese Mädchen erklären, gibt es sehr wohl Situationen, in denen Mädchen und Buben gemeinsam spielen.

- *„Manchmal mit Buben, sonst immer mit Mädchen“ (B13, Mädchen, 7 Jahre).*
- *„Ich spiele am liebsten mit Mädchen, aber mit den Buben red ich“ (B14, Mädchen, 7 Jahre).*
- *„So bisschen. Abfangen und ein bisschen Fußball“ (B17, Mädchen, 7 Jahre).*

Wesentlich ist, dass die älteren Mädchen eher Probleme haben mit den Buben gemeinsam etwas zu spielen. Bei den jüngeren Mädchen ist es eher das Problem, dass ihnen die Buben zu laut und zu grob sind, wie dieses Mädchen aus der ersten Klasse erklärt, warum sie nicht mit den Buben spielt.

„Nein, die sind so kräftig, die hauen mir immer“ (B14, Mädchen, 7 Jahre).

Ebenso wie bei den Mädchen fällt auch bei den Buben auf, dass die älteren Buben das gemeinsame Spielen mit Mädchen ablehnen. Fußball spielen ist die Lieblingsbeschäftigung dieses Buben aus der vierten Klasse, da Mädchen nicht Fußball spielen, spielt er auch nicht mit ihnen. Auf meine Frage, warum Mädchen seiner Meinung nicht mitspielen, antwortet er:

„Sie können nicht und sie wollen nicht“ (B18, Bub, 11 Jahre).

Typische Mädchen- und Bubenspiele

Weiters wollte ich von den Kindern wissen, ob es ihrer Meinung nach typische Spiele für Mädchen und Buben gibt. Hier zeigt sich eine klare Übereinstimmung der Meinungen. Aus den beiden nachfolgenden Zitaten geht eindeutig hervor, dass Mädchen mit Puppen spielen oder in die Rolle von Prinzessinnen und anderen Figuren schlüpfen, während bei den Buben Fußball spielen, Monster und Drachen spielen im Trend ist.

- *„Also Bubensachen sind auch für mich so Karten, und dass sie dauernd nur solche Gameboy spielen und dass sie solche, solche aus Legosteinen machen sie irgend so einen Blödsinn, Monster und so etwas. Und Mädchensachen sind so, wenn sie Puppen spielen oder wenn sie Barbie spielen oder wenn man etwas erfindet, wo man z.B. Modell spielt“ (B8, Mädchen, 10 Jahre).*
- *„Also Bubensachen sind z.B. Karten, und denken ständig über Monster nach ... tun irgendeinen Blödsinn spielen, als ob sie einen töten und na ja, Mädchen tun einfach so spielen, als ob sie eine glückliche Familie wären und Spiele erfinden. Ja, dann tun sie ein klein wenig Blödsinn...“ (B9, Mädchen, 10 Jahre).*

Getrennte Angebote für Mädchen und Buben

Auf meine Frage, ob es getrennte Angebote für Mädchen bzw. für Buben geben sollen, gibt es unterschiedliche Antworten. Dieser Bub setzt sich für gemeinsame Aktivitäten von Mädchen und Buben ein, damit niemand benachteiligt ist.

„Durchgemischt. Nur Buben, dann sind Mädchen traurig. Dann gibt's nichts für sie spielen. Dann nur Mädchenspiele, dann werden die Buben traurig auch. Wenn es zusammen ist, für Mädchen und Buben, egal für wen, für großen, dann passt's" (B10, Bub, 7 Jahre).

Andere Kinder wiederum beharren auf getrennten Angeboten, wie diese Mädchen erklären. Sie verweisen auf die unterschiedlichen Spielgewohnheiten hin und betonen außerdem den Wunsch nach eigenen Spielmöglichkeiten.

- *„Für mich ist ein Bubenspiel immer Fußball draußen und ich finde, dass Mädchenspiel nur für Mädchen sein soll. Und dass die Mädchen einen eigenen Mädchenraum und die Buben einen eigenen Bubenraum zum Spielen haben" (B17, Mädchen, 7 Jahre).*
- *„ Dass zum Beispiel ein Mädchen eine Barbie spielen kann, alleine" (B13, Mädchen, 7 Jahre).*
- *„Es soll, dass die Mädchen etwas anderes spielen und die Buben. So soll es für mich sein" (B8, Mädchen, 10 Jahre).*

Im nachfolgenden Zitat beschreibt ein Mädchen, dass sie grundsätzlich für Geschlechtertrennung ist. Gleichzeitig wünscht sie sich, dass die Buben netter sind, damit Buben und Mädchen gemeinsam spielen können.

„Also ich finde es gut, wenn die Buben mal ein wenig netter wären, dann könnten die Mädchen mit ihnen auch spielen. Aber sonst find ich, ist es auch gut, dass die Mädchen Mädchensachen spielen und die Buben Bubensachen" (B9, Mädchen, 10 Jahre).

Ein Mädchen schlägt sogar vor, die Hortgruppen nach Geschlecht zu trennen und eigene Mädchen- und Bubengruppen einzuführen.

„Also ich hätte gern so einen Raum z.B. wo man liest für Mädchen und wo man liest für Buben. Und dann noch einen Raum wo man isst für Mädchen und isst für Buben und spielt für Buben und spielt für Mädchen und die Aufgabe, halt alles was es so gibt" (B9, Mädchen, 10 Jahre).

Bei der Frage nach getrennten Angeboten für Mädchen und Buben war besonders auffällig, dass die Buben für eine Durchmischung sind, während die Mädchen deutlich auf eine Trennung Wert legen.

8.4.2 Konflikte

Hier gibt es viele unterschiedliche Äußerungen zum Thema Konfliktsituationen. Viele Konflikte entstehen während einer Spielsituation. In folgendem Zitat beschreibt der Siebenjährige welche Konflikte in einer Spielsituation entstehen können.

„Und wenn ich spiel, dann sagt er, dass ist meins, dass ist seins. dass hab ich genommen. OK, ich gib's. Und wenn ich was anderes nehme, wollen die auch. Und so geht's weiter“ (B10, Bub, 7 Jahre).

Über eine weitere Konfliktsituation berichtet dieses Mädchen. Sie beschreibt, dass ein Konflikt oft dadurch entsteht, weil es für alle Kinder nicht ausreichend Spielgeräte oder Spiele zur Verfügung stehen.

„Es passt schon, dass alle gemeinsam spielen. Aber manchmal bei der Schaukel drängen alle vor und mag ich es nicht so gerne, dass ich so lange warte“ (B4, Mädchen, 9 Jahre).

Ein weiteres Problem beim Spielen entsteht aber nicht nur durch die geringe Anzahl von Spielmaterialien, sondern auch dadurch, dass manche Kinder nicht überall mitspielen können oder dürfen. Dies kann zu Konfliktsituationen auf beiden Seiten führen. Das Kind, das nicht mitspielen kann, fühlt sich ausgestoßen und beschwert sich bei den Erzieherinnen. Dabei entsteht wiederum ein neuer Konflikt, wie dieses Mädchen erzählt.

„Wenn jemand petzt. Wenn wir z. B. etwas spielen und wir wollen nicht, dass sie mitspielen, dann petzen sie“ (B8, Mädchen, 10 Jahre).

Eine Konfliktsituation, die in den folgenden Zitaten der zwei Buben genannt wurde, ist die Ungerechtigkeit. Den Kindern ist Fairness wichtig, daher sehen sie es als Problem, wenn eine Situation nicht diesen Grundlagen entspricht.

- *„Mmm. Manchmal dürfen die Hauptschüler die großen, wenn wir lernen die kleinen, die Volksschüler, dürfen sie rausgehen spielen“ (B6, Bub, 9 Jahre).*
- *„Bei uns auch, wo wir die Aufgabe machen und das alles, dürfen die Hauptschüler und die Viertklässler raus“ (B5, Bub, 8 Jahre).*

Aus diesen Zitaten geht hervor, dass die Buben es einerseits unfair finden, dass ältere Kinder mehr Rechte haben, andererseits kritisiert dieser Bub, dass die Älteren Entscheidungen treffen dürfen, während dies die Jüngeren nicht dürfen.

„Bei uns im Hort gibt es einen großen und der kann entscheiden, ob er sie im Hort macht oder daheim. Und das finde ich unfair“ (B2, Bub, 9 Jahre).

Diese unterschiedlichen Aussagen zum Thema Konflikte zeigen, dass dieser Bereich sehr unterschiedlich wahrgenommen wird.

8.5 Partizipation

*„Ich hätte gern, dass ich öfter gefragt werde (...)“
(B9, Mädchen, 10 Jahre).*

Die Frage, wer im Hort Entscheidungen trifft, wird von allen Kindern einstimmig damit beantwortet, dass dies die Horterzieherinnen machen. Diese beiden Buben berichten, dass die Betreuerinnen den Tagesablauf bestimmen und äußern den Wunsch, bei der Entscheidung der Nachmittagsgestaltung miteinbezogen zu werden.

- *„Also eigentlich tun es die Betreuerinnen, aber ich möchte, dass wir es auch zusammen ausmachen, wie der Ablauf da... der Tagesablauf“ (B1, Bub, 9 Jahre).*
- *„Ja, bei uns tun auch die Betreuerinnen den Tagesablauf. Aber ich will, dass wir zusammen den Hortanten und wir Kinder zusammen entscheiden können, was wir am Nachmittag tun können“ (B2, Bub, 9 Jahre).*

Dieses Mädchen berichtet, dass die Betreuerinnen ihnen in der Freizeit, die sich meist in der Außenanlage betrifft, keine Vorschriften machen. Jedoch die Lernstunde und die Beschäftigung in den Gruppenräumen von den Betreuerinnen vorgegeben wird.

„Wenn wir hinausgehen, dann dürfen wir alles tun, aber wenn wir hinein gehen, dann sagt die Horttante: „Ihr müsst jetzt die Aufgabe machen oder lesen oder Spiele spielen.“ Und wenn die anderen hinausgehen und wenn z. B. die Horttante sagt, drinnen bleiben und Aufgabe machen und das ärgert mich dann manchmal, wenn ich drinnen bleiben muss und nicht mit meinen Freunden spielen kann“ (B4, Mädchen, 9 Jahre).

Manche Kinder geben an, dass sie *„ein paar Sachen mitbestimmen“* dürfen (B18, B19, Buben, 11 Jahre). Das geschieht nach Angaben dieser Mädchen *„manchmal“* (B8, Mädchen, 10 Jahre) bis *„ganz selten“* (B9, Mädchen, 10 Jahre).

Da die Mitbestimmung für einige Kinder ein Thema ist, wollte ich von ihnen wissen, in welchen Bereichen sie gerne mitentscheiden bzw. mitbestimmen würden. Die folgenden Zitate zeigen, dass neben Forderungen, die nicht immer umgesetzt werden können, auch Forderungen gestellt werden, die ohne Aufwand erfüllt werden können.

