

MIRJAM STAUB



BETREUUNG – ERZIEHUNG – BILDUNG

DIE ANFÄNGE DER HORTE FÜR
SCHULKINDER IN DER SCHWEIZ,
1880–1930

Historische Bildungsforschung

herausgegeben von
Patrick Bühler, Lucien Criblez,
Claudia Crotti und
Andreas Hoffmann-Ocon

Band 8

Mirjam Staub

Betreuung – Erziehung – Bildung

**Die Anfänge der Horte für Schulkinder in der Schweiz,
1880–1930**

CHRONOS

Publiziert mit Unterstützung des Schweizerischen Nationalfonds
zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung.

Die Autorin dankt der Stiftung für Erforschung der Frauenarbeit
und dem Historischen Verein Winterthur für einen Beitrag an die
Druckkosten.



Informationen zum Verlagsprogramm:
www.chronos-verlag.ch

Umschlagbild: Ausschnitt von Bild S. 75

© 2021 Chronos Verlag, Zürich
Print: ISBN 978-3-0340-1630-8
E-Book (PDF): DOI 10.33057/chronos.1630

Inhalt

Dank	7
1 Einleitung	9
1.1 Aktuelle Debatte zu Tagesstrukturen und Tagesschulen	14
1.2 Erkenntnisinteresse und Fragestellung	22
1.3 Analyse von Institutionalisierung unter akteurzentrierter Perspektive	24
1.3.1 Institutionalisierung	27
1.3.2 Akteure, Handlungsorientierungen und Handlungsressourcen	30
1.4 Untersuchungsdesign und Quellendiskussion	36
2 Gründungsphase: Eine neue Einrichtung entsteht	43
2.1 Eine Leitidee kommt auf	43
2.1.1 Gesellschaftliche Veränderungen verstärken Problemsicht	47
2.2 Erste Gründungen von Horten in der deutschsprachigen Schweiz	49
2.2.1 Winterthur	50
2.2.2 Zürich	53
2.2.3 St. Gallen	56
2.3 Was ist ein Hort? Definition und Konzeptionierung	65
2.3.1 Ausdifferenzierung des Geltungskontextes	66
2.3.2 Definition der Kinderhorte zwischen Abgrenzung und Anlehnung	69
2.3.3 Systematischer Unterricht oder familienähnliche Beschäftigung?	74
2.3.4 Profil des ersten Leitungspersonals	77
2.3.5 Verhaltensnormen in den Hortkonzepten	79
2.4 Realisierung der Verhaltensnormen in den ersten Jahren	81
2.4.1 Organisierte, «professionelle» Erziehung in Hortgruppen	81
2.4.2 Vorbereitung auf das künftige Leben	94
2.4.3 Orientierung an Werten und Normen der bürgerlichen Familienerziehung	98
2.5 Gründungsphase: Eine Zwischenbilanz	103
3 Konsolidierungsphase: Kontinuität und Wandel	107
3.1 «Blütezeit» und Konsolidierung des Hortwesens	107
3.1.1 Die Hortidee zieht Kreise	107
3.1.2 «Blütezeit der Hortbewegung» und internationale Vernetzung	108
3.1.3 Gesellschaftliche Veränderungen	109

3.2	Konzeptioneller Wandel: Ausbau oder Stagnation?	111
3.2.1	Homogene Gruppen oder der Wunsch nach pädagogischer Simplizität	114
3.2.2	Finanzielle Beiträge – Versuche zur Hebung der Besuchendenzahlen	117
3.2.3	Das «sozial pädagogische» Moment als Katalysator	119
3.3	Geltungsanspruch und sich verändernde Legitimationsbasen	123
3.3.1	Horte zur Prävention von Verwahrlosung	124
3.3.2	Horte für arbeitstätige Eltern oder zum Ausgleich moralischer Defizite	128
3.3.3	Horte im Kampf gegen Schundliteratur und Kinematografen	131
3.3.4	Horte zur Alkoholismusprävention oder zur Sicherung des Alkoholzehntels	134
3.3.5	Horte als gesunde Orte	138
3.4	Hortleitende – ein neuer Beruf entsteht	142
3.4.1	Lehrerinnen und Lehrer in den Zürcher Horten	143
3.4.2	«Erzieherisch tüchtige» Leiterinnen und Leiter in St. Gallen	146
3.4.3	Unentgeltliche Mitarbeit von Wohltätigkeit bis Qualifikation	149
3.4.4	Hortleitung – ein neuer Frauenberuf?	152
3.5	Konsolidierungsphase: Eine Zwischenbilanz	154
4	Phase der Kommunalisierung: Eingliederung auf der organisatorischen Ebene	159
4.1	Städtische Reorganisationsprozesse	159
4.2	Kommunalisierung der Horte	160
4.2.1	St. Gallen – «integrierender Bestandteil des Schulorganismus»	161
4.2.2	Zürich – Hortleitende kämpfen um Anerkennung	169
4.2.3	Winterthur – Entwicklung «liess sich nicht aufhalten»	173
4.3	Eingliederung auf Organisationsebene, nicht aber auf institutioneller Ebene	176
4.4	Phase der Kommunalisierung: Eine Zwischenbilanz	178
5	Differenzierung von Betreuung, Erziehung und Bildung	181
5.1	Veränderte Vermittlungsvoraussetzungen im interinstitutionellen Konflikt	184
5.2	Differenzierung und Spezialisierung auf personeller Ebene	188
5.3	Verengung der Problemdefinitionen und Problembearbeitungen	194
5.4	Betreuung, Erziehung, Bildung – ein Spannungsfeld bis heute	200
	Quellen und Literatur	205

Dank

Ein über mehrere Jahre dauerndes Forschungsprojekt bedarf der Unterstützung von verschiedenen Seiten. Während der unterschiedlichen Studien-, Schreib- und Lebensphasen, die ich in dieser Zeit durchlaufen habe, durfte ich diese Unterstützung in vielerlei Hinsicht erfahren. Ich möchte allen herzlich danken, die mich während dieser intensiven Zeit begleitet, unterstützt, gestärkt und immer wieder auch herausgefordert haben. Die Publikation meiner Dissertation, wie sie hier vorliegt, markiert den Abschluss dieser spannenden Zeit.

Mein erster Dank gilt meinem Betreuer und Erstgutachter der Dissertation, Prof. Dr. Lucien Criblez. Ihm danke ich für die notwendigen Freiheiten, deren ich als externe Doktorandin bedurfte, um an seinem Lehrstuhl zu forschen, für die wertvollen Denkanstöße und die kritischen Nachfragen. Prof. Dr. Catrin Heite danke ich, dass sie nicht nur bereit war, das Zweitgutachten der Dissertation zu übernehmen, sondern ebenso die Entwicklung meiner Arbeit mit viel Interesse und hilfreichen Anregungen zu fördern.

In den ersten Jahren hat mein Projekt vor allem in der Auseinandersetzung mit meinen Kolleg*innen aus der Zürcher Werkstatt für Historische Bildungsforschung Kontur angenommen. Ich danke Lukas Höhener, Susanne Ender, Philipp Eigenmann und Thomas Ruoss für die kritischen, herausfordernden und immer wieder erhellenden Diskussionen.

Michael Geiss danke ich für die kritischen Anmerkungen und Fragen, die sich, meist erst im Nachhinein, als wesentlich für die Entwicklung des Arguments herausstellten. Heidi Witzig danke ich, dass sie mich immer wieder zu einem induktiven Arbeiten nah an den Quellen ermuntert hat sowie für ihre erfrischenden, horizonsweiternden Fragen an die Quellen und an meine Interpretationen.

Für meine Recherchen in den Stadtarchiven von St. Gallen und Zürich, dem Staatsarchiv St. Gallen, dem Schweizerischen Sozialarchiv und der Sammlung Winterthur danke ich den Mitarbeitenden vor Ort für ihre freundliche Unterstützung. Einige Dokumente, die zunächst als unauffindbar galten, haben sie dennoch gefunden und mir so wertvolle Hilfe geleistet.

Dankbar bin ich zudem meinem beruflichen Umfeld, in erster Linie der Prorektorin der Höheren Fachschule Gesundheit und Soziales, Susanne Aeschbach, die mir stets die nötigen Freiheiten gegeben hat, meine Dissertation in dieser Form zu erarbeiten und fertigzustellen. Ebenso danke ich meinen Arbeitskolleg*innen, welche mich mit ihren Nachfragen und ihrem Interesse immer wieder in meinem Tun bestärkt und mich ermutigt haben, weiterzumachen.

Diese Arbeit wäre wohl nicht zustande gekommen, ohne die wertvolle Unterstützung meiner Familie. Ihnen danke ich für die vielen Gespräche, Hilfestellungen und Diskussionen und nicht zuletzt für die grosse Freiheit des Studierens und Forschens, die sie mir ermöglicht haben.

Mirjam Staub

Winterthur, im März 2020

1 Einleitung

«Ist die Errichtung eines Kinderhortes für St. Gallen ein Bedürfnis? Nach den gemachten Erfahrungen müssen wir aus vollster Ueberzeugung mit ja antworten.»¹ Mit dieser rhetorischen Frage versuchte der Pfarrer und Sozialreformer Conrad Wilhelm Kampli im Dezember 1886 die St. Galler Lehrerschaft davon zu überzeugen, dass es in der Stadt St. Gallen eine neue Einrichtung, einen Kinderhort, brauche. Ein Hort, so führte er aus, habe den Zweck, schulpflichtige Kinder in den Stunden nach dem Unterrichtschluss bis zur Heimkehr ihrer Eltern von der Arbeit zu betreuen und zu erziehen.² Kampli nahm damit eine Debatte auf, die sich insbesondere in philanthropischen und gemeinnützigen Gesellschaften seit einiger Zeit um die sogenannte Gefährdung von Kindern von ausser Haus arbeitenden Eltern entzündet hatte und die in verschiedenen Städten in Europa bereits zur Gründung von Horten für Schulkinder geführt hatte.³ Die ersten Horte für Schulkinder wurden in Deutschland in den 1870er-Jahren gegründet. Der erste Hort in der Schweiz entstand 1886 in der Stadt Winterthur als neue Einrichtung der Hilfsgesellschaft Winterthur.⁴ Wenige Monate später eröffnete in der Stadt Zürich die eigens für die Gründung und Organisation der Horte zusammengestellte Knabenhortkommission einen weiteren Hort.⁵ In der Stadt St. Gallen wurden, nach dem eingangs erwähnten Referat Kamplis, Anfang 1887 ein Knaben- und ein Mädchenhort für schulpflichtige Kinder gegründet und ebenfalls durch eine speziell dafür eingerichtete Kommission betrieben.⁶

Als Argument, weshalb Horte für Schulkinder tatsächlich ein Bedürfnis seien, betonten die Gründerinnen und Gründer unter Verweis auf die Diskussionen im Zusammenhang der Industrialisierung und der sozialen Frage, dies sei eine sozialpolitische Notwendigkeit für alle industrialisierten Städte. Die ersten Horte für Schulkinder in der Schweiz, die in den Städten Winterthur, Zürich und St. Gallen entstanden sind, wurden als eine Lösung präsentiert, mittels derer die drohende Verwahrlosung von Schulkindern bekämpft werden könne.

1 Tagblatt der Stadt St. Gallen, 13. 12. 1886, Nr. 292, S. 2779.

2 Vgl. ebd.

3 Zur Debatte um die Gefährdung von Kindern im 18. und 19. Jahrhundert vgl. Dekker 2009; Dekker 2001; zur Geschichte des Kinderhortwesens in Deutschland vgl. Rolle/Kesberg 1988. Eine zeitgenössische Übersicht über Hortgründungen in verschiedenen europäischen Städten findet sich in: Zels 1899, S. 325 f., 328–330.

4 Vgl. Jahresbericht Winterthur 1885/86, S. 7.

5 Vgl. Jahresbericht Zürich 1886/87, S. 7.

6 Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1887, S. 19.

Befürchtet wurde nämlich, Kinder würden insbesondere dann verwahrlosen, wenn sie in der Zeit zwischen dem Unterrichtsende am Nachmittag und der Rückkehr der Eltern von der Arbeit unbeaufsichtigt seien und sich auf den Strassen der Stadt aufhielten. Diese ersten Kinderhorte in der Schweiz entstanden allerdings nicht als Einrichtungen der Schulbehörden, sondern aus privater Initiative und waren in den ersten Jahrzehnten unter privater Trägerschaft organisiert, wobei stets Vertreterinnen und Vertreter aus den Schulbehörden in den Kinderhortkommissionen einsassen. Erst im 20. Jahrhundert wurden die Kinderhorte in Winterthur, Zürich und St. Gallen von den jeweiligen Schulgemeinden übernommen.⁷ Sie standen zwar fortan unter schulischer beziehungsweise unter kommunaler Trägerschaft, es fand aber keine institutionelle und konzeptionelle Integration der Horte in das Schulsystem statt.

Bis heute werden Betreuungseinrichtungen für Schulkinder in der deutschsprachigen Schweiz mehrheitlich als Angebote geführt, die konzeptionell weitgehend unabhängig vom Schulunterricht stattfinden. Eine solche Differenzierung zwischen Schulunterricht und Betreuungsangeboten scheint in der deutschsprachigen Schweiz und in Deutschland heute, im Gegensatz zu den Betreuungseinrichtungen in den meisten anderen Ländern in Europa, der Normalfall zu sein.⁸ Diese sogenannten «modularen Tagesstrukturen»⁹ für Schulkinder verfügen meist über ein eigenes, vom Schulunterricht abgekoppeltes pädagogisches Konzept. Sie finden vor, nach sowie zwischen den Unterrichtszeiten statt und können von den Eltern respektive den Schulkindern beliebig zusammengefügt und besucht werden. Modulare Betreuungsangebote werden entweder von der Schulgemeinde oder durch private Träger angeboten und finden teilweise im Schulhaus statt oder in anderen Gebäuden inner- oder ausserhalb des Schulareals. Eine engere Zusammenarbeit zwischen Hort und Schule findet auf der pädagogisch-konzeptionellen Ebene meist nur marginal statt. In der Schweiz lässt sich in den letzten Jahren zwar eine vermehrte Aktivität zur Förderung von Betreuungsangeboten für Schulkinder feststellen, mit denen unter anderem sogenannte Tagesschulen gefördert und ausgebaut werden sollen, die ein gemeinsames pädagogisches Konzept für Betreuung und Schulunterricht

7 Die Trägerschaft der Horte in St. Gallen wurde 1919 durch die Schulgemeinde übernommen. In Zürich übernahm 1929 zuerst das Wohlfahrtsamt und 1931 schliesslich ebenfalls das Schulamt die Trägerschaft der Horte. In Winterthur wurden die Horte 1957 dem Schulamt unterstellt.

8 Für die Schweiz vgl. EKFF 2015a; für Deutschland vgl. Arnoldt et al. 2018, S. 256: Im Jahr 2016 wurden in Deutschland 85 Prozent der öffentlichen Grundschulen als «offene Modelle» bezeichnet, in denen also die Betreuungsangebote als Module individuell und freiwillig genutzt werden konnten.

9 Vgl. BFS 2015, S. 6.

verfolgen.¹⁰ Trotzdem scheint das Gelingen dieses Vorhabens mit verschiedenen Ressentiments und Widerständen verbunden und flächendeckend nur schwer realisierbar zu sein.¹¹ Nach wie vor werden in erster Linie modulare Angebote der Betreuung von Schulkindern geschaffen, die über ein eigenes, vom Schulalltag unabhängiges Konzept verfügen.

Es stellt sich die Frage, ob ein solches Konzept bereits bei der Gründung der ersten Horte in der deutschsprachigen Schweiz vorgesehen war, beziehungsweise wie die Betreuung und Erziehung von Schulkindern im 19. und am Anfang des 20. Jahrhunderts konzipiert wurde und wie sie sich in den ersten Jahren ihres Bestehens verändert hat. Der vorliegenden Arbeit liegt die Annahme zugrunde, dass im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts mit der Kinderhortbetreuung und -erziehung eine neue Institution entstand. Diese neue Institution bezog sich auf eine bestimmte Wertebasis oder Leitidee und entstand in Bezug auf eine als Problem deklarierte Situation, welche mittels der Institution verändert werden sollte. Damit sich diese neue Institution durchsetzen und für verschiedene Akteure Verhaltensrelevanz erhalten konnte, bedurfte es der Konkretisierung ihrer Wertebasis im Sinne von verhaltensrelevanten Handlungsmaximen oder Verhaltensnormen.¹² Umgesetzt wurde die Leitidee, Kinder in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichtes zu betreuen und zu erziehen, in Form von Knaben- und Mädchenhorten, welche unter privater Trägerschaft standen und in welchen die Kinder nachmittags in den Stunden nach dem Unterrichtsende betreut, beschäftigt, verköstigt und erzogen wurden. Die in diesem Prozess herausgearbeiteten Verhaltensnormen werden mitunter in den Konzepten der Horte deutlich. Sie hatten aber auch Einfluss auf das Handeln von Kommissionsmitgliedern und Leitungspersonen, was allerdings aufgrund der Quellenlage historisch nur bedingt nachvollzogen werden kann. Die Konzepterstellung für die Horte war dem Wandel von Kontextbedingungen unterworfen sowie beeinflusst durch die Interaktionen und die Vorstellungen verschiedener Akteure über den Bedarf an Betreuung, über deren Zweck oder deren pädagogische Ziele und praktische Ausgestaltung.

Die Idee der ausserschulischen Betreuung ist also nicht neu. Um zu verstehen, woher diese Vorstellung kommt, wie sie sich entwickelt und verändert hat und als Institution konkretisiert wurde, sodass sie sich als Handlungsorientierung bis heute hat durchsetzen können, bedarf es eines Blicks in die Vergangenheit.

10 Vgl. EDK 2007, § 11; EKFF 2015b, S. 37. Beispielsweise wurde in der Stadt Bern auf das Schuljahr 2018/19 eine erste «Ganztageschule» eröffnet, welche «auf einem integralen pädagogischen Konzept für Bildung *und* Betreuung» basiert (Hervorhebung im Original). Vgl. Stadt Bern 2016, S. 10.

11 Vgl. Windlinger 2016, S. 7.

12 Vgl. Lepsius 2013, S. 27; Lepsius 1997, S. 395.

Die vorliegende Forschungsarbeit untersucht die Anfänge der Betreuung und Erziehung von Schulkindern in der deutschsprachigen Schweiz und zeichnet deren Geschichte anhand der ersten Horte in den Städten Winterthur, Zürich und St. Gallen nach. Im Zentrum steht dabei die Frage, wie und weshalb die Institutionalisierung der Idee, Kinder in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichts zu betreuen und zu erziehen, so verlief, dass die Horte in der deutschsprachigen Schweiz zwischen 1886 und 1932 von einer schul- und familienergänzenden Einrichtung zu einer mit vorwiegend fürsorgerischem Charakter innerhalb des Schulwesens wurden. Die Geschichte der Horte für Schulkinder in der deutschsprachigen Schweiz wird dabei prozesshaft verstanden als Institutionalisierung der Wertvorstellung, Kinder in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichts zu betreuen und zu erziehen. Seinen Anfang nahm dieser Prozess mit der Gründung der ersten Horte Mitte der 1880er-Jahre in den Städten Winterthur, Zürich und St. Gallen. Es handelt sich um eine Geschichte der Selbstdefinition der Horte als Betreuungs-, Erziehungs- und Bildungseinrichtung für Schulkinder, die sich aus der nicht aufzulösenden Ambivalenz zwischen Anlehnung an und Abgrenzung von Schule und Familie konstituierte. Ebenso steht sie mitten in den verschiedentlich geführten Debatten rund um die Gestaltung von Bedingungen des Aufwachsens. Es ist eine Geschichte, die sich im Spannungsfeld zunehmender Differenzierung und Spezialisierung von Schul- und Sozialpädagogik vollzog und geprägt ist von einer für die deutschsprachige Schweiz typischen engen Zusammenarbeit zwischen privaten und staatlichen beziehungsweise kommunalen Akteuren.¹³

Die Geschichte der Institutionalisierung der Betreuung und Erziehung von Schulkindern in der deutschsprachigen Schweiz ist eine Geschichte der Kontinuität und des Wandels von pädagogischen Einrichtungen, deren Konzeptionierung und Positionierung sich im Umfeld verschiedener Institutionen im Aufgabengebiet von Bildung, Betreuung und Erziehung vollzog. In den 1880er-Jahren sind Einrichtungen zur Betreuung und Erziehung von Schulkindern entstanden, die bis heute existieren. Die Kinderhorte und deren Konzeptionierung waren jedoch geprägt von einer sich verändernden Gesellschaft, von sich wandelnden sozialpolitischen Voraussetzungen und Ansprüchen sowie von unterschiedlichen lokalen Bedingtheiten, auf die es zu reagieren und an die es sich anzupassen galt, um weiter bestehen zu können.

