

*Handwritten note:*  
Vollständig

# **Sozialpädagogische Praxis mit Schulkindern in der Institution Hort**

## **Reflexion der Praxis heute Anregungen für die Praxis morgen**

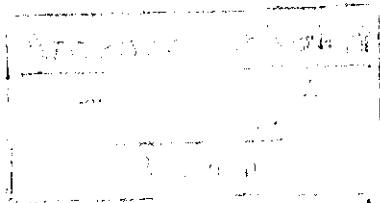
**Ein Beitrag  
zur aktuellen Praxisdiskussion,  
zur Praxisplanung und zur Planung  
von Aus- und Fortbildung**

0 2111 6

# **Sozialpädagogische Praxis mit Schulkindern in der Institution Hort**

**Reflexion der Praxis heute  
Anregungen für die Praxis morgen**

**Ein Beitrag  
zur aktuellen Praxisdiskussion,  
zur Praxisplanung und zur Planung  
von Aus- und Fortbildung**



*AW I 649/1/12*

**1979**

---

**ARBEITERWOHLFAHRT BUNDESVERBAND E.V.**

## INHALTSVERZEICHNIS

Einführung	3
Elisabeth Simon: Die aktuelle Diskussion des gesellschaftspolitischen Stellenwerts und Standorts der Institution und der sozialpädagogischen Fachkräfte	5
Praktiker diskutieren	8
1. Interessen – Erwartungen – Ansprüche der an Hortpraxis Beteiligten	8
1.1 Erwartungen der Kinder	8
1.2 Erwartungen – Ansprüche der Eltern	8
1.3 Erwartungen – Ansprüche der Schule	9
1.4 Erwartungen des Trägers	10
1.5 Interessen – Erwartungen der Erzieher	12
2. Praxis heute und weiterführende pädagogische Ansätze	14
2.1 Der Bedingungsrahmen	14
2.2 Die Arbeit mit den Kindern	17
2.3 Die Zusammenarbeit mit der Schule	26
2.4 Die Zusammenarbeit mit den Eltern	33
2.5 Die Zusammenarbeit im Kollegium	35
2.6 Die Zusammenarbeit mit dem Einrichtungsträger und Öffentlichkeitsarbeit	37
2.7 Die Planung der pädagogischen Arbeit	40
3. Gedanken zur Aus- und Fortbildung für die sozialpädagogische Praxis im Hort	44
Verzeichnis aktueller Literatur	47
I. Bücher/Schriften	47
II. Aufsätze/Artikel	49
III. Erlasse/Richtlinien	51

## Einführung

Der Bundesverband der Arbeiterwohlfahrt hat in den letzten Jahren im Rahmen seiner zentralen Fortbildung mehrfach mit Erziehern zu Fragen der sozialpädagogischen Praxis mit Schulkindern in der Institution *Hort* gearbeitet.

Hierbei hat sich gezeigt, daß sowohl die aufgegriffenen Themen als auch die Inhalte und Ergebnisse dieser Arbeit zu den »Brennpunkten« der heute zum Praxisbereich *Hort* geführten Grundsatzdiskussion zählen. Da diese Diskussion, lange Zeit vernachlässigt, zunehmendes Interesse findet und auf einer erkennbar sich auch inhaltlich ausweitenden Basis geführt wird, erscheint jeder Beitrag von kompetenten Praktikern nicht nur erbeten und willkommen, sondern dringend notwendig.

Die in dieser Schrift dokumentierten Praxiserfahrungen und Überlegungen unterliegen als Ergebnisse weniger Arbeitswochen zwangsläufig einer thematischen und inhaltlichen Begrenzung. So konnten z. B. *spezifische* Bereiche und Fragen – wie etwa heilpädagogische/sonderpädagogische Aufgaben – in der Lehrgangsarbeit nicht vertieft werden. Doch auch unter dieser Einschränkung erfüllen die Vermittlung von positiven wie negativen Praxisrealitäten mit ihren differenzierten Zusammenhängen sowie die Benennung notwendiger Konsequenzen eine wichtige Funktion: Sie leisten als diskussionswürdige Anstöße einen Beitrag zu allen heutigen Bemühungen um eine Fortentwicklung sozialpädagogischer Arbeit mit Schulkindern. Allerdings wird dabei *einer* immer wieder artikulierten Erwartung aus Überzeugung *nicht entsprochen*: Diese Schrift ist nicht als ein Katalog von Rezepten konzipiert, der das eigene Bemühen um eine effektive Gestaltung des pädagogischen Alltags abnehmen soll.

Jedes Praxisgespräch heute macht deutlich, daß Hortpraxis unter wesentlich differenzierteren, *gesellschaftspolitisch aktuelleren* Gesichtspunkten diskutiert, geplant und erfüllt werden muß, als dieses weithin noch immer gesehen wird und geschieht. Die unbefangene Sichtweise vom Hort als »Notlösung für Sonderfälle«, wie z. B. für sozialschwache und erziehungsschwache Familien, muß zwingend korrigiert werden. In diese Grundsatzproblematik führt der erste Beitrag dieser Schrift ein.

Es schließt sich die Darstellung der Ergebnisse von vier Arbeitswochen mit Praktikern aus Horten unterschiedlicher Prägung und aus mehreren Bundesländern an. Die systematische Auswertung und Aufbereitung dieser Materialien wurde in der Geschäftsstelle des Bundesverbandes der Arbeiterwohlfahrt vorgenommen, die Entwicklung der Schrift von praxiserfahrenen Mitarbeitern des Landesverbandes Hamburg, des Kreisverbandes Hannover-Stadt und des Bezirksverbandes Oberbayern begleitet.

Mit der Vorlage dieses Heftes leistet die Arbeiterwohlfahrt einen Beitrag zur Deckung eines noch immer beklagten Defizits auf dem Markt praxisbezogener Materialien zur Arbeit der Institution *Hort*. Sie erfüllt hiermit nicht nur die dringende Bitte von bereits praktizierenden Erziehern, sondern kommt auch den immer wieder gehörten Nachfragen von Aus- und Fortbildungsstätten für sozialpädagogische Berufe entgegen. Ihre Brauchbarkeit für die Ausbildungspraxis wurde bereits im Entwicklungsstadium erprobt.

Bonn, im März 1979

Elisabeth Simon

## Die aktuelle Diskussion des gesellschaftspolitischen Stellenwertes und Standorts der Institution und der sozialpädagogischen Fachkräfte

Ellsabeth Simon, Bonn

Die sozialpädagogische Institution *Hort* hatte Jahre hindurch in der Fachöffentlichkeit der Bereiche Familien-, Jugend- und Bildungspolitik wie im allgemeinen gesellschaftlichen Bewußtsein zunehmend weniger Interesse und Engagement gefunden. Auch in offiziellen Berichten und Planungstexten – wie z. B. im »Strukturplan für das Bildungswesen« (1970), dem »Bildungsbericht der Bundesregierung« (1970), dem »Bildungsgesamtplan« (1975) – wird er mit keinem Wort erwähnt. Und selbst im z. Z. viel diskutierten Entwurf eines Jugendhilfegesetzes wird er nur nebenbei und ohne jede Betonung eines jugend- und bildungspolitischen Stellenwertes abgetan.

Mitverursachend mag u. a. die Hoffnung auf die projektierte, bis heute aber ausgebliebene bundesweite Realisierung von Ganztagschulen gewesen sein, vielleicht auch die erhoffte Einführung von Gesamtschulen eine Rolle gespielt haben (wobei man hier allerdings übersehen hatte, daß die Konzeption der Gesamtschule erst mit der Klasse 5 beginnt und somit Kinder der ersten vier Schuljahre gar nicht erfaßt – einer Altersstufe also, die das Hauptkontingent der Kinder in Horten ausmacht).

Auch die langjährige intensive Diskussion um den Elementarbereich mit seiner Institution Kindergarten, einschließlich der einseitig auf diesen ausgerichteten Gesetzentwicklung und Entwicklung von Curricula, hatte die vom Hort zu leistende und geleistete Arbeit und die hier tätigen Erzieher mehr und mehr in Vergessenheit geraten lassen. Bis auf selten und nur punktuell angebotene Möglichkeiten zu Fachdiskussion und Fortbildung standen sie bis in die Gegenwart hinein mit ihren Anliegen und Problemen weitgehend allein.

Ganz sicher trugen zur falschen Optik auch Unkenntnis und/oder das Mißverständnis bei, die sozialpädagogischen Aufgaben und Leistungen des »klassischen« Hortes seien inzwischen von anderen Institutionen, wie z. B. Jugendfreizeitstätten etc., oder von Maßnahmen, wie z. B. der »Hausaufgabenhilfe«, übernommen worden. Bis heute wird der wesentlich weitgehendere sozialpädagogische Auftrag an den Hort vielfach nicht erkannt bzw. negiert, obwohl seit längerer Zeit die Nachfrage nach Hortplätzen ständig ansteigt und doch nicht befriedigt werden kann bzw. frei werdende Kindergartenplätze zunehmend häufiger mit Schulkindern besetzt werden.

Insgesamt werden Bedeutung und Aufgaben der sozialpädagogischen Institution Hort nicht selten falsch formuliert und interpretiert. Für viele hat sie ausschließlich »Betreuungs- und Bewahrungscharakter« (soll sie nichts anderes haben), hat »Werkzeug« von Schule und/oder Elternhaus zu sein, hat vordringlich Zuarbeitungsaufgaben für die Schule zu übernehmen, ist »verlängerter Arm der Schule«.

### *Das Verständnis der Pädagogen des Hortes*

Es ist nicht zu überhören: Die Pädagogen des Hortes reflektieren heute sehr kritisch die gesellschaftliche »Außenseiter-Position«, in die öffentliche Meinung die Institution abdrängt. Dieser Meinung absolut entgegen steht ihr eigenes Verständnis von ihrem Arbeitsauftrag, ihrer hier zu erbringenden Leistung und deren gesellschaftspolitischer Bedeutung. Ihre in der Praxis gewonnenen Erfahrungen und Einsichten schließen die These aus, der Hort sei eine heute überflüssige Einrichtung. Im Gegenteil: Sie

schätzen die von ihm zu erbringende gesellschaftliche Leistung so hoch ein, daß sie die Beschränkung seines sozialpädagogischen Angebotes auf »Notfälle« (wie es auch sich progressiv gebende Planungen nach wie vor vorsehen), sehr bedauern.

An der Frage: Wo hat die Institution Hort ihren gesellschaftspolitischen und sozialpädagogischen Standort, was will und kann sie leisten – und was nicht?, entzündet sich die engagierte Diskussion der Fachkräfte, wird der eigene Standort bestimmt.

Diesen kennzeichnen sie so:

*Hort und Schule sind Gegenpole!* Der inhaltliche Schwerpunkt der Hortarbeit liegt – im Gegensatz zur Schulpraxis – auf dem sozialen, personalen und vitalen Sektor der Lebensgestaltung. Er hat nicht die Aufgabe, schulisches Wissen zu vermitteln, den Leistungsdruck der Schule zu unterstützen bzw. fortzusetzen. Lernerfahrungen, die der Hort vermittelt, sind an der Aufgabe »Lebensbewältigung« orientiert: Jedem einzelnen Kind sollen Möglichkeiten gegeben werden, an konkreten Dingen und Situationen seines Lebens zu lernen.

Auch »Freizeit« gehört dazu, ist aber bei weitem nicht alles. Der Hort ist mehr als nur eine »Freizeitstätte«.

Im einzelnen erfordert die Arbeit spezifische, an den konkreten Bedürfnissen von Kindern und Familien orientierte Inhalte und Methoden. Insgesamt aber ist das sozialpädagogische Angebot, das der Hort für Schulkinder bereitstellen kann, durch eine Vielzahl vielschichtiger gesellschaftlicher Fakten bestimmt, die ihrerseits nicht selten für die Institution selber konfliktträchtige Situationen schaffen und zu seinem »Ruf«, seinem unverschuldet negativen Image beitragen.

Nach den Erfahrungen der Praktiker wirft vor allem die Tatsache Probleme auf, daß – bedingt durch die geringe Anzahl verfügbarer Plätze – unter interessierten Familien und Kindern *eine Auswahl getroffen werden muß*, die von Außenstehenden als »negative Auslese« apostrophiert wird und entsprechende Reaktionen der Gesellschaft zur Folge hat. Betroffen sind davon vorwiegend Kinder von Alleinerziehenden, von sozial schwachen Familien, von ausländischen Arbeitnehmern, Kindern aus Familien mit massiven Konfliktsituationen, für die das »Elternhaus« u. U. dann nur noch Schlafstelle und »Speisehaus« ist. Viele dieser Kinder zeigen in ihrem Verhalten Auffälligkeiten, Störungen, wie z. B. Aggressivität, Probleme mit der Sexualität, mit der eigenen Identität, mit Sozialbeziehungen.

In dieser sich ständig wiederholenden Konfrontation mit den Problemen von Schulkindern formulieren die Erzieher ihre vordringlichste Verpflichtung diesen gegenüber so:

»Wir haben Gegengewichte zu schaffen, u. a. auch gegen Überforderung und Schulstreß. Wir haben Wege zu *Lebensqualität* (auch als Voraussetzung zu »Leistungsqualität«) bekannt zu machen, mit den Kindern zusammen zu realisieren!«

Dieses bedeutet zugleich auch, individuelle Entwicklungsrückstände zu erkennen und abzubauen. Die Theorien der Entwicklungspsychologie können sie hier vielfach nur bedingt anwenden. Nicht selten verläuft Entwicklung im Einzelfall völlig anders.

So ist den Pädagogen im Hort bewußt, daß ihnen die Gesellschaft heute nicht viel mehr als die Chance einräumt, ein »Defizit-Deckungsprogramm« für entsprechend »ausgesuchte« Schulkinder anzubieten (und dieses u. U. auch nur unvollkommen). Diese Tatsache diskutieren sie immer wieder unter der *Frage nach einer anders zu gestaltenden Zukunft für die Institution Hort*. Kindern Starthilfen in ihr Leben hineinzugeben, sollte z. B. nach ihrer Überzeugung grundsätzlich *allen Kindern (Familien) nach*

*Wunsch zur Verfügung stehen*. Auch dem verhältnismäßig kleinen Kreis von Kindern, denen man zur Zeit »Hortbedürftigkeit« zuspricht, und die man darum in einem fast allgemein üblichen *Ausleseverfahren* nach den schon erwähnten Kriterien *ausgesondert* hat, ist mit dem Status einer »geschlossenen Gesellschaft« letztlich nicht geholfen.

Insgesamt sprechen sowohl familien-, jugend-, bildungspolitische als auch übergreifende gesellschaftspolitische Aspekte gegen die hier vorgenommene Selektion junger Menschen.

Erzieher formulieren hier sehr hart:

»Solange es für uns zu einem Problem werden muß und wir ein schlechtes Gewissen dabei haben sollen, wenn wir z. B. Kinder von Müttern aufnehmen, für die Berufstätigkeit nicht zwingende Lebensnotwendigkeit ist, und solange die Gesellschaft diese Mütter ebenfalls zu einem schlechten Gewissen zwingt, das ihnen, ihren Kindern und uns Erziehungsprobleme schafft, sind wir von einer positiven Gesellschaftspolitik noch weit entfernt.«

Alle sind zudem davon überzeugt, daß das Prinzip *Zwang* (für Kinder und Familien) durch das Prinzip der *Freiwilligkeit* abgelöst werden muß.

Da die Praktiker des Hortes sehr bereit sind, zu einer Fortentwicklung ihrer Arbeit zu kommen, macht ihnen ein Widerspruch zwischen Anspruch und Wirklichkeit, von ihnen allein nicht aufzufangen und abzubauen, sehr zu schaffen. Hinzu kommt die zitierte Unterbewertung der von ihnen zu erbringenden Leistung und die damit verbundene *Geringschätzung ihres Berufsstandes in der öffentlichen Meinung gegenüber der Institution Schule und der (Selbst-)Einschätzung von Schulpädagogen*. Sie halten diese für prinzipiell nicht gerechtfertigt und sehen – solange ein Ausbildungs- und Vergütungssystem die Voraussetzungen für eine unverständliche Hierarchie pädagogischer Berufe und Tätigkeiten festschreibt – hier ein allgemeines berufsständisches Dilemma.

So konzentrieren sie sich auf die pädagogischen Aufgaben und Ansprüche, die sie sehen und erfüllen möchten. Sie treten nachdrücklich für notwendige Verbesserungen ein und sind interessiert daran, daß – nach dem Elementarbereich – nun endlich auch für sozialpädagogische Hilfen für Schulkinder eine grundsätzliche und spezifische konzeptionelle Arbeit geleistet wird. Sie streiten für die generelle Anerkennung einer Institution mit einem *umfassenden sozialpädagogischen Auftrag* und für die Realisierung unabdingbarer Konsequenzen.

Das heißt:

Von den für eine wirkungsvolle Gesellschaftspolitik Verantwortlichen erwarten sie, daß diese sich endlich auch mit der Situation des Hortes und der Fortentwicklung seiner Konzeption kritisch und konstruktiv auseinandersetzen.

## Praktiker diskutieren

### 1. Interessen – Erwartungen – Ansprüche der an Hortpraxis Beteiligten

Im Praxisfeld Hort treffen

- nach Zielgruppen
- nach Fakten, Konflikten, Zwängen
- unter der Frage nach notwendigen Konsequenzen für die Arbeit und ihre Planung, sehr differenzierte, u. U. gegensätzliche Interessen, Erwartungen, Ansprüche aufeinander:

#### 1.1 Erwartungen der Kinder

Hierbei ist das Kind der Partner, der die geringsten, meistens sogar keine positiven Erwartungen hat.

Von wenigen Ausnahmen abgesehen, ist es heute nicht freiwillig, sondern gezwungenmaßen im Hort,

- gezwungen durch familiäre Situationen, d. h. Probleme der Erwachsenen
- gezwungen durch eine problematische Umwelt
- gezwungen durch eine negative Schulsituation.

Viele dieser Kinder leben außerdem in ernsthaften Konflikten mit sich selber, mit ihren Familien, mit Lehrern und Klassenkameraden. Sicherlich unterscheiden sich ihre Konflikte häufig nicht wesentlich von denen ihrer Altersgenossen. Doch solange eine sozialpädagogische Institution wie der Hort nicht *allen* Kindern angeboten wird, erleben sie als zusätzliche Problematik die Sondersituation des »Ausgesondertseins« (und auch »-werdens«).

Gerade Kinder aus sozial und kulturell benachteiligten Familien kennen nicht selten den *Zwang* zu sozialpädagogischen Institutionen (zu Krippe, zu Kindergarten), die noch immer von einer verständnislosen oder gedankenlosen Gesellschaft so gern mit dem Vorwurf eines familiären oder individuellen pädagogischen Notstandes als Makel in Verbindung gebracht werden, schon ihr Leben lang und haben ihn satt!

Da sie – schon zum Schulbesuch gezwungen – nun auch nicht nach ihrer Meinung zum Hortbesuch gefragt werden, stehen sie diesem Zwang zu einer weiteren Institution zunächst hilflos gegenüber.

Die zu einem Kind gehörenden Erwachsenen nehmen meistens keine Rücksicht auf diese seine persönlichen Probleme, können sie in vielen Fällen auch nicht nehmen. So ergibt es sich ohne Lust, dafür mit Widerstand und Aggression, in ein unvermeidbares Schicksal. Seine eigenen Erwartungen sind vielfach negativ, andererseits weiß es, daß etwas *von ihm* erwartet wird und sperrt sich dagegen.

Die Erzieher respektieren diese problematische psychische Situation eines Kindes und versuchen, ihm durch gezielte persönliche und Gruppenkontakte, nach Möglichkeit auch außerhalb der Institution, Hilfestellungen zu geben (siehe hierzu auch Abschnitt 2.2 »Die Arbeit mit den Kindern«).

#### 1.2 Erwartungen – Ansprüche der Eltern

Die meisten Eltern haben zunächst ebenfalls geringe Erwartungen und einseitige Vorstellungen. Sie sind froh, wenn ihr Kind überhaupt in den Hort aufgenommen wird. Die Erwartungen können sich später steigern, auch verändern. Generell sind sie eben-

falls durch problematische Situationen, Erfahrungen, auch Einstellungen der Umwelt geprägt:

- durch Probleme in der Familie
- durch Probleme in Partnerbeziehungen
- durch Probleme mit sich selber
- durch Probleme mit dem »Hortkind« und seinen Lehrern
- durch berufliche Probleme (am Arbeitsplatz), durch Verlust der Arbeitsstelle und zusätzliche finanzielle Belastungen
- durch schlechte Wohnbedingungen
- durch ein belastetes Verhältnis zur Umwelt (Nachbarschaft, Gemeinde) und zu Behörden (Sozialamt, Jugendamt, Gesundheitsamt).

Insbesondere bei Müttern kommt nicht selten ein belastetes Gewissen hinzu, belastet durch die beschriebene öffentliche Meinung von einer »Unterbringung in einer Institution«, durch die Verurteilung der Erwerbstätigkeit von Müttern etc.

Am gravierendsten bestimmen die Probleme, die Eltern mit ihrem »Hortkind« selber – zu Hause – haben, ihre Erwartungen. Sie erhoffen, daß die Erzieher – möglichst ohne ihre Mithilfe – schaffen, was sie selber nicht fertigbringen.

Es kommen die Probleme in bzw. mit der Schule/dem Lehrer hinzu, mit schlechten Leistungen, dem »Versagen« des Kindes und den unangenehmen Konsequenzen. Eltern fühlen sich selber unter Druck (Leistungsdruck) gesetzt und geben diesen an das Kind – und über dieses an den Hort – weiter. In ihrer Hoffnung, daß vielleicht doch noch etwas verbessert werden kann – für heute, für die Zukunft –, erwarten bzw. fordern sie vom Hort, daß er ihrem Kind zu besseren Schulleistungen verhilft, primär: Überwachung der Schularbeiten, und von ihrem Kind, daß es diese Erwartungen erfüllt. Vielfach ist dies alles, was Hortpädagogen von Eltern hartnäckig zu hören bekommen. Nur wenige Eltern wollen über positive oder negative Entwicklungen ihres Kindes, auch über seine sozialen Fähigkeiten, in Kenntnis gesetzt werden.