- *„Dass wir den ganzen Tag rausgehen“ (B18, Bub, 11 Jahre).*
- *„Dass, wenn man die Aufgabe fertig hat, gleich rausgeht oder spielen kann“ (B19, Bub, 11 Jahre).*
- *„Ich will nicht in Hof gehen, wenn das so kalt ist“ (B14, Mädchen, 7 Jahre).*

Aus den oben genannten Zitaten geht hervor, dass für diese Kinder das Einbeziehen in Entscheidungen wichtig ist. Andere Kinder, wie diese beiden aus einer ersten Klasse, geben an, dass es für sie in Ordnung ist, dass die Entscheidungen von den Horterzieherinnen getroffen werden.

- *„Mir passt dass, wenn die Horttanten das machen“ (B13, B14, Mädchen, 7 Jahre).*
- *„Ja, nicht alleine bescheiden. Nur die Horttantebetreuerin“. (B10, Bub, 7 Jahre)*

Auffallend bei dieser Frage ist, dass die älteren Kinder sich eher eine Mitbestimmung wünschen als die jüngeren.

8.6 Wünsche

„Ich wünschte mir ähm ... Lego.
Und Baum klettern und dass alle Kinder fröhlich sind“
(B11, Bub, 7 Jahre).

Die Wünsche der Kinder beziehen sich hauptsächlich auf die Gestaltung der Freizeit sowie die Gestaltung der Innenräume und des Außenbereiches. Anzumerken ist, dass die Wünsche sehr konkret waren, von einigen Kindern begründet wurden und bis auf zwei Ausnahmen sehr realistische und ohne großen Aufwand umsetzbare Wünsche waren.

Zusammengefasst wurden die Wünsche der Kinder in folgende Bereiche:

- Spielplatz, Hof und Garten
- Spielgeräte und Spielsachen
- Innenräume im Hort
- Computer und Co.
- Sonstige Wünsche

8.6.1 Spielplatz, Hof und Garten

Bei der Gestaltung der Außenanlage wünschen sich die Buben unabhängig vom Alter ergänzend zum Fußballplatz, einen Volleyballplatz, die Möglichkeit zum Handball spielen und einen Basketballplatz. Diese beiden Buben äußern ihre Wünsche folgendermaßen:

- „Ja, Volleyball und Handball. Und Sand, und für da drinnen im Turnsaal noch ein Ball und Netz“ (B10, Bub, 7 Jahre).
- „Auch einen Basketballplatz, wo es zwei Körbe gibt, dass man auch Match spielen kann“ (B2, Bub, 9 Jahre alt).

Bei der Beschreibung des Hortes wurde erwähnt, dass die Außenanlage aus einem asphaltierten Innenhof, einem Fußballplatz und einer Wiese mit verschiedenen Spielgeräten besteht. Aus den Wünschen dieser Buben geht hervor, dass für sie eine natürliche Umgebung wichtig ist.

- „Sehr viel Wiese natürlich“ (B2, Bub 9 Jahre).
- „Zum Beispiel der Asphalt, tät ich, dass der Asphalt eine Wiese wäre“ (B7, Bub 9 Jahre).
- „Also, am Fußballplatz ist immer Sand und ich möchte gern, dass da Wiese ist“ (B1, Bub 9 Jahre).

Zusätzlich zu mehr Wiese, der Möglichkeit für diverse Ballspiele und einen Turnsaal wird der Wunsch nach Bäumen zum Klettern geäußert, wie aus folgendem Zitat hervorgeht.

„Klettern. Baum klettern. Und turnen, Fußball spielen. Und dann Schaukel“ (B12, Bub, 7 Jahre).

Diese beiden Mädchen wünschen sich für den Außenbereich einen Swimmingpool

- *„Dann hätte ich gerne, dass es einen Pool gibt, dass wir schwimmen könnten. Egal wann wir wollen, und nur dass wir Spaß haben.“ (B4, Mädchen, 9 Jahre).*
- *„Also, ich hätte gern ein Schwimmbad und ich hätte gerne also so eine Rutsche“ (B8, Mädchen, 10 Jahre).*

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass sich die Buben ein verbessertes Angebot zum Ausüben verschiedener Ballspiele wünschen. Mädchen wünschen sich ein Schwimmbad.

8.6.2 Spielgeräte und Spielsachen

Die Auswahl der meisten Spielgeräte für den Spielplatz ist unabhängig von Alter und Geschlecht. So wünschen sich ein Bub, 11 Jahre und ein Mädchen, 7 Jahre ein Trampolin. Außerdem wünschen sich sechs Kinder, davon fünf Mädchen und ein Bub, eine Rutsche. Weiters wünscht sich ein Mädchen mehrere Wippen, *„weil dann müsste man nicht so stundenlang warten bis man drankommt“* (B9, Mädchen 10 Jahre alt).

Das meistgewünschte Spielgerät neben der Rutsche ist die Schaukel, die sich vier Kinder wünschen. Dabei ist interessant, dass sich die Schaukeln die beiden Mädchen und Buben im Alter von 9 Jahren wünschen. Zusätzlich begründet einer der beiden Buben ihren Wunsch nach mehreren Schaukeln folgendermaßen:

„Ja, so vier oder fünf Schaukel, dass man nicht immer im Hof eine halbe Stunde warten muss“ (B2, Bub 9 Jahre).

Die Kinder spielen gern mit den Spielsachen in ihren Gruppenräumen. Dabei wünschen sie sich die Vollständigkeit der Spiele sowie mehr Sachen zum Spielen, wie dieses Mädchen erklärt.

„Ich wünsche mir, dass wir sehr viele Spielsachen haben, mehr als wir jetzt haben und dass wir dann einfach immer ganz viel Spaß haben und Platz“ (B16, Mädchen 8 Jahre).

Dieses Mädchen wünscht sich viele Bücher fürs Leseck.

„Ich wünsche mir, dass wir ganz viele Bücher zum Lesen haben“ (B15, Mädchen, 7 Jahre).

8.6.3 Innenräume im Hort

Bei den Innenräumen wünschen sich die Kinder sowohl größere Räume und mehr Platz als auch schöne und gemütliche Räume. Während die Größe der Räume sowohl von Mädchen und Buben angesprochen wird, legen Mädchen bei der Gestaltung der Innenräume auch Wert auf Farbe, Dekoration und Einrichtung.

Ein Mädchen, 8 Jahre alt, beschreibt ihre Vorstellung von Gruppenräumen folgendermaßen:

„Die Wand eine andere Farbe hat und mit lustigen Clowns oben und so. Und dann stell ich mir noch vor, dass man da oben so Bastelsachen haben hängen, da stehen oben alle Namen stehen da oben. Vielleicht und dass der Gruppenraum ein bisschen größer wäre, von dem Haus bis da her, damit man da Tische haben und so viele Tische haben, dann haben wir eine größere Bauecke und eine größere Kuschecke“ (B17, Mädchen 7 Jahre alt).

Auf die Frage, wie ein supertoller Hort ausschauen soll und was es alles geben soll, antwortet dieses Mädchen, 8 Jahre alt:

„Der Hort soll superschön ausschauen, dass er ein richtiger Spaßraum ist, dass wir immer viel mehr Platz haben, weil wir haben nicht so viel Platz mit so vielen Kindern. Und ich wünsche mir einfach, dass der Hort umgebaut wird, diese Gruppenräume, dass der Hort viel, viel größer ist und dass wir mehr Platz haben für alle Sachen“ (B16, Mädchen 8 Jahre alt).

Auffällig ist, dass vierzehn Kinder den Wunsch nach Funktionsräumen äußern. Begründet wird dieser Wunsch damit, dass es stört, wenn man die Aufgabe machen muss, während andere lernen, wie dieser Bub erklärt.

„Wenn man lernen will, dann nerven dich nicht die anderen, wenn sie spielen. Sie spielen dann die ganze Zeit und stören dich bei der Aufgabe“ (B18, Bub 11 Jahre).

Die Kinder brauchen nicht aber nicht nur beim Lernen einen ruhigen Platz, sie wollen auch ungestört spielen oder lesen. Diese beiden Buben führen aus, wie sie sich die Aufteilung der Gruppenräume vorstellen und nennen die Gründe für ihren Wunsch.

- *„Ich finde es auch gut, weil wenn die anderen die Aufgabe machen, dann kann man in den anderen Raum spielen“ (B19, Bub 11 Jahre alt).*
- *„Mh, vielleicht auch getrennte Räume. Dass es einen Spielraum gibt oder Leseraum. Weil beim Lesen will man auch seine Ruhe haben, nicht so laut wie beim Spielen“ (B2, Bub, 9 Jahre alt).*

Abschließend kann gesagt werden, dass der Wunsch nach mehr Platz nicht nur von der Hortleiterin gewünscht wird, wie sie im Interview berichtet, sondern auch die Kinder diesen Faktor in ihre Wünsche einbeziehen.

8.6.4 Computer und Co.

Acht Kinder wünschen sich einen Computer, eine Playstation oder ein Fernsehgerät. Auffallend dabei ist, dass sich nur ein Mädchen einen Computer wünscht. Der Computer hauptsächlich wird zum Spielen gewünscht, wie dieser Bub erklärt:

„Den ganzen Tag nur Gameboy und Computer spielen“ (B6, Bub 9 Jahre alt).

Im Gegensatz dazu wünscht sich ein Kind, den Computer, um Aufgaben am Computer schreiben zu können.

„Also, dass wir Computer haben, wenn wir was schreiben müssen“ (B1, Bub 9 Jahre alt).

Während das Mädchen sich für jedes Kind einen Computer wünscht, geben sich die Buben mit jeweils einem Computer oder einer Playstation zufrieden. Im folgenden Zitat beschreibt dieser Bub, welche Lösung er vorschlägt, wenn es nur einen Computer für alle Kinder geben sollte.

„Halbe Stunde einer, halbe Stunde einer“ (B18, Bub 11 Jahre).

8.6.5 Sonstige Wünsche

Diese zwei Buben, beide 9 Jahre alt, wünschen sich mehr Ausflüge bzw. einen Ausflug aller Gruppen gemeinsam, wie sie in den folgenden Zitaten beschreiben.

- *„Ja, also dass wir mehr Ausflüge machen“ (B1, Bub 9 Jahre).*
- *„Ja, dass wir auch mehr Ausflüge machen und dass ich mit meinem Freund einmal einen Ausflug zusammen machen kann“ (B2, Bub, 9 Jahre).*

Ein Mädchen spricht die Kosten des Hortes an und wünscht sich einen Gratis-Hort:

„Naja, mein allergrößter Wunsch wäre, dass der Hort nichts kosten würde, dann könnten wir ja jeden Tag auch wenn wir ins Gymnasium gehen, dann könnten wir jeden Tag gratis in den Hort gehen. Gratis essen und nur einen Cent pro Monat“ (B9, Mädchen 10 Jahre).

Ein Mädchen wünscht sich einen schneereichen Winter:

„Ich möchte, wenn es Winter ist, dass wir so viel Schnee haben und eine Schneeballschlacht machen“ (B3, Mädchen 9 Jahre).