Im Fokus der vorliegenden Arbeit steht der Zeitraum von den Gründungen der ersten Horte in den 1880er-Jahren bis zu deren Kommunalisierung in der Mitte des 20. Jahrhundert. Dieser Untersuchungszeitraum kann in drei groben Abschnitten beschrieben werden, die gleichzeitig als frühe Phasen der Insti-

13 Vgl. Heiniger/Matter/Ginalski 2017, S. 7.

tutionalisierung der Betreuung, Erziehung und Bildung von Schulkindern zu verstehen sind. In einer ersten Phase, die sich von den 1880er-Jahren bis in die frühen 1890er-Jahre erstreckt, zeigen sich an allen drei untersuchten Orten Anfänge einer Institutionalisierung, die sich in der Gründung der ersten Horte, einem Prozess der Selbstdefinition und der Aushandlung von vorläufigen Verhaltensnormen zur Konzeptionierung und Gestaltung der Horte manifestiert. Diesem Prozess voraus ging eine verstärkte Problemwahrnehmung hinsichtlich des Phänomens der unbetreuten und damit zunehmend als gefährdet angesehenen Kinder. Das Prinzip, Kinder in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichts zu betreuen, entstand demnach durch die Sensibilisierung für diese problematisierte Situation, welche die Kinderhorte zu verbessern versprachen.

Im Verlaufe der 1890er-Jahre folgt eine Konsolidierungsphase, die dann in einer dritten Phase in die Kommunalisierung der Horte übergeht, die in den drei Städten zu unterschiedlichen Zeitpunkten stattfand. In den Fokus der vorliegenden Untersuchung gelangt für diese Phase hauptsächlich der Zeitraum von den 1890er-Jahren bis 1919 für die Horte in St. Gallen beziehungsweise bis 1930 für die Horte in Zürich. Die Horte in Winterthur wurden erst 1957 kommunalisiert, da hierzu die Quellenlage allerdings keine vertiefte Analyse zulässt, wird dieser Fall nur punktuell untersucht. Die Konsolidierungsphase ist gekennzeichnet durch Prozesse der Kontinuität und des Wandels. Sich wandelnde gesellschaftliche, sozialpolitische und wirtschaftliche Voraussetzungen, Erwartungen und Ansprüche von sich zunehmend differenzierenden und spezialisierenden Berufsgruppen forderten ebenso laufend Aushandlungs- und Anpassungsprozesse wie die Anforderung, die Besuchendenzahlen in den Horten mindestens stabil, wenn möglich jedoch steigern zu können. Diese Aushandlungs- und Anpassungsprozesse führten zu lokal teilweise unterschiedlichen Lösungswegen und Ergebnissen. Auf der Ebene der Konzepte der Horte zeigt sich jedoch eine erstaunlich hohe Kontinuität nicht nur der ursprünglich gewonnenen Problemsicht zur Erklärung der Notwendigkeit von Kinderhorten, sondern ebenso der zu Beginn der Geschichte der Kinderhorte festgelegten Verhaltensnormen zur Umsetzung der Horte.

Eine dritte Phase lässt sich an den Zeitpunkten festmachen, wo sich eine Kommunalisierung der Horte abzeichnen begann. Diese fand in den untersuchten Städten zu unterschiedlichen Zeiten im 20. Jahrhundert statt. Die organisatorische Eingliederung der Horte in die Schulverwaltung kann als Teil der Institutionalisierung und damit als Beitrag zur Stärkung der Durchsetzungsmacht des Prinzips, Kinder in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichts zu betreuen, gelten. Sie verdeutlicht einerseits, mit welchen Hoffnungen diese Einbindung der Horte in das Schulwesen verknüpft war. Andererseits lässt sich daraus erkennen, mit welchen Voraussetzungen und Implikationen diese neue Organisati-

onsform des Betreuungsangebotes für Schulkinder verbunden war und wovon deren weitere Institutionalisierung geprägt sein könnte.

1.1 Aktuelle Debatte zu Tagesstrukturen und Tagesschulen

Die Debatte um Tagesstrukturen, Tagesschulen oder Tagesbetreuung von Schulkindern hat zurzeit wieder Konjunktur. Spätestens seit der internationalen Leistungsvergleichsstudie PISA 2000 hat sie verschiedene Ebenen des Bildungswesens, der -politik und der -forschung in Europa erfasst.¹⁴ Obwohl aus der PISA-Studie keine direkten Forderungen an einen Ausbau von Betreuungsangeboten abgeleitet werden können, wirkte die Studie als eine Art «window of opportunity».¹⁵ Sie eröffnete die Möglichkeit, eine in dieser Art neue, breite Debatte um Betreuungsangebote für Schulkinder zu führen¹⁶ sowie Reformen in diesem Bereich zu begründen und anzustossen. In den letzten zehn Jahren hat in der Schweiz ein starker Ausbau an Angeboten der Betreuung von Schulkindern stattgefunden,¹⁷ verschiedene Massnahmen wurden auf politischer Ebene eingeleitet, um diesen Ausbau zu fördern und zu unterstützen.¹⁸ Diese Entwicklung geschah allerdings auf sehr heterogene Weise. Grosse Unterschiede bezüglich der Formen, der Organisation und der Konzeption der Betreuungsangebote sowie bezüglich der Verbreitung derselben sind insbesondere zwischen den Städten und den ländlichen Gemeinden sowie zwischen den verschiedenen Sprachregionen auszumachen.¹⁹ Nach wie vor übernehmen Städte wie Zürich, Basel oder Bern eine Vorreiterrolle²⁰ und profitieren dabei von wissenschaftlicher Begleitung und Unterstützung, während ländliche Ge-

14 Vgl. Windlinger 2016, S. 7.

15 Vgl. Kingdon 1995, S. 166.

16 Neu an der aktuellen Debatte ist, dass die Notwendigkeit an Betreuungsangeboten für Schulkinder sowohl auf bildungspolitischer, -wissenschaftlicher Ebene als auch auf der Ebene der Schulentwicklung in Schulgemeinden oder in Einzelschulen diskutiert wird.

17 EKFF 2015a, S. 10.

18 Beispiele für die Schweiz sind etwa das HarmoS-Konkordat, dem bisher 15 Kantone beigetreten sind und das in § 11 die Einrichtung von bedarfsgerechten Tagesstrukturen empfiehlt (Vgl. EDK 2007, § 11), die Anstossfinanzierung zur Schaffung von Betreuungsplätzen für Kinder im vorschulischen und schulischen Alter durch das Bundesgesetz für Finanzhilfe für familienergänzende Kinderbetreuung aus dem Jahr 2002 (vgl. Bundesgesetz über Finanzhilfen für familienergänzende Kinderbetreuung (KBFHG), 4. 10. 2002) oder die gemeinsamen Erklärungen von EDK und SODK aus den Jahren 2008 und 2018, in denen Leitsätze beziehungsweise Grundprinzipien zur Politik im Bereich Kinderbetreuung formuliert wurden. Vgl. EDK/SODK 2008; EDK/SODK 2018.

19 Vgl. EKFF 2015a, S. 49 f.

20 Vgl. ebd., S. 50.

meinden erst verzögert mitziehen und daher viele Prozesse ohne weitergehende Unterstützung gestalten müssen.

Nicht nur sind die Formen und Konzepte von Betreuungsangeboten für Schulkinder in der Schweiz sehr vielfältig, sondern es herrscht auch nach wie vor kein Konsens über den Inhalt und die Verwendung von Begrifflichkeiten. Betreuungsangebote für Schulkinder werden je nach regionaler Prägung auserschulische Kinderbetreuung, schulergänzende oder familienergänzende Kinderbetreuung, Tagesstrukturen, Tagesschulen oder Ganztageschulen genannt. Unklar ist dementsprechend, woran sich die Betreuung pädagogisch, konzeptionell, organisatorisch oder auch personell orientiert sowie in welchem Verhältnis die Betreuung und Erziehung zum Bildungsauftrag der Schule oder zur familiären Erziehung steht und wie dieses Verhältnis pädagogisch gestaltet werden soll.

Im Nachbarland Deutschland wird von der Kultusministerkonferenz (KMK) demgegenüber einheitlich der Begriff «Ganztagschule» verwendet. Dieser wird über die folgenden Eckwerte bestimmt: Ganztagschule findet mindestens an drei Tagen während mindestens sieben Stunden statt, ein Mittagessen wird bereitgestellt, Unterricht und Betreuung stehen in einem konzeptionellen Zusammenhang und die Aufsicht und Verantwortung liegen bei der Schulleitung.²¹ Zudem unterscheidet die KMK drei verschiedene Formen:²² die «voll gebundene» Form, bei der alle Schülerinnen und Schüler verpflichtet sind, an allen ganztägigen Angeboten der Schule teilzunehmen und bei welcher der pädagogische Anspruch herrscht, Unterrichtszeiten und Freizeitphasen über den ganzen Tag alternierend zu rhythmisieren. In der «teilweise gebundenen» Form verpflichtet sich ein Teil der Schülerinnen und Schüler, beispielsweise eine Klasse oder Klassenstufe, an den ganztägigen Angeboten teilzunehmen. Die dritte, «offene» Form lässt es den Schülerinnen und Schülern beziehungsweise den Eltern offen, an welchen Angeboten sie teilnehmen wollen. Diese dritte Form wird daher auch «additive» Form genannt, da Unterricht und ausserunterrichtliche Angebote unabhängig voneinander stattfinden und individuell zusammengefügt werden können,²³ und entspricht am ehesten dem in der deutschsprachigen Schweiz verwendeten Begriff der «modularen Tagesstrukturen».²⁴ In Deutschland wurde 2015 allerdings trotz diesen vorgegebenen Begrifflichkeiten noch immer eine grosse Heterogenität in der Umsetzung von Betreuungsangeboten in der Praxis festgestellt.²⁵ Nach wie vor werden auch

21 Vgl. Kultusministerkonferenz 2015, S. 8.

22 Vgl. ebd., S. 5.

23 Vgl. Aktionsrat Bildung 2013, S. 33.

24 Vgl. Bundesamt für Statistik (BFS) 2015.

25 Vgl. StEG-Konsortium 2016, S. 17.

in Deutschland demnach häufiger offene Formen als gebundene Formen von Ganztagschulen entwickelt.²⁶ Hierbei wird allerdings gerade dem von der KMK festgelegten Eckwert der konzeptionellen Verbundenheit von Unterricht und Betreuung nicht immer Rechnung getragen.²⁷

In der Schweiz lässt sich trotz Begriffsvielfalt ein ähnliches Phänomen in Bezug auf die Formen der Betreuung beobachten. Obwohl bis heute noch kaum Forschungsdaten und Statistiken zur Verbreitung von Tagesbetreuungsangeboten für Schulkinder vorliegen, weist die Eidgenössische Kommission für Familienfragen (EKFF) in ihrer Studie 2015 darauf hin, dass nach wie vor die meisten Angebote modular seien,²⁸ was mit der offenen Form in Deutschland verglichen werden kann. Die EKFF nennt diese Angebote «modulare Tagesstrukturen»²⁹ und nimmt damit die begriffliche Unterscheidung zwischen modularen und gebundenen Tagesstrukturangeboten des Bundesamtes für Statistik (BFS) auf.³⁰ Der Begriff Tagesstruktur wurde von der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) und der Konferenz der kantonalen Sozialdirektoren (SODK) 2008 in einer gemeinsamen Erklärung eingeführt und als «die Gesamtheit an bedarfsgerechten Betreuungsangeboten für Kinder und Jugendliche ab Geburt bis zum Ende der obligatorischen Schule (im Bereich der Sonderpädagogik bis 20 Jahre) ausserhalb der Familie»,³¹ verstanden. Seit 2018 schlagen EDK und SODK allerdings vor, den Begriff «Tagesstrukturen» nur noch für Betreuungsangebote für Kinder im schulpflichtigen Alter zu verwenden.³² In beiden Erklärungen der EDK und der SODK werden weiterhin weder Vorgaben zur Konzeption oder zur pädagogischen Qualität von Tagesstrukturen noch zur Verbundenheit von Schule und Betreuung gemacht. Vielmehr betonen sie den Grundsatz der Freiwilligkeit, wonach Eltern beziehungsweise Erziehungsberechtigte nach eigenem Ermessen Angebote nutzen können und sich zudem an den Betreuungskosten zu beteiligen haben.³³

Nach wie vor scheint also auch bildungspolitisch der Fokus hauptsächlich auf der Schaffung von modularen Tagesstrukturen zu liegen, deren Verbundenheit mit der Schule tendenziell eher lose sind. In der überarbeiteten Erklärung von EDK und SODK von 2018 findet sich allerdings neu der Passus, dass für bestimmte Zielgruppen im Sinne des Bildungsrechtes eine verpflichtende Nut-

26 Vgl. ebd., S. 15.

27 Vgl. ebd.; Rauschenbach 2015, S. 33.

28 Vgl. EKFF 2015a, S. 59.

29 Ebd., S. 2.

30 Vgl. Bundesamt für Statistik (BFS) 2015.

31 EDK/SODK 2008, S. 1.

32 Vgl. EDK/SODK 2018.

33 Vgl. EDK/SODK 2008; EDK/SODK 2018.

zung der Betreuungsangebote in Betracht gezogen werden könnte.³⁴ 2013 hat die EDK zudem den Begriff «Tagesschule» eingeführt, womit sie eine Abgrenzung zu den Tagesstrukturen vornimmt, die sie neu als additive Module der Betreuung von Schulkindern versteht, wie etwa Auffangzeiten am Morgen, Mittagstische oder betreute Hausaufgabenhilfen.³⁵ Der Begriff «Tagesschule» hingegen steht neu für «Schulen mit ganztägigen Betreuungsangeboten an mehreren Tagen pro Woche»,³⁶ womit die Idee einer konzeptionellen Einheit von Schule und Betreuung stärker in den Blick genommen wurde.

Auffallend ist nicht nur in den Erklärungen der EDK und der SODK, sondern auch in der gesamten bildungspolitischen Debatte in der Schweiz genauso wie in Deutschland, dass als Begründung zur Einrichtung von Tagesstrukturen meist wirtschaftliche, gesellschaftliche oder demografische Veränderungen genannt werden, die einen Bedarf an Betreuungsangeboten für Schul Kinder haben entstehen oder grösser werden lassen. Pädagogische Forderungen erhalten in der bildungspolitischen Debatte um Betreuungsangebote wenn überhaupt, dann nur einen nachgeordneten Stellenwert.³⁷ In der erziehungswissenschaftlichen Forschung rund um Betreuungsangebote von Schulkindern in der deutschsprachigen Schweiz zeigt sich ein sehr ähnliches Bild. Der Bedarf an Tagesstrukturen oder Ganztagschulen wird meist mit gesellschaftlichen Veränderungen erklärt, welche die Vereinbarkeit von Familie und Beruf zu einem immer wichtigeren Thema haben werden lassen.³⁸

Wie noch zu zeigen sein wird, wurden bereits im 19. Jahrhundert in erster Linie gesellschaftliche und wirtschaftliche Veränderungen angeführt, um einen Bedarf an Horten zur Betreuung und Erziehung von Schulkindern in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichts zu verdeutlichen und deren Gründung zu rechtfertigen.

Wenn auch in der erziehungswissenschaftlichen Forschung Einigkeit darüber herrscht, wie die aktuelle Konjunktur des Themas zu erklären sei, zeichnet sich ein Perspektivenwandel in den Forschungsthemen ab. In den Jahren nach PISA 2000 lag der Fokus insbesondere der Forschung in der Schweiz vor allem noch auf den Strukturen, die zur Vereinbarkeit von Familie und Beruf beitragen sollten, was sich nicht nur im damals eingeführten Begriff «Tagesstrukturen» verdeutlichte.³⁹ Insbesondere Blockzeitenmodelle, welche seit den 1990er-Jahren in sehr unterschiedlicher Form in verschiedenen Kantonen eingeführt wurden,

34 Vgl. EDK/SODK 2018, S. 5.

35 Vgl. EDK 2012/13, S. 330, 356.

36 EDK 2012/13, S. 349.

37 Vgl. Holtappels 2009, S. 13; Brückel et al. 2017, S. 11.

38 Vgl. Larcher Klee/Grubenmann 2008, S. 8–10; Holtappels 2009, S. 13–15; Schüpbach 2010, S. 21–45; Schüpbach 2018, S. 17 f.

39 Vgl. Larcher Klee/Grubenmann 2008.

sowie dazu ergänzende, additive Betreuungsangebote wurden wissenschaftlich begleitet und evaluiert.⁴⁰ In jüngster Zeit lag nun der Fokus der erziehungswissenschaftlichen Forschung vermehrt auf Fragen der Qualität von Tagesstrukturen und Tagesschulen sowie der Kooperation der verschiedenen in Bildung und Betreuung involvierten Fachpersonen, womit auch pädagogische Fragen einen Stellenwert erhalten haben.⁴¹ An mehreren Schweizer Universitäten und Pädagogischen Hochschulen sind Forschungsprojekte lanciert worden, welche es sich einerseits zum Ziel gesetzt haben, Qualität und Wirksamkeit von Tagesstrukturen und -schulen in Bezug auf verschiedene Aspekte des Lernens und des Aufwachsens von Kindern zu untersuchen.⁴² Andererseits sollen Forschungsprojekte dazu dienen, mittels der Klärung von Qualität in Tagesstrukturen und Tagesschulen Orientierung für Schulbehörden und Schulen zu schaffen und Arbeitsmaterialien zur Schulentwicklung bereitzustellen⁴³ oder Ansätze zur multiprofessionellen Kooperation in Tagesschulen zu entwickeln.⁴⁴ Insbesondere in Forschungen zur deutschsprachigen Schweiz wird zudem neu und meist im Sinne des Vorschlags der EDK der Begriff «Tagesschule» verwendet. Dies trägt allerdings kaum zu einer besseren inhaltlichen Klärung bei, da der Begriff keine Unterscheidung zwischen modularen, offenen oder gebundenen Formen der Betreuungsangebote mehr vornimmt. Der Begriff «Tagesschule» weist zwar darauf hin, dass Schule und Betreuung mittels gemeinsamen Konzepts ineinandergreifen sollen, dass eine Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen involvierten Professionen nötig sei und dass es sich dabei um ein durch die Schule organisiertes und verantwortetes Angebot handelt.⁴⁵ Nach wie vor scheint es sich aber vor allem um eine begriffliche Differenzierung zur Verdeutlichung der unterschiedlichen Zeitstrukturen zwischen Tagesstrukturangeboten und dem ganztägigen Betreuungsangebot einer Tagesschule auf organisatorischer Ebene zu handeln. Eine Debatte über pädagogisch-inhaltliche Begründungen für die Wahl der einen oder der anderen Form findet weder in der (Erziehungs-)Wissenschaft noch in der (Bildungs-)Politik statt. Dies ist umso erstaunlicher,

40 Vgl. Steger/Looser/Rufer 2008, S. 223–240; Schüpbach 2008, S. 241–259.

41 Vgl. Brückel et al. 2017; Schüpbach/Frei/Nieuwenboom 2018; Jutzi 2018.

42 Vgl. Projekt Educare und Educare TaSe (Universität Bern), www.educare-schweiz.ch (Stand 1. 2. 2020); Schüpbach/Frei/Nieuwenboom 2018.