Erwartungen konzentrieren sich auch auf die *Erzieherpersönlichkeit*: Diese sollte so ausgeglichen sein, daß es ihr möglich ist, sich dem Kind mit täglich gleichbleibender Aufmerksamkeit zuzuwenden. Weiterhin: Ob Mann oder Frau, der Pädagoge sollte möglichst »älter« = Lebenserfahren, verheiratet sein und eigene Kinder haben. Auf jeden Fall sollte er Verständnis für die Situation und das Verhalten der Eltern und deren Entscheidung, das Kind den Hort besuchen zu lassen, aufbringen. Hier soll es gut »versorgt«, »betreut« und »beaufsichtigt« werden. Dem Pädagogen soll es durch Gestaltung einer entsprechenden Atmosphäre gelingen, daß ihr Kind sich wohlfühlt und – trotz Zwang – immer gern in den Hort kommt. Damit erwarten sie ein hohes Maß an Toleranz gegenüber dem Kind, damit es nicht zu Hause bleiben muß.

In Gesprächen über Eltern- und Erziehverhalten (Erziehungsstile) signalisieren Eltern den Pädagogen immer wieder, daß sie eine Fortführung des eigenen Verhaltens erwarten. Nicht selten bedeutet dieses unter anderem dann: Bestrafung durch körperliche Züchtigung.

#### 1.3 Erwartungen – Ansprüche der Schule

Von der starken Position der Institution *Schule* abgeleitet haben die hier tätigen Pädagogen sehr konkrete Erwartungen und nachdrückliche Forderungen an das Kind, an dessen Eltern und – über diese – an die Institution *Hort* und deren Pädagogen. Die Tugenden »Arbeitshaltung, Leistungswille, Strebsamkeit, Pünktlichkeit, Ordnungssinn, Sauberkeit, Anpassung, Anerkennung von Autorität« sollen, da und wenn es die

Eltern nicht schaffen, vom Hort eingeübt werden. Dazu gehört auch die ordnungsgemäße, saubere Erledigung der Hausaufgaben.

Die Ziele der Schule (Bildungsziele, Pläne, Planerfüllung) und ihre Strukturen (problematische Arbeits- und personelle Bedingungen) sowie Erwartungen der Gesellschaft an die Institution Schule setzen die Lehrer selber unter Druck und pressen diese in Zwänge, die sie nicht selten über die Kinder weitergeben. So soll letztlich auch hier der Hort leisten, was Schule – auch pädagogisch – (sich) nicht leisten kann.

Darüber hinausgehende Erwartungen von Lehrern an den Hort, die z. B. auf der Erkenntnis basieren, daß *Kooperation* wichtig, nützlich und im Grunde unverzichtbar ist, können bis heute nur von wenigen Hortpädagogen erfahren und bestätigt werden.

#### 1.4 Erwartungen des Trägers

● Seine Vorstellungen und Erwartungen sind abhängig von seinem »Selbstverständnis« und seinem »Programm«, konkret: von seinen sozialpolitischen Zielen und dem Verständnis seiner sozialen/sozialpädagogischen Verantwortung und Verpflichtungen. Der Träger *Arbeiterwohlfahrt* formuliert hierzu in den »Richtlinien der AW 1974« (auch unter dem Aspekt der Angebote sozialpädagogischer Hilfen für Schulkinder zu lesen):

»Die Arbeiterwohlfahrt ist dem demokratischen Sozialismus verpflichtet, das heißt u. a.:

... sie will dazu beitragen, eine Gesellschaft zu entwickeln, in der sich jeder Mensch in Verantwortung für sich und das Gemeinwesen frei entfalten kann; sie tritt ein für mehr Freiheit, Gerechtigkeit und Solidarität;

sie will dem Entstehen sozialen Unrechts entgegenwirken und sich aktiv an der Lösung sozialer Probleme beteiligen;

... Die Arbeiterwohlfahrt ist tätig in allen Bereichen sozialer Arbeit, insbesondere sieht sie als ihre Aufgaben an:

1. Vorbeugende, helfende und heilende Tätigkeit auf allen Gebieten der sozialen Arbeit,
2. Entwicklung und Erprobung neuer Formen und Methoden der sozialen Arbeit.«  
(Auszüge)

Weitere Aussagen finden sich im Fachpolitischen Programm der AW (1975):

»Die Arbeiterwohlfahrt will vornehmlich jenen helfen, die benachteiligt sind. Sie tritt dafür ein, daß soziale, körperliche oder seelische Behinderung nicht zur Diskriminierung für die Betroffenen führen.

Die Arbeiterwohlfahrt versteht ihre Bemühungen und Leistungen nicht allein als Lebenshilfe unter den gegebenen gesellschaftlichen Bedingungen (soziale Hilfe), sondern ebenso als Beitrag, die Lebensbedingungen aller Menschen in unserer Gesellschaft Schritt für Schritt zu verbessern (Gesellschaftspolitik). Die soziale, sozialpädagogische und sozialtherapeutische Arbeit bedarf dieser Ergänzung, denn sie ist für sich genommen nur ein begrenzt wirksames Instrument für die Verbesserung der Existenzbedingungen und Entwicklungschancen der Menschen in dieser Gesellschaft.

Ziel der Jugendpolitik ist es, junge Menschen zu befähigen, ihre rationalen, emotionalen und sozialen Fähigkeiten so zu entfalten, daß sie als selbstbestimmte Persönlichkeiten ihre Aufgabe in Familie, Beruf, Staat und Gesellschaft erfüllen, an der Gestaltung gesellschaftlichen Lebens mitwirken und ihre Interessen und Rechte wahrnehmen können. Jugendpolitik hat anzusetzen an den Interessen und Bedürfnissen der betroffenen Kinder und Jugendlichen.

Wo Kinder, Jugendliche und Erwachsene durch Herkunft und Lebensbedingungen behindert sind zu lernen, was sie lernen könnten, haben sie Anspruch auf rechtzeitige, intensive und individuelle Förderung. (...)

Alle Bildungsbereiche haben den gleichen politischen Rang: (...)

– außerschulische Jugendbildung

– weitere sozialpädagogische Erziehungs- und Bildungshilfen...

Eine allseitige Bildung kann erreicht werden, wenn gleichrangig neben dem intellektuellen Lernen das Lernen im sozialen, emotionalen, kreativen und körperlichen Bereich gewährleistet wird.

Die Bereiche der Elementarerziehung, der Schule, der außerschulischen und beruflichen Bildung sind grundlegend und strukturell zu verbessern.

Bei der Entwicklung eines differenzierten Angebots ist auf eine vorrangige Förderung und Berücksichtigung sozial benachteiligter Gruppen zu achten.

Das Angebot sozialpädagogischer Hilfen in Einrichtungen... für schulpflichtige Kinder (Horte, Tagesstätten für Schulkinder)... ist zu qualifizieren.

Um auch diese Einrichtungen zu befähigen, ihre Leistungen besser an aktuellen pädagogischen und sozialen Anforderungen auszurichten, ist das öffentliche Interesse verstärkt auf diesen Bereich zu lenken.« (Auszüge)

● Adressaten seiner Erwartungen (hier gleichzeitig gekoppelt mit Anforderungen) sind in erster Linie die pädagogischen Mitarbeiter in den Horten. Für den Träger ist es wichtig, daß die Hortpädagogen die Realisierung seiner grundsätzlich formulierten Ansprüche garantieren, dies zumindest zuverlässig nach besten Kräften versuchen. Dabei geht er allerdings davon aus, daß seine Mitarbeiter die finanziellen Zwänge und Grenzen, die seine Möglichkeiten und damit die Voraussetzungen der praktischen Arbeit entscheidend mitbestimmen, im gleichen Maße wie er selber akzeptieren. Zugleich ist die Aufmerksamkeit, mit der er die Anstrengungen der Mitarbeiter bezüglich der Befriedigung der Anforderungen der Schule verfolgt, überraschend groß. Er sieht sie vielfach gleichrangig neben den eigenen gesellschaftspolitischen Anforderungen und sozialpädagogischen Leistungen.

● Ob ein Träger die Chance hat, aus seinem Grundsatzprogramm abgeleitete Erwartungen umzusetzen, Forderungen an Schulen, Schulverwaltungen, Politiker praxiswirksam heranzutragen, sich an Diskussionen und Entscheidungsprozessen zu beteiligen, hängt sehr von jeweils örtlichen Gegebenheiten, von regionalen Möglichkeiten zu politischer Wirksamkeit, auch von persönlichen Einsichten und Engagement ab. Dort, wo ein Träger gemeinsam mit den Praktikern des Hortes – so können diese berichten – seine Vorstellungen und Erwartungen artikuliert und an politischen Schaltstellen für verbesserte Praxisbedingungen eintritt, findet er offizielles Interesse und kann er positive Entwicklungen einleiten.

● Die Eltern der Hortkinder erfahren die Vorstellungen, Erwartungen und Ansprüche – damit auch das »Angebot« – des Einrichtungsträgers praktisch nur bei Aufnahme ihres Kindes in die Institution. Sie werden ihnen bekannt gegeben in Form von »Merkblättern« und »Bedingungen«, an deren Anerkennung nicht selten die Entscheidung über Aufnahme oder Ablehnung ihres Kindes geknüpft wird. Dort, wo dieses nicht geschieht, gleichzeitig aber aus Mangel an einem weiteren Angebot nicht die Freiheit der Auswahl gegeben ist, können u. U. Träger und Eltern absolut gegensätzliche politische und weltanschauliche Positionen einnehmen – eine konfliktträchtige Situation, in der der Träger wohl meistens im Vorteil ist.

### 1.5 Interessen – Erwartungen der Erzieher

Die Erwartungen der pädagogischen Mitarbeiter sind bedingt und geprägt von der persönlichen Situation wie von beruflichen Erfahrungen und Problemen, von fachlichen Erkenntnissen und Einsichten, auch von Vorstellungen, Wünschen und Planungen eines jeden einzelnen von ihnen.

#### ● Bezugsgrößen sind

– zunächst die eigene Person:

die private Lebenssituation, das persönliche und berufliche »Selbstverständnis«

(Hier muß angemerkt werden: Wie im Elementarbereich/Kindergarten sind auch im Hort die überwiegende Zahl der Pädagogen Frauen, deren persönliche Lebenssituation ihnen häufiger als den männlichen Kollegen gleichzeitig Probleme im Berufsleben schafft.)

– die »Institution« und die in ihr gegebenen Zwänge, ihr gesellschaftspolitischer und sozialpädagogischer, aber auch der konkrete örtliche »Standort«

– das einzelne Hortkind und die Kindergruppe

– die Eltern der Kinder

– die Mitarbeiter in der Institution

– der Einrichtungsträger

– die Schule (als Institution und als jeweils konkrete Größe im Leben des einzelnen Kindes) sowie jeder einzelne Lehrer, der Ansprechpartner ist

– das soziale Umfeld des Hortes.

Je problematischer die Erfahrungen des Erziehers mit diesen Bezugsgrößen im einzelnen sind, um so differenzierter, auch belasteter sind seine Erwartungen, die er wiederum auf diese Größen – einschließlich auf die eigene Person – ausrichtet. Er versucht, sich seiner eigenen Situation bewußt zu werden. Er weiß, daß Berufsrolle und eigene Person im Widerspruch stehen können.

● Die Frage nach ihrem beruflichen »Selbstverständnis« und ihrer »Berufsmotivation« beantwortete ein Pädagoge zunächst so:

»Mein Selbstverständnis als Erzieher ist abhängig von der eigenen Erziehung – von der Motivation, Erzieher zu werden – von Erfahrungen in der Ausbildung – von Fremdbestimmung durch Eltern, Kinder, Schule, Gesellschaft – von dem eigenen Bemühen, ein »Selbstverständnis« zu erwerben.«

Dieses Bemühen benennen die Erzieher konkret mit

– Reflexion der Praxis

– Informationszugewinn

– Fortbildung

– Erfahrungsaustausch

– Selbstkritik

– Fremdkritik

– Erwerb von Selbstsicherheit.

(Anmerkung: Noch macht auch ihnen persönlich die Verunsicherung ihres gesamten Berufsstandes, verursacht durch den geringen gesellschaftspolitischen Stellenwert der eigenen Institution, sehr zu schaffen.)

Ihr Selbstverständnis artikulieren Erzieher im Hort u. a.

– Ich fühle mich berechtigt, diese Aufgabe der Erziehung durchzuführen.

– Ich erkläre mich bereit, im Hort zu arbeiten (motiviert wurde ich durch die vorangegangene Praxis in Heimen).

– Ich stehe zu dem, was ich sage, und kann es begründen.

– Ich setze mich mit anderen über meine Arbeit und meine Erziehungsziele bewußt auseinander.

– Ich akzeptiere mich und meinen Beruf.

– Ich weiß, daß ich in meiner Berufsrolle mehrere Rollen zu übernehmen habe: Teammitglied, Berater, Gruppenmitglied, Experte etc.

Andere aber bekennen freimütig ihr gebrochenes Verhältnis zu diesen Größen:

– Ich sah mich, da keine anderen Stellenangebote, zur Arbeit im Hort gezwungen.

– Es war im Grunde Zufall, daß ich in die Hortpraxis eingestiegen bin.

Sowohl denjenigen, die ihre eigene Berufsmotivation positiv, als auch denjenigen, die sie negativ beurteilen, ist bewußt, daß das Ansehen der Institution *Hort* weitgehend von ihrer persönlichen Einstellung zu Beruf und Tagespraxis abhängig ist. Doch da die pädagogischen Mitarbeiter des Hortes noch immer mehr als ihre Kollegen im Elementarbereich um Beachtung und Anerkennung ihrer pädagogischen Leistung kämpfen müssen, treffen der Institution geltende, vielfach auf Unkenntnis beruhende unberechtigte Kritik und Unverständnis sie besonders ungerecht und hart. So hat ihr genereller Wunsch nach Anerkennung als pädagogisch kompetente Persönlichkeit, nach Vertrauen, das ihnen unabhängig von Alter, Familienstand etc. entgegengebracht wird, entscheidende Bedeutung. Um leisten zu können, was von ihnen erwartet wird und was sie selber zu leisten bereit sind, sind sie auf Anerkennung und Vertrauen angewiesen

● Weitere konkrete *Erwartungen*, die sich schwergewichtig auf die Partnergruppen *Eltern und Lehrer*, vielfach deckungsgleich, *konzentrieren*, schließen sich an:

U. a. wünschen sie,

– daß abfällige Bemerkungen und Äußerungen über den Hort unterbleiben

– daß Hinweise in bezug auf das einzelne Kind, seine Situation, sein Ergehen, seine Probleme ernst genommen werden

– daß sich diese Erwachsenen von den Kindern berichten lassen, auch über die Erlebnisse im Hort

– daß sie ihnen zuhören, Teilnahme, auch Mitfreude, erkennen lassen.

U. a. erwarten sie die Einsicht,

– daß die Schularbeiten nicht Schwerpunkt der Hortarbeit sind, sondern nur in einem ausgewogenen Verhältnis zu weiteren Aktivitäten im Tagesablauf stehen können und sollen

– daß der Hort kein Glashaus ist, so daß die Kinder auch verschmutzt aus dem Hort nach Hause bzw. in die Schule kommen können.

Sie erwarten

– Bereitschaft zur Teilnahme an Elternabenden und anderen Aktivitäten für Eltern und Lehrer

– Absprachen über pädagogische Fragen (auch Erziehungsstile).

Sie erwarten speziell von den Eltern, daß diese so viel wie möglich ihre freie Zeit zusammen mit ihrem Kind verbringen (einen freien Nachmittag, am Wochenende, im Urlaub) und ihm auch die Möglichkeit geben, durch Ferienreisen Kontakte zu weiteren Familienmitgliedern aufzunehmen.

● Die Mitarbeiter des *Einrichtungsträgers Arbeiterwohlfahrt* sehen ihr eigenes Verständnis vom sozialpädagogischen Auftrag an Schulkindern durch das Programm ihres Trägerverbandes bestätigt. So erhoffen sie von ihm, daß er ihnen Chancen und Mög-



lichkeiten einräumt, dieses Programm in Praxis umzusetzen. Im einzelnen heißt dieses für sie u. a.:

- Transparentmachen seiner sozialpolitischen Ziele
- Unterstützung ihrer Arbeit auch Dritten/Öffentlichkeit gegenüber
- Anerkennung ihrer umfangreichen und differenzierten Aufgaben als »Vollzeitauftrag«, der z. B. einen zusätzlichen Arbeitsauftrag im Kindergarten ausschließt
- Mitarbeit bei der Planung des pädagogischen Konzeptes
- Hilfen durch Fortbildungsangebote und Begleitung der Praxis durch Fachberatung.

● Generell macht die Selektierung (grundsätzlich oder auch unter organisatorischen und finanziellen Zwängen vorgenommen, doch mit sozialpolitischen und pädagogischen Absichten und Grundsätzen nicht zu vereinbaren) vorwiegend den Erziehern zu schaffen. Sie sind es, die hinnehmen (müssen), was sie nicht für gerechtfertigt halten und um der Kinder und ihrer Familien willen als indiskutabel ablehnen möchten. Sie wünschen sich letztlich die Freiheit eines sozialpädagogischen Angebotes, das, aus vielschichtigen Gründen, allen Kindern offensteht.

● Auch die kollegiale *Zusammenarbeit aller Mitarbeiter* ist ein noch nicht allgemein erreichtes Ziel der heute diskutierenden Praktiker. Sie sehen die Notwendigkeit, Probleme miteinander anzugehen, »an einem Strang zu ziehen«, und hoffen auf das Gelingen dieses Anspruchs. (Siehe auch: 2.5 »Zusammenarbeit im Kollegium«.)

## 2. Praxis heute und weiterführende pädagogische Ansätze

Wenn Pädagogen ihre heutige Hortpraxis diskutieren, fließen Berichte, Reflexion und weiterführende Überlegungen untrennbar ineinander über, denn

- viele problematische Fakten und Aspekte bestimmen die Praxis
- es gibt darum viele Bezugspunkte, an denen weitergedacht werden muß – im Sinne von Verbesserung, Veränderung.

Was sich – systematisch geplant oder auch aus bestimmten Gegebenheiten und Zwängen heraus – entwickelt hat, hat häufig institutionelle und pädagogische Realitäten geschaffen, die von den Praktikern nicht oder nicht auf Dauer akzeptiert und vertreten werden können. Zu den wunden Punkten heutiger Hortpraxis gehört z. B. nicht selten der Bedingungsrahmen.

### 2.1 Der Bedingungsrahmen

Unter diesem Stichwort reflektieren die Praktiker Standort, Bau, Ausstattung (auch personelle), Arbeitsbedingungen etc. ihrer Einrichtung. Besonders umstritten ist der

● *Standort*. Hier melden gerade praxiserfahrene Erzieher zunehmend häufiger Bedenken an gegen die vielfach anzutreffende Situation, daß der Hort in Kindertagesstätten für noch nicht schulpflichtige Kinder/Kindergärten eingegliedert ist. Sie weisen nachdrücklich darauf hin, daß in dieser Situation u. a. organisatorische Regelungen hingenommen, Regeln eingehalten werden müssen, die z. B. das Freiheits- und Bewegungsbedürfnis von Schulkindern, das speziell nach Schulschluß in der Mittagszeit sehr hoch ist, einschränken. Oftmals unzulängliche räumliche Bedingungen, hellhörige Bauweise, ungeeignete Außenspielflächen etc. verschärfen die von Kindern und Erwachsenen als belastend empfundene Situation. Hier vertreten Erzieher die Meinung, daß in einer baulich selbständig plazierten Einrichtung zweifellos den *spezifischen Bedürfnissen von Schulkindern* besser Rechnung getragen werden kann als in eingegliederten Gruppen.

Unter diesen Bedenken wird auch die zunehmend übliche Praxis, freiwerdende Kindergartenplätze mit Schulkindern zu besetzen, reflektiert. So ökonomisch empfehlenswert und so einleuchtend diese Lösung auch unter dem Aspekt des Bedarfs an Hortplätzen zu sein scheint: Von den Lebensbedingungen, die für Schul Kinder durch die Entwicklung einer spezifischen Hortkonzeption angestrebt und erreicht werden sollen, ist sie weit entfernt.

Dagegen müßte nach Meinung der Praktiker der *Hort in größerer Nähe zur Schule* plaziert sein. Abgesehen davon, daß für viele Kinder zusätzliche weite Wege entfallen könnten, würden hierdurch leichter Schul- und Sozialpädagogik nicht nur über den Elementarbereich, sondern auch über den Freizeitbereich von Schulkindern verknüpft und könnten sich sinnvoll ergänzen, u. a. auch von verstaubten Traditionen und Vorurteilen gegeneinander befreien. Abgrenzungen würden verschwinden zugunsten einer die gesamte kindliche Persönlichkeit umfassenden Betrachtungsweise. Außerdem könnten die nachmittags häufig ungenutzten Kapazitäten von Schulen, wie z. B. spezifische Raumangebote und zweckmäßige Ausstattungen (für Sport, Musik, Werken etc.) besser genutzt werden.

Wo Schulkapazitäten frei werden, könnte der Hort einziehen (das geschieht heute gelegentlich). Unabdingbare Voraussetzung hierfür ist allerdings, daß Räume, Ausstattung usw. *dem pädagogischen Auftrag des Hortes entsprechen*, d. h. *gezielt umgestaltet werden!* Generell aber ist in den angesprochenen Koordinierungsformen eine mögliche Zwischenstufe bzw. Zwischenlösung bis zur einmal geplanten Realisierung der Schule als Ganztageseinrichtung für alle Kinder zu sehen. Heute schon könnte das Hortkonzept die Entwicklung eines *pädagogischen Schulkonzeptes* positiv beeinflussen.