Wie bereits einleitend erwähnt, sind die Wünsche und Anregungen der Kinder sehr realistisch und teilweise ohne großen finanziellen Aufwand zu erfüllen. Von den 18 befragten Kindern hatten nur zwei Buben fantastische Wünsche, wie die beiden Zitate zeigen.

- *„Ich würde den ganzen Hort... bei dem Hort würde ich, wünschte ich, könnte ich jeden Tag 20000€ bekommen und alles in Gold und vor der Tür eine Whirlpool“ (B6, Bub 9 Jahre).*
- *„Und ich täte einen goldenes Casino und einen Whirlpool“ (B7, Bub 9 Jahre).*

9 Resümee

Im Großen und Ganzen gibt es sehr viele Überschneidungen was die Erwartungen und Wünsche der Kinder und Eltern betrifft. Sowohl den Kindern als auch den Eltern ist die Gemeinschaft im Hort ein wichtiges Anliegen. Weiters bestätigen die Eltern die Angaben der Kinder, sich im Hort wohl zu fühlen. Die Wichtigkeit der Entspannung als Ausgleich zum Schulalltag sowie die Gestaltung der Freizeit und der Faktor Spaß dürfen im Hort nicht fehlen (vgl. Schratt 1999, S. 24 zit. n. Lauermann 2003, S. 216). Diese Forderung bestätigen die Ergebnisse der Untersuchung, da Kinder und Eltern die Entspannung und das Spiel neben ausreichender Bewegung als wichtig betrachten.

Die Wichtigkeit der Mitbestimmung wurde bereits im Abschnitt über Partizipation und im Kapitel ‚Kindern eine Stimme geben‘ ausführlich beschrieben. Das Ergebnis der Befragung in diesem Bereich zeigt, dass Mitbestimmung zwar gewünscht wird, aber nur in einigen Bereichen. Die Eltern geben an, dass sie sich für die Kinder das Recht auf Mitbestimmung im Freizeitbereich. Die Kinder fordern ebenso mehr Mitspracherecht im Hortalltag. Weitgehend Übereinstimmung herrscht auch was die Wünsche der Kinder und Eltern betrifft. Neben mehr Spielsachen ist der Wunsch nach einem Schwimmbad sowohl bei den Kindern als auch bei den Eltern sehr groß.

Ein deutlicher Unterschied zeigt sich im Lernbereich. Die Ergebnisse der Elternbefragung bestätigen, dass das Erledigen der Aufgabe ein sehr wichtiger Schwerpunkt im Hort sein soll. Ungeachtet dessen, dass ihnen die Freizeit und die Bewegung der Kinder sehr wichtig sind, stellen sie das Lernen an die oberste Stelle. Wie bereits erwähnt wurde, ist den Eltern die Mitbestimmung der Kinder wichtig ist. Dies bezieht sich aber lediglich auf den Freizeitbereich, nicht jedoch auf den Bereich der Aufgabe. Wenn es um das Erledigen der Aufgabe geht, fordern die Eltern keine Mitbestimmung der Kinder, sondern bestehen darauf, dass die Aufgabe im Hort erledigt wird. An dieser Stelle will ich in Erinnerung rufen, dass die Aufgabenbetreuung ein Angebot unter vielen sein soll. Dieses Ergebnis präsentiert, wie schwierig dies in der Praxis umzusetzen ist, wenn die Mehrheit der Eltern etwas anderes vom Hort erwarten. Wie komplex sich der Bereich um das Erledigen der Aufgabe gestaltet, zeigt sich am Ergebnis der Kinder.

Für die Kinder gehört das Erledigen der Aufgabe zum Tagesablauf im Hort dazu. Sie gehen konform mit der Meinung, dass „die Erledigung der Hausaufgabe bzw. die Bewältigung schulischer Anforderungen im Hort *ein Angebot unter* anderen ist“ (ebd. S. 211). Dabei wünschen sie sich aber mehr Selbstverantwortung in diesem Bereich, da sie

die Aufgaben nicht immer im Hort erledigen wollen bzw. ihnen die vorgegebene Lernstunde manchmal zu viel ist. Außerdem fehlt den Kindern oft die nötige Ruhe oder Unterstützung um die Aufgabe zu erledigen und wünschen sich daher die Option die Aufgabe auch daheim machen zu dürfen.

Der wichtigste Bereich im Hort ist für die Kinder eindeutig der Freizeitbereich. Hier gefällt es ihnen, dass sie mit ihren Freundinnen und Freunden etwas gemeinsam spielen, sich in der frischen Luft bewegen oder sich in eine ruhige Ecke zurückziehen können.

Sehr interessant waren die Angaben der Kinder zu den Aktivitäten unter Berücksichtigung des Geschlechts. Obwohl Kinder sehr unterschiedlich sind, herrscht in Bezug auf geschlechtsspezifische Unterschiede eine Einigkeit, wobei geschlechtsspezifischen Eigenschaften soziokulturell bestimmt werden (vgl. Fromme 2005, S. 84). Diese Tatsache bestätigen die Angaben der Kinder auf die Frage, was Mädchen und Buben gerne spielen. Hier zeigte sich eine einheitliche Meinung aller Befragten, was die typischen Spiele für Mädchen und Buben betrifft. Das Spielen von Fußball und anderen Ballsportarten sowie kampfähnliche Spiele werden den Buben zugeordnet. Ruhigere Spiele wie das Spielen mit Puppen oder Rollenspiele wie ‚Mutter-Vater-Kind‘ werden als charakteristische Mädchenspiele genannt. Dieses Ergebnis bestätigt, dass man nach wie vor von einer geschlechtsspezifischen Erziehung und Sozialisation ausgehen kann, auch wenn die Grenzen nicht mehr so klar definiert sind. Außerdem nimmt das Einhalten der Geschlechtsrollen mit zunehmenden Alter der Kinder zu (vgl. ebd., S. 84). Diese Tatsache bestätigt sich im Wunsch nach Trennung bei den zehn- und elfjährigen Mädchen und Buben. Sie fordern eine Geschlechtertrennung und haben sehr starre Verhaltensmuster, wie Mädchen können nicht Fußball spielen oder Buben sind brutal, verinnerlicht.

Follow the Children

Abschließend möchte ich anmerken, dass Kinder ebenso wie Erwachsene sehr klare Vorstellungen davon haben, was sie sich vom Hort erwarten und ihre Meinungen auch formulieren können. Sehr überraschend in diesem Zusammenhang waren für mich die konkreten Vorschläge und Ideen der Kinder. Diese können sehr gut in ein Hortkonzept eingegliedert werden, da viele ihrer Vorstellungen und Anregungen ohne große Aufwendungen umzusetzen sind. Die Gespräche mit den Kindern haben mir nicht nur sehr viel Spaß gemacht, sondern mir gezeigt, wie wichtig es ist, den Kindern eine Stimme zu geben und ihnen damit zu zeigen, dass ihre Meinung wichtig ist.

10 Literaturverzeichnis

Ariés, Philippe (1977): Geschichte der Kindheit. Carl Hanser Verlag. München, Wien.

Becker-Gebhard, Bernd (1997a): Bildung, Erziehung und Betreuung von Schülerinnen und Schülern im Hort. In: Kaplan, Karlheinz; Becker-Gebhard, Bernd (Hrsg.): Handbuch der Hortpädagogik. Lambertus Verlag. Freiburg im Breisgau. S. 45-55.

Becker-Gebhard, Bernd (1997b): Hortprofile und strukturelle Rahmenbedingungen. In: Kaplan, Karlheinz; Becker-Gebhard, Bernd (Hrsg.): Handbuch der Hortpädagogik. Lambertus Verlag. Freiburg im Breisgau. S. 56-65.

Bertram, Hans (2000): Kulturelles Kapital und familiäre Solidarität: Zur Krise der modernen Familie und deren Folgen für die Entwicklung von Solidarität in der gegenwärtigen Gesellschaft. In: Tippelskirch, Dorothee V. von; Spielmann, Jochen (Hrsg.): Solidarität zwischen den Generationen. Familie im Wandel der Gesellschaft. W. Kolhammer GmbH. Stuttgart. S. 17-50.

Braun, Karl-Heinz (2000): Sozialpädagogisches Handeln in der Schule: Einführung in die Grundlagen und Konzepte der Schulsozialarbeit. Hermann Luchterland Verlag. Neuwied, Kriftel.

Brietz, Ulrike (1997): Besondere Bedürfnisse im Hort: Zum Umgang mit aggressiven und ängstlichen Kindern. In: Kaplan, Karlheinz; Becker-Gebhard, Bernd (Hrsg.): Handbuch der Hortpädagogik. Lambertus Verlag. Freiburg im Breisgau. S. 134-147.

Briets, Ulrike; Muysers, Brigitte (1997): Räumlichkeiten und Ausstattung. In: Kaplan, Karlheinz; Becker-Gebhard, Bernd (Hrsg.): Handbuch der Hortpädagogik. Lambertus Verlag. Freiburg im Breisgau. S. 238-255.

Burow, Olaf-Axel, Pauli, Bettina (2006): Ganztagschule entwickeln. Von der Unterrichtsanstalt zum Kreativen Feld. Wochenschau Verlag. Schwalbach.

Eder, Ferdinand; Kränz-Nagl, Renate (1998): Die Schule: Arbeits- und Lebenswelt von Kindern. In: Kränz-Nagl, Renate; Riepl, Barbara; Wintersberger, Helmut (Hrsg.): Kindheit in Gesellschaft und Politik. Eine multidisziplinäre Analyse am Beispiel Österreichs. Campus Verlag. Wien. S. 209-248.

Feistritzer, Gert; Pfeffer, Claudia (2003): Nachmittagsbetreuung von Schulkindern im Alter von 6 bis 13 Jahren in der Steiermark. Institut für empirische Sozialforschung GmbH. Erstellt für die Arbeiterkammer Steiermark, Abteilung Bildungs- und Hochschulpolitik. Kopie.

Frank, Kerstin; Permien, Hanna (1997): Mädchen und Jungen im Hort – Gleichberechtigung oder alte Rollenverteilung? In: Kaplan, Karlheinz; Becker-Gebhard, Bernd (Hrsg.): Handbuch der Hortpädagogik. Lambertus Verlag. Freiburg im Breisgau. S. 102-119.

Fromme, Johannes (2005): Jungen und Mädchen bis 12 Jahre. In: Deinet, Ulrich; Sturzenhecker, Benedict (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. Votum Verlag. Wiesbaden. S. 77-89.

Fromme, Johannes (1998): Jungen und Mädchen bis 12 Jahre. In: Deinet, Ulrich; Sturzenhecker, Benedict (Hrsg.): Handbuch offene Jugendarbeit. Votum-Verlag. Münster. S. 102-108.

Frowerk, Jens-Ulrich, Sombetzki, Christian (1999): Politische Kinder- und Jugendbeteiligung. Grundlagen, Strategien, Praxis. In: Frowerk, Jens-Ulrich; Sombetzki, Christian (Hrsg.): Kinderpolitik – Kinderbeteiligung. Kinder- und jugendpolitische Beteiligungsmodelle. Stiftung MITARBEIT. Bonn. S. 9-116.