43 Vgl. Brückel et al. 2017; Projekt QuinTaS – Qualität in Tagesschulen/Tagesstrukturen (PHZH): <https://phzh.ch/de/Weiterbildung/Schwerpunkte/Tagesschulen-Tagesstrukturen> (Stand 2. 1. 2020).

44 Vgl. Jutzi 2018; Projekt AusTER – Aushandlungsprozesse der pädagogischen Zuständigkeiten in Tagesschulen im Spannungsfeld öffentlicher Erziehung (PHZH): <https://phzh.ch/de/Forschung/Forschung-auf-einen-Blick/projektdatenbank/projektdetail/AusTER--Aushandlungsprozesse-der-paedagogischen-Zustaendigkeiten-in-Tagesschulen-im-Spannungsfeld-oeffentlicher-Erziehung-p114.html> (Stand 1. 2. 2020).

45 Vgl. Brückel et al. 2017, S. 18.

als seit dem 19. Jahrhundert Kinder in den Horten für Schulkinder nie einfach nur betreut wurden und es auch nie Bestrebungen dahingehend gab, dass Schulkinder in der Zeit ausserhalb des Unterrichts lediglich betreut werden sollen. Seit der Gründung der ersten Horte in der deutschsprachigen Schweiz war klar, dass Kinder in den Horten in erster Linie erzogen, sinnvoll beschäftigt und gebildet sowie in zweiter Linie betreut und ernährt werden sollen. Eine Argumentation, welche den Bedarf an Betreuungsangeboten einzig als gesellschaftliche oder wirtschaftliche Notwendigkeit darstellt, unterlässt es daher zu begründen, weshalb, wozu und mit welchen pädagogischen Implikationen diese Angebote der Erziehung und Bildung von Kindern dienen sollen. Hier besteht ein Forschungsdesiderat in Bezug auf die aktuell geförderten und geforderten Tagesstrukturen und -schulen in der Schweiz. Im internationalen erziehungswissenschaftlichen Forschungskontext wurde diese Debatte zwar mit der Grundlegung eines neuen Bildungsverständnisses durch den Begriff «Ganztagsbildung»⁴⁶ angestossen, der kurz nach PISA 2000 durch Thomas Coelen⁴⁷ in die wissenschaftlichen Debatten eingeführt wurde. Der Begriff wurde als neuer Denkansatz im Sinne einer «Chiffre»⁴⁸ eingeführt, mit dem ein bildungstheoretisch fundierter Konzeptvorschlag verbunden war, welcher die «Aus- und Identitätsbildung von Kindern und Jugendlichen»⁴⁹ als Einheit verstand und somit das Miteinander von schulischer Bildung in Fachunterrichten und Identitätsbildung in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichts neu dachte. Der Begriff «Ganztagsbildung» wurde als Anstoss in die bildungstheoretische Debatte um die pädagogische Konzeption von Bildung und Betreuung eingeführt. Eine Auseinandersetzung über Organisationsformen oder über leistungsorientierte Wirksamkeit der Angebote wurde explizit abgelehnt.⁵⁰ Das Potenzial einer in dieser Form neu gedachten «Aus- und Identitätsbildung von Kindern und Jugendlichen» für eine pädagogische Begründung von ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangeboten oder für die Kooperation zwischen den verschiedenen Fachleuten wurde allerdings in der Tagesstruktur- und Tagesschulforschung in der Schweiz bisher noch kaum erkannt.

Das zweite Forschungsdesiderat, welches sich aus der überblicksartig dargestellten aktuellen Debatte um Tagesstrukturen und Tagesschulen ergibt, ist der Blick auf die historischen Entwicklungen. Es ist auffallend, dass die wissenschaftliche Debatte bisher mehrheitlich ahistorisch geführt wurde. Verglichen wird die aktuelle Entwicklung allenfalls mit der Geschichte der Tages(heim)schule, worunter

46 Vgl. Coelen/Otto 2008.

47 Vgl. Coelen 2002; Coelen/Otto 2008, S. 19.

48 Vgl. Coelen/Otto 2008, S. 17.

49 Vgl. ebd., S. 19.

50 Vgl. ebd., S. 17.

meist eine gebundene Form einer Ganztagschule verstanden wird. Die bisher umfassendste Studie stammt von Joachim Lohmann.⁵¹ Er macht den Anfang der Ganztagschule beziehungsweise der Tagesheimschule in Deutschland nach 1945 fest und stellt diesen in den Zusammenhang der materiellen Notsituation der Nachkriegszeit. Andere Formen von Betreuungseinrichtungen wie Kinderhorte für schulpflichtige Kinder, die in Deutschland bereits seit 1872 existieren,⁵² bezieht Lohmann in seine Studie nicht ein. Harald Ludwig,⁵³ Hans-Ulrich Grunder⁵⁴ und Sibylle Rahm und ihre Kolleg*innen⁵⁵ gehen mit der Datierung der Idee der ganztägigen Bildung und Betreuung etwas weiter zurück und gehen davon aus, die Idee zur Gründung von Ganztagschulen oder Tagesheimschulen stamme aus der Reformpädagogik. Grunder konstatiert zwar für die Schweiz, dass konkrete Umsetzungen dieser Art stets Einzelprojekte geblieben seien.⁵⁶ Dennoch geht er davon aus, dass sich das ganztägige Verweilen in der Schule, das einer pädagogischen Konzeption unterworfen war, in der Bildungsgeschichte ausschliesslich in Tagesheimschulen, etwa in Internaten oder in alternativen Schulen, finde.⁵⁷ Abgesehen davon verweilten Kinder höchstens aus praktischen Gründen den ganzen Tag in der Schule, dann etwa wenn der Schulweg zu lange war, um über Mittag nach Hause zu gehen. Auf andere Formen von pädagogisch begründeten Betreuungsangeboten für Schulkinder geht Grunder nicht ein. Ein Konzept einer Tagesheimschule beziehungsweise einer gebundenen Tagesschule, um den aktuellen Terminus zu verwenden, wird jedoch heute nur noch bedingt gefordert und entwickelt. Einzig in der Stadt Zürich mit dem Projekt «Tagesschule 2025» und der Stadt Bern mit der Bildungsstrategie 2016 wird zurzeit ein Ausbau von teilgebundenen Tagesschulen⁵⁸ beziehungsweise von Ganztageesschulen mit gemeinsamem Konzept für Unterricht und Betreuung⁵⁹ angestrebt. In den meisten anderen Städten und Gemeinden der deutschsprachigen Schweiz liegt der Fokus nach wie vor auf offenen, modularen Formen von ganztägiger Betreuung der Schülerinnen und Schüler, die sowohl die Mittagsbetreuung als auch die Zeit vor und nach dem Unterricht umfassen. Für diese Form der (offenen) Tagesschule in der Schweiz gibt es nach

51 Vgl. Lohmann 1965.

52 Vgl. Rolle/Kesberg 1988, S. 24: Der 1872 in Erlangen gegründete Hort für Knaben gilt als der erste Kinderhort in Deutschland und wurde zum Vorbild für viele weitere ähnliche Gründungen.

53 Vgl. Ludwig 1993.

54 Vgl. Grunder 2008.

55 Vgl. Rahm/Rabenstein/Nerowski 2015.

56 Vgl. Grunder 2008, S. 102.

57 Vgl. ebd., S. 108.

58 Diese neue Form beinhaltet die Möglichkeit, dass sich Kinder von einzelnen Elementen aktiv abmelden können.

59 Vgl. Stadt Bern 2016, S. 10.

momentanem Stand, abgesehen von zwei älteren Lizenziatsarbeiten, die sich mit der Anfangszeit des Zürcher Knabenhortes in den 1880er-Jahren beschäftigen,⁶⁰ keine historischen Forschungsarbeiten.

In aktuellen Publikationen der Tagesschulforschung in der Schweiz werden lediglich einzelne, relativ kurze und teilweise stark verkürzte Abrisse über die historische Entwicklung der aktuellen Debatte gegeben. Diese umfassen zudem häufig nur die letzten zehn Jahre.⁶¹ Für die historische Entwicklung der Betreuungsangebote für Schulkinder in Deutschland sieht die Lage ähnlich aus, obwohl für die letzten Jahre eine rege Forschungstätigkeit zur Ganztagschule beobachtet werden kann.⁶² Die historische Entwicklung wird dennoch in den wenigsten Fällen in die Debatte einbezogen. Nach wie vor gilt daher das Werk von Jürgen Rolle und Edith Kesberg⁶³ als Standardwerk für die Geschichte der Horte für Schulkinder in Deutschland sowie für die Entwicklung und die Etablierung des Hortwesens im deutschsprachigen Raum als eigenes pädagogisches Feld mit spezialisierten Ausbildungen, Zeitschriften und Konferenzen. Für die Entwicklung in Amerika liegt mit dem Werk von Robert Halpern⁶⁴ ein historischer Überblick über die Entstehung und den Wandel von After-School Programs seit dem 19. Jahrhundert vor. Aus Anlass des von ihm wahrgenommenen aktuellen Wachstums an After-School Programs in Amerika strebt er mit einem Blick auf die Geschichte der Programme an, nicht nur die Entwicklung seit dem 19. Jahrhundert aufzuarbeiten, sondern daraus ebenso Schlüsse und Empfehlungen für aktuelle Fragen abzuleiten, die er aus den Herausforderungen zieht, die sich den After-School Programs zu verschiedenen Zeiten stellen.⁶⁵ Dabei sieht er bereits in der Definition der After-School Programs, die sich sehr unterschiedlich organisierten, verschiedene Konzepte verfolgten und unterschiedlichen Trägern unterstanden, eine erste und bis heute nicht aufzulösende Herausforderung. After-School Programs müssten sich stets an Schule, Trägerchaft und Eltern annähern und sich gleichzeitig davon abgrenzen, um nicht instrumentalisiert zu werden, so seine These.⁶⁶ Halpern fragt in seiner Studie sowohl nach den Bedingungsfaktoren für die Gründung und den Betrieb von After-School Programs als auch danach, welche Rolle die After-School Programs im Leben von Kindern spielten und auch heute noch spielen können. Gerade dieses Bestreben, die Betreuung und Erziehung von Kindern in der

60 Vgl. Gonda 1982; Ochsner 1998.

61 Vgl. Stohler 2008; Grunder 2008; Hagemann/Jaraus 2015; Schüpbach 2018, S. 15–18.

62 Vgl. Kamski/Holtappels/Schnitzer 2009; Stecher/Krüger/Rauschenbach 2011; Heibler/Schaad 2012; Coelen 2014; Rahm/Rabenstein/Nerowski 2015; Maschke/Backhaus 2015.

63 Vgl. Rolle/Kesberg 1988.

64 Vgl. Halpern 2003.

65 Vgl. Halpern 2002, S. 179; Halpern 2003, S. 2, 8.

66 Vgl. Halpern 2002, S. 179 f.; Halpern 2003, S. 3.

Zeit ausserhalb des Schulunterrichts mit Blick auf die pädagogischen Implikationen sowie die Rolle in Bezug auf das Aufwachsen zu untersuchen, scheint im deutschsprachigen Raum bisher noch wenig erfolgt zu sein.

1.2 Erkenntnisinteresse und Fragestellung

Aus dem Überblick zur aktuellen Debatte rund um Tagesstrukturen, Tages-schulen und Ganztagsbildung lassen sich mehrere Erkenntnisse gewinnen, die für das vorliegende Forschungsprojekt leitend sind. Feststellen lässt sich erstens, dass die aktuelle Debatte mehrheitlich ahistorisch geführt wird. Zweitens wird in der Debatte in weiten Teilen eine Auseinandersetzung über pädagogische Implikationen zur Begründung der Konzepte von Betreuungsangeboten für Schulkinder vermisst. Drittens zeigte sich, dass nach wie vor sowohl in der deutschsprachigen Schweiz als auch in Deutschland hauptsächlich modulare beziehungsweise offene Formen der Tagesstrukturen/Tagesschule beziehungsweise der Ganztagschule bestehen und gefördert werden, was diese Regionen in Bezug auf die Betreuung von Schulkindern zu einem Sonderfall im Vergleich zum übrigen Europa macht. Der grosse Teil der Betreuungsangebote für Schulkinder findet in der deutschsprachigen Schweiz neben und in unterschiedlichen Graden unabhängig von Schule und Schulunterricht statt. Die Elemente des Betreuungsangebots, wie etwa die Hortbetreuung am Nachmittag, der Mittagstisch oder die Auffangzeit am Morgen, können frei gewählt und je nach Bedarf und Budget addiert werden. Die Betreuungsangebote werden nur teilweise unter dem Dach und der Verantwortung der Schule organisiert und nur in den wenigsten Fällen besteht ein gemeinsames pädagogisches Konzept für Schule und Betreuungsangebote. Diese Zerstückelung hat Folgen für Eltern und Kinder, die diese nicht nur als ungünstig, sondern in vielen Aspekten als verbesserungsnötig bewerten.⁶⁷ Modulare Betreuungsangebote sind in der Schweiz sehr teuer, da jedes gewählte Modul separat durch die Eltern finanziert werden muss. Aufgrund von teilweise verschiedenen Standorten der unterschiedlichen Angebote bedeuten sie viel organisatorischen Aufwand vonseiten der Eltern und lassen mancherorts keine höherprozentige Berufstätigkeit beider Elternteile zu. Zudem wünschen sich Eltern eine ganzheitliche Förderung der Kinder über den ganzen Tag, was je nach Organisationsform bisher kaum umzusetzen ist.⁶⁸ Den Anspruch der Vereinbarkeit von Familie und Beruf scheinen also modulare Betreuungsangebote nicht erfüllen zu können, obwohl dieser

67 Vgl. Stern/Gschwend 2018, S. 80 f.; EKFF 2015a, S. 54 f.

68 Vgl. Stern/Gschwend 2018, S. 80 f.; EKFF 2015a, S. 30 f., 64 f.

immer wieder als Begründung für den Ausbau der Betreuungsangebote zur Sprache gebracht wird. Zudem scheinen die meisten Betreuungsangebote für Schulkinder, obwohl sie der Schule zugeordnet sind, nach wie vor konzeptionell und personell unabhängig von der Schule organisiert zu werden. Es fragt sich also, weshalb heute die meisten Betreuungsangebote in der deutschsprachigen Schweiz als modulare offene Formen angeboten werden, die zwar vielfach unter dem Dach der Schule stattfinden, jedoch konzeptionell und personell davon gesondert sind, und weshalb der Wille, dies zu ändern, bisher weder in bildungspolitischen Massnahmen noch in der erziehungswissenschaftlichen Debatte spürbar wurde. Um dies zu ergründen, scheint ein Blick in die Vergangenheit aufschlussreich zu sein. Die heutigen Betreuungsangebote haben eine Geschichte, welche in den 1880er-Jahren ihren Anfang nahm und deren Entwicklung möglicherweise Auswirkungen bis heute hat. Dabei darf allerdings nicht nur auf die grossen Linien der Kontinuität geachtet werden, da dies allzu leicht dazu verleiten würde, lediglich in der Pfadabhängigkeit der Institution ihre Erklärung zu suchen.⁶⁹ Vielmehr wird in der vorliegenden Arbeit die Institutionalisierung der Betreuung und Erziehung von Schulkindern als ständiger und unabgeschlossener Prozess verstanden, der geprägt ist von verschiedenen Akteuren, die mit ihren je unterschiedlichen Handlungsorientierungen, ihren kognitiven, mitunter pädagogischen Konzepten, Wertvorstellungen, Bedürfnissen und Ansprüchen sowie ihren unterschiedlichen Handlungsressourcen und Einflussmöglichkeiten in wechselseitigen Aushandlungsprozessen stehen und damit die Institutionalisierung der Betreuung und Erziehung von Schulkindern mittragen. Die Analyse der Institutionalisierung der Kinderhortbetreuung und -erziehung fokussiert dabei nicht primär auf Prozesse, «die soziales Verhalten strukturieren».⁷⁰ Untersucht wird vielmehr die Institutionalisierung eines Prinzips oder einer Wertvorstellung – was im Folgenden als «Leitidee» bezeichnet wird –, die dazu führte, dass sich bestimmte Verhaltensnormen⁷¹ zur praktischen Umsetzung der Betreuung und Erziehung von Schulkindern herausbildeten und durchzusetzen begannen. Das vorliegende Forschungsprojekt geht daher folgender Frage nach: Wie und weshalb verlief die Institutionalisierung

69 Das Konzept der Pfadabhängigkeit wurde von Stephen D. Krasner erstmals 1984 in einer politikwissenschaftlichen Untersuchung angewendet. Aufgrund seines Fokus auf zeitliche Verläufe spielt das Konzept im historischen Institutionalismus eine wesentliche Rolle (vgl. Krasner 1984; Csigò 2006, S. 43–50). Ob Pfadabhängigkeit in einem Institutionalisierungsprozess besteht oder nicht, hängt allerdings in erster Linie von der Definition des Pfades ab. Wenn als Pfad der Kern der Leitideen einer Institution verstanden wird, kann eher eine Pfadabhängigkeit festgestellt werden, zugleich bleibt aber innerhalb dieses Pfades Wandel möglich. Vgl. Csigò 2006, S. 146 f.

70 Lepsius 2013, S. 27.

71 Vgl. Lepsius 1997, S. 395.

der Idee, Kinder in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichts zu betreuen und zu erziehen, so, dass die Horte in der deutschsprachigen Schweiz zwischen 1886 und 1932 von einer schul- und familienergänzenden Einrichtung zu einer mit vorwiegend fürsorgerischem Charakter innerhalb des Schulwesens wurden?

1.3 Analyse von Institutionalisierung unter akteurzentrierter Perspektive

Im Zentrum der vorliegenden Arbeit steht die Institutionalisierung der Leitidee,⁷² schulpflichtige Kinder in den Stunden ausserhalb des Schulunterrichts zu betreuen und zu erziehen. Diese Idee kam im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts auf und war Ausgangspunkt dafür, dass in verschiedenen Städten in Europa pädagogische Einrichtungen in Form von Kinderhorten geschaffen wurden, welche sich laufend mit sich wandelnden pädagogischen, politischen, wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und individuellen Vorstellungen, Ansprüchen und Bedürfnissen auseinandersetzen mussten. Dadurch erfuhr die Idee, Kinder in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichts zu betreuen und zu erziehen, eine zunehmende Konkretisierung, welche an Gültigkeit gewann und immer mehr zur Handlungsbasis für die Betreuung und Erziehung von Schulkindern in Horten wurde, das heisst institutionalisiert wurde.

Im Folgenden soll nun als Erstes geklärt werden, wie der Begriff Institution verstanden wird und was zweitens demzufolge der Begriff Institutionalisierung umfasst. Drittens wird erläutert, wie Institutionalisierung analytisch untersucht wird und welche Rolle viertens dabei die verschiedenen beteiligten Akteure spielen.