Die Frage der eventuellen *Ankoppelung von Horten an Freizeitheime für Kinder* beantworten die Erzieher im gleichen Sinne. In jedem Falle halten sie solche rationellen, kostensparende Koordinierungen pädagogischer Einrichtungen für die gleichen (Alters-)Gruppen für vernünftig, auch im Blick auf parallel laufende pädagogische Angebote und die angestrebte Zusammenarbeit.

● Die *räumlichen Gegebenheiten*, auch die der »eigenständigen« Horte, entsprechen heute vielfach noch nicht den Bedingungen einer guten sozialpädagogischen Konzeption für Schul Kinder: Teilweise ist die Kapazität unzureichend, es fehlt an notwendigem Platz und differenziertem Raumangebot für das heranwachsende Kind mit seinen Bedürfnissen und Lebensäußerungen, für das vielfältige Leben der Gruppe, insgesamt für die notwendige und wichtige Gestaltung des täglichen Lebens. Wo z. B.

- keine eigene Küche zur Verfügung steht,
  - ausreichende Innen- bzw. Außenspielflächen und andere Aktivräume fehlen,
  - Kinder auch in der schularbeitenfreien Zeit zum Stillsitzen verpflichtet werden müssen, weil andere noch in den gleichen Räumen arbeiten,
  - die Einrichtungsgegenstände mehr auf Kleinkindpädagogik, weniger auf die Altersgruppen der Schul Kinder abgestellt sind,
- kann eine positive Hortpädagogik nicht realisiert werden.

● Auch *Spiel- und Arbeitsmaterial*, das die Interessen und Bedürfnisse von Schulkindern trifft und damit dem Auftrag des Hortes entspricht, steht vielfach nicht oder nicht ausreichend zur Verfügung. Aus differenzierten Gründen sind Materialien noch immer auf »Kleinkindpädagogik« zugeschnitten.

Auch hier plädieren Erzieher nachdrücklich dafür, daß Sozialpädagogik mit schulpflichtigen Kindern und für diese aus der Abhängigkeit von der Kindergarten-

Pädagogik befreit wird, und zwar auch im Interesse von Kindern, für die der Hortbesuch sonst nur die Fortsetzung eines oft jahrelangen »Kindergartenkind-Status« bedeutet: Gebäude, Räume, Material, Personen (Erwachsene wie Kinder) sind seit Jahren die gleichen geblieben. Auch der begehrte Umstand, nun – endlich – ein Schulkind sein zu können, hat daran nichts geändert!

● Zum *personellen Bedingungsrahmen* werden als generelle Defizite und mögliche Belastungen folgende Fakten genannt:

– Wie in anderen sozialpädagogischen Praxisfeldern *fehlen auch hier männliche Erzieher* und damit der Mann als Partner von Kindern, Eltern und Erzieherinnen. Auch die pädagogisch tätigen Frauen bedauern diese offensichtlich unabänderliche Tatsache. Sie fühlen sich in eine ungewollte und unverschuldete, von der Gesellschaft aber immer wieder amüsiert oder vorwurfsvoll registrierte pädagogische Rolle und in die unzulässige Einengung pädagogischen Tuns gedrängt.

– Es belastet auch, wenn in einer Einrichtung die Relation Kinder – Erzieher nicht stimmt, d. h.

wenn die Kindergruppen zu groß sind (bis zu 25 oder 30 Kinder!).

Bei dieser Altersspanne und der Differenziertheit der Bedürfnisse und pädagogischen Ansprüche der Kinder und damit der Aufgaben, die der Erzieher zu verkraften hat, werden maximal 20 als erträglich angesehen. Voraussetzung: Entsprechende Räume und mindestens 2 Gruppenerzieher.

– Belastend wird auch die Praxis erfahren, wenn von den Horterziehern zusätzliche Aufgaben in einer Tagesstätte für Kleinkinder/einem Kindergarten erwartet werden.

Dieses bedeutet dann:

Doppelte Kinderzahl einschließlich der Verdoppelung von Familienkontakten und Elternarbeit.

Zusätzliche Kontakte zur Grundschule, zu Ämtern etc.

Zusätzliche Verpflichtungen in der Zusammenarbeit mit Kollegen.

Nicht zuletzt auch die parallel laufende Arbeit mit zwei völlig unterschiedlichen pädagogischen Konzepten.

Diese Überbelastung läßt keine Reflexion der geleisteten Arbeit und keine Entwicklung neuer Impulse zu. Der Erzieher hat das Empfinden, daß er nicht qualifiziert genug arbeitet, daß er objektiven Anforderungen nicht genügt und berechnete persönliche Ansprüche von Kindern, Eltern, Kollegen nicht erfüllen kann.

Gibt es in einer Kindertagesstätte nur eine Hortgruppe, wird u. U. durch Mangel an Zusammenarbeit des gesamten Mitarbeiterkreises oder einzelner mit dem »Außenseiter« eine persönliche Isolation belastend erlebt.

So wie das persönliche Rollenverständnis des einzelnen Erziehers haben auch Rollen- und Funktionszuweisung durch Träger, Einrichtungsleiter, Mitarbeiter, insgesamt die Gestaltung des personellen Bedingungsrahmens, große Bedeutung für die »Funktionstüchtigkeit« der Institution.

● Länderregierungen klammern – von einzelnen Ausnahmen abgesehen – diese Institution bis heute noch weitgehend aus ihren gesetzlichen Regelungen der Finanzierung (sozial-) pädagogischer Aufgaben aus. Dies erscheint weder einleuchtend noch gerechtfertigt. Viele Erzieher haben bereits positive, auch den äußeren Bedingungsrahmen positiv verändernde Auswirkungen eines Kindergartengesetzes für den Elementarbereich erlebt. So hoffen sie, daß die Verantwortlichen alle Möglichkeiten geben, eine differenzierte und spezifische Hortkonzeption zu entwickeln, und auf Grund der

festgestellten pädagogischen Erfordernisse eine Verbesserung der finanziellen (damit auch personellen und materiellen) Voraussetzungen für die Arbeit des Hortes schaffen.

In diesem Zusammenhang plädieren sie nachdrücklich für eine *eigenständige Hort-Gesetzgebung* und wünschen nicht die Einbindung in Kindergartengesetze, die wieder nicht den spezifischen Belangen der Hortpädagogik gerecht werden könnten.

## 2.2 Die Arbeit mit den Kindern

### 2.2.1 Übergreifende Ansatzpunkte und Aufgaben

● Die konkreten sozialpädagogischen Aufgaben des Hortes haben heute noch einen gemeinsamen Nenner: Der Hort als Institution ist ausschließlich für solche Schulkin- der gedacht, die zwar in den unterschiedlichsten soziologischen Gruppen, doch fast ausnahmslos in ähnlich gelagerten, meist belastenden Familien- und Schulsituationen leben. Hier sollen sie individuelles Interesse, persönliche Zuwendung, spezifische Hilfe und Förderung erfahren.

Erzieher berichten:

– Probleme, die Kinder aus Familie und Schule in den Hort tragen, müssen aufgefangen werden, so z. B. Erfahrungen, die sie im täglichen Zusammenleben mit Erwachsenen und Geschwistern machen; sie wirken sich zunächst oft negativ aus. Je nach familiärer Zuwendung (bzw. Mangel an dieser) und bedingt durch weitere Faktoren, glauben viele, sich Liebe und Beachtung »erkaufen« zu müssen. Manche finden ihre Bedürfnisbefriedigung nur in sehr aggressivem Verhalten schwächeren Kindern oder dem Erzieher gegenüber.

– Auch negative Erfahrungen in der Schulklasse, mit Schulkameraden, haben für das Gruppenverhalten im Hort große Bedeutung. Die Motivation, mit Freude ein »Schulkind« zu werden, wurde nicht selten bereits durch den Schuleignungstest zerstört. Die Schule, die heute vielfach nicht in der Lage ist, die Bedürfnisse eines Kindes zu akzeptieren, reagiert auf Aggressivität, die dort zum Ausbruch kommt, mit Strafen, schlechten Noten oder »Ausschluß auf Zeit«. Das Hortkind muß seinen »Haß« auf andere übertragen und läßt auch diese Probleme im Hort ab.

– Nicht selten liegen Wohnung – Schule – Hort weit voneinander entfernt. Dies kann für ein Kind (besonders auch ein junges Schulkind) eine große Belastung werden: z. B. wenn es schon sehr früh (ca. 6.30 Uhr) in den Hort geschickt wird. Von dort geht es – je nach Unterrichtsbeginn – ab 7.30 Uhr in die Schule, von dort später wieder in den Hort und nach Hause. Im ungünstigsten Fall, wenn z. B. die Schule zwischen Wohnung und Hort liegt, kann das Kind gezwungen sein, täglich bis zu 10 km insgesamt zurücklegen zu müssen! Da es sowohl zum Schulbesuch als auch zum Hortbesuch gezwungen wird und sich durch die beschriebene Situation bereits erheblich in seinen Bedürfnissen eingeschränkt erlebt, entwickelt es gegen beide Institutionen Aggressionen.

● Die Pädagogen des Hortes können Probleme nur schrittweise auffangen. Weil ihnen die Aufgabe zufällt, die Schulaufgaben zu überwachen, empfinden die Kinder den Hort zunächst als »verlängerten Arm der Schule« und richten ihr Verhalten entsprechend ein. Langsam muß für sie erreicht werden, daß sie diese Sorge abbauen, Belastungen aufarbeiten und soziale Entbehrungen und Defizite in der Gruppe von Kindern und Erwachsenen aufholen können, zumal dadurch erfahrungsgemäß unter Umständen für ein Kind eine vorgesehene Heimunterbringung überflüssig wird. Die Kinder sollen heute wissen, an wen sie sich mit ihren Fragen, Ängsten, Freuden

wenden können. Sie brauchen einen festen Ansprechpartner, der als Vermittler, Anwalt, Kamerad, Mutter, Vater – je nach Bedürfnis – in Aktion treten, für sie Partei ergreifen kann, und der mit ihnen gemeinsam Konflikte, die in Familie, Schule, im weiteren Umfeld ihres Alltags für sie entstehen, zu lösen versucht.

So sind die pädagogischen Leistungen – einschließlich der geforderten »Rollen« – der im Hort tätigen Erzieher wesentlich vielfältiger, als sie z.B. in Hausaufgabenhilfegruppen oder auch in Jugendheimen/Jugendfreizeitstätten, in Kinder- und Jugendgruppen etc. von Mitarbeitern gefordert werden. Die Erzieher unternehmen den Versuch, das einzelne Kind für eine positive Gemeinsamkeit zu gewinnen, auch dann, wenn die Erwartungen des Kindes gering, seine Skepsis oder Ablehnung aber groß sind.

● Die Praktiker nehmen ihre Überlegungen, resultierend aus Erfahrungen des täglichen gemeinsamen Lebens von Kindern und Erwachsenen mit seinen vielfältigen Gestaltungsnotwendigkeiten und -möglichkeiten, immer wieder zum Anlaß entscheidender Planungsaussagen:

- Das umfassende, erlebnisorientierte Lernen ist für ein Kind viel mehr als Freizeitgestaltung im üblichen Sinne. Es ist praktisch das Wichtigste, was zu leisten ist, wesentlich wichtiger z.B. als die Hilfe bei der Erledigung der Hausaufgaben.
- Diese Hilfe sollte im Grunde nicht nur für die sogenannten »Hortkinder« geleistet werden. Das tägliche Miteinanderleben mit seinen differenzierten Ansprüchen und Möglichkeiten ist eine Lebenshilfe und Lebensvorbereitung, die »Freizeitstätten« nicht bieten können.

Hier ist das Kernstück einer progressiven Hortkonzeption zu gestalten: Es müßte einerseits erreicht werden, daß Kinder selbstbewußter als bisher erklären können, daß und warum sie den Hort besuchen (was für einen nicht geringen Teil der heutigen Hortkinder eine große psychologische Hilfe bedeuten würde).

Es müßten andererseits auch alle Voraussetzungen dafür geschaffen werden, daß nicht nur »gezwungene« Kinder dort leben (müssen), sondern jedes andere Kind, das selber den Wunsch hat, seine freie Zeit dort zu verbringen. Das Hortkind müßte dann nicht den Kontakt zu seinem Freundeskreis in Nachbarschaft, Wohnbezirk, Schule verlieren. Außerdem würde dieses für *alle* Kinder ein Mehr an Auswahl an Freunden bedeuten, für manche Eltern auch erste oder neue Kontakte zu anderen Familien. Konkret bietet heute mancher Hort schon – trotz Versicherungsprobleme – den Kindern die Möglichkeit, Freunde einzuladen.

● Die vom Hort generell, damit von Erzieher im einzelnen erwarteten und zu erbringenden *Leistung im Bereich »Gesundheit«* werden vielfach mit Begriffen wie »Körperpflege, Versorgung, Gesundheitserziehung, Betreuung, Bewahrung (vor Schaden)« belegt, damit aber nur undeutlich, nicht ausreichend bzw. falsch beschrieben. Was heute auf diesem Sektor von Pädagogen als Verpflichtung erkannt und wahrgenommen wird, geht weit über diese engen Auslegungen hinaus. Und so ist es nicht nur auffallend, sondern typisch für ihr pädagogisches Verständnis, daß sie »Gesundheits-erziehung« *nicht als gesonderten Komplex* diskutieren.

Natürlich nehmen sie das Anliegen von Eltern: »Wenigstens einmal am Tag soll mein Kind eine warme Mahlzeit haben«, heute noch so ernst wie eh und je. Sie gehen sogar so weit zu überlegen: Sollte Kindern, die auf Grund der Platzsituation, der Altersbegrenzung etc. den Hort verlassen müssen oder dort keine Aufnahme finden, wenn notwendig nicht wenigstens die Möglichkeit eingeräumt werden, dort das Mittagessen zu erhalten?

Auch das Einüben von hygienischen Notwendigkeiten ist Erziehern als Unterstützung der erwarteten Hilfen zur Gesundheit eines Kindes nicht gleichgültig.

Doch sie fügen ihre Überlegungen zu Gesundheit und Gesundheitserziehung in größere Zusammenhänge ein. Dieses ist dem Verlauf der Diskussion anderer Themen zu entnehmen. *Die Reflexion des Aspektes »körperliche und seelische Gesundheit der Kinder« zieht sich wie ein roter Faden durch alle Praxisberichte.* Das physische und psychische Wohlbefinden der Kinder ist ein wichtiger Bezugspunkt aller kritischen und planenden Überlegungen und konstruktiven Vorschlägen. *In diesem Sinne wird dem Begriff Gesundheit eine wesentlich weitere Interpretation gegeben, als z. B. Eltern dieses erwarten.*

Es werden z.B. gesundheitliche (auch im Sinne von psychische) Gefahren und Probleme gesehen, die ggf. durch eine veränderte Raumkonzeption abgewendet werden könnten. So wissen Erzieher sehr gut, welche positive Funktion etwa *eine horteigene Küche* auch unter diesem Aspekt erfüllen kann. Für sie ist »Gesundheitserziehung« wesentlich mehr als nur das Einüben von Tugenden und Fertigkeiten im körperlichen Bereich. So wie sie versuchen, Physis und Psyche der Kinder täglich aufmerksam zu beobachten und zu begleiten, ihnen mehr *umfassende Lebensqualität* zu verschaffen, so sehen sie ihr diesbezügliches Engagement zugleich als Prophylaxe und planen eine bestmögliche Vorbereitung der Kinder auf ihre eigenverantwortliche Lebensgestaltung im Rahmen ihrer sozialen Integration. Sie möchten Kindern größere Aufmerksamkeit, aber auch Sicherheit vermitteln, ihnen auch hier mehr Chancen eröffnen.

*Auffallenderweise spielen* in der heutigen Diskussion sozialpädagogischer Probleme im Hort *Suchtmittel – wie Alkohol und Rauschgift – offensichtlich noch keine Rolle.* Dieses mag mit der Tatsache zusammenhängen, daß nur verhältnismäßig wenige Einrichtungen Kinder über das 12. Lebensjahr hinaus aufnehmen. Eine Prognose über die später evtl. gegebene Notwendigkeit, diese Diskussion im Rahmen einer Hortkonzeption zu führen, ist heute noch nicht zu stellen.

Dagegen ist festzuhalten, daß die Praktiker nicht nur mit zunehmenden Verhaltensschwierigkeiten, sondern ebenso auch mit der *Zunahme gesundheitlicher Störungen und Schädigungen bei Schulkindern* konfrontiert werden. Diese Tatsache muß mit Sicherheit, mehr als es heute geschieht, zu einem zentralen Thema der Zusammenarbeit zwischen Hort – Schule – Eltern werden.

### 2.2.2 Die Arbeit mit dem einzelnen Kind

Die Praktiker bestätigen ihr Bemühen, einem Kind den Einstieg in sein Hortleben zu erleichtern und positive Kontakte, eine tragfähige Beziehung zu ihm aufzubauen. Erst auf dieser Basis können sie angemessen handeln, mit ihm kooperieren, sich für ein Kind einsetzen.

● Zunächst benötigen sie zahlreiche *detaillierte Informationen* über seine Persönlichkeit und seine individuelle Situation.

Informationsquellen sind (bewußt abgerufen oder »nebenbei«):

- eigene Verhaltensbeobachtungen
- verbale Kontaktaufnahme mit dem Kind
- Äußerungen und Verhalten anderer Kinder
- Eltern
- Lehrer
- Kollegen
- andere Institutionen, Ämter etc.

Informationen sollen Aufschluß geben

- über die psychische und physische Entwicklung eines Kindes;
- ggfs. über Erkrankungen und Behinderungen, die evtl. sein Verhalten beeinflussen, wie z.B. Sehschwäche, Hörschwäche, Gehbehinderung, Herzerkrankung, Anfallsleiden, Diabetes:  
(Die Frage, ob Kinder mit schweren Behinderungen auf jeden Fall aufgenommen werden sollten, wird von den Praktikern nicht mit einem eindeutigen Ja oder Nein beantwortet. Sie sind der Ansicht, daß die Entscheidung von der Art der Behinderung, der u. U. permanenten Behandlungsbedürftigkeit, von der Gruppensituation, von den personellen Möglichkeiten der Einrichtung, den baulichen und räumlichen Gegebenheiten abhängig gemacht werden muß.)
- über die familiäre Situation;  
(Vater oder Mutter alleinerziehend? Bei Großeltern, anderen Verwandten oder in einer Pflegefamilie lebend? Einzelkind bzw. Position in der Geschwisterreihe? etc.)
- über den Erziehungsstil in der Familie, die Gestaltung der familiären Kontakte, seine Gefühle in diesem Zusammenhang (Ängste?);
- über seine Interessen, seine Fähigkeiten, seine Vorlieben, sein persönliches Konfliktverhalten;
- über die familiäre Wohnsituation;  
(Soziologische Struktur des Wohngebietes? Neubaugebiet? Sozialer Brennpunkt? Hochhaus? Größe der Wohnung, Zahl der Familienmitglieder bzw. anderer Mitbewohner);
- über die schulische Situation;  
(Anerkannte Leistungen oder »Schulversager«? Freude an der Schule – am Lernen? Wann eingeschult? Schulform? Klassensituation? Kontakte zu Schulkameraden und Lehrern?);
- über Kontakte zu anderen Kindern außerhalb der Schule, Mitgliedschaft in Vereinen (Sportverein etc.) oder in einer anderen Verbandsgruppe (Kindergruppe, Jugendclub etc.).

In ihren eigenen Verhaltensbeobachtungen sehen Erzieher die Möglichkeit, sich unabhängig von Fremd-Informationen ein eigenes Bild machen zu können. Unter anderem beobachten sie

- das äußere Erscheinungsbild eines Kindes  
(Gestalt, Motorik etc.)
- seine Gestik, Mimik, Sprache
- sein Spielverhalten  
(Freude, Ausdauer, Unruhe, Fantasie, Sozialverhalten)
- sein gesamtes Sozialverhalten  
(Kontaktfreude – Kontaktschwäche, Partner: Kinder oder/und Erwachsene, Rolle in der Gruppe, Aktivität oder Passivität in der Gruppe, übernehmen oder entziehen bei Gemeinschaftsaufgaben, Lösen von Gruppenkonflikten? etc.)
- sein persönliches Konfliktverhalten, Konzentrationsvermögen (Hausaufgaben etc.)
- seine Reaktionen auf das Verhalten des Erziehers  
(Reflexionsmöglichkeit!)

Die Gefahren, mit denen Informationsaufnahme und -abgabe belastet sein können, sind den Erziehern bewußt. Sie sehen sie in der kaum auszuschließenden subjektiven Färbung und Einstellung bei Abgebenden und Aufnehmenden, auch in der Gefahr der Übernahme und Weitergabe von Vorurteilen. Darum versuchen sie, soviel Informa-

tionen wie nur irgend möglich zu erhalten und diese miteinander zu vergleichen. So ist es am ehesten möglich, Gefahr für Objektivität zu erkennen und sich in der eigenen Beurteilung der Situation eines Kindes auf differenzierte Fakten zu beziehen. Dies mindert für sie die Versuchung, das Kind, seine Lebensumstände und sein Verhalten, zu bewerten.

● Die Pädagogen bemühen sich, das sozialpädagogische Programm – Inhalte, Ziele, Formen und Maß der im Einzelfall notwendigen Hilfen und Förderung – nun auf die erfahrene und erkannte Situation einzustellen, etwa auf die Tatsache, daß z.B. der »Schulanfänger« ein anderes Maß an Aufmerksamkeit und andere Zuwendungsinhalte und -formen nötig hat, als das Kind im 3. und 4. Schuljahr. Und was sie dem einen Kind an Erfahrungsspielraum und Lernhilfen geben, können sie, über generelle Zielsetzungen hinaus, u. U. wesentlich anders gestalten, als sie es für ein anderes Kind im gleichen Alter versuchen.