Fthenakis, Wassilios E. (1998): Erziehungsqualität: Operationalisierung, empirische Überprüfung und Messung eines Konstrukts. In: Fthenakis, Wassilios E.; Textor, Martin R. (Hrsg.) (1998): Qualität von Kinderbetreuung. Konzepte, Forschungsergebnisse, internationaler Vergleich. Beltz Verlag. Weinheim und Basel. S. 52 – 74.

Fthenakis, Wassilios E. (1997): Veränderte Familienformen und außerunterrichtliche Kinderbetreuung. In: Kaplan, Karlheinz; Becker-Gebhard, Bernd (Hrsg.): Handbuch der Hortpädagogik. Lambertus Verlag. Freiburg im Breisgau. S. 13-31.

Hartmann, Jutta (1996): Lebensgestaltungsmöglichkeiten und Geschlecht – Herausforderungen an Schule heute. In: Hempel, Marlies (Hrsg.): Grundschulreform und Koedukation. Beiträge zum Zusammenhang von Grundschulforschung, Frauenforschung und Geschlechtersozialisation. Juventa Verlag. Weinheim und München. S. 125-139.

Heinrichs, Hans-Jürgen (1999): Das Fremde verstehen. In: Eberhart, Helmut; Verhovsek, Johann (Hrsg.): Fremdenfeindlichkeit als gesellschaftliches Problem. Europäischer Verlag der Wissenschaften. Frankfurt am Main. S. 33-48.

Holtappels, Heinz Günter (1995): Ganztageserziehung als Gestaltungsrahmen der Schulkultur – Modelle und Perspektiven für ein zeitgemäßes Schulkonzept. In: Holtappel, Heinz Günter (Hrsg.): Ganztageserziehung in der Schule. Leske und Budrich. Opladen. S. 12 – 48.

Holzapfel, Hartmut (1996): Schule 2000. Bildungspolitische Thesen für die Schule von morgen. VAS – Verlag für Akademische Schriften. Frankfurt am Main.

Kaplan, Karlheinz (1997): Kooperation von Schule und Hort. In: Kaplan, Karlheinz; Becker-Gebhard, Bernd (Hrsg.): Handbuch der Hortpädagogik. Lambertus Verlag. Freiburg im Breisgau. S. 183 – 194.

Kaplan, Karlheinz; Becker-Gebhard, Bernd (1997): Fragen der Konzeptentwicklung. In: Kaplan, Karlheinz; Becker-Gebhard, Bernd (Hrsg.): Handbuch der Hortpädagogik. Lambertus Verlag. Freiburg im Breisgau. S. 67 – 73.

Kaplan, Karlheinz; Becker-Gebhard, Bernd (1998): Zur Qualität der außerschulischen Betreuung. In: Fthenakis, Wassilios E.; Textor, Martin R. (Hrsg.) (1998): Qualität von Kinderbetreuung. Konzepte, Forschungsergebnisse, internationaler Vergleich. Beltz Verlag. Weinheim und Basel. S. 98 – 106.

Kaplan, Karlheinz; Säbel, Jens – Peter (1997): Schwerpunkte der Arbeit mit Grundschulkindern. In: Kaplan, Karlheinz; Becker-Gebhard, Bernd (Hrsg.): Handbuch der Hortpädagogik. Lambertus Verlag. Freiburg im Breisgau. S. 74 – 88.

Kaplan, Karlheinz u.a. (1997): Kooperation mit Eltern. In: Kaplan, Karlheinz; Becker-Gebhard, Bernd (Hrsg.): Handbuch der Hortpädagogik. Lambertus Verlag. Freiburg im Breisgau. S. 175 – 182.

Khan-Svik, Gabriele (1998): Über die Lebendigkeit von Kultur. In: Eichelberger, Harald; Furch, Elisabeth (Hrsg.): Kulturen, Sprachen, Welten: Die Herausforderung (Inter-)Kulturalität. Studien Verlag. Innsbruck.

Knapp, Gerald (2007a): Schule und Soziale Arbeit: Zur Einführung in einen komplexen Zusammenhang. In: Knapp, Gerald; Lauermann, Karin (Hrsg.): Schule und soziale Arbeit. Zur Reform der öffentlichen Erziehung und Bildung in Österreich. S. 15 – 25.

Knapp, Gerald (2007b): Familie(n) und Schule. Veränderte Lebenswelten und der Einfluss auf das Schulsystem in Österreich. In: Knapp, Gerald, Gerald; Lauermann, Karin (Hrsg.): Schule und soziale Arbeit. Zur Reform der öffentlichen Erziehung und Bildung in Österreich. S. 248 – 314.

Knauer, Raingard; Brandt, Petra (1998): Kinder können mitentscheiden: Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in Kindergarten, Schule und Jugendarbeit. Hermann Luchterhand Verlag. Neuwied, Kriftel, Berlin.

Kösel, Edmund (1999): Postmoderne Lebens- und Lernprogramme von Kindern. In: Seibert, Norbert (Hrsg.): Kindliche Lebenswelten. Eine mehrperspektivische Annäherung. Klinkhardt. Bad Heilbrunn. S. 25 -64.

Kränzl-Nagl, Renate (1998): Freizeit im Kinderleben. In: Kränzl-Nagl, Renate; Riepl, Barbara; Wintersberger, Helmut (Hrsg.): Kindheit in Gesellschaft und Politik. Eine multidisziplinäre Analyse am Beispiel Österreichs. Campus Verlag. Wien. S. 249-265.

Lauermann, Karin (2003): Hort zwischen Tradition und Zukunft. In: Lauermann, Karin; Knapp, Gerald (Hrsg.): Sozialpädagogik in Österreich. Perspektiven in Theorie und Praxis. Verlag Hermagoras/Mohorjeva. S. 199-223.

Mansel, Jürgen (1996): Glückliche Zeit – schwierige Kindheit? In: Mansel, Jürgen (Hrsg.): Glückliche Kindheit – Schwierige Zeit? Über die veränderten Bedingungen des Aufwachsens. Leske und Budrich. Opladen. S. 7-24.

Möhlke, Gabriele (1998): Mädchen. In: Deinet, Ulrich; Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.): Handbuch offene Jugendarbeit. Votum-Verlag. Münster. S. 85-90.

Muysers, Brigitte (1997): Freizeitangebote im Hort – „Was machen wir heute?“. In: Kaplan, Karlheinz; Becker-Gebhard, Bernd (Hrsg.): Handbuch der Hortpädagogik. Lambertus Verlag. Freiburg im Breisgau. S. 257-268.

Müller, Sabine (1996): Schulentwicklung und Schülerpartizipation: Möglichkeiten der Beteiligung von Schülerinnen und Schülern an innerschulischen Innovationsprozessen. Luchterhand Verlag GmbH Neuwied. Krieffel, Berlin

Neumann, Karl (1998): Kleinkindheit im Wandel. In: Fthenakis, Wassilios E.; Textor, Martin R. (Hrsg.): Qualität von Kinderbetreuung. Konzepte, Forschungsergebnisse, internationaler Vergleich. Beltz Verlag. Weinheim und Basel. S. 27 – 36.

Nieke, Wolfgang (1991): Situation ausländischer Kinder und Jugendlicher in der Bundesrepublik Deutschland: Vorschule, Schule, Berufsausbildung, Freizeit, Kriminalität. In: Lajos, Konstantin (Hg.): Die zweite und dritte Ausländergeneration. Ihre Situation und Zukunft in der Bundesrepublik Deutschland. Leske und Budrich. Opladen. S. 13-41.

Nolting, Hans-Peter (1991): Lernfall Aggression. Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH. Hamburg.

Petermann, Franz; Petermann, Ulrike (2005): Training mit aggressiven Kindern. Beltz Verlag. Weinheim, Basel.

Preiß, Christline; Wahler, Peter (Hrsg., 2002): Schule zwischen Lehrplan und Lebenswelt. Zwischenbilanz zur aktuellen Bildungsreform. Leske und Budrich. Opladen.

Richter, Sigrun (1996): Geschlechtsspezifische Aspekte des Schriftspracherwerbs im Rahmen einer ökologischen Grundschuldidaktik. In: Hempel, Marlies (Hrsg.): Grundschulreform und Koedukation. Beiträge zum Zusammenhang von Grundschulforschung, Frauenforschung und Geschlechtersozialisation. Juventa Verlag. Weinheim und München. S. 219-229.

Riepl, Barbara (1998): Außerfamiliäre Kinderbetreuung. In: Kränzl-Nagl, Renate; Riepl, Barbara; Wintersberger, Helmut (Hrsg.): Kindheit in Gesellschaft und Politik. Eine multidisziplinäre Analyse am Beispiel Österreichs. Campus Verlag. Wien. S. 189-208.

Röhner, Charlotte (1996): Mädchen und Jungen im offenen Unterricht. Fallstudien zur sozialen Konstruktion der Geschlechter in der Grundschule. In: Hempel, Marlies (Hrsg.): Grundschulreform und Koedukation. Beiträge zum Zusammenhang von Grundschulforschung, Frauenforschung und Geschlechtersozialisation. Juventa Verlag. Weinheim und München. S. 107-124.

Röhner, Charlotte (2003): Kinder zwischen Selbstsozialisation und Pädagogik. Leske und Budrich. Opladen.

Rolff, Hans-Günter; Zimmermann, Peter (1992): Kindheit im Wandel. Eine Einführung in die Sozialisation im Kindesalter. Beltz Verlag. Weinheim und Basel.

Rose, Lotte (2004): Gender Mainstreaming in der Kinder- und Jugendarbeit. Juventa Verlag. Weinheim und München.

Salzmann, Gerald (2003): Kinderbetreuung in Österreich. In: Lauermann, Karin; Knapp, Gerald (Hrsg.): Sozialpädagogik in Österreich. Perspektiven in Theorie und Praxis. Verlag Hermagoras/Mohorjeva. S. 170 – 198.

Scheipl, Josef (2007): Die ganztägige Schule. Ein neuerlicher Anlauf oder ihr endgültiger Durchbruch? In: Knapp, Gerald; Lauermann, Karin (Hrsg.): Schule und soziale Arbeit. Zur Reform der öffentlichen Erziehung und Bildung in Österreich. S. 755 – 768.

Seel, Helmut; Scheipl, Josef (2004): Das österreichische Bildungswesen am Übergang ins 21. Jahrhundert. Leykam. Graz.

Sielert, Uwe (1998): Jungen – Wer sind sie? In: Deinet, Ulrich; Sturzenhecker, Benedikt (Hrsg.): Handbuch offene Jugendarbeit. Votum-Verlag, Münster. S. 90-96.

Struck, Peter (1982): Erziehungsdefizite in Familie, Schule und Gesellschaft. Möglichkeiten zu ihrer Überwindung. Schroedel Verlag GmbH, Hannover.