Der Begriff Institution fand spätestens seit Klaus Mollenhauers Darstellung «erziehungswissenschaftlicher Fragestellungen» in seinen «Theorien zum Erziehungsprozess»⁷³ auch in der Erziehungswissenschaft Verwendung, allerdings wird der Begriff nach wie vor uneinheitlich verwendet, wobei insbesondere Soziologie, Rechtstheorie und Anthropologie als Hauptquellen für

72 Der Begriff wird hier im Sinne von M. Rainer Lepsius verstanden als Wertvorstellungen, die zur Entstehung einer Institution beitragen und die als Grundlage und Zielbestimmung der Institution weiterhin als Handlungsorientierung wirken. Eine Leitidee wird im Verlauf der Institutionalisierung aus ihrer abstrakten, allgemeinen Form zu Rationalitätskriterien mit handlungsrelevanten Verhaltensnormen konkretisiert und wirkt so für verschiedene Menschen zunehmend verhaltensstrukturierend und verhaltensnormierend. Vgl. Lepsius 1997, S. 395; Lepsius 2013, S. 26 f. Zum Begriff «Leitidee» als Schlüsselkategorie der Institutionenanalyse vgl. Rehberg 1994, S. 65–70.

73 Mollenhauer 1972.

die Begriffsklärung gelten.⁷⁴ Einen Versuch, zu klären, was eine pädagogische Institution ist, nimmt Hans Merkens in seinem Werk «Pädagogische Institutionen»⁷⁵ vor. Merkens bestimmt pädagogische Institutionen unter Rückgriff auf Organisationstheorien aus Soziologie und Betriebswirtschaftslehre und geht dabei von der Annahme aus, dass in diesen spezifischen Institutionen pädagogisches Handeln organisiert werden muss. Unter Institution versteht Merkens «eine Einrichtung bzw. eine gesellschaftlich anerkannte Gruppe».⁷⁶ Entsprechend beschreibt er als Gemeinsamkeit aller pädagogischen Institutionen, dass sie pädagogische Aufgaben zu erfüllen hätten und über Personal verfügten, das sich durch eine gewisse Professionalität auszeichne.⁷⁷ Nach der Darstellung von Merkens entsprächen die Kinderhorte also einer typischen pädagogischen Institution, was sich mit der Darstellung typischer Arbeitsfelder pädagogischer Institutionen, wie sie Rudolf Tippelt beschreibt, bestätigen liesse.⁷⁸

Mollenhauer, welcher den Institutionenbegriff in die Erziehungswissenschaft eingeführt hat, verwendet allerdings einen breiteren Institutionenbegriff. Einerseits bezeichnet er neben Einrichtungen im Sinne Merkens und Tippelts auch Familie, Heim oder Betrieb als Institutionen. Andererseits versteht er aber das gesamte Erziehungssystem «als die Institutionalisierung von Handlungsmustern für den Umgang mit der jüngeren Generation».⁷⁹ Mit dieser zweiten Interpretation nähert er sich dem soziologischen Verständnis von Institution als sozial konstruierte Handlungsregeln an, wie dies Peter L. Berger und Thomas Luckmann eingeführt haben.⁸⁰ Institutionen können in diesem Verständnis nicht als etwas Abgeschlossenes oder Statisches verstanden werden, sondern immer nur als Prozesse, die das Handeln von Akteuren konstituieren und prägen⁸¹ und ebenso durch das Handeln von Akteuren konstruiert und verändert werden.⁸² Diese uneinheitliche Verwendung des Begriffs in der Erziehungswissenschaft erfordert es, zu dessen Klärung weitere Ansätze von ausserhalb des erziehungswissenschaftlichen Theoriediskurses beizuziehen.

Um den Begriff Institution zu klären sowie um Dimensionen zur Analyse von Prozessen der Institutionalisierung herauszuarbeiten, bediene ich mich Ansätzen, die einerseits aus der Soziologie beziehungsweise der politischen Soziologie stammen. Andererseits nehme ich für die Darlegung und Begründung des

74 Vgl. Wellendorf 2004, S. 732.

75 Merkens 2006.

76 Ebd., S. 13.

77 Vgl. ebd., S. 26.

78 Vgl. Tippelt 2000, S. 8, Merkens 2006, S. 24.

79 Mollenhauer 1972, S. 156.

80 Vgl. Berger/Luckmann 1977, S. 64.

81 Vgl. Mayntz/Scharpf 1995, S. 49.

82 Vgl. Berger/Luckmann 1977, S. 58.

von mir gewählten Zugangs, welcher das Handeln verschiedener Akteure ins Zentrum des Interesses stellt, Rückgriff auf den Ansatz des akteurzentrierten Institutionalismus,⁸³ welcher im Umfeld der Politikwissenschaft entwickelt wurde.

Wenn es sich bei Institutionen um handlungsleitende, soziales Verhalten strukturierende Prozesse handelt, wie die Soziologie den Begriff verstanden haben möchte, dann können auch pädagogische Institutionen einzig als Prozesse der Handlungsorientierung betrachtet werden, mit dem Spezifikum, dass sich diese auf Wertvorstellungen⁸⁴ im Themenfeld von Betreuung, Erziehung und Bildung und in diesem Sinne von Bedingungen guten Aufwachsens beziehen. M. Rainer Lepsius etwa betont, dass es keinen festen Bestand an Institutionen geben kann, sondern diese immer im Wandel begriffen sind und daher als Prozesse, die soziales Verhalten strukturieren und sich auf bestimmte Wertvorstellungen beziehen, verstanden werden müssen.⁸⁵ Entsprechend plädiert er dafür, anstatt der Frage nachzugehen, was Institutionen seien, vielmehr danach zu fragen, welches Problem behandelt werden solle. Erst dieser Fokus eröffne den Zugang zur Analyse von Institutionen als prozesshafte Phänomene.⁸⁶ Schliesslich schlägt Lepsius vor, den unbestimmten und uneinheitlich verwendeten Begriff «Institution» möglichst zu vermeiden, insbesondere dann, wenn für das Gemeinte andere Begriffe zur Verfügung stünden.⁸⁷

Im Folgenden wird entsprechend nicht eine pädagogische Institution Kinderhort und deren Gestalt zu bestimmten Zeitpunkten in der Geschichte untersucht. Sondern vielmehr steht die Analyse der Institutionalisierung der Leitidee, Kinder in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichtes zu betreuen und zu erziehen, im Zentrum der vorliegenden Arbeit. Die Institutionalisierung dieser Idee wird als Prozess verstanden, welcher seinen Anfang in den 1880er-Jahren mit der Diskussion um die Betreuung, Erziehung und Bildung von Schulkindern und der Gründung der ersten Horte seinen Anfang nahm. Mit der Eingliederung der Horte in das öffentliche Schulwesen, welche das Ende des Untersuchungszeitraumes markiert, ist dieser Prozess jedoch weder abgeschlossen, noch ist die Leitidee dadurch aufgelöst. Vielmehr erfährt die Leitidee gerade dadurch eine weitere Stärkung ihrer Durchsetzungskraft als handlungsleitende und handlungsstrukturierende Institution. Gleichzeitig startet damit aber eine neue Phase der Institutionalisierung, die insbesondere durch den bis heute

83 Der Ansatz des akteurzentrierten Institutionalismus (AZI) wurde von Renate Mayntz und Fritz W. Scharpf am Max-Planck-Institut für Gesellschaftsforschung entwickelt. Vgl. Mayntz/Scharpf 1995.

84 Vgl. Lepsius 2013, S. 27.

85 Vgl. Lepsius 1995, S. 395; Lepsius 1997, S. 57.

86 Vgl. Lepsius 1995, S. 394; Lepsius 2003, S. 13.

87 Vgl. Lepsius 1995, S. 394; Lepsius 2003, S. 13.

andauernden interinstitutionellen Konflikt zwischen Hort und Schule sowie zwischen Schul- und Sozialpädagogik geprägt ist.

1.3.1 Institutionalisierung

Institutionalisierung wird von M. Rainer Lepsius als «Prozess der Vermittlung zwischen Ideen und Verhaltensstrukturierungen»⁸⁸ beschrieben. Es geht dabei um die Frage, wie sogenannte Leitideen⁸⁹ oder Wertvorstellungen, die meist so gross und abstrakt sind, dass sich Handeln nicht direkt daran orientieren kann, zu «Handlungsmaximen»⁹⁰ konkretisiert werden, die Verhaltensrelevanz und Gültigkeit für ganz unterschiedliche Menschen mit je verschiedenen Interessen und Motiven bekommen.⁹¹ Dementsprechend stehen hinter Institutionen nach Lepsius immer Lösungsideen für ein bestimmtes Problem.⁹² Institutionalisierung führt dazu, dass diese Ideen für bestimmte Situationen und Handlungskontexte ausdifferenziert und konkretisiert werden und dadurch an Durchsetzungs- und Geltungskraft gewinnen. Damit werden sie zu einer anwendbaren Verhaltensorientierung, verselbständigen⁹³ sich gleichzeitig aber gewissermassen, da sie auf das Handeln und Verhalten von Akteuren mit ganz unterschiedlichen Motiven und Interessen, Bedürfnissen und Ansprüchen normierend wirken und dadurch die Problemdefinitionen und Problembearbeitungen zunehmend verengt werden.⁹⁴ Zur Analyse von Institutionalisierung schlägt Lepsius vor, drei «Konstitutionsbedingungen von Institutionen»⁹⁵ sowie zwei «Folgeprobleme»⁹⁶ in den Fokus zu nehmen. Für die Untersuchung und Analyse der Institutionalisierung der Leitidee der Betreuung und Erziehung von Kindern in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichts werden diese Dimensionen leitend sein, wobei die Konstitutionsbedingungen insbesondere für die Untersuchung des Verlaufes der Institutionalisierung in den ersten Phasen als analytischer Rahmen dienen. Die beiden von Lepsius beschriebenen Folgeprobleme bieten schliesslich für die Diskussion der Forschungsfrage und die Analyse der Institutionalisierung auf einer Metaebene Erklärungspotenzial.

88 Lepsius 2013, S. 27.

89 Ebd., S. 26.

90 Ebd., S. 27.

91 Vgl. ebd., S. 26 f.

92 Vgl. ebd., S. 13.

93 Vgl. ebd., S. 15.

94 Vgl. ebd., S. 29.

95 Ebd., S. 15.

96 Ebd., S. 17 f.

Die drei Dimensionen oder Konstitutionsbedingungen nach Lepsius, mittels derer sich Institutionalisierungen beschreiben und analysieren lassen, sind erstens die Konkretisierung der Leitidee im Hinblick auf handlungsleitende, praktisch anwendbare Verhaltensnormen,⁹⁷ was er als «Ausbildung von Rationalitätskriterien»⁹⁸ bezeichnet. Die zweite Dimension beschreibt er als «Ausdifferenzierung von Geltungskontexten»⁹⁹ und versteht darunter die Bestimmung des Kontextes, in welchem die herausgearbeiteten Rationalitätskriterien oder Verhaltensnormen gelten, was gleichzeitig dazu führt, dass andere Handlungssituationen ausgegliedert werden.¹⁰⁰ Die dritte Dimension umfasst die Sanktionsmacht einer institutionalisierten Leitidee beziehungsweise der darin konkretisierten Verhaltensnormen.¹⁰¹ Damit ist gemeint, dass die Geltungskontexte der Verhaltensnormen mit positiven und negativen Sanktionen verbunden werden, wodurch sich die Durchsetzungskraft der Leitidee erhöht.¹⁰² Diese drei Dimensionen sind entscheidend dafür, wie stark sich eine Leitidee institutionalisieren und durchsetzen kann. Sie sind daher leitend für die vorliegende Arbeit als analytische Dimensionen zur Beschreibung der Institutionalisierung der Leitidee der Betreuung und Erziehung von Kindern in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichts.

Gemäss Lepsius gehen Institutionalisierungen immer mit Folgeeffekten oder Folgeproblemen einher. Diese beschreibt er einerseits als Problem der verengten Problemdefinitionen und Problembearbeitungen.¹⁰³ Durch die Institutionalisierung findet eine zunehmende Homogenisierung oder Normierung der Handlungsorientierungen der Akteure statt, welche auftretende Probleme immer stärker im Sinne der ausdifferenzierten Rationalitätskriterien oder Verhaltensnormen einordnen und bearbeiten. Dies kann dazu führen, dass Bereiche, welche sich nicht mit diesen Kriterien vereinbaren lassen, nicht bearbeitet werden, sondern entweder Institutionen mit anderen Geltungsbereichen und Verhaltensnormen zugeordnet werden oder «in der Diffusität der Lebenswelt»¹⁰⁴ durch individuelle Anpassungsleistungen bearbeitet werden müssen. Nach Lepsius wird die Leitidee einer Institution umso durchsetzungskräftiger, je mehr solche Kontingenzen aus ihrem Zuständigkeitsbereich ausgeschlossen werden, da darüber ihr Geltungsbereich gestärkt wird.¹⁰⁵ Als zweiten Folge-

97 Vgl. Lepsius 1997, S. 395.

98 Lepsius 2013, S. 27.

99 Ebd., S. 28.

100 Vgl. ebd.

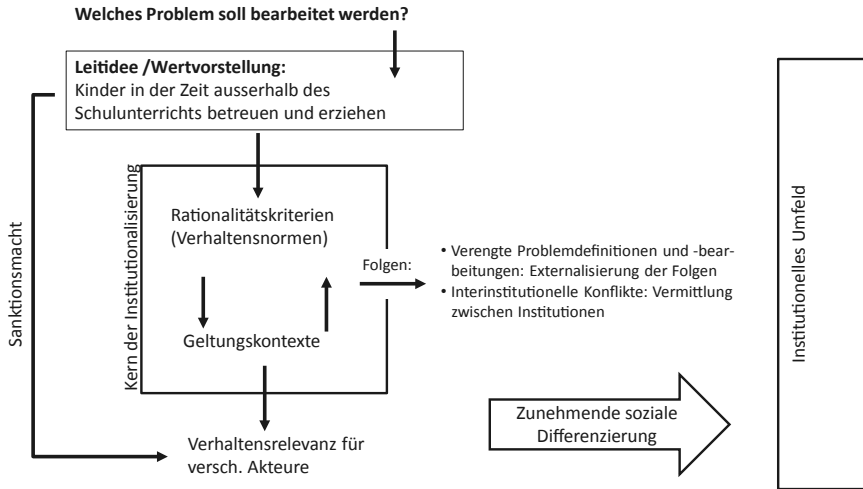
101 Vgl. ebd., S. 29.

102 Vgl. Schluchter 2008, S. 57.

103 Vgl. Lepsius 2013, S. 29.

104 Ebd.

105 Vgl. ebd., S. 30.



Grafik 1: Konstitutionsbedingungen von Institutionen (eigene Darstellung, nach Lepsius 2013)

effekt nennt Lepsius das Konfliktpotenzial zwischen Institutionen. Unterschiedliche Institutionen entstehen, weil sie unterschiedliche Leitideen oder Wertvorstellungen als Basis haben, sie können aber dennoch in einem gleichen Aufgabengebiet Geltung beanspruchen. Entsprechend hoch ist das Potenzial für sogenannte interinstitutionelle Konflikte.¹⁰⁶ Für die Analyse von Institutionalisierungen ist insbesondere wichtig, die Vermittlungsstrukturen in interinstitutionellen Konflikten zu untersuchen, da diese Rückschlüsse auf das Gefüge und die Verflechtung im institutionellen Umfeld zulassen.

Für die Analyse der Institutionalisierung von Betreuung und Erziehung wird in der vorliegenden Arbeit ein zusätzlicher Fokus auf die beteiligten Akteure gelegt. Obwohl auch Lepsius anerkennt, dass «Institutionen [...] immer nur durch Akteure, die sich deren Leitideen verpflichtet fühlen», handeln,¹⁰⁷ legt er keine Vorschläge zur Analyse des Akteurhandelns vor. Institutionen und Institutionalisierung werden jedoch durch Menschen und ihr Handeln in Interaktion gestaltet, entsprechend können diese Prozesse ohne Blick auf die in ihnen handelnden, verhandelnden und interagierenden Akteure nicht beschrieben oder analysiert werden.

¹⁰⁶ Vgl. ebd.

¹⁰⁷ Ebd., S. 21.

1.3.2 Akteure, Handlungsorientierungen und Handlungsressourcen

Der Ansatz des akteurzentrierten Institutionalismus (AZI) bietet hierbei hilfreiches analytisches Werkzeug, um die Dimensionen von Lepsius mit Blick auf die darin involvierten Akteure untersuchen zu können. Der akteurzentrierte Institutionalismus, wie er von Renate Mayntz und Fritz W. Scharpf¹⁰⁸ vorgestellt wurde, ist im Umfeld der Politikwissenschaften entwickelt worden, weshalb er vor allem das politische Handeln von Akteuren anvisiert. Meines Erachtens können ihre Überlegungen zum Handeln von Akteuren in politischen Entscheidungsprozessen jedoch auch auf andere Untersuchungsfelder übertragen werden, da davon auszugehen ist, dass Menschen in politischen genauso wie in pädagogischen oder anderen Themenfeldern intentional handeln,¹⁰⁹ sofern sie eine bestimmte Leitidee als Lösung für ein bestimmtes Problem anerkennen und ein Interesse daran haben, zur Konkretisierung, Ausdifferenzierung und Durchsetzung dieser Leitidee und damit letztlich zu deren Stärkung beizutragen. Grundsätzlich können alle Menschen als historisch handelnde Subjekte verstanden werden. Einschränkend kommt allerdings hinzu, dass Handlungsressourcen unterschiedlich verteilt sind und nicht von allen Menschen gleichermaßen Spuren ihres Handelns erhalten geblieben sind.

Im akteurzentrierten Institutionalismus nach Mayntz und Scharpf wird die Annahme vertreten, dass empirische Forschung nur möglich sei, wenn grössere Einheiten als Akteure, die als «komplexe Akteure» bezeichnet werden, analysiert werden können.¹¹⁰ Bei der vorliegenden Untersuchung handelt es sich jedoch nicht um eine Politikfeldanalyse, bei der grössere Einheiten wie Parteien, Räte oder Parlamente interagieren. Zudem steht in dieser Arbeit das Handeln von Akteuren zur Analyse eines Prozesses der Institutionalisierung in der zeitlichen Dimension im Zentrum und nicht wie bei Mayntz und Scharpf die Erklärung von politischen Entscheidungen. Die Untersuchung detaillierter Interaktionsformen des Handelns von Akteuren in Entscheidungssituationen ist in unserem Falle schon alleine aufgrund der Quellenlage nicht möglich. Vielmehr stehen daher Veränderungen, Wandel und Kontinuität der Leitidee und ihrer Realisation in der Praxis über einen längeren Zeitraum im Zentrum. Für diesen Fokus scheint eine Analyse der involvierten Akteure, ihrer Handlungsorientierungen und Handlungsressourcen erklärungs mächtiger zu sein. Insofern wird davon ausgegangen, dass jeder dieser «komplexen Akteure»,¹¹¹ um

108 Vgl. Mayntz/Scharpf 1995; Scharpf 2006.

109 Vgl. Scharpf 2006, S. 74.

110 Vgl. ebd., S. 96 f.

111 Vgl. ebd., S. 96. Nach der ersten Unterscheidung zwischen dem Handeln von Individuen und demjenigen von «komplexen Akteuren» als grössere Akteureinheiten unterteilt

den Begriff Scharpfs zu verwenden, ebenfalls aus Individuen besteht, die zwar den institutionellen Regeln und Normen grösserer Einheit unterstehen, aber dennoch gewisse Freiheiten besitzen, sich immer auch anders zu verhalten.