● Wo aber Lehrer und Eltern vom Hort erwarten, daß hier die kindliche *Leistungsfähigkeit »in der Schule«* und die Befähigung zur *Leistung »für die Schule«* zum *Inhalt der Bemühungen gemacht werden, ziehen die Erzieher nicht mit.* Sie erkennen eine andere Notwendigkeit: *Ihre angestrebte Leistung ist es, dem Schulkind Lebensbedingungen, einen Freiraum (auch im Sinne von »Raum der Freiheit«), einen Erfahrungsspielraum zu schaffen, die ihm in Familie und Schule vielfach unbekannt bleiben (müssen).*

Die z. Z. weithin notwendige Begrenzung des Freiheitdrangs sechs- bis zwölfjähriger (und noch älterer) Kinder, die einer großzügigen Realisierung kindlicher Interessen und Bedürfnisse entgegensteht, gehört zu den Kernstücken aller Erzieherdiskussionen. Hier stoßen sich ihre pädagogischen Einsichten und Absichten noch immer an bedrohlichen Auswirkungen gesetzlicher Verpflichtungen zu Aufsicht, Haftung etc. *Sie können nur auf eine endliche Lösung ihrer und der Kinder Probleme und die notwendige uneingeschränkte »Öffnung des Hortes nach außen« auch durch eine pädagogisch wirklich und wirkungsvoll progressive Rechtsprechung hoffen.*

● Denn die *Freiheit des einzelnen Kindes* und die Gestaltung seiner freien Zeit, wie sie den Pädagogen vorschweben und nach ihrer Überzeugung hohen Lernwert haben, können nicht nur innerhalb der Mauern der Institution realisiert werden. *Die angestrebten Lernschritte brauchen letztlich einen weiter gesteckten Rahmen, besonders wenn es um soziale Erfahrungen geht.*

Mit der Öffnung nach außen würde der Hortbereich auch für andere transparenter. Er hätte die Chance, auf breiter Basis bekannt und anerkannt zu werden.

Aus den gleichen Gründen ist aber auch die schon erwähnte »Öffnung nach innen« zu wünschen – im Sinne einer Überwindung der heute (vielfach unter Zwängen, aber gegen bessere Überzeugung) noch üblichen Erhaltung der »geschlossenen Gesellschaft Hort«.

Im einzelnen muß zu erreichen versucht werden:

- Ein Kind soll im Umgang mit anderen Kindern (und zwar nicht nur mit anderen Hortkindern, sondern auch mit Freunden von draußen) sich selber kennenlernen.
- Es soll ermutigt werden, sich zu äußern, eine eigene Meinung zu finden und zu vertreten.
- Es muß ihm ermöglicht werden, seine Aggressionen zu erkennen, abzureagieren und zu steuern.
- Es soll seine Bedürfnisse äußern lernen.

- Es muß ihm ermöglicht werden, seine Interessen, Neigungen, Fähigkeiten zu erkennen und zu erweitern.
- Es soll sich als Persönlichkeit und die Anerkennung seiner Leistung erleben.

Es soll aber auch lernen, Leistungen für andere zu erbringen und die Persönlichkeit und Leistungen anderer anzuerkennen.

- Vorhandene Kritikfähigkeit muß erhalten und unterstützt werden.
- Es muß ermutigt werden, seinen Körper frei von Tabus zu akzeptieren, seine Geschlechtsrolle zu »hinterfragen«.
- Es soll erfahren, wie man Konflikte erkennen und sie allein oder mit Hilfe anderer lösen kann.
- Letztlich soll Hilfe zur Ablösung von Erwachsenen geleistet werden (= Verselbständigung). Das Kind soll bestärkt werden, selbständig und solidarisch denken, entscheiden und handeln zu können.

● Erzieher wünschen sich, daß es ihnen gelingt, wertvolle soziale Verhaltensweisen wie Toleranz, Kooperationsbereitschaft, Solidarität vorzuleben und mitzuleben. Für die Kinder soll erkennbar und erfahrbar sein, daß auch Erwachsene die gleichen Normen und Regeln beachten, die sie in ihrer Erziehungsarbeit aufstellen. Dazu gehört auch die Erfahrung, daß man Fehler machen kann, ohne daß Zuwendung und Anerkennung entzogen werden, und daß man sich für gemachte Fehler entschuldigen kann.

● Es ist ein wichtiges Ziel, das moderne, gefährliche *Freizeitverhalten*, das sich durch Konsum und Passivität auszeichnet, aufzubrechen und das Kind *seine* Aktivität, *sein* Können, *seine* Schöpfungskraft erfahren zu lassen. Auch dieses geht weit über das hinaus, was ein programmiertes Angebot in einem Freizeitheim letztlich bewirken kann (wie z. B.: einmal in der Woche »Werken« etc. Im Grunde ist auch dieses wieder *Programm-Konsum!*). Kinder sollen in ihrer aufgabenfreien Zeit, deren Verlängerung unbedingt notwendig wäre, die Chance erhalten, mehr und mehr

- selber zu planen
- selber initiativ zu werden
- etwas nach eigenen Wünschen zu gestalten  
(wie z. B. zu malen, zu werken, zu musizieren, zu singen, zu lesen, zu tanzen, zu spielen, sich sportlich zu betätigen, mit technischen Mitteln umzugehen).

*Freizeit soll nicht durch geplante Angebote von Erwachsenen letztlich doch wieder verplant werden.* Das Kind kann selber – allein oder mit anderen – in der einen oder auch in der anderen Richtung aktiv werden. Der Erzieher leistet allenfalls Hilfe bei der Auswahl der Themen, des Materials, der Bearbeitung. Er bietet an, stellt zur Verfügung, vermittelt Techniken, animiert. Dem Kind bleibt überlassen, woran es Spaß hat, wann es etwas aufgreifen möchte, was es daraus machen will.

Dieses gilt natürlich für alle Bereiche. Das Kind kann erleben, daß sich Freude und Kreativität unabhängig von finanziellen Mitteln entwickeln. *Im Gegensatz zur Schule werden diese Leistungen im Hort nicht zensiert. Sie werden aber in den gegebenen sozialen Bezügen anerkannt.* Auch diese Erfahrung hat z. B. für ein verunsichertes Kind einen hohen Wert.

Im übrigen lehnen die Erzieher heute auch die gleichermaßen für sie wie für die Kinder erzwungene, unschöpferische »Beschäftigung« von ehemals ab, ein Problem übrigens, das sie immer wieder in Konflikte mit Praktikanten und deren Ausbildungsschulen bringt.

### 2.2.3 Die Arbeit mit der Kindergruppe

Mit diesen Ziel-Überlegungen und ihren auf Erfahrung und Einsicht begründeten Praxisberichten unterstreichen Praktiker sehr nachdrücklich ihre Überzeugung, daß das wichtigere Element in der Hilfe für ein Schulkind die *Gruppe* ist, erst in zweiter Linie die Erzieherpersönlichkeit:

● *Zu den individuellen Hilfen, die einem Kind zu geben sind, gehört vorwiegend die Möglichkeit, in einer differenzierten Gruppe leben zu können* (differenziert nach soziologischen Merkmalen, nach Alter und Geschlecht). Hier ermöglichte Lernerfahrungen sind die besten Starthilfen.

Allerdings ist die Problematik anzusprechen, die die sehr breite Altersstruktur (meistens von 6 oder auch von 5 bis 12, gelegentlich bis ca. 15 Jahre) bedeutet. Die Frage ist noch ungelöst, wie in einem ungünstigen Bedingungsrahmen allen Altersgruppen und deren berechtigten Bedürfnissen und Ansprüchen Rechnung getragen werden kann.

Die Probleme verschärfen sich für Erzieher und Kinder, wenn der Mangel an Raum und Mitarbeitern die Bildung (auch altershomogener) Untergruppen überhaupt nicht zuläßt. Im Grunde aber ist gerade die Möglichkeit zur »Gruppe in der Gruppe«, die sich nicht nur nach Alter, sondern unter den unterschiedlichsten Aspekten zusammenfinden kann, unerläßlich.

● *Erzieher erleben, daß Gefühle und Erkenntnisse, die ein Kind in den Gruppen »Familie« und »Klasse« gewonnen hat, von ihm auf die Gruppensituation im Hort und auf den Erzieher übertragen werden, und daß es sein Verhalten zunächst entsprechend einrichtet.* Auch aus diesem Grund sind recht genaue Kenntnisse über ein neues Gruppenmitglied wichtig. Sie helfen in Konfliktfällen zu vernünftigen Reaktionen.

Weiterhin ist die Diskussion der Frage wichtig, welche Möglichkeiten Erzieher haben, *Kinder trotz negativer Vorerfahrungen in die Gruppe Hort integrieren zu können*, in eine Gruppe also, für die sich heute die wenigsten Kinder selber entscheiden konnten. Für das Kind ist vieles gewonnen, wenn es dem Erzieher gelingt, die Kräfte des »Erziehungsfaktors Gruppe« positiv wirksam werden zu lassen. Durch diesen kann er dem Kind die schon eingehend angesprochenen Chancen verschaffen.

● *Ein Kind kann in der Hortgruppe für sich selber u. a. folgende Chancen und Möglichkeiten haben bzw. aussuchen:*

- Es kann Kontakte finden, sich austauschen.
- Es kann Freundschaft finden und halten.
- Es kann Anerkennung durch andere erfahren.
- Es kann Verständnis für sich und seine Lage finden.
- Es kann Sicherheit und Geborgenheit finden.
- Es kann gemeinsame Interessen verwirklichen.

*Der Erzieher aber erlebt jedes einzelne Kind in seiner persönlichen Gruppensituation, z. B.:*

- in der Führerposition
- in der Außenseiterposition
- in der Position eines »mit-Macht-Ausgestatteten«
- in der Einzelgängerposition
- in Positionen, die Auswirkungen von Familiensituationen, Geschwisterkonstellation, von Aggressionen gegen Schule, gegen Familie, auch gegen die Gruppe selber sind.



Kinder, die sich verhältnismäßig unproblematisch einer vorgefundenen Gruppe zugesellen, weder die eine noch die andere extreme Position einnehmen (wollen), sind in der Minderzahl.

● Die Erzieher wissen, daß sowohl für die Gruppe als Gemeinschaftsgebilde als auch für jedes einzelne Kind in *ihre eigenen Reaktionen auf das Gruppenverhalten, die Funktionen, die sie selber übernehmen, damit ihre eigene »Gruppenposition«, äußerst wichtig sind.* Wird der einzelne »Gruppenmitglied«? Als solches: ein Geber von Impulsen? Ein Vermittler? Ein Koordinator? Ein Berater?

Und was erwartet er für die eigene Person von der Gruppe? Kontakte? Vertrauen? Offenheit? Verständnis? Bestätigung und Anerkennung? Sicherheit? Sehr ehrliche Pädagogen geben zu, daß auch sie durchaus in Gruppensituationen hineingeraten können, in denen sie sich unsicher, ängstlich, »bedroht« fühlen. Es sind diejenigen, die sich darum auch besonders gut in die psychische Situation eines verunsicherten Kindes einfühlen können.

● Die *individuelle Stützung eines Kindes*, das sich z. B. in einer Rolle des *verunsicherten Außenseiters* erlebt, sehen sie darin:

- ihm Vertrauen geben,
- ihm Selbstwertgefühl geben,
- Selbstbestimmung (die anderen keine Gefahren bringt) ohne Druck ermöglichen,
- sein Verhalten positiv verstärken,
- ihm Sonderaufgaben geben,
- ihm Gelegenheit geben, seine Emotionen artikulieren zu können,
- ihm Hilfen jeder Art anbieten,
- es erfahren lassen, daß es bestimmte Aufgaben in der Gruppe unter Mithilfe von anderen besser und schneller lösen kann,
- daß es, wenn es Hilfe der anderen braucht, auf diese zugehen und sie bitten kann, daß es jedoch seine Eigenständigkeit behalten kann und seine Persönlichkeit nicht um Gruppeninteressen willen aufgeben muß.

● Die Erzieher sind überzeugt davon, daß sie solche *individuellen Hilfen nicht ohne Mithilfe der anderen Kinder* geben können. Für sie kann die Gruppe als Erziehungsfaktor nur funktionieren, wenn sie die Hoffnung haben können, daß der einzelne in ihr mitzieht bei dem Bemühen, Problemsituationen eines anderen Gruppenmitgliedes aufzufangen, ihm Sicherheit zu geben, ihm (z. B.) Möglichkeiten zum Ausprobieren neuer Verhaltensweisen zu bieten.

Sie versuchen durch Einzel- und Gruppengespräche das notwendige Verständnis und die entsprechende Bereitschaft vorzubereiten. *Indem sie konkrete und aktuelle Situationen aufgreifen, lassen sie die Kinder Lösungsmöglichkeiten zur Bewältigung individueller und Gruppenprobleme diskutieren und erproben.*

● Nach Meinung der Erzieher ist eine andere Frage schwieriger zu beantworten: *Inwieweit haben sie die Möglichkeit, generelle Zielvorstellungen über einzelne Gruppenmitglieder in die Gesamtgruppe hineinzutragen?* Diese Möglichkeit besteht zwar grundsätzlich, birgt allerdings auch Gefahren in sich, wie z. B. diese:

- Zunächst muß davon ausgegangen werden, daß der einzelne Erzieher einige Kinder in der Gruppe sympatisch findet und von diesen ebenfalls akzeptiert wird. Über diesen Weg wird es möglich, Werte und Normen an die übrigen Mitglieder der Gruppe zu »verkaufen«.

- Schwierig wird es jedoch dann, wenn diese Kinder ganz die Rollenfunktion des Erziehers in der Gruppe übernehmen, u. U. im Gruppengeschehen *Macht* ausüben und diese durch entsprechende Sanktionen verstärken wollen. Die Erzieher suchen – nicht immer befriedigt – nach Wegen, diese und andere mögliche Konflikte in und mit der Gruppe zu bewältigen.

Als ein in diesem Zusammenhang wie auch generell *wichtiges Medium der Gruppenarbeit praktizieren sie z. B. das Rollenspiel.* Über diesen Weg können die Kinder ihre eigene Rolle und die Rollen anderer besser erfahren und durchleuchten. Bei einem Rollenwechsel im Spiel muß z. B. der Stärkere lernen, sich unterzuordnen (und erfährt die Gefühle dabei), der Schwächere muß lernen, sich zu behaupten.

● Erzieher berichten über *vielfältige Versuche, den Kindern ein differenziertes, interessantes Gruppenleben zu ermöglichen*, ihnen vor allem auch »die Welt draußen« zu erschließen. Sie bemühen sich darum, ihnen Möglichkeiten zu verschaffen,

- sich z. B. über die Welt der Arbeit, der Berufe, das Erwerbsleben
  - die Kultur
  - andere Bereiche des gesellschaftlich-öffentlichen Lebens
- zu informieren, sie zu erleben. Beispiele sind Besichtigungen, Exkursionen, Gespräche, Besuche von Einrichtungen (der Vorsorge, der Nachrichtenvermittlung), von Museen, von Kindertheatern etc.

Erfahrungen, beobachtete Arbeitsweisen werden von den Kindern in eigener Initiative und Gestaltung aufgegriffen, wie z. B. in eigenem Theaterspiel, in Produktion von Kurz-Hörspielen, Reportagen, Zeitungen, in Rollenspielen der Funktionsträger etc.

Eine bei Kindern wie bei Erwachsenen beliebte Aktivität ist die gemeinsame Gestaltung von Ferien und Wochenenden – entweder im Hort (mit einem attraktiven Programm, u. a. auch Einladungen, Festen, Reisen) oder regelrechte Ferienreisen mit »Lagerleben«. Für *solche* Aktivitäten halten sie die Partnerschaft mit anderen Kindergruppen, z. B. auch Gruppen des Jugendwerkes der Arbeiterwohlfahrt, für wünschenswert. Außerdem regen – nach Klärung der Haftungsfragen – Erzieher die Kinder an (und versuchen, die Erlaubnis der Eltern zu erwirken), Angebote anderer Institutionen im Freizeitbereich zu nutzen (Kinder- bzw. Jugendgruppen, Sportgruppen, Aktivitäten in Freizeitstätten etc.).

● Bei allen Aktivitäten haben die Praktiker *nicht nur eine Gestaltungshilfe für die Gegenwart* der Kinder im Auge. Sie sehen gleichgewichtig darin auch die konkrete Vorbereitung ihrer Zukunft: Später, wenn sie nicht mehr den Hort aufsuchen können, verfügen sie über Informationen, Wahlmöglichkeiten, Entscheidungshilfen für ihre Lebensgestaltung, nicht zuletzt über erweiterte soziale Kontakte, die dann u. U. schon Jahre hindurch bestehen.

#### 2.2.4 Der Erziehungsstil

Da der *Schwerpunkt der Hortarbeit in Hilfen im emotionalen Erfahrungsbereich und zum sozialen Lernen* liegt, ist eine entscheidende Frage die nach dem zu praktizierenden Erziehungsstil. Die Erzieher sprechen sich einstimmig für den demokratischen, den kooperativen, den partnerschaftlichen aus, übersehen aber auch die Probleme mit diesem nicht:

● Das Kind macht diesbezüglich in Familie, Schule und später in der Berufswelt vielfach gegensätzliche und negative Lernerfahrungen. Wird sein Konfliktfeld durch unterschiedliche Erziehungsstile nicht größer?

● Dieser Erziehungsstil setzt beim Erzieher selbst folgende Kriterien voraus:

- sich partnerschaftlich verhalten können
- anderen zuhören können
- die Meinung anderer aufnehmen, verarbeiten, annehmen können
- sich selbst und anderen gegenüber kritikfähig sein, teamfähig sein
- Geduld haben.

Er muß sich selber Kindern, Eltern, Mitarbeitern gegenüber solidarisch verhalten und dadurch den Kindern wichtige Verhaltensmuster geben. Doch auch seine eigenen Kindheitserfahrungen waren nicht selten konträr, so daß dieser Stil nicht eingeübt ist.

● Wie jeder Mensch, übt auch der Erzieher – bedingt durch Erfahrung, Alter, Wissen etc. – »Macht« auf andere aus. Er versucht zu erzwingen, daß seine persönlichen Wertvorstellungen angenommen werden. In diesem Sinne schränkt auch er – meist ungewollt und unbewußt – die eigene Entscheidungsfreiheit des einzelnen Kindes ein, ist in der Gefahr, es in Abhängigkeit von sich zu bringen. Dieses aber widerspricht dem wünschenswerten Erziehungsstil.

● Auch institutionell bedingte Abhängigkeiten und Verpflichtungen können zusätzliche Unsicherheiten und Probleme schaffen.

Trotzdem sind die Erzieher von der positiven Auswirkung dieses Stils auf das einzelne Kind wie auf die Gruppe überzeugt und versuchen, ihn konsequent durchzuhalten, damit den Kindern eine entscheidende positive Erfahrung zu ermitteln.

*Hier sehen sie außerdem einen wichtigen pädagogischen Inhalt für die Zusammenarbeit mit Eltern und Lehrern.*

### 2.3 Die Zusammenarbeit mit der Schule

#### 2.3.1 Begründungen – Ziele

Erziehern ist bewußt, daß sie für Schulkinder nur in Zusammenarbeit mit deren Lehrern positiv tätig sein können, und zwar aus mehreren Gründen, die zugleich auch Ziele, Gegenstände, Inhalte der Zusammenarbeit bestimmen:

● Die Kinder müssen mit drei bestimmenden Erziehungsfeldern fertig werden: Familie – Schule – Hort. Schon darum ist eine Zusammenarbeit unerläßlich.

● »Rahmenrichtlinien« der Schule unterstreichen die Bedeutung der Zusammenarbeit von Lehrern und Eltern. Da Erzieher im Hort oft Elternfunktionen übernehmen müssen, sollte ihnen selbstverständlich von Klassenlehrern, Schulleitern, das Recht zuerkannt werden, stellvertretend für Eltern (wenn diese es wünschen oder von ihrem eigenen Recht nicht Gebrauch machen) als Anwälte und Sprecher der Kinder, damit als Kontaktpartner der Schule, akzeptiert zu werden.

● Im Interesse der Kinder möchten und müssen sie z. B. über Inhalte, Planung und Gestaltung des Unterrichts und über die Grundsätze der schulischen Erziehung informiert sein.

● Selbstverständlich besteht andererseits für Erzieher die Verpflichtung, Lehrer über die pädagogische Konzeption von Hortpraxis zu informieren, insgesamt das permanente Gespräch über die pädagogische Arbeit beider Institutionen zu erreichen. Es ist festzustellen, daß für eine noch weithin bestehende Zurückhaltung der Lehrer in Sachen »Zusammenarbeit« u. a. auch Unkenntnis verantwortlich ist.

● Hortpraktiker erkennen u. a. die Notwendigkeit, sich über Verhaltensauffälligkeiten und Schwierigkeiten einzelner Kinder und die Frage, wie diesen Kindern zu helfen

ist, mit den Lehrern auseinanderzusetzen. Jedenfalls erscheint es ihnen unhaltbar und indiskutabel (auch wenn es sie und ihr pädagogisches Können ehrt), daß Lehrer immer häufiger im Unterricht »untragbare« Kinder mit der Aufforderung wegschicken: Geh in den Hort!

● Das persönliche »Defizit-Deckungsprogramm« für das einzelne Kind kann letztlich wirksam nur *gemeinsam* beraten und durchgeführt werden. Auf Dauer darf nicht allein der Hort als die Institution angesehen werden, die für die Überwindung solcher emotionalen und sozialen Konflikte zuständig zeichnet, für die auch bzw. gerade die Schule ursächlich verantwortlich ist.