Tietze, Wolfgang (1998): Zur Versorgung mit Kinderbetreuungsangeboten. In: Fthenakis, Wassilios E.; Textor, Martin R. (Hrsg.): Qualität von Kinderbetreuung. Konzepte, Forschungsergebnisse, internationaler Vergleich. Beltz Verlag. Weinheim und Basel. S. 37-50.

Rekow, Astrid; Säbel Jens-Peter; Becker-Gebhard, Bernd; Kaplan, Karlheinz (1997): Hausaufgabenbetreuung. In: Kaplan, Karlheinz; Becker-Gebhard, Bernd (Hrsg.): Handbuch der Hortpädagogik. Lambertus Verlag. Freiburg im Breisgau. S. 269-277.

Wiater, Werner (2002): Neue Anforderungen an das Lernen in der Schule. Konzepte, Ansätze, Perspektiven. In: Preiß, Christine; Wahler, Peter (Hrsg.): Schule zwischen Lehrplan und Lebenswelt. Zwischenbilanz zur aktuellen Bildungsreform. Opladen: Leske und Budrich. S. 103-118.

Wintersberger, Helmut (1998): Kindheit als soziales Phänomen - Zur Ambivalenz moderner Kindheit. In: Fthenakis, Wassilios E.; Textor, Martin R. (Hrsg.) (1998): Qualität von Kinderbetreuung. Konzepte, Forschungsergebnisse, internationaler Vergleich. Beltz Verlag. Weinheim und Basel. S. 12-26.

Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen (2006): Ganztagschule. Eine Chance für Familien. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden.

Zeiger, Hartmut J.; Zeiger, Helga (1994): Orte und Zeiten der Kinder. Soziales Leben im Alltag von Großstadtkindern. Juventa Verlag. Weinheim und München.

Zinser, Claudia (2005): Partizipation erproben und Lebenswelten gestalten. In: Deinet, Ulrich; Sturzenhecker, Benedict (Hrsg): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. Votum Verlag. Wiesbaden 2005. S. 157-166.

Statistik Austria (2007a): Horte in den politischen Bezirken. Online unter: http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/ki_ndertagesheime_kinderbetreuung/index.html (Stand: 04.12. 2008)

Statistik Austria (2007b): Kindertagesheime nach dem Erhalter. Online unter: http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/ki_ndertagesheime_kinderbetreuung/index.html (Stand: 04.12. 2008)

Statistik Austria (2007c): Kinderbetreuungsquoten nach Altersgruppen. Online unter: http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/ki_ndertagesheime_kinderbetreuung/index.html (Stand: 04.12.2008)

Österreichisches Schulorganisationsgesetz (SchOG): Führung ganztägiger Schulformen. Online unter: http://www.bmukk.gv.at/schulen/recht/gvo/schog_01.xml (Stand: 04.12.2008)

Nachmittagsbetreuung an Schulen: Online unter:

<http://www.graz.at/cms/beitrag/10027079/316858> (Stand vom 04.12.2008)

Leitbild der Tagesmütter Steiermark. Online unter:

http://www.tagesmuetter.co.at/DEU/ueber_uns/Leitbild.php (Stand: 04.12.2008)

MIKADO – Weiterbildung der Tagesmütter Steiermark: Online unter:

<http://www.tagesmuetter.co.at/DEU/angebot/MIKADO.php> (Stand: 04.12.2008)

Regionalstellen der Tagesmütter Steiermark. Online unter:

<http://www.tagesmuetter.co.at/DEU/regionalstellen/Graz/Graz.php> (Stand: 04.12.2008)

MIKADO Tagesmütter Steiermark: Online unter:

<http://www.tagesmuetter.co.at/DEU/angebot/MIKADO.php> (Stand: 04.12.2008)

SchülerInnenhorte der Stadt Graz/Übersicht der Standorte. Online unter:

<http://www.graz.at/cms/beitrag/10053665/394474> (Stand: 04.12.2008)

Hort- und Nachmittagsbetreuung/Gebühren: Online unter:

<http://www.graz.at/cms/beitrag/10024509/313795/> (Stand: 04.12.2008).

Konvention über die Rechte des Kindes: Partizipationsrechte. Online unter:

<http://www.kinderrechte.gv.at/home/service/downloads/un-konvention/content.html>

(Stand: 04.12.2008)

11 Tabellenverzeichnis

Sozialer Lebensraum

Häufigkeitstabelle A-1: Kind fühlt sich im Hort wohl

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Keine Angaben	2	4,7	4,7	4,7
	stimmt	36	83,7	83,7	88,4
	stimmt eher	4	9,3	9,3	97,7
	stimmt eher nicht	1	2,3	2,3	100,0
	Gesamt	43	100,0	100,0	

Häufigkeitstabelle A-2: Eltern sind mit dem Hort zufrieden

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimmt	36	83,7	83,7	83,7
	stimmt eher	7	16,3	16,3	100,0
	Gesamt	43	100,0	100,0	

Häufigkeitstabelle A-3: Aufgabe und Lernen als Nachmittagsangebot

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	keine Angaben	3	7,0	7,1	7,1
	ja	38	88,4	90,5	97,6
	nein	1	2,3	2,4	100,0
	Gesamt	42	97,7	100,0	
Fehlend	System	1	2,3		
Gesamt		43	100,0		

Häufigkeitstabelle A-4: Sport und Bewegung als Nachmittagsangebot

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	keine Angaben	4	9,3	9,3	9,3
	ja	37	86,0	86,0	95,3
	egal	2	4,7	4,7	100,0
	Gesamt	43	100,0	100,0	

Gemeinschaft

Häufigkeitstabelle A-5: Förderung der Gemeinschaft als Schwerpunkt im Hort

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	keine Angaben	5	11,6	11,6	11,6
	sehr wichtig	19	44,2	44,2	55,8
	wichtig	19	44,2	44,2	100,0
	Gesamt	43	100,0	100,0	

Häufigkeitstabelle A-6: Kind soll mit Betreuerinnen sprechen, wenn es ihm schlecht geht

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	keine Angaben	2	4,7	4,7	4,7
	sehr wichtig	37	86,0	86,0	90,7
	wichtig	3	7,0	7,0	97,7
	weniger wichtig	1	2,3	2,3	100,0
	Gesamt	43	100,0	100,0	

Häufigkeitstabelle A-7: Eltern sollen bei Schwierigkeiten jederzeit mit Betreuerinnen sprechen können

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	keine Angaben	2	4,7	4,7	4,7
	sehr wichtig	38	88,4	88,4	93,0
	wichtig	2	4,7	4,7	97,7
	weniger wichtig	1	2,3	2,3	100,0
	Gesamt	43	100,0	100,0	

Diversität und Belastungen

Häufigkeitstabelle A-8: Finanzielle Unterstützung

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	keine Angaben	3	7,0	7,0	7,0
	ja	28	65,1	65,1	72,1
	nein	12	27,9	27,9	100,0
	Gesamt	43	100,0	100,0	

Häufigkeitstabelle A-9: Kosten sind gerechtfertigt

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	keine Angaben	11	25,6	25,6	25,6
	ja	19	44,2	44,2	69,8
	nein	13	30,2	30,2	100,0
	Gesamt	43	100,0	100,0	

Häufigkeitstabelle A-10: Hort ist zu teuer

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	keine Angabe	9	20,9	20,9	20,9
	ja	16	37,2	37,2	58,1
	nein	18	41,9	41,9	100,0
	Gesamt	43	100,0	100,0	

Häufigkeitstabelle A-11: Staat soll Kosten übernehmen

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	keine Angabe	8	18,6	18,6	18,6
	ja	20	46,5	46,5	65,1
	nein	15	34,9	34,9	100,0
	Gesamt	43	100,0	100,0	

Partizipation

Häufigkeitstabelle A-12: Erziehung zur Selbstständigkeit

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	keine Angabe	1	2,3	2,3	2,3
	ja	38	88,4	88,4	90,7
	vielleicht	4	9,3	9,3	100,0
	Gesamt	43	100,0	100,0	

12 Anhang

12.1 Bedarfserhebung Juni 2008 – Interviewleitfaden, Fragebogen

Kreuze an, was für die am besten passt! ×

Wie findest du folgende Punkte?



lernen				
Mittagessen				
Spiele mit Freunden				
Hauptschüler im Hort				
Hilfe bei den Hausübungen				
Hortерzieherinnen				
Hilfe beim Lernen				

Kreuze an, was für dich passt!



Ich habe eine Hortерzieherin. (Frau)		
Ich habe einen Hortерzieher. (Mann)		
Ich bin ein Mädchen.		
Ich bin ein Bub.		
Mir gefällt es im Hort.		
Die HortерzieherInnen bestimmen, was wir tun.		
Ich lerne lieber daheim.		
Im Hort hilft mir jemand bei den Aufgaben.		
Ich darf bei Entscheidungen im Hort mitbestimmen.		
Das Spielen mit den anderen macht mir Spaß.		

Womit würdest du die Zeit im Hort gerne verbringen?



Lernen für die Schule				
Fußball spielen				
Malen und zeichnen				
basteln				
tanzen				
Folgende Sportart				
Darstellendes Spiel (Rollenspiel, Theater..)				
Chor singen				
Eine Sprache lernen				
Experimentieren				
tun was ich will				



Was fällt dir zu diesen Fragen ein? Berichte mir!

Denk an deine Gruppe und deine Hortерzieherin oder deinen Hortерzieher!

- Was gefällt dir dabei sehr gut? Was gefällt dir nicht?

Was würdest du gerne in der Freizeit im Hort tun?

Was würdest du im Hort verändern?

Danke für deine Mithilfe! ☺☺☺

12.2 Leitfaden für das Gespräch mit der Hortleiterin

1. Rahmenbedingungen

- Seit wann besteht die Einrichtung?
- Was sind die Ziele der Einrichtung?
- In welcher Form erhalten Sie Unterstützung vom Träger? (Konzept, Ausstattung, Budget, fachliche Unterstützung, Besprechungen, Supervision)

2. Finanzierung / Kosten

- Wie wird die Einrichtung finanziert?
- Wie hoch sind die Elternbeiträge?
- Gibt es gestaffelte Elternbeiträge? Wenn ja, nach welchen Kriterien?

3. Personelle Ressourcen / Qualifikation

- Wie viele Personen arbeiten in der Einrichtung? (Männer-Frauen)
- Welche Ausbildung und Zusatzqualifikationen haben Sie und Ihre Mitarbeiterinnen?
- Gibt es die Möglichkeit von Zusatzqualifikationen? Wenn ja, welche?

4. Betreuungsschlüssel

- Wie viele Kinder besuchen den Hort? (Größe der Gruppe, altersheterogen?)
- Betreuungsschlüssel?

5. Herausforderungen / Benachteiligungen

- Haben Sie in Ihrer Einrichtung Kinder aus sozioökonomisch-benachteiligten Familien?
- Haben Sie Kinder mit Behinderungen / mit Migrationshintergrund?
- Mit welchen Belastungen sind Sie konfrontiert? (Gewalt, Mobbing, Probleme in Familie, Schule)

6. Ausblick

- Wo liegen Ihrer Meinungen die Schwachstellen?
- Was würden Sie gerne ändern?