In diesem Punkt löse ich mich also vom Ansatz von Mayntz und Scharpf und stelle die von ihnen vorbereitete Erkenntnis stärker ins Zentrum, dass grundsätzlich nur Individuen intentional handeln können, auch wenn sich diese zu grösseren Akteureinheiten zusammengeschlossen haben. Entsprechend gelten für mich alle Akteure zunächst als individuelle Akteure, die aufgrund ihrer je eigenen Handlungsorientierungen und Handlungsressourcen handeln, dies teilweise jedoch im Namen einer grösseren Bezugseinheit,¹¹² beispielsweise einer Kinderhortkommission, tun. Um die in Kommissionen organisierten Gründer*innen und Träger*innen der Kinderhorte genauso wie die Eltern der einen Hort besuchenden Kinder oder die Hortleiter*innen in ihrem Handeln und ihrer Interaktion untereinander wahrnehmen zu können, werden alle an der Institutionalisierung der ausserfamiliären Kinderbetreuung und -erziehung beteiligten Akteure in erster Linie als individuelle Akteure betrachtet. Dennoch muss der Rückgriff auf grössere Einheiten, in denen sich Akteure zusammenschliessen oder zu denen Akteure aufgrund institutioneller Bedingungen zugeordnet werden können, ebenso legitim sein, da zur Erklärung von Handlungen und Entscheidungen eines Akteurs der Einfluss des institutionellen Rahmens, in welchem Akteure stehen, nicht unterschlagen werden darf. Genauso muss einbezogen werden, dass gerade dieser institutionelle Rahmen die Handlungsressourcen, die einem Akteur zur Verfügung stehen, ebenso strukturiert und dadurch die jeweilige Interpretation einer Situation, aus der eine bestimmte Problemdefinition erfolgt, prägt.¹¹³

Die an der Institutionalisierung der Betreuung, Erziehung und Bildung von Schulkindern beteiligten Akteure haben sich dennoch teilweise zu grösseren Einheiten zusammengeschlossen, was ihnen ermöglichte, Handlungen zu koordinieren und so mehr Einflussmacht zu gewinnen.¹¹⁴ Zu nennen sind hier in erster Linie die Kinderhortkommissionen der drei untersuchten Städte, in denen sich verschiedene Personen zusammengeschlossen haben, um ihre Handlungen in Bezug auf das gemeinsame Ziel, Kinderhorte zu gründen und zu betreiben,

Scharpf die «komplexen Akteure» weiter in die beiden Akteurtypen «kollektive Akteure» und «korporative Akteure». Diese unterscheiden sich darin, dass «kollektive Akteure» in ihrem Handeln und ihren Entscheidungen weitgehend von den Präferenzen ihrer Mitglieder abhängig sind und das Zusammenhandeln vor allem kommunikativ koordinieren. «Korporative Akteure» sind hingegen meist Top-down-Organisationen, deren Entscheidungen von den Zielen der Mitglieder abgekoppelt sind.

112 Vgl. Scharpf 2006, S. 110 f.

113 Vgl. Mayntz/Scharpf 1995, S. 49.

114 Vgl. Scharpf 2006, S. 101.

zu koordinieren. Die Kinderhortkommissionen bestanden in der Anfangszeit ausschliesslich aus Männern des Bürgertums,¹¹⁵ welche verschiedenen Berufsgruppen angehörten. Frauen, die ebenfalls der Gesellschaftsschicht des Bürgertums angehörten, wurden meist erst einige Jahre nach der Gründung der Horte in die Kommissionen aufgenommen. Die Bildung, der ausgeübte Beruf sowie die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gesellschaftsschicht haben nach Scharpf einen grossen Einfluss darauf, wie Akteure eine Situation wahrnehmen und verstehen sowie welche Handlungsressourcen ihnen zur Verfügung stehen.¹¹⁶ Der Zusammenschluss zu einem nach Scharpf «kollektiven Akteur»¹¹⁷ ermöglichte den Kinderhortkommissionen zwar einerseits, ihre Handlungen zu koordinieren und sie dadurch wirkmächtiger zu machen, andererseits waren die Mitglieder der Kommissionen dadurch in gewissem Masse auch von den Wahrnehmungen und Präferenzen der anderen Kommissionsmitglieder abhängig.

Als weitere «kollektive Akteure» im Sinne Scharpfs sind die verschiedenen Organisationen im Umfeld der Kinderhorte zu nennen. Diese haben die Kinderhorte etwa finanziell unterstützt durch regelmässige Spenden oder ideologisch, indem sie die Kinderhortkommission als Subkommission in ihre Organisation einbanden, ihr jedoch in organisatorischen Fragen freie Hand liessen. Andere Organisationen wie etwa die Schulbehörden unterstützten und prägten die Kinderhorte, indem sie Vertreterinnen und Vertreter in die Kommissionen entsandten, Räumlichkeiten und Materialien zur Verfügung stellten oder die Zusammenarbeit bei verschiedenen Themen förderten.

Die Hortleitenden haben sich erst im 20. Jahrhundert und einzig in der Stadt Zürich zu einem «kollektiven Akteur» zusammengeschlossen, als sie 1908 den Zürcher Hortleiterverband und kurz darauf den Verein der Tagesheimleiterinnen gründeten. Vorher und in den beiden anderen Städten können sie in der Terminologie Scharpfs eher als «Akteur-Aggregate»¹¹⁸ bezeichnet werden. Darunter versteht Scharpf Individuen, die zwar aufgrund ähnlicher Präferenzen und Wahrnehmungen gleich handeln, dies jedoch nicht das Ergebnis einer zweckgerichteten gemeinsamen Entscheidung ist.¹¹⁹ Unter den Hortleitenden finden sich Personen mit verschiedenen ausbildungs- und berufsbezogenen Hintergründen, was wiederum zur Vermutung führt, dass dies einen Einfluss

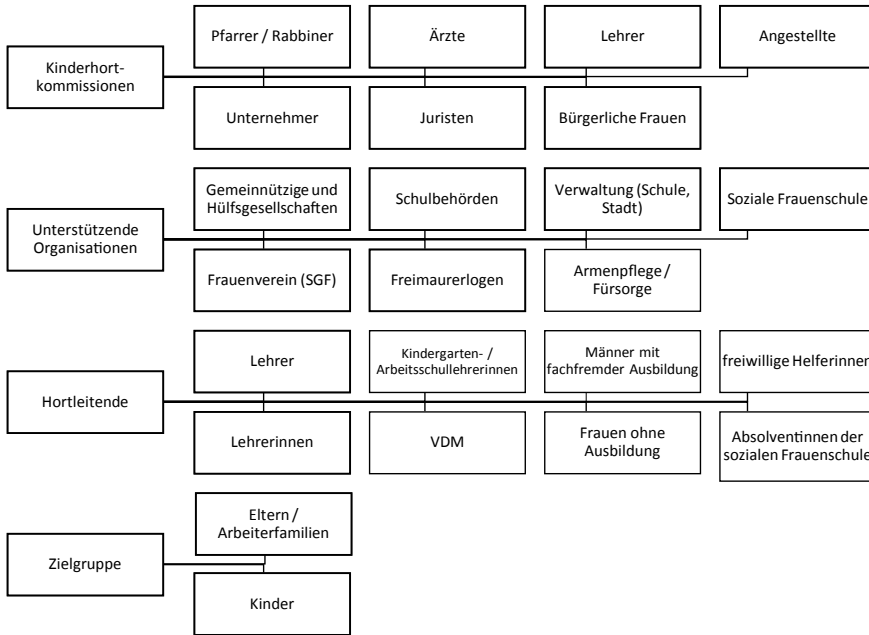
115 Wenn dieser Begriff auch mehr ein deskriptiver Sammelbegriff ist, so wird «Bürgertum» in der Forschung doch meist für die mittleren und teilweise auch für die oberen Bevölkerungsschichten verwendet. Vgl. Lepsius 1992, S. 8–18; Tanner 1995, S. 8 f.; Budde 2009, S. 8–10.

116 Vgl. Scharpf 2006, S. 86, 95.

117 Ebd., S. 101–104.

118 Ebd., S. 98–100.

119 Vgl. ebd., S. 100.



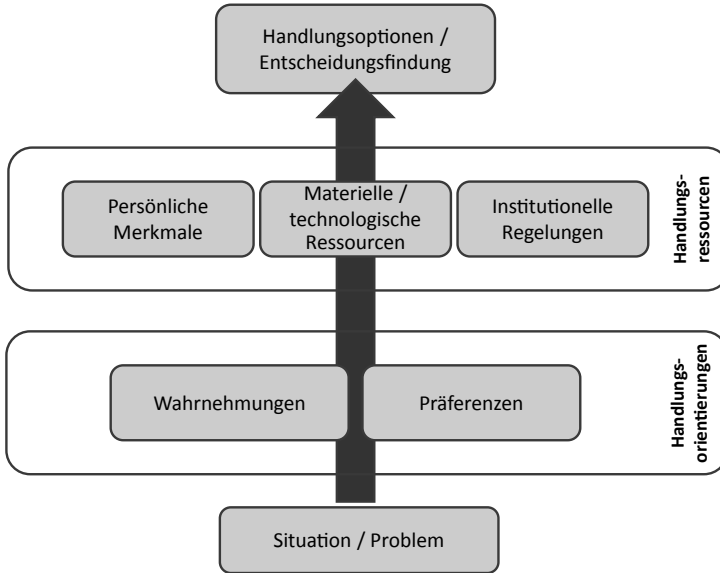
Grafik 2: Beteiligte Akteure nach Akteurgruppen (eigene Darstellung)

sowohl auf deren Handlungsorientierungen als auch auf deren Handlungsressourcen hatte.

An der Institutionalisierung der Betreuung und Erziehung von Schulkindern waren zudem Eltern der Kinder, welche die Horte besuchten, beteiligt, sowie in gewissem Masse mit ihrem Handeln und ihrem Verhalten auch die Kinder selber. Diese werden als Zielgruppe der Kinderhorte zusammengefasst. Diese Gruppe wird ebenfalls als «Akteur-Aggregate» verstanden, da sie teilweise gleiche Handlungen vollzogen, diese jedoch nicht koordiniert waren und sich weder Eltern noch Kinder zu diesem Zweck organisiert und zu einer grösseren Akteureinheit zusammengeschlossen hatten.

Die an der Institutionalisierung der Betreuung und Erziehung von Schulkindern beteiligten Akteure werden zudem aufgrund der von Scharpf vorgeschlagenen Dimensionen Handlungsressourcen und Handlungsorientierung analysiert. Diese Dimensionen zeichnen gemäss Scharpf¹²⁰ jeden Akteur aus

120 Vgl. ebd., S. 86, 110–122.

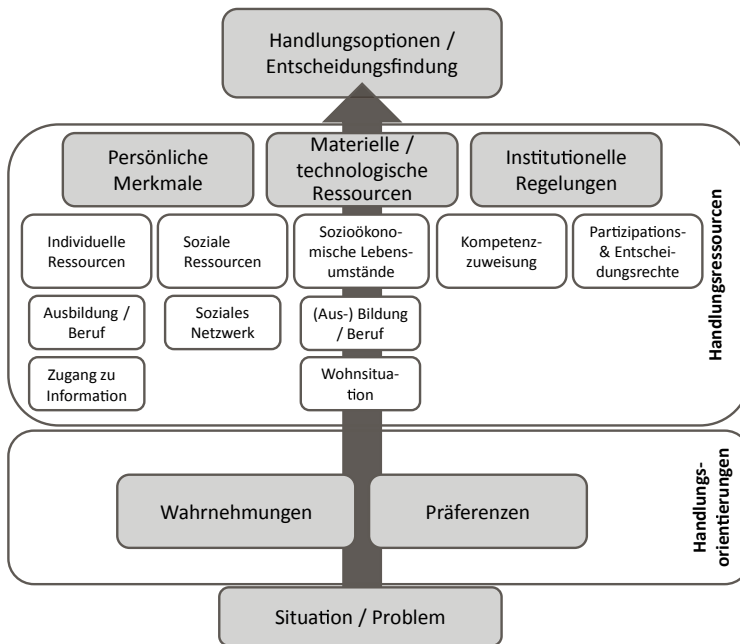


Grafik 3: Handlungsoptionen von Akteuren (eigene Darstellung)

und erlauben, Akteure als handelnd und in reziproker Interaktion stehend zu verstehen und zu untersuchen. Eine solche Vorgehensweise wird zudem der Quellenlage der Kinderhortgeschichte gerecht, da die zur Verfügung stehenden Quellen mehrheitlich durch die Kinderhorkommissionen verfasst wurden, jedoch keine Primärquellen etwa von Kindern oder ihren Eltern vorhanden sind. Es können daher gerade für diese Akteurgruppe kaum Rückschlüsse auf deren Handlungsorientierungen gezogen werden. Die Quellenkritik mit ihren Fragen nach Rahmenbedingungen und Zielen der Verfasserschaft ist dabei Vorbedingung jeder Analyse und jeder Interpretation.

Mit Scharpf werden Handlungsressourcen als die Fähigkeiten bezeichnet, «die es einem Akteur ermöglichen, ein Ergebnis in bestimmter Hinsicht und zu einem gewissen Grad zu beeinflussen».¹²¹ Er schlägt vor, sie in den folgenden Kategorien zu unterscheiden: persönliche Merkmale, materielle Ressourcen, technologische Ressourcen und institutionelle Regelungen. Für die Analyse

121 Vgl. ebd., S. 86.



Grafik 4: Handlungsressourcen (eigene Darstellung)

der an der Institutionalisierung der Betreuung und Erziehung von Schulkindern beteiligten Akteure werden diese Kategorien von Handlungsressourcen beigezogen, um so Erkenntnisse über mögliche Handlungsoptionen von Akteuren zu gewinnen und Entscheidungen zu erklären.

Die Untersuchung der an der Institutionalisierung der Betreuung und Erziehung beteiligten Akteure lehnt sich einerseits an die von Scharpf vorgeschlagenen Aspekte der Handlungsorientierung und der Handlungsressourcen an, andererseits werden jedoch zur weiteren Differenzierung Überlegungen aus dem Ressourcenkonzept von Thomas Möbius¹²² beigezogen. Im Bereich der persönlichen Merkmale wird in Anlehnung an Möbius¹²³ zwischen individuellen und sozialen Ressourcen unterschieden, wobei sich erstere über die Merkmale der Ausbildung oder des ausgeübten Berufes eines Akteurs sowie über den Zugang zu Informationen etwa durch das Innehaben verschiedener Ämter und

122 Vgl. Möbius 2010, S. 13–30.

123 Vgl. ebd., S. 14.

Funktionen analysieren lassen. Zweitere werden anhand von sozialen Netzwerkbeziehungen eines Akteurs beschrieben. Die beiden Bereiche materielle und technologische Ressourcen werde ich, ebenfalls in Anlehnung an Möbius,¹²⁴ zusammenfassen. Zusammen mit den von Scharpf vorgeschlagenen Merkmalen Geld, Macht oder Landbesitz werden aus den Merkmalen (Aus-)Bildung, Beruf und Wohnsituation die sozioökonomischen Lebensumstände eines Akteurs abgeleitet und beschrieben. Der letzte Bereich, die institutionellen Regelungen, werden von Scharpf¹²⁵ als die wichtigsten Handlungsressourcen im Kontext der Policy-Forschung bezeichnet. Sie umfassen Zuweisungen von Kompetenzen und von Partizipationsrechten sowie die Verleihung oder Beschränkung des Rechts, in bestimmten Fragen autonome Entscheidungen zu treffen.

Um den Verlauf der Institutionalisierung der Betreuung und Erziehung von Schulkindern zu analysieren und zu verstehen, werden in der vorliegenden Arbeit die beteiligten Akteure als Individuen betrachtet, die je eigene Handlungsorientierungen haben und ein je eigenes Verständnis der Ausgangssituation und der Optionen mitbringen, wie diese Situation zu behandeln und zu lösen sei. Diese Akteure bringen zudem unterschiedliche Handlungsressourcen mit und sie haben aufgrund des institutionellen Rahmens unterschiedliche Kompetenzen und Rechte, sich an Diskussionen und Entscheidungen zu beteiligen. Als ein Teil dieses institutionellen Rahmens mit seinem Einfluss auf die Handlungsmöglichkeiten und teilweise auch auf die Handlungsorientierungen sind die Zusammenschlüsse zu Akteureinheiten zu verstehen. Diese strukturieren und gestalten die Interaktionen zwischen den beteiligten Akteuren mit, lassen aber dennoch gewissen Spielraum für Handeln offen, das sich nicht dem institutionellen Rahmen unterwirft.

1.4 Untersuchungsdesign und Quellendiskussion

In der vorliegenden Forschungsarbeit wird die Frage untersucht, wie und weshalb die Institutionalisierung der Idee, Kinder in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichts zu betreuen und zu erziehen, so verlief, dass die Horte in der deutschsprachigen Schweiz zwischen 1886 und 1932 von einer schul- und familienergänzenden Einrichtung zu einer mit vorwiegend fürsorgerischem Charakter innerhalb des Schulwesens wurden. Die Geschichte der Horte als Institutionalisierung besagter Idee beginnt mit der Gründung der ersten Horte in den 1880er-Jahren in den Städten Winterthur, Zürich und St. Gallen. Das Ende

¹²⁴ Vgl. ebd.

¹²⁵ Vgl. Scharpf 2006, S. 86.

des Untersuchungszeitraumes markiert der Übergang der seit ihrer Gründung unter privater Trägerschaft stehenden Kinderhorte in die Verwaltung der öffentlichen Schule Anfang beziehungsweise Mitte des 20. Jahrhunderts. Diese frühe Zeit der Institutionalisierung der Betreuung und Erziehung von Schulkindern wird anhand der ersten Kinderhorte, die in der deutschsprachigen Schweiz entstanden sind, untersucht. Allen drei untersuchten Initiativen zur Gründung von Kinderhorten lag die Leitidee zugrunde, Kinder in den Stunden ausserhalb des Schulunterrichts zu betreuen und zu erziehen. Aufgrund dieser Ausgangslage liegt es nahe, diese drei Fälle sowie den jeweiligen Verlauf der Institutionalisierung miteinander zu vergleichen, um daraus einerseits Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den drei Fällen herausarbeiten zu können. Andererseits sollen daraus Erkenntnisse generalisierender Art gewonnen werden, welche die Beantwortung der oben genannten Forschungsfrage zulassen. Dazu werden die drei Fälle zum einen diachron in der Zeit von der Gründung der Kinderhorte bis zu ihrer organisatorischen Eingliederung in das öffentliche Schulwesen verglichen. Innerhalb dieses Zeitraumes, der sich hauptsächlich über die Jahre 1880 bis 1932¹²⁶ erstreckt, lassen sich drei Phasen der Institutionalisierung feststellen, die zwar die Kinderhorte in allen drei Städten durchliefen, jedoch teilweise zu unterschiedlichen Zeiten und in unterschiedlichen Zeiträumen. Zum andern werden die drei Fälle synchron verglichen in Bezug auf die drei Phasen der Institutionalisierung, die im Folgenden als Gründungsphase, Konsolidierungsphase und Phase der Kommunalisierung bezeichnet werden.