Zu diesen Konflikten gehört z. B., daß ein Kind

- bedingt durch die Größe einer Klasse,
  - bedingt durch die Qualität seiner Beziehungen zu Mitschülern und Lehrern,
  - bedingt durch seine Vorerfahrungen hinsichtlich seiner »Fähigkeiten« und seiner »Nützlichkeit«,
- nur sehr wenig Selbstvertrauen hat und auch durch die reale Situation »Schule« nicht erhalten kann. Die Erzieher sehen es als ihre Aufgabe an, mit dem Lehrer gemeinsam das für dieses Kind spezifisch notwendige pädagogische Programm zu planen, zu aktivieren und zu gewährleisten.

Das gleiche gilt für Konfliktsituationen, die das Kind in seinem Klassenverband erfährt.

● Auch die problematische Situation »Schulreifetest« sollte gemeinsam gestaltet werden.

#### 2.3.2 Realisierung

Da bzw. solange dieser Zusammenarbeit weitgehend noch kein offizieller Bedingungsrahmen (Zeit, Finanzierung) gegeben, noch nicht durch Richtlinien oder Schulgesetze abgesichert ist, sind Erzieher und Lehrer auf Eigeninitiative – nicht selten unter persönlichen Opfern an (Fahr-)Geld und Freizeit – angewiesen.

Außerdem berichten Erzieher:

● Aktivitäten mit dem Ziel der Zusammenarbeit gehen vielfach noch immer von uns aus. Wo es aber gelingt, Vorurteile (oft gegenseitige) abzubauen, machen wir sehr gute Erfahrungen. Durch Äußerungen von Kindern, Eltern, Lehrern können wir erspüren, wo es am Verständnis für die Arbeit des Hortes fehlt, und entsprechend regulierend reagieren.

● Für die Zusammenarbeit förderlich oder erschwerend kann sich die Lage einer Schule, h. h. die Entfernung zwischen Hort und Schule, erweisen. Da Erzieher oft Kooperation mit mehreren Schulen aufbauen müssen (bzw. Lehrer mit mehreren Horten), sind hier mit Hilfe der zuständigen Administration Zeit-, Finanzierungsprobleme (Fahrkosten) und Versicherungsprobleme zu lösen.

Zur Realisierung von Zusammenarbeit machen Erzieher folgende – teilweise mit Erfolg erprobte – Vorschläge:

- Der Erzieher stellt sich beim Schulleiter, beim Klassenlehrer, bei den Fachlehrern vor.
- Er übergibt eine Liste *aller* Hortkinder an den Schulleiter (auch wenn diese unterschiedliche Schulen besuchen), zusätzlich eine Liste der Kinder, die nur die betreffende Schule besuchen, nach Klassen aufgeteilt.
- Er regt Angebote der Schule an Erzieher, wie z. B. Teilnahme an Kursen (»Mengenlehre«), an Elternabenden, an Konferenzen etc. an.

- Er lädt Lehrer, evtl. auch Schulleiter, zu Elternabenden des Hortes, zu Dienstbesprechungen etc. ein.
- Er regt wechselseitige *aktive* Beteiligung an entsprechenden Veranstaltungen beider Institutionen an.
- Er regt gemeinsame Freizeitaktivitäten beider Institutionen mit Kindern und Eltern an.
- Er regt regelmäßige Gesprächstermine/Arbeitstermine an.
- Er regt gegenseitige Hospitationen und Aktivitäten mit den Kindern des jeweils anderen pädagogischen Bereiches an.

(Anmerkungen: Ein großer Teil von möglichen bzw. empfehlenswerten Realisierungsschritten stimmt für die Bereiche Hort und Kindergarten überein. Siehe hierzu die im Anhang aufgeführte Liste aktueller Literatur.)

### 2.3.3 Inhalte

Als inhaltliche Schwerpunkte gemeinsamer Arbeit werden von den Hortpraktikern folgende benannt:

#### ● *Gegenstand: Leistung*

Eines der spezifischsten Schulprobleme von Kindern, damit auch von Eltern und Hort, ist das Problem mit der *Leistung!* Hier fühlen sich Kinder oft ungerecht beurteilt. Damit im Hort mit ihnen darüber gesprochen werden kann, *muß der Erzieher wissen, wie Leistungen in der Schule bewertet werden.*

Zunächst hat er in dieser Situation die Möglichkeit, als Vermittler zwischen Kind, Lehrern und Eltern zu stehen. Darüber hinaus aber *spielen seine eigenen Vorstellungen von Leistung und deren Einschätzung eine Rolle.*

Im Interesse des Kindes müssen die Kriterien, die zu einer *Leistungsbeurteilung* führen, zwischen allen Beteiligten auf ihre Anwendbarkeit hin überprüft werden.

So interessieren in diesem Zusammenhang die Fragen:

- Nach welchen Kriterien wird Leistung gemessen, werden Bewertungen und Noten gegeben?
- Wann ist das Klassenziel erreicht bzw. nicht erreicht?
- Welche Kriterien spielen eine Rolle beim Wechsel in die Sonderschule (hohe Quote bei Hortkindern)?
- Wann wird der Besuch einer weiterführenden Schule empfohlen?

Für Erzieher ist es wichtig, sich über diese Fragen mit den Lehrern auseinandersetzen zu können, denn die Auswirkungen einer problematischen Schulpraxis bekommen sie im Hort täglich zu spüren. Hier müssen sie gemeinsam mit Kindern, Eltern, aber auch Lehrern Lösungen suchen.

Der Lehrer, der sich zur Bewertung kindlichen Verhaltens und zur Beurteilung von Leistungen gezwungen sieht, wird von den Kindern als Autoritätsperson, wenn nicht sogar als Gegner empfunden. Nicht selten lernen Kinder, die sich anfangs am Unterricht noch lebendig und gern beteiligen, schnell sich zurückzuhalten. Manchmal sind sie schon nach der ersten Klasse »mundtot«, haben das Diskutieren verlernt bzw. nicht gelernt. Sie haben erfahren, daß man über Zensuren Druck ausüben kann, vielleicht auch, daß es nichts nützt, etwas einzubringen, was kritisches Nachdenken und konstruktive Kritik ausdrückt.

Erzieher erleben,

- wie sehr Zensuren und Zeugnisse Angst produzieren,

- wie sie Konkurrenzdenken fördern (= Zusammenarbeit heißt »abschreiben« und ist verwerflich, heißt nicht Kooperation des Schwächeren mit Leistungsstärkeren bzw. umgekehrt) und Kinder disziplinieren.

Da die Noten im Abgangs- bzw. Abschluszeugnis die Güte der »Ware Arbeitskraft« bestimmen, fühlen sich Eltern gezwungen, ihre Kinder frühzeitig auf die für die Berufswahl notwendigen Leistungen zu trimmen. Die Erzieher haben hier oft wesentliche Informationen über den Leistungs- und Entwicklungsstand des Kindes bzw. über Anforderungen, die Eltern in diesem Zusammenhang an ihr Kind stellen oder auch nicht stellen. Sie kennen häufig auch besser als die Lehrer den sozialen Hintergrund und die Lernbedingungen eines Kindes. Darum ist es ihnen wichtig,

- über individuelle Entwicklungsabläufe
- über Fähigkeiten
- über erkannte Ursachen für »Leistungsschwäche« und »Schulversagen« (unter kritischer Reflexion von Leistungsanforderungen und Leistungskriterien der Schule) zu informieren, *ein gemeinsames Konzept der Hilfe zu entwickeln und dieses ggfs. auch gemeinsam vor Eltern zu vertreten.*

Eine formale Voraussetzung ist unerlässlich: Erzieher müßten sich intensiver, als dieses vielfach geschieht, über einschlägige Schulgesetze und Richtlinien für den Unterricht informieren.

#### ● *Gegenstand: Hausaufgaben*

Auch die Problematik von Hausaufgaben wird von Erziehern wie Kindern belastend erlebt. Dabei werden sie u. U. in Schulrichtlinien von Bundesländern gar nicht erwähnt. *In anderen wird ihnen die Funktion zugeschrieben, den nachfolgenden Unterricht vorzubereiten.* Kinder sollen den Gegenstand des Lernens selbst erkunden und beobachten. Dies fördere ihre Mitarbeit im Unterricht, senke die Fehlerzahl und steigere das Selbstvertrauen.

Unter diesem Aspekt könnten sie kreatives Denken durchaus unterstützen. Tatsache dagegen ist: Hausaufgaben werden zumeist zum »Nachbereiten«, zum Üben bzw. als Bestrafung erteilt. Ihr Lerneffekt ist minimal, u. a. auch, weil Interesse, Bereitschaft und Leistungsfähigkeit der Kinder nach einem Schulltag absolut gemindert sind. Kinder, die in der Mittagszeit, in der sie abgespannt von der Schule in den Hort kommen, Schularbeiten machen müssen, können sich auf diese Tätigkeit nicht mehr konzentrieren. Die Arbeitsleistung der Kinder sinkt zudem rapide ab. Sie benötigen häufig auch bei den einfachsten Aufgaben überdurchschnittlich viel Zeit. Diese Zeit geht wiederum der Erholungsphase verloren. Sie erleben schon frühzeitig das z. Z. übliche Arbeits- und Freizeitgefühl: Arbeit = Schule = Streß = Unzufriedenheit; Freizeit (zu wenig Zeit!) = abschalten = nichts tun, nur gammeln!

*Damit ist »Leistung« bei Kindern vielfach nur mit negativen Gefühlen belegt.* Das pädagogische Ziel von Erziehern, Leistung für sich selber und für andere auch positiv erleben zu können, wird unmöglich gemacht. Die übliche Form von Hausaufgaben stört nachweislich gerade die Gefühlsbereiche »Lernanreiz« und »Freude am Lernen« bzw. tötet sie ganz ab.

Diese Tatsache schafft in der Hortpraxis erhebliche Probleme:

- Hausaufgaben, wie sie in der Regel aufgegeben werden, behindern den Ablauf der pädagogischen Arbeit im Hort. Kinder müssen weitgehend ihre Bedürfnisse und Interessen nachmittags zurückstellen, um diese Arbeit auch bewältigen zu können.
- Dem entsprechend reagieren sie sich auf Kosten ihrer Spielgefährten/Erzieher ab.
- Meist ist ein Erzieher für die Zeit der Hausaufgaben zuständig. Er steht dadurch



ebenfalls im Zugzwang. Von Lehrern und Eltern werden vielfach nicht die Leistungen der Kinder, sondern der entsprechende Einsatz des Erziehers beurteilt. Achtet er nicht übergenau auf Sauberkeit und Richtigkeit, so muß das Kind häufig am Abend zu Hause die geleistete Arbeit noch einmal verrichten. Die Aggressionen gegenüber Schule und Hort verstärken sich. Erzieher stören ihr Verhältnis zu den Kindern, wenn sie diese zwingen müssen. Doch um der Kinder willen sehen sich Erzieher in einen Konkurrenzkampf mit Eltern gezwungen: Vorgebildete Eltern können mit ihren Kindern »pauken«; Erzieher versuchen, »ihren« Kindern gleiche Chancen zu verschaffen. Doch wie durch die Überbeanspruchung der Kindern auch deren sozial-emotionales Verhältnis zu ihren Eltern gestört wird (Kämpfe um die Hausaufgaben bis hin zum ständigen Kleinkrieg zwischen Eltern und Kindern), erleben Erzieher dieses gleiche Dilemma. Das Kind, dessen Schulleistungen schwach sind und das bereits um dieser Schwäche willen in der Klasse sozial zurückgesetzt wurde, wird nun erneut bestraft durch die Kontaktstörung zu seiner Bezugsperson im Hort. Folge: der Lernerfolg ist gleich Null.

Gelegentlich versuchen Erzieher erfolgreich folgendes zu praktizieren:

- Begrenzung der Hausaufgabenzeit, entsprechende Mitteilungen an Eltern und Lehrer.
- Nach grundsätzlicher Absprache mit der Schule ein hausaufgabenfreier Tag pro Woche.

Manche können von Verständnis und Einsicht bei Lehrern und Eltern berichten.

Auf jeden Fall wird die noch immer verbreitete Absicht von Schulpädagogen, den Hort als einen Aufbewahrungsort von Kindern berufstätiger Mütter/Eltern nach Schulschluß, damit als Schulaufgabenhilfe bzw. -kontrolle benutzen zu wollen, von Erziehern nicht mitgetragen. Für sie ist die Hilfestellung bei den Hausaufgaben nur eine unter anderen Aufgaben und auch nur dann annehmbar, wenn die aufgetragenen Arbeiten pädagogisch sinnvoll, d.h. *lerneffektiv* sind. Darüber möchten sie mit den Lehrern sprechen. Auf ihrer aller Aktionsprogramm steht als *vordringliche Aufgabe, diese Problematik anzugehen und gemeinsam mit den Schulpädagogen zum Abbau unsinniger Verpflichtungen zu helfen.*

Doch der Hort kann Lernschritte, die in der Schule durch Wissensvermittlung ange-regt werden, in seiner Arbeit aufgreifen, vertiefen und sozial, kulturell, familiär und individuell integrieren, und dieses ohne Zwang. Er hat damit eine ergänzende, besser: erweiternde, vollendende, integrierende Funktion zu Schule, Elternhaus, Gesellschaft. Es ist sehr zu wünschen, daß Schulpädagogen diese Funktion erkennen, akzeptieren und mit dem Hort entsprechend kooperieren. Gerade in diesem Zusammen-hang wäre es empfehlenswert, wenn mehr Kinder als bisher diese Möglichkeit nutzen könnten.

Außerdem wird Lehrern durch einzelne Länderrichtlinien die Möglichkeit gegeben, wenigstens in den ersten beiden Schuljahren für Kinder Lernmöglichkeiten durch *Spiel in der Gruppe* (»... das an Spielmitteln und Regeln gebunden ist«) zu verwirklichen. *Diese erste Partnerarbeit soll als Einübung in die grundsätzlich in allen Lernprozessen einzusetzende Gruppenarbeit geübt werden.*

In der Praxis dagegen ist festzustellen, daß Lehrer von dieser Möglichkeit wohl kaum Gebrauch machen. Der Konkurrenzkampf der Kinder ist sehr stark. Sie bemühen sich - um bei Eltern und Lehrern anerkennen zu finden - um *Einzelleistungen*. Gruppenleistungen werden von diesen ganz offensichtlich kaum bewertet. Dagegen würden die

Chancen der Kinder wesentlich verbessert, wenn ihnen, beispielsweise beim Besuch der gleichen Klasse, die Erlaubnis gegeben würde, *durch Hausaufgaben sich gemeinsam auf den Unterricht vorzubereiten*. Auch hier wünschen sich Erzieher die Lehrer als einsichtige Verbündete.

#### ● Gegenstand: Freie Zeit - Freiraum für Kinder

Ein wichtiger Ausgleich für Schulnöte ist der Freiraum, in dem sich Kinder *positiv* erleben können, ist Eröffnung entsprechender Chancen im Hort.

Doch noch immer stoßen sich Erzieher und Kinder gemeinsam an den Grenzen des ihnen von Schule (und Eltern) zugestandenen Freiraums. Zur Abwendung von Repres-salien in Schule und Familie entschließen sich Erzieher immer wieder letztlich zur Hilfe bei den Hausaufgaben, obwohl sie ganz andere Prioritäten in ihren Hilfen setzen möchten.

Einige aber integrieren bereits - nach Absprache mit den Lehrern - Hausaufgaben im Sinne von Unterstützung und Vorbereitung des Unterrichts positiv in die »Freizeit« der Kinder:

- Sie regen an und unterstützen *Erkundungen*.
- Sie nehmen Lernleistungen, die »abfragbar« sind, in das gemeinsame Programm auf (z.B. bei Festen/Feiern, wie Gedichte lesen, Theater spielen), ohne dabei Zwang ausüben zu müssen. In fast alle bereits beschriebene kreative Tätigkeiten lassen sich entsprechende Aufgaben einbinden.  
Da es die Zielsetzung aller Hausaufgabenhilfe ist, Kinder zu befähigen, selbständig zu arbeiten und sich die Hilfsmittel zu erschließen, die sie brauchen, ist dieses ein guter Weg. Kinder können und sollen ihn auch *gemeinsam erproben!*

Da Ablehnung des Leistungsdrucks auf Kinder nicht zu deren Nachteil durchgesetzt werden darf, ist dieses Problem von den Erziehern nur über die Auseinandersetzung mit Lehrern und Eltern zu lösen. Diese Partner müssen erkennen, daß hier ein Vorteil des Hortes liegt, der der Schule bisher fremd geblieben ist. Uneinsichtigkeit von Lehrern kann auch bedeuten, daß sich diese noch nicht ausreichend über das *Freizeit-Verständnis und die Freizeit-Möglichkeiten des Hortes und die hierin liegenden Chancen für Kinder* informiert haben. Solange Lehrer in Diskussionen den Hausaufgaben den Vorzug vor z.B. dem Spiel im Hort geben, erkennen die Erzieher, daß es ihnen noch nicht ausreichend gelungen ist, sich den Schulpädagogen verständlich zu machen.

Im Idealfall sollte es zu einer zwischen Horterziehern und Lehrern abgestimmten diesbezüglichen Beratung von Eltern kommen.

#### ● Gegenstand: Erzieherrolle - Lehrerrolle

*Probleme mit der Zusammenarbeit diskutieren Erzieher auch unter folgenden Gedanken:*

- Sie kann nur klappen, wenn wir zuvor unsere eigene Erzieherpersönlichkeit und -rolle reflektieren. Wenn wir nicht bereit sind zur ausschließlich fortgesetzten Wissensvermittlung im Sinne des Ausgleichs von schulischen Lerndefiziten, der Auffüllung von Wissenslücken, der Überwachung von Hausaufgaben, müssen wir dieses klar aussprechen.
- Es muß erreicht werden, daß der Pädagoge im Hort von Schulpädagogen als gleichberechtigter Partner in der Erfüllung gleichwertiger, wenn auch nicht gleichartiger pädagogischer Aufgaben akzeptiert wird.

Auch die Rolle des Lehrers und seine mögliche Problematik wird von Erziehern reflek-tiert:

- Der Lehrer ist in der Regel ebenfalls (Leistungs-)Druck aus zwei Richtungen ausgesetzt, dem der Schulbürokratie und dem der Eltern. Er kann sich diesem kaum erwehren und neigt nach einigen Jahren oder Monaten des Opponierens zum »sich anpassen« an diesen Druck.
- Diese Situation erschwert es ihm, neben einem »Organisator von Lernprozessen« für seine Schüler zugleich Helfer und Berater bei ihren Auseinandersetzungen mit seinen eigenen Anforderungen zu sein.
- Da er für seine Schüler die *Autorität der Institution Schule* vertritt, hat er es zusätzlich schwer, in der zwischenmenschlichen Begegnung ihr Partner, insgesamt das Beispiel eines demokratisch, solidarisch und zugleich autonom handelnden Erwachsenen zu sein.
- Ein weiteres Dilemma, in dem sich vor allem *Hauptschullehrer* befinden, ist bekannt:  
Sie leiden unter dem niedrigen durchschnittlichen Leistungsniveau der Klassen nach der Auslese (Abgänge in Gymnasien und Realschulen), ihre Arbeitsmotivation sinkt (Hortkinder sind weitgehend Hauptschüler).

Für Erzieher ergibt sich hieraus die Notwendigkeit, mit Lehrern über die wechselseitigen Wertvorstellungen und -haltungen, die auf die pädagogische Arbeit in Hort und Schule Auswirkungen haben, zu diskutieren. So können deckungsgleiche Konflikte und Aufgaben erkannt und gemeinsam angegangen werden.

Erfahrene Praktiker weisen darauf hin, daß eine gute Zusammenarbeit mit kleinen Schritten zu beginnen ist und nur langsam (oft erst in Jahren) wächst. Unter diesem Aspekt ist es *günstig, wenn Erzieher und Lehrer nicht laufend wechseln, sondern sich eine zunächst personenbezogene Dauer-Partnerschaft zwischen einem Hort und den Schulen der Kinder entwickeln kann.*

Unter diesem Aspekt muß auch die Bedeutung der evtl. schon vorausgegangenen (mehrjährigen?!) Zusammenarbeit von Kindergarten und Grundschule gesehen werden. Abgesehen von ihrer heute viel diskutierten fachlichen Bedeutung kann sie Wesentliches zum wechselseitigen Kennenlernen, Rollenverständnis und Dialogbereitschaft beitragen, damit entscheidende Hilfen zur Vorbereitung der Zusammenarbeit von Hort und Schule leisten.

#### 2.3.4 Zusammenarbeit als Übungsfeld demokratischen und solidarischen Handelns

Generell bedeuten Art und Weise, wie Zusammenarbeit zwischen Hort und Schule realisiert wird, für alle Beteiligten – auch für die Kinder – ein wichtiges Übungsfeld demokratischen Handelns. Nicht selten gehen darum Anregungen und Einladungen zu Grundsatzdiskussionen besonders konfliktträchtiger Themen, wie z.B.

- Hausaufgaben
- Leistungsbewertung
- Was kann für Kinder ein »begründeter Anlaß für eine Beschwerde« (nach Schulrichtlinien zugelassen) sein? Wie können Kinder befähigt werden, eine solche wirkungsvoll vorzutragen?

von den Erziehern aus und beziehen *alle beteiligten Partnergruppen*, auch Eltern und Kinder, ein.

*An der Entwicklung entsprechender Strategien – auch aus aktuellen Anlässen – wird nicht nur ein jeweils betroffenes Kind, sondern auch die Kindergruppe beteiligt.*

Mit am schwierigsten ist die Frage zu lösen, was zu tun ist, wenn Lehrer trotz aller persönlichen Bemühungen und über dienstliche Zwänge (Zeitmangel durch Stundenplan

etc.) hinaus keine Kooperationsbereitschaft zeigen. Hier müssen Strategien entwickelt werden,

- durch die Erzieher und Kinder Interesse und Aufmerksamkeit finden
- durch die man an eine sich »einigeinde« Schule herankommt, ohne die Kinder des Hortes noch weiter zu benachteiligen
- durch die evtl. andere Lehrer der Schule sich bereit finden, die Idee der Zusammenarbeit zu fördern und von sich aus an zunächst uninteressierte Kollegen herantreten
- durch die Eltern persönlich oder über ihre Gremien (Elternbeiräte/Schulpflegschaften) motiviert werden, Zusammenarbeit zu fördern.