Danke für das Gespräch!

12.3 Hortbeiträge



Hortbeiträge für das Jahr 2008/2009

Stufe	Familieneinkommen	monatl. Beitrag*
1	bis 1.198,00	73,00
2	1.198,01 bis 1.369,00	85,00
3	1.369,01 bis 1.541,00	94,00
4	1.541,01 bis 1.712,00	114,00
5	1.712,01 bis 1.883,00	128,00
6	1.883,01 bis 2.054,00	142,00
7	2.054,01 bis 2.225,00	155,00
8	2.225,01 bis 2.397,00	169,00
9	ab 2.397,01	183,00

*Ein Essensbeitrag von € 19,--/Monat ist inkludiert.

Rückstufungsmöglichkeiten:

- Sind mehrere Kinder in der Familie, wird bei der Beitragsberechnung um eine weitere Beitragsstufe je weiterem Kind rückgestuft.
- Bei gleichzeitigem Besuch mehrerer Kinder in den, dem Tarifmodell angeschlossenen Kinderbetreuungs-einrichtungen, kommt es zu einer zusätzlichen Rückstufung von ebenfalls einer Beitragsstufe pro weiterem Kind.
- AlleinerzieherInnen erhalten eine Rückstufung um eine Beitragsstufe.

Einkommensnachweise:

- Bei unselbständig Erwerbstätigen wird der letzte Jahreslohnzettel der Beitragsberechnung zugrunde gelegt.
- Bei selbständig Erwerbstätigen gilt der letztgültige Einkommensteuerbescheid als Berechnungsgrundlage.
- Bei Nicht-Erwerbstätigen gelten die jeweils aktuellen Belege (z.B. Nachweis der Leistungen aus der Arbeitslosenversicherung, Nachweis des Kinderbetreuungsgeldes, Pensionsabschnitt, Studienbeihilfenbescheid, ...) als Berechnungsgrundlagen.

Einkommensbegriff:

Als Familieneinkommen gilt das Nettoeinkommen inkl. der erhaltenen Unterhaltsleistungen exkl. Familienbeihilfe, Pflegegeld nach dem Bundes- oder Landesgesetz, nicht regelmäßig erh. Überstundenbezüge, Sonderzulagen, 13. und 14. Monatsbezug und Unterhaltsverpflichtungen, die an nicht haushaltszugehörige Angehörige zu leisten sind.

SOZIALE QUALITÄT DER NACHMITTAGSBETREUUNG IM HORT

FRAGEBOGEN

Liebe Eltern!

Liebe Erziehungsberechtigten!

Im Rahmen meiner Diplomarbeit auf der Karl-Franzens-Universität thematisiere ich die soziale Qualität der Nachmittagsbetreuung im Hort.

Mit dieser Untersuchung möchte ich erfahren, welche Erwartungen Sie von der Nachmittagsbetreuung Ihres Kindes haben und was Ihnen dabei wichtig ist.

Nehmen Sie sich Zeit beim Beantworten der Fragen. Kreuzen Sie bitte die Antwort an, die für sie am besten zutrifft. Die Daten werden vertraulich verwendet.

Bitte geben Sie den Fragebogen bis 9. Mai ab. Sie können dafür das beiliegende Kuvert verwenden und den Fragebogen in die Box werfen, die im Hort steht.

Bei Fragen wenden Sie sich bitte an

Karin Lafer-Puntigam

Telefon 0650/5274673

Email karin.lafer@gmx.net

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!

ANGABEN ZU IHREM KIND

Denken Sie bei den Angaben an das Kind, das gerade den Hort besucht.

Wenn Sie mehrere Kinder haben, die in den Hort gehen, denken Sie bitte an das ältere Kind!

1. Geschlecht		2. Alter	
☐ Weiblich	☐ Männlich	_____ Jahre alt	
3. Welche Klasse besucht Ihr Kind?			
☐ 1. Klasse ☐ 2. Klasse ☐ 3. Klasse ☐ 4. Klasse			
4. Seit wann besucht Ihr Kind den Hort?			
☐ seit 1 Jahr ☐ seit 2 Jahren ☐ seit 3 Jahren ☐ seit 4 Jahren ☐ seit 5 Jahren			
5. An wie vielen Tagen pro Woche ist Ihr Kind im Hort?			
☐ 1 Tag ☐ 2 Tage ☐ 3 Tage ☐ 4 Tage ☐ 5 Tage			
6. Wann geht Ihr Kind nach Hause?			
Montag	☐ 14 Uhr ☐ 16 Uhr	☐ 14.30 Uhr ☐ 16.30 Uhr	☐ 15 Uhr ☐ 17 Uhr
Dienstag	☐ 14 Uhr ☐ 16 Uhr	☐ 14.30 Uhr ☐ 16.30 Uhr	☐ 15 Uhr ☐ 17 Uhr
Mittwoch	☐ 14 Uhr ☐ 16 Uhr	☐ 14.30 Uhr ☐ 16.30 Uhr	☐ 15 Uhr ☐ 17 Uhr
Donnerstag	☐ 14 Uhr ☐ 16 Uhr	☐ 14.30 Uhr ☐ 16.30 Uhr	☐ 15 Uhr ☐ 17 Uhr
Freitag	☐ 14 Uhr ☐ 16 Uhr	☐ 14.30 Uhr ☐ 16.30 Uhr	☐ 15 Uhr ☐ 17 Uhr

Freizeit und Lernen

7. Welche Bewegungs- und Spielmöglichkeiten soll es in der Außenanlage des Hortes (Spielplatz, Hof...) geben?

	sehr wichtig	wichtig	weniger wichtig	nicht wichtig
Schaukel	☐	☐	☐	☐
Rutsche	☐	☐	☐	☐
Wippe	☐	☐	☐	☐
Klettergerät	☐	☐	☐	☐
Holzspielhaus	☐	☐	☐	☐
Reckstange	☐	☐	☐	☐
Sandkasten	☐	☐	☐	☐
Balancieren (z.B. umgelegter Baumstamm)	☐	☐	☐	☐
Tischtennis	☐	☐	☐	☐
Basketball, Fußball, Volleyball...	☐	☐	☐	☐
Bäume zum Klettern	☐	☐	☐	☐
natürliche Umgebung (Wiese, Hügel, Bäume, Büsche...)	☐	☐	☐	☐
Wasserstelle zum Trinken und Spielen	☐	☐	☐	☐

Welche zusätzlichen Bewegungs- und Spielmöglichkeiten würden Sie sich für den Außenbereich im Hort wünschen?

8. Wie sollten Ihrer Meinung die Räume im Hort genutzt werden?

	ja	vielleicht	nein	weiß nicht
Es soll eigene Räume zum Essen, Lernen, Spielen, Basteln, Entspannen und Lesen geben.	☐	☐	☐	☐
Die Räume sollen kindgerecht und gemütlich eingerichtet sein.	☐	☐	☐	☐
Die Räume sollen jederzeit für jedes Kind zugänglich sein.	☐	☐	☐	☐
Es soll einen Raum pro Gruppe geben, in dem die Kinder lernen, spielen etc.	☐	☐	☐	☐
Die Kinder sollen den Turnsaal benützen.	☐	☐	☐	☐

9. Wie wichtig sind Ihnen folgende Schwerpunkte im Hort?

	sehr wichtig	wichtig	weniger wichtig	nicht wichtig
Erledigen der Aufgaben	☐	☐	☐	☐
Freizeit	☐	☐	☐	☐
Förderung der Gemeinschaft	☐	☐	☐	☐
Erleben verschiedener Kulturen	☐	☐	☐	☐
Gesunde Ernährung	☐	☐	☐	☐
Regelmäßige Bewegung	☐	☐	☐	☐
Regelmäßige Theater- oder Kinobesuche	☐	☐	☐	☐
Schwimmen, Schwimmkurse	☐	☐	☐	☐

10. In welchen Bereichen ist Ihrer Meinung nach eine spezielle Förderung im Hort notwendig?

	ja	vielleicht	nein	weiß nicht
Rechnen	☐	☐	☐	☐
Lesen, Rechtschreiben	☐	☐	☐	☐
Englisch	☐	☐	☐	☐
Deutsch	☐	☐	☐	☐
Muttersprachlicher Unterricht	☐	☐	☐	☐
Musik (Instrument lernen: Gitarre, Flöte...)	☐	☐	☐	☐
Bewegung	☐	☐	☐	☐

11. Welche Aktivitäten sollen am Nachmittag im Hort angeboten werden?

	ja	nein	egal
Hausaufgaben, Lernen	☐	☐	☐
Sport, Bewegung	☐	☐	☐
Kreative Tätigkeiten (Zeichnen, Malen, Basteln ...)	☐	☐	☐
Entspannen, Spielen	☐	☐	☐
Lesen	☐	☐	☐
Unterschiedliche Angebote für Mädchen und Buben	☐	☐	☐
Musische Tätigkeiten (Theater, Singen, Musik)	☐	☐	☐
Fernsehen, Computer	☐	☐	☐

12. In welchem Ausmaß sollen folgende Aktivitäten angeboten werden?

	½ Stunde	1 Stunde	1 ½ Stunden	2 Stunden	gar nicht
Hausaufgaben, Lernen	☐	☐	☐	☐	☐
Sport, Bewegung	☐	☐	☐	☐	☐
Kreative Tätigkeiten (Zeichnen, Malen, Basteln ...)	☐	☐	☐	☐	☐
Entspannen, Spielen	☐	☐	☐	☐	☐
Lesen	☐	☐	☐	☐	☐
Musische Tätigkeiten (Theater, Singen, Musik)	☐	☐	☐	☐	☐
Fernsehen, Computer	☐	☐	☐	☐	☐

Wohlbefinden

13. Was sagen Sie dazu?

	stimmt	stimmt eher	stimmt eher nicht	stimmt nicht
Mein Kind fühlt sich im Hort wohl.	☐	☐	☐	☐
Ich bin mit dem Hort zufrieden.	☐	☐	☐	☐
Der Hort ist nur eine Notlösung.	☐	☐	☐	☐
Der Hort ist eine Bereicherung für mein Kind.	☐	☐	☐	☐
Die unterschiedlichen Sprachen der Kinder sind eine Bereicherung für mein Kind.	☐	☐	☐	☐
Bei Festen und Feiern wird der multikulturelle Hintergrund beachtet.	☐	☐	☐	☐
Beim Essen wird auf Besonderheiten (Religion, Allergie, Diät...) Rücksicht genommen.	☐	☐	☐	☐

Interaktion und Kommunikation

14. Worauf soll im Hort geachtet werden?

	sehr wichtig	wichtig	weniger wichtig	nicht wichtig
Mein Kind soll Vertrauen zu den Betreuerinnen haben.	☐	☐	☐	☐
Die Betreuerinnen sollen Verständnis für mein Kind haben.	☐	☐	☐	☐
Mein Kind soll von den Betreuerinnen ernst genommen werden.	☐	☐	☐	☐
Mein Kind soll mit den Betreuerinnen sprechen können, wenn es ihm schlecht geht.	☐	☐	☐	☐
Die Eltern sollen bei Schwierigkeiten jederzeit mit den Betreuerinnen sprechen können.	☐	☐	☐	☐
Die Betreuerinnen sollen die Eltern bei Schwierigkeiten sofort informieren.	☐	☐	☐	☐
Mein Kind soll gerne in den Hort gehen.	☐	☐	☐	☐
Mein Kind soll nicht von anderen Kindern geschlagen werden.	☐	☐	☐	☐
Mein Kind soll nicht von Kindern geärgert oder beleidigt werden.	☐	☐	☐	☐
Bei einem Verstoß gegen die Hortregeln soll mein Kind die Konsequenzen tragen.	☐	☐	☐	☐

15. In welcher Form soll ein Austausch zwischen Ihnen und den Betreuerinnen stattfinden?

Zutreffendes bitte ankreuzen!