Der historische Vergleich verschiedener Fälle bedingt deren Vergleichbarkeit. Dies ist in der vorliegenden Arbeit mit der untersuchten Institutionalisierung als *Tertium Comparationis* gegeben. Allerdings wirkt für diesen Vergleich einschränkend, dass sich die Quellenlage zu den drei Fällen sehr unterschiedlich darstellt. Während zu den Kinderhorten in Zürich und St. Gallen für den gesamten Untersuchungszeitraum fast vollständige, umfangreiche Jahresberichte, Jahresrechnungen, Statistiken und sich über mehrere Jahre erstreckende Protokollbücher der Kinderhortkommissionen vorliegen sowie verschiedene, mehrere Jahre umfassende Berichte der Hortleitenden vorhanden sind, ist die Quellenlage zum Kinderhort in Winterthur dürftig. Zum Fall Winterthur existieren lediglich Jahresberichte der Kinderhortkommission, welche zudem unvollständig und inhaltlich wenig aussagekräftig sind, da sie nur kurze Abschnitte in-

126 Für die Analyse der Institutionalisierung der Betreuung und Erziehung von Schulkindern wird in erster Linie auf den Zeitraum fokussiert, in welchem die drei ersten Horte in der deutschsprachigen Schweiz unter privater Trägerschaft und in regem Austausch untereinander bestanden haben. Die Horte in Winterthur wurden allerdings erst 1957 durch die Schulverwaltung übernommen (vgl. Kapitel 4.2.3).

nerhalb der umfangreicheren Jahresberichte über die Ferienkolonien und der Milchstationen, die derselben Kommission unterstanden, umfassen. Weitere Publikationen von Hortleitenden, Kommissionsmitgliedern oder anderen Personen, in denen über die Kinderhorte berichtet wurde und die in pädagogischen oder schulhygienischen Fachzeitschriften veröffentlicht wurden, beziehen sich ebenfalls in der Regel nur auf die Horte in Zürich oder St. Gallen. Obwohl der Kinderhort in Winterthur der erste Hort für schulpflichtige Kinder in der deutschsprachigen Schweiz war, kann dieser für eine vertiefte Untersuchung der Institutionalisierung der Betreuung und Erziehung von Schulkindern deshalb nur am Rande einbezogen werden. Für die Analyse der Institutionalisierung sowie der dabei involvierten Akteure mit ihren Handlungsorientierungen und Handlungsressourcen werden aufgrund dieser Quellenlage daher in erster Linie die Kinderhorte in Zürich und St. Gallen einbezogen.

Beachtet werden muss dabei allerdings auch für die beiden Fälle Zürich und St. Gallen, dass die vorhandenen Quellen hauptsächlich durch Mitglieder der Kinderhortkommissionen oder durch Hortleitende erstellt wurden. Die gleichsam an der Institutionalisierung der Betreuung und Erziehung von Schulkindern beteiligten Eltern oder die einen Hort besuchenden Kinder haben selber keine eindeutig zuordenbare schriftlichen Quellen hinterlassen. Deren Handeln kann einzig aus den schriftlichen Hinterlassenschaften der Kommissionen und der Hortleitenden rekonstruiert werden. Dabei muss allerdings beachtet werden, dass diese Quellen der Selektion durch Kommissionsmitglieder oder Hortleitende unterworfen waren und in erster Linie auf deren subjektive Interpretation beispielsweise einer beschriebenen Interaktion mit Eltern hinweisen. Zum tatsächlichen Handeln oder zu den Intentionen der erwähnten Eltern und Kinder können daraus kaum Aussagen gemacht werden. Etwas anders sieht es bei den in den Jahresberichten regelmässig gemachten Angaben zu den die Horte besuchenden Kindern sowie zu den Austrittszahlen und den Austrittsgründen aus. Diese Angaben unterliegen zwar ebenfalls der subjektiven Interpretation und Wiedergabe der Leitenden und der Hortkommissionsmitglieder. Zu bedenken ist zudem, dass noch keine eindeutig definierten Kategorien zur Erfassung von Eintritten und Austritten vorlagen, was statistische Vergleiche zwischen den verschiedenen Horten und zwischen unterschiedlichen Zeitpunkten nur sehr eingeschränkt zulässt. Dennoch gestatten die erfassten Zahlen Aussagen zu Tendenzen des Hortbesuches in den drei Städten. Tendenzen des langfristigen Wachstums oder der Stagnation können genauso festgestellt werden wie massive Einbrüche in der Anzahl der Hortkinder, die nicht auf Veränderungen in der Art der Erfassung oder der Interpretation der Zahlen durch die Hortleitenden oder die Hortkommissionen zurückgeführt werden können.

Ein Grossteil der verwendeten Quellen stellen in erster Linie Dokumente der Rechenschaftslegung dar. Über die Jahresberichte der Kinderhortkommissionen wurde Rechenschaft gegenüber Behörden, Gönnerinnen und Gönnern sowie weiteren interessierten Personen abgelegt. Die Berichte und Tagebücher der Hortleitenden dienten ebenfalls der Rechenschaftslegung des Handelns der Leitungspersonen gegenüber den Kommissionen. Das heisst, dass bei der Analyse dieser Quellen mit bedacht werden muss, dass diese zu einem grossen Teil dazu dienten, die Kinderhorte und das eigene Engagement in ein gutes Licht zu rücken, und weniger, die tatsächliche Situation der Hortarbeit darzustellen. Dank der Ausführlichkeit der Berichte der Hortleitenden und der Jahresberichte der Kommissionen sowie dem nahezu vollständigen Bestand der Jahresberichte können aus diesen seriellen Quellen jedoch Rückschlüsse auf der konzeptionellen Ebene gezogen werden. Das Verständnis insbesondere der Kinderhortkommissionen in Bezug auf die Leitidee sowie die Differenzierung derselben hinsichtlich einer Konzeptionierung der Horte wird hierbei deutlich, da in den Berichten die Begründung eines Bedarfs zur Rechenschaftslegung und Legitimierung der Institution wiederholt verdeutlicht wird. Die Jahresberichte wurden jeweils durch den Präsidenten oder den Aktuar¹²⁷ der Kinderhortkommission verfasst, was zudem teilweise weitere Hinweise auf deren Handlungsorientierung gibt. Die Jahresberichte wurden aber immer vor deren Veröffentlichung in einer Kommissionssitzung durch die restlichen Mitglieder bestätigt, weshalb die darin publizierten Inhalte vor allem als Konsens der ganzen Kinderhortkommission zu verstehen sind.¹²⁸ Inwiefern die in den Jahresberichten beschriebenen Verhaltensnormen zur Umsetzung der Hortbetreuung und -erziehung tatsächlich für Leitungspersonen handlungsrelevant wurden, muss offenbleiben. Aus den Berichten oder Tagebüchern der Hortleitenden lassen sich einzig deren subjektive Interpretationen der Verhaltensnormen sowie deren eigene Einschätzung ihres Handelns lesen, dies im Wissen, dass es sich bei der Darstellung um eine Rechenschaftslegung gegenüber der Hortkommission handelte. Einen Rückschluss auf das tatsächliche Alltagsgeschehen

127 Aufgrund der Zuteilung der Ämter innerhalb der Kinderhortkommissionen, die mit Ausnahme der Protokollführung ausschliesslich an Männer erfolgte, wird hier einzig die männliche Form verwendet.

128 In Winterthur umfasste das Berichtsjahr der Jahresberichte den Zeitraum vom 1. April bis 30. März. Da die Berichte hauptsächlich als Rechenschaftslegung für die Ferienkolonien dienten, welche einzig im Sommer stattfanden, wurden die Jahresberichte entsprechend als «Bericht über die Ferienkolonien [...] sowie über die Milchstationen und den Kinderhort im Jahr» XY bezeichnet. Damit war jeweils das Jahr beziehungsweise derjenige Sommer gemeint, in welchem die Ferienkolonien stattgefunden hatten, der Bericht über die Kinderhorte erfolgte dennoch über ein ganzes Jahr. In Zürich umfasste ein Berichtsjahr den Zeitraum vom 1. November bis zum 31. Oktober des folgenden Kalenderjahres. In St. Gallen entsprach das Berichtsjahr dem Kalenderjahr.

in den Horten lassen diese Quellen nicht zu. Sie können aber Hinweise darauf geben, wie die Hortleitenden die Leitidee und die daraus abgeleiteten Verhaltensnormen interpretiert haben. Teilweise wurden die Berichte ausserdem dazu genutzt, gegenüber der Kinderhortkommission die Sichtweise der Hortleitenden zu gewissen Sachverhalten sowie Forderungen und Meinungen der Hortleitenden deutlich zu machen, was ebenfalls Rückschlüsse auf die Handlungsorientierungen der Hortleitenden zulässt. In den Berichten der Hortleitenden wurde zudem über Begegnungen mit Eltern von Hortkindern sowie über den Umgang der Hortleitenden mit den Kindern und ihren Eltern berichtet, was zwar der subjektiven Interpretation der Situation und des Handelns durch die Leiterinnen und Leiter sowie der jeweiligen Narration der Hortleitenden unterworfen bleibt, dennoch aber Hinweise auf Aushandlungsprozesse zwischen den unterschiedlichen Akteuren geben kann.

Um die Handlungsorientierungen der einzelnen Kommissionsmitglieder rekonstruieren zu können, sind die Protokolle der Kinderhortkommissionen und die vereinzelt vorhandenen Korrespondenzen von Kommissionsmitgliedern aufschlussreich, sofern darin die Diskussionen, die einem Entscheid vorausgegangen sind, tatsächlich wiedergegeben werden. Nicht alle Protokollantinnen und Protokollanten haben jedoch solche Diskussionen beschrieben, zudem existieren von der Zürcher Kinderhortkommission Protokolle lediglich für den Zeitraum 1895 bis 1909; von der St. Galler Kinderhortkommission liegen einzig für die Zeit zwischen 1887 und 1918 Protokolle vor. Die Diskussionen und Entscheidungsfindungen für Themen, zu denen in den Protokollen nur die Beschlüsse dargelegt sind, oder die vor oder nach diesen Zeiträumen stattfanden, können nicht mehr nachvollzogen werden. Als weitere Quellen, um Handlungsorientierungen einzelner Kommissionsmitglieder rekonstruieren zu können, dienen von diesen verfasste Publikationen in pädagogischen oder schulhygienischen Zeitschriften, die sich mit dem Thema Kinderhort befassten, sowie publizierte Referate mit demselben Topos, die an verschiedenen internationalen Kongressen und Fürsorgekursen gehalten wurden. Diese Publikationen dienten der Repräsentation der Horte gegenüber einem Fachpublikum, welches zudem oft gleichzeitig Mitglieder von politischen Behörden aus Schule oder Fürsorge sowie Gönner*innen umfassen konnte, weshalb die Publikationen vielfach vor allem der Sensibilisierung dieses Publikums dienen, um so die Anerkennung und die Unterstützung der Horte durch das adressierte Zielpublikum sichern zu können. Aus den Publikationen lassen sich gerade deshalb aber viele Rückschlüsse dazu ziehen, wie die schreibenden Kommissionsmitglieder, die zudem meist als Vertreter und im Namen der Kinderhortkommissionen auftraten, die Horte im Kontext bestimmter Fachdiskussionen und -themen definierten und so die Leitidee gleichzeitig ausdifferenzierten und

sie auch anschlussfähig machten, ohne aber damit einen Einfluss auf die Praxis in den Horten nehmen zu wollen oder zu können.

Nach diesen einführenden Überlegungen beginnt die Untersuchung der Institutionalisierung der Betreuung und Erziehung von Schulkindern in Kapitel 2 mit einer kontextuellen Einbettung der Gründung der Horte in den Städten Winterthur, Zürich und St. Gallen in den 1880er-Jahren. Feststellen lässt sich hierbei, dass bereits einige Jahre vor diesen ersten Gründungen in der deutschsprachigen Schweiz auf internationaler Ebene das Phänomen der «gefährdeten Kinder»¹²⁹ eingehend diskutiert wurde und verschiedene Einrichtungen zur Behebung dieser als Problem wahrgenommenen Situation entstanden sind. Die Horte lassen sich somit einbetten in eine grössere internationale Bewegung. In dieser Gründungsphase, die etwa den Zeitraum zwischen 1880 und 1890 umfasst, lässt sich zudem eine intensive Auseinandersetzung mit der Frage, was denn ein Hort sei und was er sein solle, feststellen. Diese Frage wurde einerseits auf konzeptioneller Ebene insbesondere durch die Akteure in den Kinderhortkommissionen geprägt. Andererseits wurden die im Institutionalisierungsprozess herausgearbeiteten Verhaltensnormen in deren Anwendung auf der praktischen Ebene sowie in der Interaktion mit den Kindern und den Eltern bereits ein erstes Mal überprüft, weiter konkretisiert und teilweise an die verschiedenen lokalen Kontexte angepasst.

In Kapitel 3 wird die zweite Phase der Institutionalisierung der Betreuung und Erziehung von Schulkindern, die hier als Konsolidierungsphase benannt wird, untersucht. Diese Phase erstreckt sich ungefähr über den Zeitraum ab den 1890er-Jahren bis 1930. Ausgehend von der Erkenntnis, dass das Hortwesen international und national in starkem Wachstum begriffen war, wird für die Horte in Zürich und St. Gallen festgestellt, dass Wachstum und Stagnation nur im Zusammenhang mit den Interaktionen zwischen den verschiedenen Akteuren zu verstehen sind. Neue Handlungsorientierungen etwa von Kommissionsmitgliedern oder Hortleitenden und verschiedene sich verändernde Kontextfaktoren erforderten es, sowohl die Horte neu zu positionieren als auch den Bedarf an Horten immer wieder neu zu begründen. Darüber differenzierte sich nicht nur die Konzeptionierung der Horte weiter aus, gleichzeitig entstand in dieser Phase ein genaueres Profil von Leitungspersonen für die Horte. Dies führte dazu, dass kein Konsens mehr darüber bestand, Lehrpersonen als am geeignetsten zu betrachten, sondern dass ein neuer Beruf, mitunter ein neuer Frauenberuf entstand.

Im Kapitel 4 steht die dritte Phase der Kommunalisierung der Horte im Vordergrund. Abgesehen von der Frage der Organisation und der Trägerschaft,

129 Vgl. Dekker 2009; Dekker 2001.

welcher die Horte zugeordnet wurden, steht hier die Frage im Zentrum, wie diese Veränderung auf die Institution, sprich auf die Idee, Kinder in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichts zu betreuen und zu erziehen, wirkte und welche Ausgangslage dadurch für den weiteren Verlauf der Institutionalisierung geschaffen wurde.

In Kapitel 5 werden aus dieser Untersuchung mehrere Erkenntnisse diskutiert, welche zur Beantwortung vorliegenden Forschungsfrage dienen. Daraus erfolgt abschliessend ein Ausblick auf das bis heute für die Tagesbetreuung von Schulkindern prägende Spannungsfeld von Betreuung, Erziehung und Bildung.

2 Gründungsphase: Eine neue Einrichtung entsteht

2.1 Eine Leitidee kommt auf

Im 19. Jahrhundert lässt sich in Europa eine zunehmende Sensibilisierung für das Problem der «gefährdeten Kinder» feststellen. Festmachen lässt sich dies an einer immer grösser werdenden Zahl neu gegründeter Einrichtungen, welche es sich zur Aufgabe machten, Kinder vor diesen vermeintlichen Gefahren zu schützen.¹ Die «thousands of child-saving institutions»,² welche im 19. Jahrhundert entstanden, beschreibt Jeroen J. H. Dekker als einen immer grösser werdenden «archipel»,³ womit er die teilweise wenig zusammenhängenden verschiedenen Einrichtungen versinnbildlicht und damit auf die zunehmende Aufmerksamkeit, die dem Problem der «gefährdeten Kinder» zukam, hinweist. Dekker stellt in seinen Untersuchungen fest, dass die relative und die absolute Anzahl von Kindern, die als «gefährdet» wahrgenommen wurden, in Europa im Laufe des 19. Jahrhunderts kontinuierlich anstiegen, da sowohl die Zahl der Einrichtungen als auch der darin untergebrachten Kinder stiegen. Der Beginn eines Diskurses über «children at risk» oder «gefährdete Kinder», der zu dieser verstärkten Problemsensibilisierung führte, macht er bei den Philanthropen des frühen 19. Jahrhunderts aus, welche bereits das Lindern der Not und die Rettung von Kindern aus Situationen, die als gefährdend angesehen wurden, zu einem Thema mit verstärkter Aufmerksamkeit gemacht hatten.⁴ Ihre Mitglieder waren einflussreich und international sowie national gut vernetzt.⁵ In der Schweiz richtete sich die Aufmerksamkeit philanthropischer und gemeinnütziger Kreise spätestens dann verstärkt auf die Zeit, welche Kinder ausserhalb des Schulunterrichts verbrachten, als mit der revidierten Bundesverfassung 1874 die Schulpflicht für alle Kinder in der ganzen Schweiz auf Verfassungsebene verankert wurde.⁶ Die Befürchtung, dass Kinder, welche die Zeit ausserhalb

1 Vgl. Dekker 2009, S. 35.

2 Ebd.

3 Ebd., S. 23; Dekker 2001, S. 72.

4 Vgl. Dekker 2009, S. 20; Dekker 2001, S. 35.

5 Vgl. Criblez 2013, S. 167.

6 Die Bezeichnungen Philanthropie und Gemeinnützigkeit wurden in der deutschsprachigen Schweiz vielfach synonym verwendet und umfassten Interventionen ins Soziale, die von privaten Akteuren ausgingen. Vgl. Albertin 2017, S. 48; Heiniger/Matter/Ginalski 2017, S. 11.

des Unterrichts auf der Strasse verbachten, Gefahr liefen, zu verwahrlosen, wurde in pädagogischen und philanthropischen Kreisen verschiedentlich diskutiert und daraus abgeleitet die Frage nach der Verantwortung der Eltern, der privaten Wohltätigkeit und des Staates gestellt. Kinder, die nicht nur auf ihrem Schulweg Gefahren, wie sie etwa von Schaubuden, Reklamen oder der Kriminalität ausgingen,⁷ ausgesetzt waren, sondern sich auch nachmittags und abends im öffentlichen Raum aufhielten, da ihre Eltern noch nicht zu Hause waren, galten als besonders gefährdet. Die Befürchtung lag nahe, dass diese Kinder nicht nur verwahrlosten, sondern auch kriminell würden. Diesen Zusammenhang, dass Kinder, welche Zeit auf der Strasse verbrachten, kriminelle Laufbahnen einschlagen würden, verdeutlichte etwa Paul Hirzel, der damalige Schulpräsident der Stadtschulpflege und Gründungsmitglied des ersten Zürcher Knabenhortes. Er legte 1886 in seinem Artikel in den «Schweizerischen Blättern für Schulgesundheitspflege» dar, dass Kinder, die nach der Schule ihre Zeit auf der Strasse verbrachten, «allmählig in schlechte Gesellschaft»⁸ gerieten «und was aus ihnen dann wird, davon wissen die Kommissionen für Versorgung verwahrloster Kinder, die Vorsteher der Rettungs- und Strafanstalten zu erzählen».⁹ Für Hirzel stand fest, dass die Kriminalitätsrate des Kantons Zürich eindeutig auf diese Missstände zurückzuführen sei, und fügte als Beweis dafür an, dass in den vorangegangenen fünf Jahren 12 bis 15 Prozent der verurteilten Verbrecher unter zwanzig Jahre alt gewesen seien.¹⁰ Verwahrlosung und Kriminalität wurden also in einen engen Zusammenhang gestellt und deren Entstehung insbesondere mit der fehlenden Beaufsichtigung durch die Eltern und den Gefahren des Aufenthalts auf der Strasse erklärt.