#### 2.4 Die Zusammenarbeit mit den Eltern

##### 2.4.1 Begründung – Ziele – Inhalte

Mit den letztgenannten Überlegungen wird ein weiterer wichtiger Kooperationsbereich angesprochen:

Wenn die Interessen und Bedürfnisse der Kinder von *allen beteiligten Gruppen gemeinsam* wahrgenommen werden sollen, bedeutet dies, daß unbedingt auch die Eltern in den Prozeß sozialpädagogischer Hilfen für ihre Kinder einbezogen und an Konfliktlösungen beteiligt werden müssen.

Im einzelnen begründen Erzieher diese Zusammenarbeit so:

- Wir brauchen Informationen über das Kind, für das wir Verantwortung übernehmen.
- Kontakte zu den Eltern geben uns die Möglichkeit, deren Interesse für die Belange ihres Kindes zu unterstützen bzw. zu wecken.
- Wir können den notwendigen Austausch über Erziehungsfragen einleiten und Absprachen treffen. Durch Unterstützung und Anerkennung der Eltern könnten wir diesen helfen, sicherer zu werden.
- Der notwendige Kontakt Eltern – Schule kann durch uns initiiert und unterstützt werden. Wir können Eltern über ihre Rechte der Mitbestimmung aufklären und zur Mitarbeit in ihren Vertretungsgremien anregen.
- Wir können »Autoritätsgläubigkeit« von Eltern abzubauen versuchen, sie ermuntern, trotz ihrer Hoffnung: der Hort macht das schon(!), sich in ein Gespräch mit dem Lehrer zu begeben.
- Wir können dazu helfen, daß viele Schulängste (auch bei Eltern!) abgebaut werden.
- Wir können Eltern motivieren, auch Interesse an schulischen Belangen, und zwar unter unseren sozialpädagogischen Perspektiven, zu gewinnen.
- Wir können Eltern motivieren, die Zusammenarbeit von Hort und Schule zu unterstützen, sich selber aktiv an ihr zu beteiligen.
- Wir können den Ablösungsprozeß des Kindes von den es begleitenden Erwachsenen unterstützen helfen. Wir können es gemeinsam mit den Eltern auf sein »Leben nach dem Hort« vorbereiten.

##### 2.4.2 Methodische Möglichkeiten

Dieser Katalog der guten Absicht und des guten Willens von Erziehern ist nicht leicht in die Tat umzusetzen. Auch hier geht zunächst noch die Aktivierung der Partner weitgehend von ihnen aus, auch im Blick auf die Kontakte Eltern – Schule. Erfahrungsgemäß ist der *Aufbau einer permanenten und tragfähigen Zusammenarbeit mit Horteltern wesentlich mühsamer* als z.B. im Kindergarten.

Ein zentrales Problem ist die Frage, *wie Eltern zu motivieren sind*, trotz großer persönlicher und beruflicher Belastungen, Kontakte zu Hort und Schule aufzunehmen. Eventuell im Kindergarten erprobte Methoden der Elternarbeit sind nicht unbedingt auch auf den Hort zu übertragen. Generell sind sowohl dort wie hier die *Bedürfnisse und Interessen von Kindern und Eltern Ansatzpunkte der Aktivierungsversuche*.

Im einzelnen sind unter anderem folgende methodische Vorschläge zu machen:

● *Entscheidend ist das Aufnahmegespräch.*

- Generell soll der Erzieher in diesem Gespräch ein verständnisvoller Zuhörer sein und Eltern von evtl. Schuldgefühlen, mit denen sie ihr Kind in den Hort geben, befreien, d. h.: ihre Entscheidung respektieren.
- Dieses Gespräch soll nach Möglichkeit zwischen den pädagogischen Mitarbeitern, den Eltern und dem betroffenen Kind geführt werden.
- Schon hier müssen Erzieher über den Hort informieren. Eltern und Kinder müssen Auftrag und Arbeitsweise der Einrichtung kennenlernen.
- Gleichzeitig muß versucht werden, die Vorstellungen und Erwartungen dieser Partner zu erfahren, auch über sie muß gemeinsam gesprochen werden.
- Vor Aufnahme muß dem Kind Gelegenheit gegeben werden, die äußeren Bedingungen des Hortes (bauliche und räumliche Situation, Kindergruppen, Mitarbeiter) kennenzulernen.

Nach Möglichkeit soll es dabei entscheiden können, in welche der zur Verfügung stehenden Kindergruppen es aufgenommen sein möchte.

In diesem Gespräch sollte geklärt werden, ob die Realisierung seines Wunsches möglich ist. Dabei spielen sein Alter und Entwicklungsstand sowie die Gruppenstärke, -struktur, Personalsituation, Schulweg u. a. Faktoren wichtige Rollen.

- *Bereits in diesem ersten Gespräch muß den Eltern deutlich gemacht werden, daß sie ebenfalls für die Erziehungsarbeit im Hort Verantwortung tragen und daß eine positive Arbeit nur gemeinsam geleistet werden kann.*

In diesem Zusammenhang sind die Hinweise wichtig, daß die Erzieher jederzeit für *Einzelgespräche und Einzelberatung* zur Verfügung stehen, daß sie aber auch *Abende für Eltern* anbieten, an denen Erziehungsprobleme gemeinsam besprochen werden können. Von den Eltern sollte die Zusicherung erwartet werden, daß sie diese Angebote nach Möglichkeit nutzen werden.

- Einladungen der Kinder zu einem zwanglosen Nachmittag (Wochenende), wobei sie selber die Ausgestaltung übernommen haben, sind erprobte Angebote für Eltern.

- In besonderen Situationen können *Hausbesuche* gemacht werden (z. B. wenn Eltern nicht in der Lage sind, selber in den Hort zu kommen).

Diese Besuche dürfen allerdings keinesfalls »Kontrollbesuche« sein. Erzieher müssen sich ihrer Wirkung, die sie auf Eltern haben können, bewußt sein. Es darf nicht passieren, daß sie sich nicht auf eine Ebene mit den Eltern, sondern sich über diese stellen und gute Ratschläge geben. Eltern empfinden dieses Verhalten als unangemessen, reagieren negativ und ziehen sich zurück. Wichtig ist der Anlaß zu dem Besuch. Geht die Initiative von dem Erzieher aus, kann es vorkommen, daß Eltern nicht natürlich reagieren und der Erzieher die wirklichen Eltern-Kind-Beziehungen nicht erfährt. Eine positivere Ausgangsposition ergibt sich, wenn Eltern und Kind die Einladenden sind.

Eltern, die keinen Kontakt zum Hort suchen, könnten durch Hausbesuche angeregt werden, von den Angeboten des Hortes Gebrauch zu machen. Diese Aufgabe könnten ggfs. auch andere Horteltern übernehmen.

- Generell muß geprüft werden, inwieweit *Eltern evtl. direkt in das aktuelle pädagogische Leben einbezogen werden können*. Diese Frage muß insbesondere auch in *Gedanken an die Väter* gestellt werden. Die Aktivierung der Väter ist ein Problem: Weitgehend tritt nur die Mutter als »Interessent« und Gesprächspartner – auch der Lehrer – auf. Ggfs. hilft hier die *Planung gemeinsamer Wochenend- und Ferienaktivitäten weiter*.

- *Eltern sollten bei der Lösung von Problemen der Institution Hort um ihre Mithilfe gebeten werden:*

- Zum Beispiel um materielle Hilfe, wie Bereitstellen von kostenlosem Material, Sachspenden, Geldspenden.
- Zum Beispiel um persönliche Hilfe, wie Planung und Ausgestaltung von Festen, Elternabenden und anderen Aktivitäten.
- Erzieher sollten versuchen, auch Eltern, die den ganzen Tag berufstätig sind und wenig freie Zeit haben, heranzuziehen. Um ihnen doppelte, evtl. weite Wege zu ersparen, sollte ihnen Gelegenheit gegeben werden, gleich nach Hortschluß an einem Gespräch teilnehmen zu können (z. B. an einem »Teeabend«).
- Für Eltern, die sich in aktuellen Problemsituationen befinden oder in Lebensfragen Hilfestellung brauchen, können Erzieher entsprechend ihrer Möglichkeiten tätig werden (z. B. bei einem Krankenbesuch, beim Ausfüllen eines Antrags, durch Hinweise auf mögliche finanzielle Zuschüsse etc.).

Dabei müssen sie überlegen:

*Welche Hilfe biete ich an?*

*Wie biete ich sie an?*

*Wie bringe ich Eltern dazu, selbständig handeln zu können?* (Eltern sollen nicht vom Erzieher abhängig werden!).

- Auch Aktivitäten, die Erzieher zur Kontaktaufnahme zwischen Eltern und Schule übernehmen, sind ausbaufähig.

So können sie z. B.

*mit den Eltern oder ggfs. für diese an Elternabenden der Schule teilnehmen, Eltern auf Gespräche mit dem Lehrer vorbereiten* evtl. mit ihnen zusammen Fragen formulieren etc.

Die *verschiedenen Möglichkeiten*, die eine gute Zusammenarbeit zwischen Hort und Eltern gewährleisten sollen, *müssen der jeweiligen Praxisrealität entsprechend auf ihre Anwendbarkeit hin überprüft werden*. So sind z. B. Elternabende, Einzelgespräche u. U. von Fall zu Fall anders zu planen und zu realisieren.

Im übrigen gilt auch hier der Grundsatz:

*Die Kinder sind – wo immer möglich – an dem Kontakt Hort - Familie, an der Zusammenarbeit von Erziehern und Eltern zu beteiligen.*

## 2.5 Die Zusammenarbeit im Kollegium

### 2.5.1 Realitäten – Konflikte

- Obwohl seit Jahren die Zusammenarbeit der pädagogischen Mitarbeiter einer Einrichtung zentrales Thema pädagogischer Diskussionen ist und hierzu heute mehr denn je dokumentierte Erfahrungen und Empfehlungen vorliegen, gehört diese doch ganz offensichtlich noch zu den wunden Punkten der Praxis. Auch die Hortpraktiker berichten in diesem Zusammenhang häufig von Problemen, seltener von gutem Gelingen. Ganz offensichtlich fällt es nicht leicht, sowohl institutionell bedingte Konflikte (entstehend z. B. durch hierarchische Strukturen, durch Abhängigkeiten von Hort-

gruppen und -pädagogen im Rahmen einer Kindertagesstätte) und durch menschliche Unzulänglichkeiten (wie z.B. Unwilligkeit/Desinteresse, Bequemlichkeit, Egoismus, Konkurrenzdenken und autoritäres Denken, aber auch Mangel an fachlicher Qualifikation, Angst vor Diskussion etc.) zugunsten einer gemeinsam zu erbringenden Leistung abzubauen, zu überwinden. Noch seltener scheint man über eine mehr oder weniger notwendige und zweckmäßige Zusammenarbeit hinaus zu dem zu gelangen, was mit *Teamarbeit* bezeichnet wird.

● Tatsächlich fällt auf, daß entsprechende Konflikte vor allem dort vorprogrammiert sind, wo institutionelle Abhängigkeit verhindert, daß Kindern und Pädagogen des Hortes ein »Eigenleben« zugestanden werden kann. Es wird von dem Gefühl der Belastung berichtet, das nicht selten durch den Mangel an Informationen, Abstimmung aller Mitarbeiter oder auch zwischen einzelnen Gruppen und durch eine u. U. gegebene persönliche Isolation der Hortpädagogen entsteht.

● Aber auch in einer unabhängigen Einrichtung kann die Atmosphäre durchaus ebenso konfliktträchtig sein. Auch hier kann das Hierarchie-Problem eine Rolle spielen, können menschliche Schwächen sich problematisch auswirken.

● Generell gilt:

Wo z.B. *Leitungsaufgaben* übernommen werden (müssen), ohne daß der mit ihnen Betraute auf sie vorbereitet ist und sich weder funktionale noch – und dieses ist schwerwiegender – menschliche Qualifikationen aneignen konnte, hat dieses problematische Konsequenzen.

Aber auch die tägliche Kollegialität und Solidarität unter Mitarbeitern ist nicht überall eine Selbstverständlichkeit.

### 2.5.2 Realisierungsmöglichkeiten

Trotzdem haben reflektierende und diskutierende Praktiker genügend Fantasie, um ihre Zielvorstellungen von Zusammenarbeit, möglichst sogar »Teamarbeit«, als Voraussetzung optimaler pädagogischer Arbeit zu formulieren:

- Erste Voraussetzung ist der *Wille zur Zusammenarbeit*, zweite Voraussetzung: die *Fähigkeit, dieses auch zu können*.
- Teamfähig zu sein bzw. zu werden heißt u. a.: sich in Frage stellen können, andere Meinungen akzeptieren können, Kritik aufnehmen können, Kritik geben können.
- Teamarbeit bedeutet für jedes Mitglied, selbständig und zugleich kooperativ handeln zu können.
- Teamarbeit ist ein Lernprozeß, der gemeinsam begonnen und vollzogen wird. Voraussetzungen sind Solidarität und Angstfreiheit, sowie Unterstützung und Anleitung in diesem Prozeß.
- Teamarbeit muß geplant und organisiert werden. Wichtig für die Zusammenarbeit können eine Aufteilung der praktischen Aufgaben je nach Interessen und Fähigkeiten sowie die Koordination von Aktivitäten werden.
- Jedes Mitglied eines Kollegiums trägt Verantwortung für die gesamte Arbeit. Dieses setzt den Ausgleich von Informationsvorsprüngen bzw. -defiziten, Bereitschaft zur Übernahme von Entscheidungen, realistische Einschätzung der eigenen Möglichkeiten etc. voraus.
- Um im pädagogischen Bereich Hort gemeinsam arbeiten zu können, müssen Erziehungsziele und Erziehungsstil untereinander abgesprochen werden.
- In die Zusammenarbeit sollten nicht nur die *pädagogischen*, sondern auch weitere Mitarbeiter einbezogen werden.

- Eltern und Kinder müssen über die Entscheidung zur Teamarbeit informiert werden.
- Zusammenarbeit ist positiv, wenn sie für die Kinder durchschaubar ist. Sie kann diese motivieren, ebenfalls zusammenarbeiten zu wollen.

### 2.5.3 Qualifikation von Mitarbeitern mit Leitungsaufgaben

Wo die gegebene Einrichtungsstruktur die der Hierarchie »Leitung – Mitarbeiter« ist (und dieses ist in der Mehrzahl der Horte der Fall), sind für die Leitung der Einrichtung zusätzliche Qualifikationen bezüglich der Fähigkeit zur Zusammenarbeit und Teamarbeit zu fordern: Mitarbeiter mit Leitungsaufgaben müssen insbesondere bereit und fähig sein,

- mit anderen zu kooperieren (die Verfolgung persönlichen Ehrgeizes wird in diesem Zusammenhang als schwere Belastung erlebt)
- gemeinsame Interessen auch Dritten gegenüber zu vertreten
- fachliche und persönliche Interessen einzelner Mitarbeiter Dritten gegenüber zu vertreten
- Aufgaben und Leistungen zu koordinieren
- Aufgaben und damit auch Verantwortung zu delegieren
- Mitarbeiter zu motivieren.

Leiter einer kombinierten Kindertagesstätte müssen bereit sein, zusammen mit den übrigen Mitarbeitern die Kollegen im Hort zu stützen und diese damit ggfs. aus der gefährlichen Isolierung herauszuholen.

## 2.6 Die Zusammenarbeit mit dem Einrichtungsträger und Öffentlichkeitsarbeit

### 2.6.1 Bedeutung

Auch die Diskussion der Frage der Zusammenarbeit von Einrichtungsträger und Erziehern zieht sich wie ein roter Faden durch die Reflexion der Hortpraxis. Sie wird bestimmt von der Überzeugung, daß – *gelingt diese Zusammenarbeit – sowohl objektiv als auch subjektiv wichtige Hilfen eingeleitet werden*.

Pädagogen, Eltern, Träger von Einrichtungen des Elementarbereichs sind auch hier in einer günstigeren Position als diese Partnergruppen im Praxisbereich Hort. Ob Kindergartengesetz oder nicht: Praktisch in keinem Bundesland werden heute Notwendigkeit und Möglichkeiten der Zusammenarbeit nicht gesehen, bestritten, nicht genutzt. Offizielle oder interne Vorschriften und Regelungen schaffen notwendige Voraussetzungen und Unterstützung zum partnerschaftlichen Gespräch und gemeinsamen Aktivwerden.

Dieser offizielle Boden, auf dem sich gemeinsames Bemühen bewegen kann, fehlt dagegen für den Hort noch weitgehend. Noch ist er die Institution, durch die sich viele Träger belastet fühlen müssen (Zuschußbetrieb!), die mehr oder weniger nebenher laufen muß, deren Mitarbeiter u. U. nur unter Schwierigkeiten die volle Anerkennung berechtigter Anliegen finden können. Mit Recht wird heute vielfach die Frage gestellt: Was könnte geschehen, um Horterzieher zu halten? Auch wer gewillt ist, eine fachliche gute Arbeit zu leisten, scheitert nicht selten an äußeren Bedingungen.

### 2.6.2 Zielrichtung

Bei entsprechenden Konflikten sehen die Pädagogen des Hortes eine Chance: Sie suchen in jedem Fall Verständnis und Unterstützung des Einrichtung- und Anstellungsträgers, setzen eine Hoffnung auf den permanenten Kontakt zu ihm.

Die Zielrichtung, die Hortpraktiker mit ihren Überlegungen und Vorstellungen zur Aktivierung dieser Zusammenarbeit verfolgen, läßt sich auf folgende Nenner bringen:

- Nichts, was seine sozialpädagogische Institution für Schulkinder und die hier beteiligten Partnergruppen Erzieher, Kinder, Eltern, Lehrer betrifft, darf dem Träger unbekannt bleiben bzw. für ihn uninteressant oder unwichtig sein.
- Er sollte sich mit der gleichen Intensität für die Belange des Hortes und den Ausbau seiner pädagogischen Konzeption engagieren können, wie ihm dieses heute im Zusammenhang mit den Interessen des Kindergartens durch gesetzliche und andere offizielle Voraussetzungen zugestanden wird.
- Wege der Leistungsverbesserung sind nur mit kleinen Schritten zu gehen. Fest steht, daß die Bezuschussung der Hortarbeit entsprechend den Regelungen für den Kindergarten durch Gesetze wesentlich verbessert werden müßte.
- Nach Einschätzung der Praktiker würde eine entsprechende Verbesserung der finanziellen Möglichkeiten eines Trägers nicht nur objektiv bessere Praxisbedingungen bringen, sondern auch gleichzeitig eine Veränderung seiner subjektiven Einstellung zur Arbeitsleistung der Erzieher. Es würde ihm leichter fallen, die Vielfalt der spezifischen Aufgaben und Leistungen des Hortes zu erkennen, zu akzeptieren, zu unterstützen.
- Der für den Hort zuständige Sachbearbeiter muß, um Hilfen leisten zu können, immer wieder an Ort und Stelle Einblick in die Praxis und ihre Probleme nehmen können.

### 2.6.3 Inhaltliche Ansatzpunkte

In der Zusammenarbeit wären folgende Inhalte aufzugreifen:

- Die Verbesserung der *materiellen Rahmenbedingungen* (Ausstattung, Material etc.). Sie muß gemeinsam geplant werden.
- Dieses setzt im einzelnen *Abreden für das generelle und spezifische pädagogische Konzept voraus*.
- Die *Qualifizierung und Erweiterung des Mitarbeiterstabes* (unter dem Aspekt gegenwärtiger und zukünftiger Aufgaben) sowie Rollen- und Funktionszuweisungen müssen miteinander geklärt, offiziell abgesprochen werden.
- Dieses gilt für *Arbeitszeitregelungen* wie z. B.
  - gleitende Arbeitszeit
  - Zeiten für Planung, Vorbereitung und Auswertung der Praxis,
  - für organisatorische Aufgaben und Teamarbeit,
  - für die Arbeit mit Eltern, Lehrern, Praktikanten und deren Ausbildungsstätten,
  - für andere Außenkontakte,
  - für Ferien- und Freizeitregelungen, die den spezifischen Bedürfnissen der Einrichtung entsprechen müssen.
- *Ferien und nicht selten spezifische Schulsituationen sorgen für zusätzliche Belastungen der Mitarbeiter im Hort:*  
Bei Stundenausfall, bei Krankheitszeiten von Lehrern, »Hitzefrei« etc. springen die Erzieher ein und übernehmen die Kinder. Diese Fakten müssen ebenfalls zum Gegenstand von Arbeitszeitabsprachen gemacht werden.
- Auch *Art und Umfang von Verwaltungsaufgaben*, die – speziell auch von der Hortleitung erwartet werden, müssen miteinander geklärt werden.
- Da diese Aufgaben vielfach zusätzlich zur pädagogischen Arbeit oder auf deren Kosten erledigt werden müssen, sollten hierüber klare Vereinbarungen getroffen und eine ausreichende technische Ausrüstung sowie personelle Unterstützung zur Verfügung

gestellt werden. Erzieher erkennen an, daß u. a. auch durch die Erledigung von Verwaltungsaufgaben ein reibungsloser Ablauf der täglichen pädagogischen Praxis gewährleistet wird. Doch sie sehen sich für diese Aufgaben nicht ausreichend ausgebildet, streben darum letztlich ihre sachgerechte Leistung durch die Geschäftsstelle des Trägers an. Auf jeden Fall müßte aber bei Übertragung dieser Aufgaben auf die Erzieher für eine ausreichende Vermittlung und Unterstützung gesorgt werden.