	Sehr oft	oft	fast nie	nie
Elternabend	☐	☐	☐	☐
Sprechstunden	☐	☐	☐	☐
Telefon	☐	☐	☐	☐
beim Abholen	☐	☐	☐	☐
Veranstaltungen, Feiern,...	☐	☐	☐	☐
Schriftlich, über das Elternheft	☐	☐	☐	☐

Selbstbestimmung und Selbstorganisation

16. Beurteilen Sie folgende Aussagen!

	ja	vielleicht	nein	weiß nicht
Die Kinder sollen im Hort zur Selbstständigkeit erzogen werden.	☐	☐	☐	☐
Die Kinder sollen den zeitlichen Ablauf im Hort mitbestimmen	☐	☐	☐	☐
Die Kinder sollen die Freizeitaktivitäten im Hort mitbestimmen können.	☐	☐	☐	☐
Die Betreuerinnen sollen den gesamten Ablauf entscheiden.	☐	☐	☐	☐
Mein Kind soll entscheiden, ob es die Aufgabe im Hort macht.	☐	☐	☐	☐

17. Wie stellen Sie sich den idealen Hort für Ihr Kind vor?

Rahmenbedingungen

18. Wie beurteilen Sie folgende Aussagen?

	sehr wichtig	wichtig	weniger wichtig	nicht wichtig
Die Kinder sollen bis 18 Uhr betreut werden.	☐	☐	☐	☐
In der Gruppe sollen nicht mehr als 12 Kinder sein.	☐	☐	☐	☐
Die Kinder sollen von Frauen und Männern betreut werden.	☐	☐	☐	☐
Der Hort soll auch in den Ferien geöffnet sein.	☐	☐	☐	☐
Der Hort soll tageweise besucht werden können.	☐	☐	☐	☐

19. Was trifft für Sie zu?

	ja	nein
Ich bekomme finanzielle Unterstützung.	☐	☐
Die Unterstützung ist ausreichend.	☐	☐
Ich finde den Hort zu teuer.	☐	☐
Die Kosten des Hortes sind gerechtfertigt.	☐	☐
Der Staat/ die Stadt soll die gesamten Kosten des Hortes übernehmen.	☐	☐

ZU IHRER PERSON

20. Geschlecht ☐ Weiblich ☐ Männlich	21. Alter _____ Jahre alt
22. Beruf ☐ Vollzeit ☐ Teilzeit ☐ nicht berufstätig	23. Kinder Anzahl der Kinder: _____ Davon unter 6 Jahre: _____ Davon schulpflichtig (6-15 Jahre) _____
24. Muttersprache Bitte schreiben Sie Ihre Muttersprache auf die Zeile!	

25. Schul- und Berufsbildung

Kreuzen Sie bitte Ihre höchste abgeschlossene Ausbildung an!

- ☐ Volksschule
- ☐ Hauptschule
- ☐ Fachschule
- ☐ Lehre
- ☐ Höhere Schule mit Matura
- ☐ Berufsbildendes Studium (zB Pädagogische Akademie)
- ☐ Universitätsstudium

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!

Deine Meinung ist wichtig!

Interviewleitfaden: 1. – 4. Klasse Volksschule: Mädchen und Buben

Wie sollte der Spielplatz im Hort ausschauen? Welche Spielgeräte hättest du gerne?
Gibt es Dinge, die du nicht so gerne magst am Hort? Kannst du dich an einen Tag erinnern, an dem es dir sehr schlecht gegangen ist? Magst du darüber erzählen? Wer hilft dir?
Gehst du gerne in den Hort oder gehst du nur, weil du musst? Wo würdest du lieber sein? Warum?
Wer entscheidet, was ihr am Nachmittag macht? (Eure Betreuerin? Du selbst?) Musst du bestimmte Dinge machen? Darfst du nein sagen? Möchtest du gerne selber entscheiden, was du wann machst oder ist dir das egal?
Wie verstehen sich Mädchen und Buben? Spielt ihr miteinander? Was macht ihr? Streitet ihr euch? Worüber?
Was wünschst du dir am meisten für die Zeit im Hort? Was würdest du verändern? Wie stellst du dir einen Tag im Hort vor? Beschreibe ihn!
Du kannst dir für den Hort etwas wünschen? Was ist das?

Vielen Dank für das Gespräch!

12.6 Transkript – Interview

Interview 5

B10: männlich, 7 Jahre, 1. Klasse

B11: männlich, 7 Jahre, 1. Klasse

B12: männlich, 7 Jahre, 1. Klasse

I: Ich möchte jetzt von euch wissen, wenn du an den Hort denkst, was fällt dir als erster ein?

B10: (schnauft) Irgendwie kommt mir so komisch vor. Wie zuhause, dass ich da bin irgendwie. Es gibt so Spiele, Bücher, alles.

I: Was fällt dir ein, wenn du an den Hort denkst? Was fällt dir ein?

B11: Ich mag gerne Fußball spielen und spiel gerne „Bialad“ (= Billiard) und ich spiel gerne Kegel und ich mag meine Freunde so sehr.

B12: Ich spiele – wie heißt das? – (zeigt zum Tischbilliard) und spiele Fußball und Basketball und Lego.

I: Ok, ihr habt es schon gesagt. Aber was machst du jetzt am liebsten im Hort und mit wem?

B10: Ja, äh mit wem? Mit wem will ich spielen meinst du, oder? OK. Mit xxx da. Da haben viel Freude mit ihm und Basketball und noch mit yyy haben wir ganz viel Freude. Er ist ein Drittklässler, und er ist mein bester Freund vom Schülerhort. Da wir spielen zusammen Fußball. Ein bisschen mag er mich, ein bisschen nicht und so. Ein bisschen streiten wir, ein bisschen haben wir Spaß, ein bisschen sind wir Freunde, ein bisschen so, ich kann da mehr nicht sagen.
I: OK, das war ja schon sehr viel. Also am liebsten Fußball spielen mit Freunden?

B10: Ja.

I: Gut. Was machst du am liebsten?

B11: Ich spiel gerne mit meinen Freunden xxx und yyy – mit zzz nicht so sehr.

I: Und was macht ihr da am liebsten?

B11: Mm, ich baue mit den Lego ein Haus.

I: Sehr gut. Und was machst du am liebsten im Hort?

B12: Ich bin mit xxx Freunde und mit yyy, von unserer Klasse und mit (...)

I: Und was spielst du am liebsten mit ihnen?

B12: Pokemon.

I: Ok. Gibt es auch Dinge im Hort, die du nicht so gerne magst. (B11: Ja!) Was denn?

B11: Dass sie nerven und so.

I: Wer nervt?

B11: Ja, er und ein paar Mädchen. Die nerven, und ein paar Buben.

B10: Was ich nicht mag, ist, wenn jemand mich stört bei der Aufgabe und wenn ich sie mache. Und wenn ich spiel, dann sagt er, dass ist meins, dass ist seins. dass hab ich genommen. OK, ich gib's. Fußball spiel ich alle, Klettergerüst (B11: murmelt: Das ist nicht nett!) Und wenn ich was nehme, wollen die auch. Und so geht's weiter.

I: Und das ist nervig?

B10: Ja schon.

I: Ok. Gibt es auch was, was du nicht magst?

B12: Mich schlagen.

I: Dass du nicht geschlagen wirst? Passiert das öfter?

B11: Nein, niemand hat dich geschlagen.

B12: Doch, er.

B10: Nein, er hat gesagt, dass....

I: Oi, Oi, Oi zum Streiten fangen wir jetzt nicht an.

I: Jetzt denken wir, oder ihr denkt an den Hof und an den Spielgarten draußen. Was gefällt dir daran besonders gut?

B10: Äh, Fußball!

I: Was fällt dir besonders gut?

B11: Schaukel. Fußball.

B12: Fußball.

I: OK. Und was fehlt dir? Was hättest du noch gerne für den Spielplatz draußen? Irgendwelche Spielgeräte, was anderes? Was hättest du gerne?

B11: Fußballstation, so eine ... nein, bei, so eine Fußballstation?

I: Ein Fußballstadion? So ein großes Fußballfeld mit Zuschauer zum Sitzen?

B11: Ja! Spanien gegen Deutschland. Ich war für Spanien.

I: Ich glaub, die haben gewonnen!

B11: Ja, normal war es kein Tor, aber sie haben es gezählt. 1:0 für Spanien.

I: Ja, sie waren auch die Besseren.

B11: Ja, der Torres

I: Ok. Was fehlt dir? Was wünschst du dir für den Spielplatz?

B10: Ja, Volleyball und Handball. Des gefällt mir ein bisschen gut. Und Sand, und wo da drinnen im Turnsaal noch ein Ball und Netz.

I: Dir fehlen Bälle.

J nickt zustimmend.

I: Und was fehlt dir noch?

B12: Klettern. Baum klettern. Und turnen, Fußball spielen. Und dann Schaukel.

I: Noch etwas?

B12: Und Handball.

I: Ok. Ganz sportlich. Und wenn du an die Räume drinnen denkst: Was gefällt dir da gut in deinem Gruppenraum?

B10: Du meinst Spiel oder? Also mir gefällt das Lego zum Spielen. Das macht ein bisschen mehr Spaß, mit meine Freunde. Noch Bücher schauen mit meine Freunde, des macht auch Spaß. Mir macht das Spaß. Schule zum Spielen macht auch Spaß, malen auch. Und mit Freunde nett zu sein. Und nicht streiten. Da kann man alles machen drinnen was man will – nicht laut sein und schlagen, nett sein und.

I: Was gefällt dir an deinem Gruppenraum? Was ist da besonders lustig?

B11: Lego und mit meine Freunde spielen. Und ein bisschen mit meine Freunde, aber mit xxxi nicht so gut. Zeichnen mag ich auch gerne und mit meine Freunde Bücher schauen.

I: Und was gefällt dir am Gruppenraum besonders gut?

B12: Ähm. Lego spielen und mit Freunden. Ich war gestern mit xxx das gespielt (zeigt auf den Billiard Tisch) und dann .. ähm.. Pokemon und wie heißt es, diese UNO. Nix mehr.