Es lässt sich zwar feststellen, dass «Verwahrlosung» ein abstrakter, offener Begriff war, der, wie Elena Wilhelm in ihrer Untersuchung feststellt, «von allen Beteiligten immer wieder neu, nach den jeweiligen spezifischen Interessen und Logiken ausgelegt und angepasst werden und an dem man sich abarbeiten konnte».¹¹ Dennoch scheint dieses Konzept in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts stark mit fehlender elterlicher Beaufsichtigung und Erziehung sowie den Gefahren, die Kindern und Jugendlichen auf der Strasse drohten, verbunden worden zu sein. Damit wurde «Verwahrlosung» sowohl zu einem sozialpolitischen als auch zu einem pädagogischen Problem, dem mit entsprechenden Mitteln vorgebeugt werden sollte. Verwahrlosung, Sittenzerfall und Kriminalität galten insbesondere in bürgerlichen Kreisen, zu denen auch die

7 Vgl. Kost 1985, S. 220–226.

8 Hirzel 1886, S. 125.

9 Ebd., S. 125 f.

10 Vgl. ebd., S. 126.

11 Wilhelm 2005, S. 104; Ramsauer 2000.

Mitglieder der späteren Kinderhortkommissionen zählten, als Folge der sozialen Frage.¹² Unter dem Schlagwort soziale Frage wurde von der bürgerlichen Öffentlichkeit Mitte des 19. Jahrhunderts die Armut und im Speziellen das neue Phänomen der Massenarmut in den Städten diskutiert. Armut wurde nicht mehr als individuelle Disposition von Einzelnen, sondern als durch gesellschaftliche Konstellationen erzeugt und insbesondere durch die Industrialisierung bedingt verstanden und so zunehmend als Problem wahrgenommen.¹³ Die soziale Frage war allerdings ebenso ein Schlagwort, unter dem es möglich war, die verschiedensten und vielfältigsten Probleme der Mobilisierungs- und Modernisierungskrise des 19. Jahrhunderts zu subsumieren.¹⁴ Entsprechend fielen auch die angestrebten Lösungen der «sozialen Frage» je nach Wahrnehmung und Interpretation der sozialen Wirklichkeit sehr unterschiedlich aus.¹⁵ Wenn es also um die Stunden nach dem Schulunterricht ging, gerieten Kinder aus Armen- und aus Arbeiterfamilien, deren Eltern ausser Haus arbeiteten und keine Möglichkeit hatten, ihre Kinder nach Unterrichtschluss zu beaufsichtigen, in besonderem Masse ins Blickfeld bürgerlicher und gemeinnützig engagierter Kreise. Um die Kinder in den Stunden nach Unterrichtschluss nicht den vermeintlichen Gefahren der Strasse zu überlassen, wurden spätestens seit der Einführung der Schulpflicht von staatlicher und privater Seite verschiedene Lösungen gesucht, um die Kinder vor der drohenden Verwahrlosung und Kriminalität zu bewahren. Ein Beispiel dafür ist etwa das Bestreben der Stadtschulpflege und der Polizei in Zürich, das Verhalten der Kinder auf dem Schulweg über den gesetzlichen Weg mittels Vorschriften in der Schulordnung zu regulieren und zu kontrollieren.¹⁶ Ein weiteres Beispiel stellt die Gründung der Ferienversorgungen dar. Die unter diesem Terminus subsumierten Einrichtungen wie Ferienkolonien und Milchkuren oder Milchstationen wurden ab den 1870er-Jahren in den meisten grösseren Städten eingeführt¹⁷ und fanden jeweils während der Sommerferien statt. Deren Ziel war es nicht nur, die Kinder von der Strasse wegzuholen und dadurch vor Verwahrlosung zu schützen,

12 Ab den 1830er-Jahren lag der Themenschwerpunkt etwa in den Diskussionen der Schweizerischen Gemeinnützigen Gesellschaft vorrangig auf den Zusammenhängen von Jugendalter, Armut und Kriminalität sowie der Verantwortung von Familie, Erziehung und Staat. Vgl. Schumacher 2010, S. 215.

13 Vgl. Pankoke 1970, S. 50; Kaufmann 2003, S. 22.

14 Vgl. Pankoke 1970, S. 49.

15 Vgl. Studer 1998, S. 159; Kaufmann 2003, S. 8.

16 Vgl. Kost 1985, S. 208–216.

17 Die ersten Ferienkolonien fanden 1876 statt und gelten als Erfindung des Stadtzürcher Pfarrers und Gründungsmitglied des Zürcher Knabenhortes Walter Bion. Bions Modell der Ferienkolonie fand schnell grosse Resonanz, sodass weitere Gründungen in anderen Städten in der Schweiz, in Deutschland und in Frankreich folgten. Vgl. Fuchs 2012, S. 27–31.

sondern sie auch gesundheitlich zu stärken, etwa in der als gesund deklarierten Luft des Appenzellerlandes.¹⁸ Der These Kosts folgend, dienten jedoch die meisten dieser Massnahmen nicht nur der Linderung einer vermeintlichen Not, sondern es waren vor allem Elemente, die zum weiteren Ausbau der Kontrolle und der Disziplinierung der Kinder und ihrer Familien auch ausserhalb der Schulzeit beitrugen¹⁹ und die das Aufwachsen von Kindern zu normieren suchten. Diese Massnahmen sind als Teil des immer grösser werdenden «archipelago» von Einrichtungen zu verstehen, wie es Dekker nennt, die sich die Rettung und Bewahrung von Kindern vor Gefahren der Gesellschaft und der Umwelt zur Aufgabe machten und zu denen sich auch die Kinderhorte hinzufügten.

In der Geschichte des Hortwesens²⁰ gilt als erster Kinderhort der 1872 unter dem Namen Sonnenblume eröffnete Knabenhort im deutschen Ort Erlangen. Dieser Hort wurde zum Vorbild für weitere Gründungen in verschiedenen europäischen Städten. Zwar gingen auch diesem Knabenhort verschiedene ähnliche Gründungen voraus, diese Einrichtungen nannten sich allerdings noch nicht «Hort» und sie hatten noch keine Eingrenzung der Zielgruppe auf das schulpflichtige Alter vorgenommen, sondern nahmen neben Schulkindern stets auch Vorschulkinder auf. Mit dem spezifischen Konzept des ersten Kinderhortes in Erlangen, das für sich in Anspruch nahm, sich nicht nur um «arme, verwahrloste Kinder»,²¹ sondern insbesondere um die «schulpflichtige Jugend [...], die in Arbeiterkreisen vielfach ohne Beaufsichtigung bleibt»,²² zu kümmern, und dank der regen Vortragstätigkeit des Gründers Franz Xaver Schmid, bekannt als Schmid-Schwarzenberg,²³ fand der Hort in Erlangen schnell Nachahmer. Bereits 1884 bestanden in 19 Städten Deutschlands Hortvereine, die sich in gemeinsamen Tagungen und Kongressen vernetzten und austauschten und während kurzer Zeit eine eigene Zeitschrift mit dem Titel «Der Knabenhort» herausgaben.²⁴

Den Initianten der Kinderhorte in der Schweiz waren ebendiese regen Aktivitäten im Zusammenhang der Hortgründungen in Deutschland bekannt. Das Gründungsmitglied und erster Präsident der St. Galler Kinderhorte Pfarrer Conrad Wilhelm Kambli etwa verwies 1886 in seinem Vortrag vor der St. Gal-

18 Vgl. Bion 1909, S. 209; Imboden 2012, S. 89.

19 Vgl. Kost 1985, S. 194.

20 Vgl. Rolle/Kesberg 1988, S. 24.

21 Rolle/Kesberg 1988, S. 24.

22 Ebd., S. 24.

23 Franz Xaver Schmid nannte sich in Anlehnung an seinen Geburtsort Schmid-Schwarzenberg und wurde auch unter diesem Namen als Pädagoge und Hortgründer bekannt. Vgl. Falckenberg 1890, S. 661 f. Im Weiteren wird deshalb dieser Name verwendet.

24 Vgl. Rolle/Kesberg 1988, S. 25.

ler Lehrerschaft explizit auf die Gründung des Hortes in Erlangen durch Schmid-Schwarzenberg und bezeichnete ihn als ersten seiner Art und Vorbild für eine ebensolche Einrichtung in St. Gallen.²⁵ In ähnlichem Sinne wurde im ersten Jahresbericht der Winterthurer Kommission erwähnt, es sei schon vor längerer Zeit angeregt worden, «auch in unserer Stadt eine Einrichtung nach Art der deutschen Knabenhorte ins Leben zu rufen».²⁶ Die Vortrags- und Publikationstätigkeit Schmid-Schwarzenbergs stiess also auch in der Schweiz auf fruchtbaren Boden, den die Philanthropen seit Beginn des 19. Jahrhunderts gelegt und gepflegt hatten. Zudem waren die Initianten der Kinderhorte in Winterthur, Zürich und St. Gallen meist ebenfalls Teil dieser philanthropischen oder der daraus gewachsenen gemeinnützigen Netzwerke²⁷ und hatten sich teilweise selber an der Entwicklung und Gründung verschiedener privater Einrichtungen zur Rettung «gefährdeter Kinder» beteiligt. Das bekannteste Beispiel ist Walter Bion, der als Erfinder der Ferienkolonien gilt²⁸ und Gründungsmitglied und später Präsident des Zürcher Knabenhortes wurde.

2.1.1 Gesellschaftliche Veränderungen verstärken Problemsicht

Im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts verstärkte sich das Postulat der «gefährdeten Kinder» der Arbeiterschicht zunehmend, als in den Städten grosse gesellschaftliche Veränderungen, bedingt durch die Industrialisierung, deutlich wurden. In den untersuchten Städten Winterthur, Zürich und St. Gallen gestaltete sich die Industrialisierung zwar unterschiedlich, da sich im Gegensatz zu den Fabriken der Maschinen- und Metallindustrie in Winterthur, die vor allem einen Bedarf an männlichen Arbeitskräften hatte, in den Städten Zürich und St. Gallen keine Fabriken innerhalb der Stadtgrenzen befanden. Hier waren vielmehr Betriebe des Kleingewerbes und vor allem der Dienstleistungssektor wichtig, da beide Städte wichtige Handelszentren der Textilindustrie waren. In den Innenstädten befanden sich die grossen Kaufhäuser, Banken und Versicherungsgesellschaften, während die Fabriken in erster Linie auf dem Land oder am Stadtrand auf dem Gebiet der Nachbargemeinden gebaut wurden.²⁹ Trotz unterschiedlicher Wirtschaftsbereiche profitierten alle drei Städte vom industriellen Aufschwung bis Mitte des 19. Jahrhunderts. Dieser brachte es mit sich, dass die Städte ein massives Bevölkerungswachstum erfuhren, sodass sie inner-

25 Vgl. Tagblatt der Stadt St. Gallen, 13. 12. 1886, Nr. 292, S. 2779.

26 Jahresbericht Winterthur 1885/86, S. 6.

27 Criblez 2013, S. 175–177.

28 Vgl. Fuchs 2012, S. 16.

29 Vgl. Ehrenzeller 1988, S. 405; Fritzsche/Lemmenmeier 1994, S. 85.

halb weniger Jahrzehnte gegen aussen und gegen innen stark wuchsen.³⁰ Die Grenzen der Städte lösten sich zunehmend auf, da sie geografisch immer mehr mit den umliegenden Gemeinden zusammenwuchsen. Innerhalb der Städte nahm die Bevölkerungsdichte zu. Die soziale Schichtung veränderte sich in der Folge deutlich, da vermögende Familien aus den Innenstädten weggezogen und Villen an privilegierten Lagen oder in den Vorstädten bauten.³¹ Arbeiterfamilien hingegen wohnten dort, wo es billigen Wohnraum möglichst nah am Arbeitsplatz gab.³² Auf der Suche nach Arbeit zogen in Zeiten der Konjunktur viele Menschen in die Städte. In der Wirtschaftskrise der 1880er-Jahre, welche im Besonderen die Textilindustrie, aber in weiten Teilen auch die Maschinenindustrie betraf, zogen diese Menschen allerdings meist nicht wieder aus den Städten weg.³³ In der Folge drängten sich auf dem begrenzten Raum der Innenstädte immer mehr Menschen zusammen. Die wachsende Wohnbevölkerung und die durch die Wirtschaftskrise verursachte teils prekäre ökonomische Situation von Arbeiterfamilien führten zu einer Verschlechterung der Lebens- und Wohnverhältnisse in den entsprechenden Wohngebieten.³⁴ In allen drei Städten war die Wohnungsnot im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts ein grosses Problem. Arbeiterinnen und Arbeiter wohnten mit ihren Kindern teils auf engstem Raum zusammen, da nicht nur die Wohnflächen als Folge der Wohnungsnot kleiner wurden, sondern viele Familien zur Verbesserung des Haushaltsbudgets zudem auf die Vermietung von Zimmern angewiesen waren.³⁵ Die Vermutung liegt daher nahe, dass viele Kinder ihre freie Zeit tatsächlich lieber draussen verbrachten als in einer engen Wohnung. Zudem bot die Stadt gerade auch für Kinder verschiedene Hilfs- und Handlangertätigkeiten,³⁶ mit denen sie etwas zur Verbesserung des Haushaltsbudgets beitragen oder sich ein Taschengeld verdienen konnten.

Die massive Bevölkerungszunahme, bedingt insbesondere durch die Zuwanderung von Arbeit suchenden Personen, führte dazu, dass in den Innenstädten nicht nur mehr Menschen lebten, sondern diese zwangsläufig auch vermehrt sichtbar waren. Vor allem aber waren deutlich mehr Kinder im öffentlichen Raum der Innenstädte sichtbar, da überdurchschnittlich viele junge Familien zuzogen.³⁷ Wie Paul Hirzel, Schulpflegepräsident und erster Präsident der spä-

30 Vgl. Bundesamt für Statistik (BFS) 2002.

31 Vgl. Fritzsche/Lemmenmeier 1994, S. 93; Ehrenzeller 1988, S. 414.

32 Vgl. Fritzsche/Lemmenmeier 1994, S. 188.

33 Ebd., S. 183.

34 Vgl. Kälin 2017, S. 184: Um 1800 lebten noch 63 Personen auf einer Fläche von einer Hektare, 1888 waren es bereits 174.

35 Vgl. Rothenbühler 2014, S. 20.

36 Witzig 2000, S. 128.

37 Vgl. ebd., S. 72.

teren Knabenhortkommission in Zürich, in den «Schweizerischen Blättern für Schulgesundheitspflege» 1886 beschrieb,³⁸ verbrachten wohl tatsächlich viele Kinder aus Arbeiterfamilien die Zeit nach der Schule auf den Strassen und in den Gassen der Stadt. Aus der Vermutung, dass viele Kinder, die nach der Schule nach Hause kamen, vor verschlossener Wohnungstüre stehen würden, leitete er in der erwähnten Publikation die Suggestivfrage ab: «Was bleibt übrig, als auf die Strasse zu gehen und herumzuvegiren [sic]?»³⁹ Auf der Strasse, so befürchtete Hirzel allerdings, gerieten die Kinder in schlechte Gesellschaft, gewöhnten sich «ans Nichtsthun, an allerlei Unfug»⁴⁰ und gerieten in Gefahr, zu verwahrlosen.⁴¹ Der öffentliche Raum, wo sich die Kinder dem in bürgerlichen Kreisen als suspekt angesehenen freien Spiel oder anderen Tätigkeiten hingeben konnten, die unter keiner Leitung durch erwachsene Personen standen, war als Aufenthaltsort für Kinder nicht vorgesehen und wurde daher als gefährdend deklariert. Dazu trug ausserdem bei, dass die Städte im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts verstärkt begannen, das Stadtbild der neuen Zeit und den Bedürfnissen des Verkehrs anzupassen.⁴² Repräsentativbauten, neue Verkehrsverbindungen, breitere Strassen und Boulevards wurden gebaut und damit auch die Nutzung des städtischen Raumes neu definiert.⁴³ Neu gebaute Trottoirs etwa sollten die Fussgänger davon abhalten, den Fuhrwerken in die Quere zu kommen, und sie daran gewöhnen, «zielgerichtet entlang der Strasse und nicht unordentlich kreuz und quer zu gehen».⁴⁴ Der Aufenthalt und insbesondere das Spielen von Kindern hatten im öffentlichen Raum entsprechend keinen Platz mehr.

2.2 Erste Gründungen von Horten in der deutschsprachigen Schweiz

Aus der Beobachtung, dass sich Kinder nach Unterrichtschluss auf der Strasse aufhielten, wurde die Befürchtung der Verwahrlosung abgeleitet und als Begründung herangezogen, weshalb Kinderhorte eine Notwendigkeit seien. Um dieses Problem zu lösen, so wurde argumentiert, müsse die ausserschulische Zeit besser kontrolliert und die Kinder betreut und erzogen werden. Dies konnte aus

38 Vgl. Hirzel 1886, S. 125–128.

39 Ebd., S. 125.

40 Ebd.

41 Vgl. ebd., S. 125 f.

42 Vgl. Rothenbühler 2014, S. 12–16; Fritzsche/Lemmenmeier 1994, S. 90 f.

43 Zum Zusammenhang von Stadtraumgestaltung und moralerzieherischen Absichten siehe: Viehhauser 2016.

44 Fritzsche/Lemmenmeier 1994, S. 92.

Sicht der Initianten von Kinderhorten einzig in einer organisierten Form der Betreuung und Erziehung der Kinder bewerkstelligt werden. Die Kinderhorte wurden als Lösungsansatz dargestellt, um Verwahrlosung zu verhindern, indem dafür gesorgt würde, dass Kinder in den Stunden nach Unterrichtschluss nicht sich selbst und den Gefahren der Strasse überlassen waren. Im Hort sollten sie betreut und mittels sinnvollen Beschäftigungsarten erzogen werden, bis sich deren Eltern nach Feierabend wieder selber um ihre Kinder kümmern konnten. Mit den Horten wurde also die Betreuung und Erziehung von Schulkindern in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichts zu einer gesellschaftlichen Aufgabe gemacht.

Der erste Hort für Schulkinder in der Schweiz wurde in der Stadt Winterthur 1886 gegründet. Kurz darauf entstand in der Stadt Zürich der erste Hort für Knaben, der erste Hort für Mädchen wurde hier fünf Jahre später gegründet. 1887 entstanden der erste Knaben- und der erste Mädchenhort in der Stadt St. Gallen.⁴⁵ Die Gründung von Kinderhorten ist an allen drei Orten von Einzelpersonen aus dem bürgerlich wohlthätigen Umfeld angeregt und in engerer oder weiterer Zusammenarbeit mit gemeinnützigen Gesellschaften und Schulvertretungen umgesetzt worden.

2.2.1 Winterthur

In Winterthur liess sich Johann Jakob Weber zur Schleife⁴⁶ als Erster davon überzeugen, dass nicht nur Vorschulkinder eine bessere Beaufsichtigung benötigten, zu deren Zweck die Hilfsgesellschaft Winterthur einige Jahre zuvor die Kleinkinderbewahranstalt gegründet hatte und seit 1870 den Kindergarten betrieb.⁴⁷ Der Textilfabrikant Weber wollte vielmehr auch Schulkindern, insbesondere Arbeiterkindern, zusätzliche Betreuung und Erziehung zukommen lassen. Weber regte bereits 1884 in der Hilfsgesellschaft dazu an, die «Gestaltung von Knabenzufluchtsorten»⁴⁸ für Kinder zwischen sechs und zwölf Jahren, «deren Eltern in der Fabrik arbeiten & nicht zu ihren Kindern sehen können»,⁴⁹ ins Auge zu fassen. Webers Anliegen war, dass die Kinder «hauptsächlich auch im Winter einen Ort haben [sollten], wo sie die Aufgaben machen

45 Nach diesen ersten Gründungen entstanden weitere ähnliche Einrichtungen in Basel, Bern, Lausanne, Vevey und Genf. Vgl. Fisler, 1898, S. 48–55.