- Der gemeinsamen Grundsatzklärung bedürfen auch alle *Rechtsfragen*, die für Mitarbeiter, Kinder, Eltern, Besucher des Hortes relevant sind: Fragen der Unfallversicherung, der Haftpflichtversicherung etc. müssen vom Träger in jeder Beziehung abgeklärt und durch einen allgemein verständlichen Text (mit pädagogischem »Aufforderungscharakter«) allen Betroffenen bekanntgegeben bzw. zugänglich gemacht werden.

### 2.6.4 Fachberatung

auch als organisatorische Vorbedingung für Zusammenarbeit und gemeinsamer Öffentlichkeitsarbeit

Zur Absicherung einer kompetenten, an den Erfordernissen einer sozialpädagogischen Arbeit mit Schulkindern orientierten *Dienst- und Fachberatung* wird die Einstellung von *sozialpädagogischen Mitarbeitern beim Träger* sehr befürwortet. Diese sollten z.B. das Angebot von Fortbildungsseminaren, Arbeitskreisen, Beratung etc. zur permanenten fachlichen Qualifizierung gewährleisten.

Von ihr erhoffen sich die Praktiker aber auch eine Befürwortung und wirkungsvolle Unterstützung bei nach außen gewandten und im Rahmen von *Öffentlichkeitsarbeit* angestrebten Aktivitäten.

Zu diesen gehören z.B. fachliche wie persönliche Kontakte

- zu anderen Horten;
- zu Kinder- und Jugendfreizeitstätten, Kinder- und Jugendgruppen etc.;
- zu Kindergärten (des eigenen Trägers wie auch anderer Träger). Dieser Kontakt wird von Horterziehern dringend befürwortet, speziell auch im Zusammenhang mit der kontinuierlichen Förderung und Hilfe für ein einzelnes Kind, besonders auch für Schulanfänger, aber auch unter dem Aspekt der Diskussion von Grundsatzfragen, wie z.B. der Frage von »Planung«;
- zum Umfeld (zur Nachbarschaft) des Hortes;
- zur politischen Gemeinde;
- zu zuständigen Ämtern, z.B. Jugendamt, Sozialamt, Gesundheitsamt;
- zu Institutionen, wie z.B. Erziehungsberatungsstellen;
- zu Gremien, wie z.B. Jugendwohlfahrtsausschuß, Sozialausschuß;
- zu Schulen.

Generell sollte überlegt werden, wie auch der einzelne Hort seine Aufgaben und Probleme mehr in die Öffentlichkeit tragen kann. Er sollte z.B. auch bei besonderen Anliegen – wie z.B. Verbesserung von Verkehrsproblemen für Kinder und weiteren berechtigten Forderungen – die Lokalpresse interessieren.

Doch gerade in diesem Bereich der Öffentlichkeitsarbeit können Erzieher nur in begrenztem Maße von sich aus tätig werden. D. h., es bleibt weitgehend dem Träger vorbehalten, festzustellen, inwieweit und in welcher Form der Hort selber die Presse über Aktivitäten und Probleme informieren kann. Um so notwendiger sind die permanente Unterrichtung des Trägers (durch Erzieher und bzw. oder Fachberater) über die Arbeit und besondere Anliegen des Hortes und die gemeinsame Entscheidung über ggfs. notwendige Schritte in die Öffentlichkeit hinein.



## 2.7 Die Planung der pädagogischen Arbeit

### 2.7.1 Probleme mit der Planung

Es ist bezeichnend, daß Planungsfragen heute die Diskussion von Hortpädagogen nicht einleiten, sondern abschließen – sozusagen als Frucht, als Ergebnis der Reflexion und Auswertung von Praxisrealität.

Weiterhin ist auffallend, daß die Planungsdiskussion manche *grundsätzlichen* Unsicherheiten und Konflikte aufdeckt. Es sind weniger Einzelheiten, die den diskutierenden Pädagogen Probleme schaffen. So heißt es heute z. B. zunächst nicht:

Wie können wir unsere Arbeit im *einzelnen* planen? Die erste Frage ist vielmehr: *Dürfen wir sie überhaupt planen?* Ist »Planen« nicht ein gefährliches und damit unerlaubtes Vorprogrammieren, bei dem der notwendige Bezug zur täglichen Realität, zur aktuellen Situation von Kindern und Erwachsenen, verloren geht?

Diese Verunsicherung von Praktikern im sozialpädagogischen Berufsfeld ist verständlich. Die Planungsdiskussion verlief in den letzten Jahren nicht nur heftig, sondern auch sprunghaft, vielfach kontrovers:

- So erinnern sich nicht wenige Hortpraktiker noch an die Zeit, in der sozialpädagogische Praxis minutiös geplant und ihr programmierter Rahmen und Verkauf jederzeit nachweisbar sein mußten. Der Plan war – bis hin zu Stundenplänen, einzelnen vorformulierten Arbeitsschritten, Materialzuteilungen an Kinder etc. – ein entscheidendes Kriterium für eine qualifizierte pädagogische Leistung.

- Bis in die jüngste Vergangenheit hinein hielt sich zwar die Planungsforderung generell, doch mit veränderten Vorzeichen: Im Zuge der Förderung noch nicht schulpflichtiger Kinder konzentrierte sie sich auf das Programmieren eben dieser Förderung. Nichts, was mit »Lernen« zu tun hat – auch nicht das »soziale Lernen« – durfte dem Zufall in Gestalt einer aktuellen Situation überlassen werden. Sogenannte didaktische Materialien erhielten in Förderungsprogrammen einen hohen Stellenwert.

- Inzwischen wurden auch diese einseitigen Planungstheorien und -praxis ad-acta gelegt. Der nun erneut veränderte Planungsansatz stellt die Praktiker vor die Perspektive einer großen pädagogischen Freiheit und Vielfalt, deren Gebrauch und Nutzung sie von neuem erlernen, erproben, reflektieren müssen.

Während für den Elementarbereich dieser Prozeß begleitet wird, Ziele und Inhalte hier bereits formuliert und allgemein anerkannt werden, auch die Grundsatzfrage nach der Planung als »erlaubte« Aktivität auf breiter Ebene diskutiert und konkrete Versuche in der Praxis gestützt werden, stellt es sich für den Hortbereich noch anders dar: Über einen sehr global formulierten sozialpädagogischen Praxisrahmen hinaus fehlt noch weitgehend die Konkretisierung, d. h. die *differenzierte Umsetzung in die Praxis mit Schulkindern*. Noch ist man auf der Suche nach Übereinstimmung im Anerkennen und Formulieren der spezifischen sozialpädagogischen Leistung des Hortes.

So sind es zunächst die Initiativen, Versuche, Anregungen, Empfehlungen *einzelner Hortpraktiker*, die Gegenstände der gemeinsamen Reflexion und auslösende Faktoren für die Planungsdiskussion werden.

### 2.7.2 Stellenwert von Planung

In der Planungsdiskussion, die so eng angebunden ist an die Reflexion der täglichen Praxis und an die Diskussion weiterführender Praxisansätze, wird deutlich:

- Die Hortpädagogen räumen einer für die sozialpädagogische Praxis ausschlaggebenden Planung generell einen hohen Stellenwert ein. Ausgangsaspekte sind hierbei:

- Wir haben für Schulkinder *spezifische* Aufgaben zu erfüllen.
- Wir haben sie vor dem Hintergrund allgemein gesellschaftlicher und jeweils individueller Situationen zu erfüllen.
- Wir haben sie unter generellen sozialpolitischen, sozialpädagogischen und individuellen Zielsetzungen zu erfüllen.
- Hortpädagogen möchten durch die Entwicklung einer fortschrittlichen Hortkonzeption möglichst vielen Schulkindern bessere bzw. neue Chancen eröffnen. Sie wissen, daß diese Aspekte sozialpädagogischer Hortpraxis eine generelle Verpflichtung zu planvollem Handeln und eine inhaltliche und methodische Differenzierung von Planung begründet, d. h., daß mit einer solchen Konzeption zugleich eine neue, vielfältige und intensive Planungsarbeit beginnt und geleistet werden muß, und zwar gemeinsam von allen, die für die pädagogische Ausrichtung der Arbeit bzw. für rechtliche und administrative Voraussetzungen verantwortlich sind. In diesem Sinne erhoffen sie die Eröffnung neuer Dimensionen für die Praxis der Institution *Hort* – wie sie seit Jahren für den Elementarbereich gesehen, entwickelt, erprobt werden.

### 2.7.3 Planungsinhalte

Weiterhin macht die Diskussion deutlich, daß alle gegenwärtigen Gegebenheiten der Praxis, auch die unzulänglichen, aber auch alle weiterführenden Überlegungen Planungsanlässe bieten. Doch was sich heute als Diskussionsresultat abzeichnet, ist weniger ein Rahmenplan, sondern eher ein weitgesteckter *Planungsrahmen*:

- Alle Faktoren, die eine pädagogische Wirkung bzw. Auswirkungen haben und haben sollen, werden unter die Lupe genommen und in *konkrete Bezüge zu der Realität der Kinder und zu den gesteckten Zielen* gesetzt.

- D. h., daß auch die ständige Veränderung eingeplant wird. So gibt es z. B. nicht

- die Öffnungszeiten, die ein für allemal festzusetzen sind,
- die Hilfe bei Hausaufgaben, die unterschiedslos durchgezogen werden muß,
- den Tagesablauf, der heute wie gestern und morgen und für alle Beteiligten in gleicher Weise verbindlich geplant und festgeschrieben wird.

- Die Devise heißt vielmehr: Laßt uns sehr genau unsere *Institution*, die in ihr lebenden Partner und deren Situation ansehen. Konkret: Laßt uns *wahrnehmen, immer wieder neu. Dann erst laßt uns planen und entscheiden*, immer von neuem.

- Dieser situationsbezogene Planungs- und Arbeitsansatz kann an *einigen Beispielen* konkretisiert werden:

- Die *Öffnungs- und Schlußzeiten* werden durch den Kreis der Beteiligten bestimmt (Stundenpläne der Kinder, Dienstzeiten der Eltern),

- Auch die *Essenszeiten* in der Einrichtung richten sich nach den Stundenplänen der Kinder.

- In diesem Zusammenhang ist die Planung der *Gestaltung von Essenszeiten* wichtig: Beim Mittagessen müssen die Kinder Gelegenheit erhalten, über ihre Schulerlebnisse zu berichten. Wichtig ist darum die *Teilnahme der Erzieher an den Mahlzeiten*.

Außerdem ist den Kindern die Möglichkeit zu geben, sich in *kleinen Gruppen* zusammenzusetzen. So können z. B. Tische für »ruhige Gäste«, für »eilige Gäste«, für »gesprächige Gäste« eingerichtet werden.

- Auch der *Zeitraum, der Kinder zur freien Verfügung gestellt werden kann*, ist abhängig von den Stundenplänen, vom Umfang der Hausaufgaben sowie der Zeitspanne, die die Kinder vor Schulbeginn im Hort verbringen können.

- Die *Zeit vor der Schule* kann für selbständige Aktivitäten der Kinder – wie z. B. für Sport – eingeplant werden. Sie können aber auch für Dienstbesprechungen oder Planungen, die den Hort betreffen, zusammen mit den Kindern genutzt werden.
- Die *Zeiten für die Hausaufgaben* sollten fest eingeplant sein, ebenso die *festen Bezugspersonen* für die Schüler der ersten und zweiten Klasse.  
Generell sollte vor Beginn der Arbeit den Kindern eine viertel Stunde Zeit zur Sammlung und Konzentration sowie zum Auspacken der Arbeitsunterlagen eingeräumt werden.
- Die *Zeit nach der Erledigung der Hausaufgaben* sollte den Kindern zur freien Verfügung stehen. Eventuelle Informationen und Angebote durch die Pädagogen können am »Schwarzen Brett« angebracht werden.
- Die *Zeiten, die Erziehern* zur Vorbereitung und Auswertung der unmittelbaren Praxis, für Dienstbesprechungen, für Kontakte mit Eltern und Lehrern, für weitere Außenkontakte *zur Verfügung haben*, sind ebenfalls von den zuvor genannten zeitlichen Bedingungen abhängig.

● Planung im Sinne eines verbindlichen detaillierten Tages- oder Wochenplans ist nicht praktikabel und auch unter dem Aspekt des spezifischen Auftrags dieser Einrichtung nicht erwünscht. Was möglich und empfehlenswert sein kann, sind z.B. *Wochenraster*, die gemeinsam mit den Kindern thematisch und inhaltlich gefüllt werden können – bis hin zum systematischen »Aufarbeiten« eines bestimmten vorgenommenen Themenbereichs (im Sinne eines »Projektes«).

Als Beispiele für *Wochenraster* werden von Praktikern vorgestellt:

#### Vorschlag Nr. 1

- Mo. Exkursion (z. B. zum Thema »Berufsvorbereitung«)
- Di. Gestalten/Werken (Angebote)
- Mi. Stadtausflug
- Do. Judokurs
- Fr. Medientag

#### Vorschlag Nr. 2

- Mo. Wandertag
- Di. Gestalten/Werken (Angebote)
- Mi. Schwimmen
- Do. –
- Fr. Rhythmikkurs

Außerdem werden ständig zur freien Wahl angeboten u. a. Bücher, Popmusik, Farben – Papier – Klebstoff, Granulat, Emaille – Ton – Gips, Nägel, Fußball, Schnitzeljagd.

Zur *Feriengestaltung* werden vorgeschlagen: eine kleine Aktion, eine große Aktion. Aktivmöglichkeiten sind: Schwimmen, Wandern (auch Nachtwanderungen), Feste, Museumsbesuche, Grillen etc. Außerdem sollten *Angebote der Ferienmaßnahmen* ausgeschöpft werden.

● Zur Planung der pädagogischen Praxis und ihrer Methoden gehören auch die Planung und Gestaltung der Rahmenbedingungen, so z. B.  
– des *Raumangebotes*

Neben einem gemeinsamen Gruppenraum pro Hortgruppe sollten folgende weitere Angebote zur Verfügung stehen:

- ein Schularbeitsraum (ruhig und mit guten Lichtverhältnissen)
- ein Werkraum

- ein Ruheraum (z. B. auch für kleinere Aktivitäten gedacht wie Musik hören, Tonbandarbeiten vornehmen, Lesen)
- ein Mehrzweckraum (auch für Sportbedürfnisse zu nutzen)
- ein Außengelände, das viele Möglichkeiten bieten sollte, z. B. sich für ruhige und laute Spiele eignet, große Sandflächen, Holzmaterial zum Budenbauen anbietet etc.
- sanitäre Anlagen in ausreichender Zahl und Ausführung.
- *Zeitfaktoren, Raum- und Materialangebot*, insgesamt materielle Voraussetzungen
- *Gruppengröße und Gruppenstruktur* sowie die Relation Kinder – Pädagogen. Als Planungsrichtschnur schlagen Praktiker u. a. vor:
  - Die Gruppen sollten geschlechtsgemischt und altersgemischt sein
  - Günstig ist die Einteilung in mehrere Gruppen (z. B. sechs bis neun Jahre, neun bis zwölf Jahre und eine Gruppe ab zwölf Jahre)
  - Die Größe der Gruppe sollte die Zahl acht nicht unterschreiten und die Zahl zwanzig nicht überschreiten. Sie ist abhängig von den räumlichen Gegebenheiten, von dem Teilnehmerkreis (z. B. Hortgruppen in sozialen Brennpunkten), von dem Alter der Kinder und von Anzahl und Zuordnung der zur Verfügung stehenden Pädagogen. Bei einer Gruppenstärke von mehr als zwanzig Kindern sind unbedingt zwei Fachkräfte notwendig, eine davon sollte nach Möglichkeit ein Mann sein.

#### 2.7.4 Planung als Übungsfeld für Kinder

Oberstes Gebot für Horterzieher ist die *Beteiligung der Kinder* an der Reflexion des täglichen Lebens, außergewöhnlicher Aktivitäten und an Planungsvorhaben:

- Sie müssen mit den Kindern das Gespräch über die Frage, was sie am/im Hort gut/nicht gut finden und was sie sich anders wünschen, suchen. »Unbrauchbare« Antworten sollten sie nicht entmutigen. Aus ausgesprochenen Meinungen sind gemeinsam Konsequenzen zu ziehen, ist Neues zu planen (Themen, Inhalte, Durchführung).
- Bei diesen Arbeitsplanungen haben die Erzieher die Aufgabe, Möglichkeiten zum Erreichen einer geplanten Aktivität aufzuzeigen bzw. zur Verfügung zu stellen. Sinnvoll ist eine reichhaltige Stoffsammlung zu den von den Kindern vorgeschlagenen Themen. So haben sie selber auch die Möglichkeit, flexibel zu sein, ggfs. auch notwendige Veränderungen vorzuschlagen.
- Auch an finanzielle Überlegungen, an Haushaltsplanungen, Planungen für Materialbeschaffung etc. sind die Kinder zu beteiligen. U. a. lernen diese dabei,
  - ihre Bedürfnisse mit denen der anderen Gruppenmitglieder zu koordinieren
  - Pläne aufzustellen und abzusprechen
  - Planungen kurzfristig zugunsten anderer Möglichkeiten oder Notwendigkeiten zu verändern
  - Sachzwänge zu erkennen und anzuerkennen.
- Selbstverständlich ist auch die *Beteiligung der Kinder* an der Realisierung von Planung. Hier erfahren sie,
  - daß Bedürfnisse, Zeitaspekte und sachliche Gegebenheiten auch in der Realität koordinierbar sind,
  - daß beim Einkauf von Materialien eigene Bedürfnisse mit denen anderer abzustimmen sind,
  - daß jede Ware ihren Preis hat, d. h., daß Geldwert und Gegenwert miteinander zu vergleichen sind. Sie erhalten hierdurch eine andere Beziehung zu dem Material,
  - daß man durch gemeinsam geplante Aktivitäten (wie z. B. einen Basar, dadurch Aufbesserung der Gruppenkasse) leichter gemeinsame Wünsche befriedigen kann.

### 3. Gedanken zur Aus- und Fortbildung für die sozialpädagogische Praxis im Hort

#### 3.1. Ein Defizit und seine Deckung

Der Einblick in die diskutierte Praxis und deren Probleme bestätigt die Vermutung: Einer sehr intensiven Vorbereitung früherer Erzieher-Generationen auf die sozialpädagogische Praxis mit Schulkindern in der Institution Hort ist eine diesbezüglich unbefriedigende Ausbildungssituation gefolgt. Weder in der Fachschule für Sozialpädagogik (Ausbildung von Erziehern) noch in der Fachhochschule (Ausbildung von Sozialpädagogen) wird ausreichend auf die differenzierte sozialpädagogische Praxis mit schulpflichtigen Kindern in der Institution Hort vorbereitet. Bestenfalls wird »Freizeitgestaltung«, anzuwenden in Freizeitheimen/Häusern der Offenen Tür, meist für Jugendliche, eingebracht. Einen Hort haben viele Erzieher vor Beginn ihrer Tätigkeit in dieser Einrichtung gar nicht kennengelernt.

Die Ursachen hierzu sind vielschichtig, die Auswirkungen ebenso.

Als unabdingbare Möglichkeiten des Ausgleichs von Ausbildungs-Defiziten sind zu nennen:

- ausreichende Vorbereitungs- und Reflexionszeiten, in denen die Praktiker mit aktueller Fachliteratur arbeiten können
- Möglichkeiten zum permanenten kollegialen Gespräch
- eine permanente *praxisbegleitende Fortbildung* (am Ort, regional, überregional), auch im Sinne einer Fachberatung.

Eine *Ausbildungsplanung für heutige und zukünftige Praxisaufgaben* sollte darauf abgestellt werden, daß die heute weitgehend der Fortbildung vorbehaltenen Defizit-Deckung hinsichtlich *grundlegender* Praxisansprüche im Bereich Hort überflüssig wird. In dem Maße, in dem die spezifische pädagogische Konzeption des Hortes entwickelt und formuliert wird, müssen entsprechende Konsequenzen auch für die Ausbildung gesehen werden (= permanente Fortentwicklung auch der Ausbildung).

Als *generelle Ausbildungsmängel* sind zur Zeit u. a. erkennbar:

- Absolventen der Fachschulen fehlen oftmals spezifische Kenntnisse, z. B. in Fragen der Gruppendynamik, Gruppenpädagogik, Gesprächsführung, der Einzelfallhilfe, soziologischer Bedingungen etc.

Absolventen der Fachhochschulen dagegen werden diese vielfach vermittelt.

- Beiden Gruppen jedoch fehlen Kenntnisse über methodische und didaktische Möglichkeiten im Hortbereich. Während der Ausbildung erhalten sie auch nur selten Gelegenheit, musische, handwerkliche Spiel-Angebote etc. speziell für die Arbeit mit Schulkindern kennenzulernen und in Praktika zu erproben.

- Generell müssen sozialpädagogische Ausbildungsstätten in Theorie und Praxis (wieder) verstärkt die Vorbereitung auf *Hortpraxis* aufnehmen. Die weitgehend einseitig am Elementarbereich orientierten und damit auf diese Praxis ausgerichteten Ausbildungsprogramme an Fachschulen und Fachhochschulen werden den Anforderungen sozialpädagogischer Praxis mit Schulkindern nur ungenügend gerecht.

In diesem Zusammenhang ist der Mangel an Horten, die Praktikanten als Ausbildungsstellen zur Verfügung stehen, sehr zu bedauern.

- Absolventen der Fach- wie der Fachhochschulen fehlen detaillierte Kenntnisse von Schulstrukturen, die das Verhalten von Schulkindern mit bestimmen.