I: Und jetzt kommt die interessante Frage B11: Spielst du gerne mit den Mädchen? Wie schaut es da aus? Spielst du gerne mit ihnen? Streitest du oft?

B10: Ja. Halb halb streite ich.

B11: Ich auch, aber ich streite nie mit Mädchen.

B12: Ich auch, aber ich streite nicht.

I: Und es macht Spaß mit den Mädchen zu spielen?

B10: Ja, schon.

E. Aber schon ein bisschen. Sie nerven mich.

I: Wieso nerven sie dich? Was machen sie?

B11: Ja, ich tu voll gut mischen und sie sagen: Du schummelst. Obwohl es sind selber drei Vierer gekommen.

I: Und soll es jetzt Sachen geben im Hort, wo nur die Mädchen spielen dürfen, nur die Buben spielen dürfen oder passt das Durchgemischte euch ganz gut?

B10: Durchgemischt. Nur Buben, dann sind Mädchen traurig. Dann gibt's nix für sie spielen. Dann nur Mädchenspiele, dann werden die Buben traurig auch. Wenn es zusammen ist, für Mädchen und Buben, egal für wen, für großen, dann passt's.

B12: Mischen.

I: Gibt es eigene Mädchenspiele oder nur Bubenspiele? Gibt es das?

B10: Nein, es gibt's zusammen. Da gibt's Mädchenspiele.

I: Was ist ein Mädchenspiel?

B11: Damenspiele.

J. Ja, Mädchenspiele.

B12: Barbie.

I: Fällt dir noch etwas ein?

B10: Prinzessin zu sein.

I: Und gibt es ein Bubenspiel? Was ist ein Bubenspiel?

B10: Ja, so.. wie soll ich sagen? Da gibt es so Bausteine. Legos, was Buben mögen. Wir wollten gern und es gibt auch Ritter und Drachen und so.

I: Und was ist für dich ein Bubenspiel?

B12: Fußball.

I: Gehst du gerne in den Hort oder bist du nur da, weil deine Mama sagt du musst.

B10: Nein, ich geh schon gerne. Meine Mutter sagt nicht, du musst gehen. Meine Mutter sagt, geh ein bisschen wenn die Schule zu ist, dann muss ich gehen.

I: Gehst du gerne in den Hort?

B11: Ja.

I: Oder würdest lieber am Nachmittag daheim sein?

B11: Ich würde lieber Schülerhort.

B12: Ich Schülerhort.

B11: Zuhause muss ich nur schlafen.

I: Wenn du jetzt an den Nachmittag im Hort denkst. An die Freizeit, an die Spiele – Was hättest du da gerne? Also nicht, was ihr schon habt, sondern was wünschst du dir noch? Welche Angebote soll es da geben?

B10: Ja, also – was es gibt.

I: Nein, nicht was es gibt, sondern was es geben soll.

B10: Aha, ja, ja. Wenn's gibt Billardtisch. Zuhause war einer, aber der ist kaputt. Wenn's Fußballplatz. Wir haben schon einen, wir kaufen schon einen. Tor, Tor brauchma noch einen. So ein kleines Tor noch eines und Ball und nix mehr. Und auf der Wiese spielen wünsch ma noch so, irgendsowas zum Spielen und noch was so, Spiele wie heißt das – Bücher, Lego diese eine, wie heißt das? Es heißt, warte ...

I: Soll ich in der Zwischenzeit jemanden anderen fragen. Du überlegst? OK.

I: Was hättest du gerne am Nachmittag im Hort? Was soll alles angeboten werden an Spielen? Was soll es alles geben?

B11: Playstation 2 und Bäume zum Klettern, weil da können wir nicht klettern. Und wir möchten nicht, dass der Ball immer herunterfällt.

I: Dass er nicht rüberfällt über'n Zaun?

B11: Ja, dann geh ich immer holen.

I: Ist es dir eingefallen.

B10: Indianer Jones Lego.

I: OH! Und womit würdest du gerne den Nachmittag verbringen. Was würdest du noch gerne machen am Nachmittag?

B12: Aufgabe machen. Hof gehen, spielen und rein gehen essen. Und so.

I: Du hast gerade Aufgabe gesagt. Wie schaut das bei euch aus? Machst du die gerne im Hort?

B10: Ja, schon ein bisschen rechnen und schreiben. Buchstaben lernen, malen ein bisschen.

B12: Mm, nicht so gut.

B11: Rechnen ist sehr gut für mich. Schreibe ist...

I: Psst, es ist egal ob das für ihn gut ist oder ob er gut ist. Darum geht's ja nicht.

B10: Ja, mag ich auch sehr lesen. Schreiben, ausdenken.

I: Also du machst gerne deine Aufgabe im Hort. Machst du gerne deine Aufgabe im Hort? (kurze Pause) Oder würdest sie lieber alleine daheim machen?

B11: Mm, im Hort.

I: Oder magst sie gar nicht machen?

B11: DOCH! SCHON!

I: Also lieber im Hort als daheim?

B11: Ja.

I: Wo würdest du lieber deine Aufgabe machen? Im Hort oder daheim?

B12: Heim.

I: Daheim – warum daheim?

B12: Ja, mein Vater geht arbeiten und Mutter geht zu manchmal wo spazieren, dann kann ich in Ruhe schreiben und rechnen und so.

I: Das heißt du hättest daheim mehr Ruhe als im Hort?

B12: Ja.

I: Ok.

I: Und wer entscheidet im Hort was ihr tun sollt. Wer macht das? Wer entscheidet?

B10: Uff! Das kann man nicht sagen.

I: Entscheidest du, was du machst?

B10: Nein!

I: Wer dann?

B10: Ja, die Hortbetreuerin und ..

B11: Nicht Betreuerin. Die Horttante.

I: Und wer entscheidet bei dir?

B11: Die Horttante.

B12: Die Horttante.

B10: Bei uns alle die Horttante.

I: Musst du da bestimmte Dinge machen oder kannst du sagen: Na, da hab ich keine Lust? Ich mach die Aufgabe daheim.

B10: Wenn die Hortbetreuerin sagt, du musst es machen, dann musst du es machen. Wenn sie sagt, wenn du willst dann mach ich vielleicht. Wenn sie sagt, du hast viel gemacht, mach zuhause. Ok! Du musst hören auf sie.

I: Also wenn die Horttante sagt: Du musst sie machen, dann ...

B11: ... dann mach ich.

B12: Auch wie er..

I: Und passt dir das, dass die Horttante bestimmt oder würdest du bei manchen Sachen gerne selber entscheiden?

B10: Ja, nicht alleine bescheiden. Nur die Horttantebetreuerin.

I: Würdest du gerne einmal selber entscheiden, selber einmal aussuchen? Mach ich die Aufgabe jetzt oder mach ich sie später, geh ich jetzt in den Hof. Oder soll das die Horttante machen?

B11: Die Horttante. Ich muss die Horttante zuhören. Sondern ich muss nicht entscheiden.

I: Und das passt dir? Dass die Horttante entscheidet und nicht du?

B12: Auch wie er.

I: OK. Dann hätte ich von euch gerne gewusst – wir sind bald fertig. Wie schaut jetzt dein Nachmittag im Hort aus? Du kommst von der Schule in den Hort – was machst du dann alles?

B12: Hände waschen. Erst die Hände waschen und dann essen. Und dann Hof gehen, spielen, Basketball, Handball.

(B11: Handball gibt's da keines!)

B12: Ich hab einmal mit xxx in Schule kleines Ball gespielt – mit yyy.

I: OK: Und nach dem Spielen machst du was?

B12: Ich geh mit den Horttanten rein und dann tu ich Aufgabe machen..

B11: .. dann essen wir und dann ist schon aus.

I: Genau, weil dann gibt es eine Jause?

B10: Ja, dann gehen manche nachhause und dann bleib ich und noch eine, wir drei – ich, die Horttante und diese eine. Dann geht diese eine und xxx geht. Dann bleib ich und die Horttante, sie geht raus ein bisschen – so, wir gehen beide raus zusammen, dann werden wir essen und dann werde ich abgeholt. Und nichts mehr.

I: Und wie ist die Lernstunde? Ist die zu lang oder zu kurz? Passt sie dir?

B11: Mittel.

B10: Ja, bei mir ist es gut. So wie es passt. Mir ist egal.

I: Hast du irgendetwas zur Lernstunde zu sagen? Passt sie dir?

B12: Passt.

I: So und jetzt die letzte FragB11: Jetzt hätte ich gerne von dir, du darfst jetzt Zauberer spielen, dir etwas für den Hort wünschen. Was würdest du dir für den Hort wünschen?

B10: Indianer Jones Spiel.

I: Indianer Jones Lego?

B10: Da ins Hort drinnen? JA, ähm, Billiard noch, so wie heißt das, Donald Duck Spiel und dann noch Sponge Bob Schwammkopf Lego und noch Billiard haben wir schon oder? Noch ähm wie heißt das noch ähm so Bugs Bunny Spiele.

I: Also ganz viele Spiele?

B10: Ja, und dieses Lotti Karotti.

I: Was hättest du gerne? Wenn du dir etwas wünschen kannst für den Hort, was wäre das?

B11: Ich wünschte mir ähm ... Lego. Nicht in Indianer. Ich will andere Lego. Und Baum klettern und dass alles Kinder fröhlich sind.

I: Und was wünscht du dir?

B12: Einmal hat mein Cousin ganz oben in Haus geklettert, in Dach und dann ist er runtergefallen.

I: Was wünschst du dir für den Hort?

B12: Billiard. Basketball. Fußball bei Training. Ich geh immer Training.

I: Ein Fußballtraining im Hort?

B12: Nicht Hort.

I: Was du dir für den Hort wünschst!

B12: Baum klettern und nix mehr.

I: Und wie soll jetzt ein Nachmittag im Hort ausschauen? Welche Ideen hättest du? Was sollen die Kinder alles machen, wenn du der Chef bist.

B10: Ruhig sein. Wenn ich sage, Hausaufgaben machen und wenn sie nicht machen, dann nachsitzen. Oder wenn's Mittagessen und sie tun sie nicht, ok, dann wieder einmal. Und wenn ich sage Jausenpause und sie machen es ganz schön, dann ich war ein bisschen draußen in Luft und sie drinnen alle warten und sie .. mehr kann ich nicht sagen.

I: Und wenn du der Chef bist im Hort, was sollen da die Kinder machen?

B11: Dass die ruhig sind. Dass sie fröhlich sind, dass sie miteinander spielen und dass sie nicht kämpfen und schupfen und treten. Und ich will dass alle spielen und gut essen.

U: Und wie würdest du dir das vorstellen?

B12: Nicht schlagen, nicht Karate machen und dann nicht Zaun schlagen, sonst werden sie kaputt. Und nicht Baum reißen und nicht, ähm ruhig sein und lieb haben. Und nix mehr.

I: OK. Herzlichen Dank für eure Hilfe!

B11: Bitte.