- Beiden Gruppen fehlt außerdem die Möglichkeit, Lerninhalte und Lernzielplanungen auf dem Schulsektor kennenzulernen. Doch um eine intensive Zusammenar-

beit mit der Schule aufbauen bzw. gewährleisten zu können, sind u. a. auch diese Kenntnisse wichtig. Insgesamt müßten Grundsatzdiskussionen – wie z. B. die Diskussion von »Leistungsbewertung«, vom Sinn oder Unsinn der Hausaufgaben etc. – schon während der Ausbildung geführt werden können. Bedingt durch die vielfältigen Anforderungen der Hortpraxis und – wenn auch nicht ausschließlich, so doch mitbestimmt von den genannten Ausbildungsdefiziten, die sich noch ergänzen lassen, benennen Praktiker beispielhaft Lerninhalte, die nicht allein Gegenstände von Fortbildung bleiben sollten:

- Planung von Lernprozessen außerhalb der Schule
- Methodentheorien, Methoden, z. B.:
  - Methoden/Techniken, die der Beobachtung von Kindern und Erziehern dienen, Instrumentarium zum Reflektieren von Erziehverhalten, von Eltern-Kind-Verhalten etc.
  - Methoden zur Überwindung von Schwierigkeiten im Sprachbereich
  - rhythmische Methoden
  - musische Methoden
  - Methoden der Gesprächsführung
- Gruppenpädagogik
- Möglichkeiten der Zusammenarbeit mit Eltern und Lehrern mit anderen Institutionen und Diensten im Bereich der Jugendhilfe, der Sozialhilfe, der Gesundheitshilfe, der Arbeitsverwaltung, der freien Wohlfahrtspflege etc.
- Möglichkeiten der Öffentlichkeitsarbeit
- Haushaltsplanung im Hortbereich
- gesellschaftspolitischer Stellenwert von Hortpraxis und Erziehern.

Einerseits muß für Horterzieher der generelle Anspruch auf eine berufsbegleitende Fortbildung im Sinne von Vertiefung, von Aktualisierung des in Ausbildung und Berufspraxis Erlernen und Erfahrenen anerkannt werden.

Andererseits müssen ihnen Möglichkeiten zur ergänzenden Qualifizierung durch Weiterbildung gegeben werden. Inhalte könnten bzw. müßten u. a. »sonderpädagogische Aufgaben« sein.

Im übrigen müßten sie sich selber bemühen, Fortbildung anzuregen und sich für ihre Realisierung einzusetzen.

Es würde sich außerdem sehr empfehlen, ihnen wie auch den Schulpädagogen die Chance zu geben, *im Rahmen von Fortbildung oder Weiterbildung gemeinsam arbeiten zu können*.

Insgesamt wünschen die Praktiker des Hortes, daß künftig auch Lehrer schon in ihrer Ausbildung mehr als bisher auf die Bedeutung der pädagogischen Aufgaben des Hortes und auf die Zusammenarbeit mit den hier tätigen Pädagogen vorbereitet werden.

#### 3.2 Lernstrukturen

Hortlerzieher erfahren wie jeder andere Pädagoge, daß Berufsrolle und eigene Persönlichkeit im Widerspruch stehen können, daß sich ihr Verhalten, ihr Lernen und ihre Kommunikation auf zwei Ebenen abspielen: der Sachebene und der emotionalen Ebene.

In der *Ausbildung haben sie meist kognitive Wissensvermittlung* erlebt. Wenn überhaupt, so wurden sie theoretisch über Gruppenstruktur, Gruppenprozesse und Gruppendynamik unterrichtet, wobei unterstellt wurde, daß der zweckmäßige Umgang mit diesem Wissen sich quasi von selbst ergeben würde.



Darum sind sie interessiert daran, daß *Ausbildung und Fortbildung sowohl kognitive als auch emotionale und soziale Lernmöglichkeiten* anbieten. In dem, was in Fortbildung schon weithin praktiziert wird, dem mitverantwortlichen Einbeziehen des Lernenden in das Organisieren von Lernprozessen, sehen sie auch eine Chance für das Lernen in Ausbildung.

Eine Lernmethode unter anderem könnte z.B. *Gruppendynamik* sein. Da diese beansprucht, ein verhaltenswirksames Lernen zu ermöglichen. Da Gruppendiskussionen und Gruppenentscheidungen sich besser zur Veränderung von Vorstellungen und sozialen Verhaltensweisen eignen, als dies theoretische und abstrakte Wissensvermittlung leisten kann, wird eine entsprechende Überprüfung und Revision von hergebrachten Unterrichtsmethoden empfohlen. Die pädagogischen Leistungen des Hortes werden zunehmend differenzierter beschrieben und sind anspruchsvoller zu erbringen. Entsprechend wird auch das verlangte Maß an Flexibilität und Konfliktfähigkeit zu vergrößern sein. Beide »Tugenden« können bereits in der Struktur von Lernen vorbereitet und erprobt werden.

Ausbildung und Praxis reflektierend, wünschen Horterzieher außerdem, daß die *Persönlichkeitsbildung* des Erziehers generell in den Ausbildungsstätten bereits stärker unterstützt wird. Denn die eigene Unsicherheit bringt sie oft in Konflikte mit dem Streben des Kindes nach Persönlichkeit.

## Verzeichnis aktueller Literatur

### I. Bücher/Schriften

- Aebli, Hans u. a.: Leistung, Kreativität, Hausaufgaben. Klett Verlag, Stuttgart 1975.  
Arbeitskreis Neue Erziehung: Elternbriefe vom 1. bis 8. Lebensjahr des Kindes. Berlin 1974.  
Arnold, Wilhelm: Bildungswilligkeit der Eltern im Hinblick auf ihre Kinder, *in*: Deutscher Bildungsrat: Begabung und Lernen. Gutachten und Studien Bd. 4. Klett Verlag, Stuttgart 1968.  
Autorengruppe Westberliner Volkstheaterkooperative: Blumen und Märchen. Stadtteilarbeit mit Kindern im MV Berlin. rororo 6869, Reinbek 1974.  
Autorenkollektiv am Psychologischen Institut der FU Berlin: Schülerladen Rote Freiheit. Analysen, Protokolle, Dokumente. Fischer Taschenbuch, Frankfurt 1971.  
Bäuerle, Wolfgang: Theorie der Elternbildung. Beltz Verlag, Weinheim 1972.  
Beck, J. u. a.: Erziehung in der Klassengesellschaft. Einführung in die Soziologie der Erziehung. List, München 1970.  
Beck, Johannes: Lernen in der Klassenschule, Rowohlt, Reinbeck 1974.  
Bittner, Günther u. a.: Spielgruppen als soziale Lernfelder. Pädagogische und therapeutische Aspekte. Juventa, München 1973.  
Böhme, Rolf/Schramm, Ernst: Hinweise für die inhaltlich-methodische Gestaltung von Sport und Touristik im Schulhort. Methodische Handreichungen zum Rahmenplan für die Bildung und Erziehung im Schulhort. Volk und Wissen, Berlin 1974.  
Charlton, Michael: Innovation im Schulalltag. Rowohlt, Reinbek 1975.  
Daublebsky, Benita: Spielen in der Schule. Klett, Stuttgart 1974.  
Denker, Rolf/Peter, S.: Aggression im Spiel. Kohlhammer, Stuttgart.  
Derschau, Dietrich von: Die Erzieherausbildung. Bestandsaufnahme und Vorschläge zur Reform. Juventa, München 1975.  
Deutscher Bildungsrat: Einrichtung von Schulversuchen mit Ganztagschulen. Empfehlungen der Bildungskommission. Stuttgart 1970.  
Deutscher Bildungsrat: Die Eingangsstufe des Primarbereichs: Bd. 48/1, Spielen und Gestalten. Klett, Stuttgart 1975.  
Di Barbiana, Ssula: Die Schülerschule. Brief an eine Lehrerin. Wagenbach, Berlin 1970.  
Die Grundschule: Hefthema: Spielen in der Grundschule Nr. 1/1976.  
Ebert/Paris/Riemeyer: Und wenn der Kranführer mal pinkeln muß? Lernen in der Kindertagesstätte Basis, Berlin 1975.  
Ehrhardt-Plaschke, Angelika: Arbeitsfeld: Hort. Deutscher Verein, Frankfurt 1978.  
Eigler, Gunther/Krumm, Volker: Zur Problematik der Hausaufgaben. Beltz, Weinheim Basel 1972.  
Flitner, Andreas: Die Lage der sozialpädagogischen Berufe, Bestandsaufnahme und Vorschläge zur Reform, *in*: Andreas u. a.: Brennpunkte gegenwärtiger Pädagogik. Piper, München 1969.  
Forster, J.: Aktives Lernen. EGS Texte, O. Maier, Ravensburg 1974.  
Frör, Hans: Spiel und Wechselspiel, Kommunikationsspiele für Gruppen. Ch. Kaiser, München 1974.  
Geißler, E./Plock, H.: Hausaufgaben-Hausarbeiten. Klinkhardt, Bad Heilbrunn 1970.  
Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft: Ausbildung für sozialpädagogische Berufe. Gegenwärtige Situation und Zielsetzung der GEW. GEW Bundesvorstand, Frankfurt 1975.

Grüneisl, Gerd: Spielen mit Gruppen. Klett, Stuttgart 1974.

Günther, Walther u. a.: Rahmenplan für die Bildung und Erziehung im Schulhort. Volk und Wissen, Berlin 1974.

Günther, Dr. W. u. a.: Zur Lebensgestaltung im Schulhort. Methodische Handreichung zum Rahmenplan für die Bildung und Erziehung im Schulhort. Volk und Wissen, Berlin 1974.

Haberkorn, Rita/Walther, H.: Der Hort zwischen Elternhaus und Schule. Paritätisches Bildungswerk, Frankfurt.

Hederer, Josef: Freizeitstätte Hort. Don Bosco, München 1978.

Höper, Claus-Jürgen u. a.: Die spielende Gruppe. 115 Vorschläge für soziales Lernen in Gruppen. Jugenddienst, Wuppertal 1974.

Holt, J.: Chancen für unsere Schulversager. Lambertus, Freiburg 1969.

Honsel, Monika/Schult, Ingrid: Perspektiven einer sozialpädagogischen Arbeit im Hort. Paritätisches Bildungswerk, Frankfurt 1977.

Jans, K.-W./Müller, E.: Kindergärten, Horte, Kindertagesstätten, Spielplätze. Dtch. Gemeindeverlag, W. Kohlhammer, Köln 1977.

Jochimsen, L.: Hinterhöfe der Nation. Bd. 1: Die deutsche Grundschulmisere, rororo 1505.

Kamarowsky-Eichholz, J./Seehausen, H.: Elternbildung in Kindergarten und Grundschule. Paritätisches Bildungswerk, Frankfurt 1973/1974.

Kokigei, Marianne: Kooperation zwischen Erzieherinnen. Kinderzentrum, Berlin 1975.

Kuhlmann, Henning: Klassengemeinschaft. Rotbuch Verlag, Berlin.

Linde, H.: Die Tagesschule, Tagesheimschule, Ganztagschule, offene Schule. Ein soziologischer Beitrag zur Diskussion einer aktuellen pädagogischen Forderung. Heidelberg 1963.

Mayrhofer, Hans/Zacharias, W.: Aktion Spielbus. Beltz, Weinheim 1973.

Pestalozzi-Fröbel-Verband: Zur Erzieherausbildung in der Bundesrepublik Deutschland. Tatsachen, Überlegungen, Forderungen. Berlin 1977.

Rieber, G.: Für Kinder dasein. Theorie und Praxis heute in Kindergärten, Heimen und Tagesstätten. Düsseldorf 1968.

Scheuerl, H.: Das Spiel. Beltz, Weinheim 1973.

Schleicher, Klaus: Elternmitsprache und Elternbildung. Schwann, Düsseldorf 1973.

Schmalohr, Emil: Erzieherfortbildung. Schroedel, Hannover 1974.

Schmidt-Wenkebach, Rainer: Das Haftungsrecht in der Jugendhilfe. Luchterhand Verlag 1978.

Schönfeld, B./Mathiessen, H.: Eltern als Hilfslehrer. Köln, 1973.

Sigrell, B.: Problemkinder in der Schule. Beltz, Weinheim 1972.

Singer, K.: Verhindert die Schule das Lernen? Psychoanalytische Erkenntnisse als Hilfe für Erziehung und Unterricht. München 1973.

Stange, Waldemar: Elternarbeit und Sozialerziehung, in: H. Hielscher (Hrsg.): Materialien zur sozialen Erziehung im Kindesalter. Quelle & Meyer, Heidelberg 1974.

Stauch, Ursula: Der Kinderhort und seine sozialpädagogischen Aufgaben in der Gegenwart. Auer, Donauwörth 1977.

Tausch, A.-M. u. a.: Du - ich - wir. Programm zur emotionalen und sozialen Erziehung. O. Maier, Ravensburg 1975.

Tillmann, Klaus-Jürgen: Sozialpädagogik in der Schule. Neue Ansätze und Modelle. Juventa, München 1976.

Wagner, I.: Aufmerksamkeitstraining mit impulsiven Kindern. Klett, Stuttgart 75.

Wehnert, Birgit u. a.: Zur Praxis von Vorschul-Schülerarbeit mit Obdachlosenkindern. AG Sozialpädagogischer Arbeitskreis 1, Berlin 1976.

Wittmann, Bernhard: Vom Sinn und Unsinn der Hausaufgaben. Luchterhand, Neuwied 1964.

Wölfel, Ursula: Du wärst Pienek. Spielgeschichten, Spielentwürfe, Spielideen. Aurich, Mülheim 1972.

Wünsche, Konrad: Die Wirklichkeit des Hauptschülers. Berichte von Kindern der schweigenden Mehrheit. Kiepenheuer & Witsch.

Zeitschrift für Pädagogik: Heftthema Spiel: Neuere Forschung und Theoriebildung. Rollenspiel und Theater-Spielplätze. Nr. 3/1975.

Rahmenplan für die Bildung und Erziehung im Schulhort. Volk und Wissen, Berlin 1976.

Handbuch zum Unterricht, Modelle einer emanzipatorischen Praxis in der Grundschule. Rait Verlag.

## II. Aufsätze/Artikel

Altmann, Peter: Schaden in der pädagogischen Grauzone, in: Erziehung und Wissenschaft, 1/76.

Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe: Schwerpunktthema: Jugendhilfe und Schule, Heft 1-2/1978.

Baumann, U./Knoppke, E./Broda, G.: Hort, in: Berliner Lehrerzeitung, Heft 3/1975.

Bittner/Thalmann: Über die Verbreitung psychischer Störungen im Grundschulalter, in: Zeitschrift für Pädagogik, 1/1970.

Boßmann, Dieter: Schularbeiten - aber wie?, in: Spielen und Lernen, 8/1977.

Boßmann, Dieter: Bestandsaufnahme Hausaufgaben. Ein Vergleich der Richtlinien von »damals« und heute, in: betrifft: erziehung, Oktober 1976.

Brenner, Gerd: Zur Situation des Schülers. Hrsg. vom Deutschen Bundesjugendring, Bonn.

Buß, A./Fahrner, L.: Schularbeitszirkel des Nachbarschaftsheim im Pestalozzi-Fröbel-Haus, in: Rundbrief des Verbandes für soziokulturelle Arbeit e. V., Berlin, Heft 1/1974.

Clausing, Uta/Müller, K.D.: Hortkinder, in: Unsere Jugend, 11/1977.

Derschau, Dietrich von: Die Problematik der Hausaufgaben, in: Zeitschrift für Pädagogik, 2/1977.

Deutscher Paritätischer Wohlfahrtsverband: Aspekte zur Thematik der Hortarbeit. Landesverband Niedersachsen, Hannover.

Dreinert, Anneliese: Freizeitarbeit mit Schulkindern. Aus einem Gespräch mit Praktikanten, in: Unsere Jugend 10/1975.

Eigler, Gunther/Krumm, Volker: Die Problematik der Hausaufgaben, in: betrifft: erziehung, 10/1972.

Fachgruppe »Erziehung« in der Gewerkschaft ÖTV, Kreisverwaltung Nürnberg: Überlegungen zu einer neuen Arbeitskonzeption im Hort, in: Informationen »Abteilung Sozialarbeit«, Hrsg. Hauptvorstand der Gewerkschaft ÖTV, Stuttgart, im August 1977.

Frütel, Brigitte: Sozialpädagogische Fortbildung, in: Welt des Kindes, 4/1975.

Gau, G.: Die pädagogische Aufgabe des Hortes in Geschichte und Gegenwart, in: Blätter des Pestalozzi-Fröbel-Verbandes, Heft 4/1954.

Günther, Karl-Heinz (Hrsg.): Mehr Aufmerksamkeit den Schulhorten, *in*: Pädagogische Studententexte, Volk und Wissen, Berlin 1969.

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Hamburg: Grundsätze für das Erteilen von Hausaufgaben in den Klassen 1–10, Pressedienst 3/73.

Haaser, Albert: Probleme bei der Umwandlung von Kindergartenplätze in Hortplätze, *in*: Sozialpädagogische Blätter, 6/77.

Haberkorn, Walther: Hort und Hausaufgabenhilfe, *in*: päd extra, 19/20/1975.

Hauke-Kaschel, Antje: Artigsein ist nicht erwünscht, *in*: sozial-demokrat-magazin 12/76.

Heinzler, Ines u. a.: Veränderungen im Hort. Befragung von Horterziehern in Berlin, *in*: Neuer Rundbrief, 3/4/1974.

Hielscher, Hans: Elternarbeit – Elternbildung – Elternmitbestimmung, *in*: Blätter des Pestalozzi-Fröbel-Verbandes, Heft 1-4/1975.

Keck, Rudolf: Integration der Hausaufgaben als Beitrag zur inneren Schulreform. Bilanz aus der Sicht der Ganztagschule, *in*: Tagesheimschule 3-4/1975.

Klein, G.: Entwicklungen und Wandlungen des Kinderhortes, *in*: Kinderheim 1958.

Kolodziej, von: Der Hort als schulbegleitende sozialpädagogische Einrichtung, *in*: Kindergarten, Heft 1/77.

Löscher, Wolfgang: Erziehungsproblem im Hort, *in*: Sozialpäd. Blätter, 6/1976.

Martin, Ruth: Warum Ärger mit den Hausaufgaben?, *in*: Welt der Schule, Ehrenwirth, 2/1975.

Pestalozzi-Fröbel-Verband: Arbeitsgruppe zum Thema: Erziehungsprobleme als Erzieherprobleme, *in*: Unsere Jugend, Heft 10/1976.

Pestalozzi-Fröbel-Verband: Die heutige Situation des Hortes. Erhebung des PFV, *in*: Blätter des PFV, Heft 1-6/1956 und 1/1957.

Plaschke, Angelika: Schulkinder im Hort – Fragen zur Entwicklung einer pädagogischen Konzeption, Ergebnisse einer Studientagung, *in*: Nachrichtendienst des Deutschen Vereins, 12/1976.

Plaschke, Angelika: Der Hort – eine vernachlässigte Institution, *in*: Sozialpädagogische Blätter, 2/1977.

Prangenberg, Ilse: Eine Lernhilfe – Hort, *in*: Welt des Kindes, 6/1976.

Rappen, Elisabeth: Hort – eine sozialpädagogische Antwort auf die psycho-soziale Lage des Schulkindes, Teil I, II und III, *in*: Theorie und Praxis der Sozialpädagogik Heft 2, 3, 4/1977.

Reher, Inge: Sozialarbeit und Hort, *in*: Der Sozialarbeiter, Heft 6/1976.

Scherf, Elisabeth: Aus dem Stegreif. Soziodramatische Spiele mit Arbeiterkindern, *in*: Kursbuch 34, Berlin 1973.

Simon, E.: Hort: Stätte der »Betreuung« oder sozialpädagogischer Praxis, *in*: Theorie und Praxis der sozialen Arbeit, Nr. 11/78, S. 428 ff.

Sopp, F.: Die heutige Situation des Hortes nach den Ermittlungen des Pestalozzi-Fröbel-Verbandes, *in*: Beiträge zur Sozialpädagogik. Schriftenreihe des PFV, 1961.

Späth, Karl: Tagesschülergruppe im Kinderheim, *in*: Sozialpädagogik, Heft 3/1977.

Tillmann, Klaus-Jürgen: Schulreform: Das Ende der Jugendarbeit?, *in*: Deutsche Jugend, 3/1976.

Ulshoefner, Helgard: Der Schulanfänger im Hort, *in*: Kleinkinderziehung, Hundertmarck/Ulshoefner (Hrsg.), Kösel-Verlag 1972.

Aufschlußreiche Hort-Statistik, *in*: Neuer Rundbrief, Heft 2/1971.

Thesen zum »Verhältnis Kinderhort-Schule«, *in*: Sozialpädagogische Blätter 1/1976.

Zeitschrift: Schluß mit den Hausaufgaben?

betrifft: erziehung: b : e – Umfrage in den Kultusministerien, erziehung, 6/1973.

### III. Erlasse/Richtlinien

Hausaufgabenerlaß vom 18.01.1971, Schulverwaltungsblatt 2, 1971, Niedersächsischer Kulturminister.

Richtlinien für das Erteilen von Hausaufgaben in den Klassen 1–10, Kurze Zusammenfassung, *in*: Unser Kind kommt zur Schule – Schulanfang mit Eltern, Hrsg. Arbeitskreis Grundschule e.V., 1975, der Hamburger Schulbehörde.

Richtlinien für die Einrichtung und den Betrieb von Horten, Runderlaß vom 01.07.1978. Ministerium für Gesundheit, Soziales und Sport, Rheinland-Pfalz.

# sozialprisma

Monatsschrift der Arbeiterwohlfahrt

Sie berichtet über

- **die praktische Arbeit unseres Verbandes**
- **aktuelle soziale Probleme**
- **die Sozialgesetzgebung**
- **soziale Reformvorhaben.**

Sozialprisma erscheint monatlich und kostet jährlich im Postabonnement 6,- DM einschließlich Zustellung.

Zu beziehen über den

**Bundesverband der Arbeiterwohlfahrt e.V., Postfach 1149,  
5300 Bonn 1**