46 Johann Jakob Weber (1814–1901) war Industrieller und gründete eine Färbereifabrik im Areal der «Schleife», was ihm den Beinamen «zur Schleife» einbrachte. Vgl. Bütikofer 1988, S. 13–37.

47 Vgl. Küttel 1882, S. 50 f.

48 Protokoll Hilfsgesellschaft Winterthur, 2. 12. 1884, S. 312.

49 Ebd., S. 313.

können & die freie Zeit unter Aufsicht mit Spiel oder Spazierengehen vertreiben können»,⁵⁰ damit sie nicht «dem rohen Gassenleben anheim[fallen]». ⁵¹ Er schlug zudem vor, um die Kosten tief zu halten, solche Orte zur Beaufsichtigung der Kinder im bereits bestehenden Kindergartengebäude zu errichten, da dieses nach 16 Uhr nachmittags nicht mehr benutzt würde, und er empfahl zur Aufsicht Lehrpersonen zu verpflichten.⁵²

In Winterthur hatte sich die städtische Hilfsgesellschaft bereits 1864 mit der Frage der Betreuung von Kindern beschäftigt, deren Eltern arbeitsbedingt abwesend waren, und beschloss, Kinderbewahranstalten⁵³ zu errichten. Die Anstalten nahmen jedoch nur Kinder vor dem Eintritt in die Schule auf und legten den Fokus stark auf die sittlich-moralische Erziehung der Kinder.⁵⁴ In Winterthur wurde 1865 eine erste Kinderbewahranstalt in einem vom Schulrat zur Verfügung gestellten Zimmer im Töchterschulhaus am Kirchplatz errichtet.⁵⁵ Die Hilfsgesellschaft setzte sich aber bereits nach kurzer Zeit des Bestehens beim Stadtrat unter der prominenten Beihilfe von Waisenvater Heinrich Morf⁵⁶ dafür ein, anstatt der Bewahranstalt, Kindergärten nach Vorbild der Pädagogik von Johann Heinrich Pestalozzi und dem deutschen Pädagogen Friedrich Fröbel zu errichten. 1874 wurde der Bau des Kindergartengebäudes in Auftrag gegeben und 1877 der erste fröbelsche Kindergarten in Winterthur eingerichtet.⁵⁷ Die Räumlichkeiten dieses Kindergartens wurden also von Johann Jakob Weber zur Schleife als idealen Ort zur Einrichtung eines Kinderhortes vorgeschlagen. Die Direktion der Hilfsgesellschaft war bereit, die Räumlichkeiten des Kindergartens im Lind nach 16 Uhr zur Verfügung zu stellen, sie übernahm die Kosten für die Einrichtung und engagierte mehrere Lehrpersonen für die Aufsicht im Kinderhort, den Auftrag für den Betrieb gab sie an die Kommission für Ferienkolonien weiter.⁵⁸

50 Ebd.

51 Ebd.

52 Vgl. ebd.

53 Buomberger 2011, S. 121.

54 Vgl. Criblez 1999, S. 16 f.; Hungerbühler 1845, S. 4 f.

55 Vgl. Buomberger 2011, S. 121.

56 Heinrich Morf (1818–1899), war Lehrer und wurde vor allem durch seine Tätigkeiten als Direktor des Lehrerseminars Münchenbuchsee (1852–1860) und als Leiter des Waisenhauses Winterthur (1861–1893) sowie durch seine Publikationen etwa über Pestalozzi bekannt. Er erhielt 1890 den Ehrendokortitel der Universität Zürich. Vgl. Zürcher 2009.

57 Der Kindergarten in Winterthur war als Musterkindergarten gestaltet, was bedeutet, dass neben der Erziehung der Kinder junge Frauen zu Kindergärtnerinnen ausgebildet wurden. (vgl. Küttel 1882, S. 51 f.) Weitere Gründungen folgten und der Kindergarten blieb bis zur Übernahme durch die Stadt 1926 ein Aushängeschild der Winterthurer Hilfsgesellschaft. Beispielsweise nahm die Hilfsgesellschaft 1883 mit ihrem Kindergartenprojekt an der Landesausstellung in Zürich teil. Vgl. Buomberger 2011, S. 125.

58 Vgl. Protokoll Hilfsgesellschaft Winterthur, 1. 12. 1885, S. 351.

Diese Subkommission der Hilfsgesellschaft hatte sich 1880 gebildet und im Sommer 1881 die ersten «Ferienversorgungen»,⁵⁹ worunter sie ausschliesslich Ferienkolonien verstand, für Kinder auf dem Hörnli im Zürcher Oberland durchgeführt. Ein Unterausschuss der Kommission unter der Leitung von Pfarrer Otto Herold, der gleichzeitig Präsident der Hilfsgesellschaft war, mit den Mitgliedern Werner Streuli und Johann Jakob Weber zur Schleife, wollte fortan die Aufsicht über den Betrieb des Kinderhortes übernehmen: «Mit dieser Institution [Kinderhort] will sich das Ferienkomité ernstlich befassen und ersucht um Ueberlassung des Kindergartens im Lind von 4–6 Uhr, was einstimmig bewilligt wird.»⁶⁰ Die weiteren Kosten wurden «sofort von einigen eifrigen Freunden der Sache gedeckt».⁶¹ Die Kommission kannte bereits Wege, wie solche Einrichtungen privat finanziert werden konnten, hatte sie doch die Ferienkolonien bisher auch über private Spenden finanziert, welche sie beispielsweise über Schülerkonzerte in der Stadtkirche einzutreiben wusste.⁶² «Auch bei der Lehrerschaft fand der Kinderhort, wie die neue Schöpfung genannt wurde, freudige und thatkräftige Unterstützung»,⁶³ elf Lehrer der Primarschule liessen sich dazu motivieren, abwechselnd während je 8 bis 14 Tagen die Leitung des Hortes zu übernehmen.⁶⁴ Es zeigte sich jedoch bald, dass eine solche vielgliedrige Aufteilung der Leitung nicht ideal war, sodass bereits ein Jahr später die Leitung an Konrad Wirth, einem Lehrer im Ruhestand, und damit an eine einzelne Person übergeben wurde. Der erste Kinderhort in Winterthur öffnete am 4. Januar 1886 seine Tore und wurde im Anfangsjahr von 33 Knaben und 7 Mädchen besucht. Der Kinderhort in Winterthur war damit der erste in der deutschsprachigen Schweiz und im Unterschied zu denjenigen in Zürich und St. Gallen zudem der einzige, dessen Gründung und Organisation durch eine einzelne gemeinnützige Organisation geleistet wurde. Trotz diesem Alleinstellungsmerkmal ist die Quellenlage zum Winterthurer Hort dürftig. Für die weitere, vertiefte Untersuchung kann dieser deshalb nicht gleich detailliert wie die Horte der beiden anderen Städte berücksichtigt werden.

59 Vgl. Jahresbericht Winterthur 1890/91, S. 3.

60 Protokoll Hilfsgesellschaft Winterthur, 28. 12. 1885, S. 353.

61 Jahresbericht Winterthur 1885/86, S. 6. Leider ist nicht mehr eruierbar, wer zur finanziellen Unterstützung des Kinderhortes Winterthur beitrug. Gemäss den Jahresberichten handelte es sich wahrscheinlich sowohl um Privatpersonen als auch um verschiedene Vereine und Gesellschaften. Vgl. Jahresbericht Winterthur 1887/88, S. 18.

62 Das erste «Schülerkonzert» zur Finanzierung der Ferienkolonien und der Kinderhorte fand 1884 statt und wurde danach jährlich in der Stadtkirche durchgeführt. Vgl. Jahresbericht Winterthur 1930/31, S. 10.

63 Jahresbericht Winterthur 1885/86, S. 6 f.

64 Vgl. Jahresbericht Winterthur 1890/91, S. 7.

2.2.2 Zürich

Die Gründung eines Knabenhortes in der Stadt Zürich wurde durch Paul Hirzel, der als Schulpräsident der Stadtschulpflege amtierte, und Walter Bion, der Pfarrer in der Predigerkirche war, angeregt. Bion hatte sich in der Kinderfürsorge bereits seit einigen Jahren einen Namen gemacht mit seinem Konzept der Ferienkolonien.⁶⁵ 1886 hielt Walter Bion im Armenväterverein der Stadt Zürich und in der Kommission für Ferienkolonien ein Referat, in welchem er sich für die Gründung eines Knabenhortes «zur Überwachung und Betätigung aufsichtsloser Schulknaben»⁶⁶ einsetzte. Die Zürcher Initianten waren sich einig darüber, dass vorerst nur ein Hort für Knaben gegründet werden soll. Dies wurde im ersten Jahresbericht folgendermassen begründet: «Man ging dabei von der Annahme aus, dass die vom Hause abwesende Mutter die allein gelassenen Mädchen eher nützlich zu beschäftigen wisse, diese daher weniger den Gefahren des Müssigganges unterworfen seien, als die Knaben.»⁶⁷ Knaben galten, dieser Begründung folgend, als gefährdeter und bedurften entsprechend stärker einer Beaufsichtigung und der Erziehung. Im März 1886 hielt auch Schulpräsident Paul Hirzel ein Referat zum selben Thema vor der Schulvereinsversammlung. Darin berichtete er über Gründungen in Deutschland und verdeutlichte, dass Knabenhorte für Zürich ein grosses Bedürfnis seien, welches jedoch vorerst als Versuch und auf dem Weg einer freiwilligen, wohltätigen Stiftung umgesetzt werden solle.⁶⁸ Aus interessierten und unterstützenden Kommissionen der privaten Wohltätigkeit beabsichtigte er ein Initiativkomitee zusammenzustellen, dessen Aufgabe es war, einen Knabenhort zu gründen. Obwohl er es nicht eindeutig benannte, war für ihn also bereits vor der Gründung klar, dass der Knabenhort in Zürich weder das Werk einer einzelnen gemeinnützigen Organisation noch der öffentlichen Schule sein könne, sondern es eine aus beiden Feldern zusammengestellte und neu zu gründende Kommission benötige.⁶⁹ Hirzel selbst amtierte zu dieser Zeit als Präsident der Stadtschulpflege Zürich

65 Bion folgte 1873 einem Ruf nach Zürich, nachdem er in Trogen (AR) als Pfarrer geamtet hatte. Diesem Ruf folgte er vor allem, weil er an der Universität medizinische Vorlesungen besuchen wollte, was allerdings das arbeitsintensive Pfarramt in der Predigerkirche, wie sich herausstellte, nicht zulies. Dennoch setzte sich Bion unermüdlich für das Wohl und die Gesundheit der Stadtkinder ein und bemühte sich, neben seinem Hauptpfeiler, den Ferienkolonien, weitere Angebote zu schaffen, wie etwa die Gründung von Kindergärten in Zürich, die Zürcher Heilstätte für «skrofulöse und rhachitische Kinder» in Unterägeri (ZG) oder kurz vor seinem Tod 1909, das alkoholfreie Volkshaus in Zürich. Vgl. *Correspondenz-Blatt für schweizer Aerzte* 1877; Bosshard 1910.

66 Fisler 1898, S. 34.

67 Jahresbericht Zürich 1886/87, S. 4.

68 Vgl. Fisler 1898, S. 34.; Jahresbericht Zürich 1886/87, S. 3.

69 Vgl. Fisler 1898, S. 34.; Jahresbericht Zürich 1886/87, S. 3.

und vertrat damit gerade nicht die private Gemeinnützigkeit, sondern vielmehr die Seite der öffentlichen Schule. Das Initiativkomitee wurde denn auch sowohl aus Vertretern privater gemeinnütziger als auch aus schulnahen Organisationen zusammengestellt und bestand schliesslich aus je einem Mitglied der Kommission für Ferienkolonien, der Kommission für freiwillige Armenpflege und der Kommission für Handfertigkeit sowie des Schulvereins und der Schulpflege der Stadt Zürich. Dem Komitee standen Paul Hirzel als Präsident und Walter Bion als Vizepräsident vor.⁷⁰ Die fünf Mitglieder des Initiativkomitees, Paul Hirzel, Walter Bion, Carl von Muralt, Stadtrat Johann Jakob Baltensperger und der Sekundarlehrer Jakob Ulrich, bildeten gemeinsam die erste Knabenhortkommission in Zürich. Sie erweiterten diese Kommission aber bereits im Gründungsjahr um weitere vier Personen auf eine Gesamtzahl von neun Mitgliedern. Es zeigt sich eine grosse Nähe zu öffentlichen Stellen und insbesondere zur öffentlichen Schule der Stadt Zürich, denn insgesamt waren in dieser ersten Zusammensetzung vier Lehrer vertreten, zwei Stadträte, der Schulratspräsident Paul Hirzel und Walter Bion, der zudem Mitglied der Zürcherischen Stadtschulpflege war. Alle Kommissionsmitglieder waren zudem in verschiedenen gemeinnützigen Organisationen und Werken engagiert,⁷¹ was nicht nur die Vernetzung der öffentlichen Schule mit der privaten Gemeinnützigkeit und Fürsorge verdeutlicht, sondern zeigt, dass diese Felder von beiden Seiten noch als eng miteinander verbunden verstanden wurden.

Wie dem Geschäftsbericht der Stadtschulpflege Zürich zu entnehmen ist, erhoffte sich diese von der Gründung des Hortes positive Effekte auf die Schule: «Um so mehr gereicht es zur Freude, zu vernehmen, dass in neuester Zeit die Gründung eines Knabenhortes beabsichtigt wird, einer Anstalt also, die den Mängeln der Erziehung in solchen Familien, die um ihrer Verhältnisse willen eine regelmässige Aufsicht über ihre Kinder auch beim besten Willen nicht führen können, Abhülfe schaffen sollte. Wir hoffen auch für die Disziplin in der Schule von demselben einen erfreulichen Erfolg, wie derselbe in andern Städten in der Tat nicht ausgeblieben ist.»⁷² Ein Kinderhort sollte also aus Sicht der Schulbehörde sowohl ergänzen, wozu die Eltern aufgrund ihrer Arbeitstätigkeit nicht in der Lage waren, als auch eine Ergänzung zu den Bildungsmöglichkeiten und den disziplinarischen Mitteln der Schule sein.

Der Knabenhort in Zürich wurde keiner bereits bestehenden Organisation angegliedert, sondern als Aufgabe definiert, die von verschiedenen privaten und öffentlichen Stellen getragen und organisiert werden soll. Um diesem spezifischen Private-public-Mix Rechnung tragen zu können, war zur Gründung

70 Vgl. Fisler 1898, S. 34.

71 Vgl. Jahresbericht Zürich 1886/87.

72 Geschäftsbericht Stadtschulpflege Zürich 1886, S. 5.

und Beaufsichtigung der Arbeit im Hort eine eigens dafür zusammengestellte Kommission vonnöten. Ein wichtiges Merkmal dieser Kommission war, dass sie sich zwar neu und ausschliesslich für das Anliegen der Kinderhorte zusammengefunden hatte. Bei den Mitgliedern der Kommission handelte es sich allerdings mehrheitlich um bekannte Persönlichkeiten, die aus alten, in der Stadt Zürich verbürgerten Familien stammten und die gut untereinander vernetzt waren. Darüber hinaus hatten sich viele Mitglieder der Gründungskommission bereits aufgrund ihres gemeinnützigen oder politischen Engagements verdient gemacht. Ausserdem ist auffallend, dass nicht nur die beiden Aushängeschilder Walter Bion und Paul Hirzel Mitglieder der Kommission zur Versorgung verwahrloster Kinder waren, sondern ebenso der Sekundarlehrer Johann Jakob Labhart-Hildebrandt, der unter Hirzel das Aktuariat führte und später das Amt des Vizepräsidenten bekleidete, sowie der Seidenhändler und Kaufmann Hermann Lavater-Wegmann, der ab 1890 der Hortkommission angehörte.⁷³ Entsprechend kann der Hort nicht nur als schulische Aspekte ergänzend verstanden werden, sondern er war ebenso Teilstück eines Netzes der Kontrolle und Korrektur beziehungsweise der Normierung der familiären Erziehung und des Aufwachsens von Kindern im Sinne bürgerlicher Vorstellung.

Am 26. Oktober 1886 wurde in Zürich der erste Knabenhort eröffnet. Der Hort erhielt durch die Stadtschulpflege im Parterre des Fraumünsterschulhauses zwei Räume zur Benutzung unentgeltlich zugesprochen, von denen der eine als «Wohnzimmer», der andere als «Spiel- und Arbeitsraum» genutzt wurde.⁷⁴ Die Kosten zur Ausstattung der Räume und für die erste Zeit des Betriebes wurden durch die Hilfsgesellschaft, den freiwilligen Armenverein und die Freimaurerloge zum Lindenhof gedeckt. Ebenfalls konnten bereits einige Gönnerinnen und Gönner gewonnen werden, die einen grossen Beitrag zu den anfallenden Kosten leisteten.⁷⁵ Bis zur Eröffnung wurden 21 Knaben ausgewählt, «für deren Aufnahme massgebend waren: die ökonomische Bedürftigkeit einerseits und der Grad der Aufsichtslosigkeit andererseits. Bereits verwahrloste Knaben sollten nicht aufgenommen, sondern eigentlichen Rettungs- und Besserungsanstalten überwiesen werden.»⁷⁶ Der Zugang wurde beschränkt und die Zuständigkeit der Horte galt nur für eine bestimmte Gruppe von Kindern. In den städtischen Schulen wurden die Lehrer auf das neue Angebot aufmerksam gemacht und gebeten, diejenigen Schüler zu melden, «welche einer Versor-

73 Vgl. Labhart-Hildebrandt 1896, S. 24 f.

74 Vgl. St. 1887, S. 44.

75 Die Hilfsgesellschaft, der freiwillige Armenverein und die Loge zum Lindenhof steuerten je 500 Franken bei, über Gönnerinnen und Gönner konnten nochmals insgesamt 800 Franken zusammengetragen werden, sodass das erste Betriebsjahr mit einem positiven Saldo abgeschlossen werden konnte. Vgl. Jahresbericht Zürich 1886/87, S. 21 f.

76 Jahresbericht Zürich 1886/87, S. 7.

gung ausserhalb der Schule als dringend bedürftig»⁷⁷ erschienen. Die Lehrpersonen sollten die Schüler mittels vorgedruckter Formulare anmelden, in denen sie Name, Geburtsdatum, Wohnort und Schulklasse des Schülers ausfüllen, sowie Angaben über die Familien, die Berufsverhältnisse der Eltern und über das Benehmen der Knaben in und ausserhalb der Schule machen sollten. Aufgrund dieser Angaben stattete der Knabenhortleiter Albert Fisler in einem zweiten Schritt der Familie des Kandidaten einen Hausbesuch ab und es wurden Erkundigungen «an geeigneter Stelle»⁷⁸ eingeholt, um sicherzugehen, dass ein «wirklich vorhandenes Bedürfnis unzweifelhaft konstatiert»⁷⁹ werden konnte, welches jedoch in erster Linie aus der Konstatierung eines solchen durch den Hortleiter bestand. Erst dann wurde die Aufnahme eines Knaben in den Hort beschlossen.

Erst 1891 liess sich die Knabenhortkommission aufgrund eines Antrages des Gemeinnützigen Frauenvereins Sektion Zürich davon überzeugen, dass auch Mädchen in ihren ausserschulischen Stunden einer Betreuung und der Erziehung durch sinnvolle und angeleitete Beschäftigung bedürften. Der erste Mädchenhort in der Stadt Zürich wurde am 15. Juni 1891 eröffnet.

2.2.3 St. Gallen

Nachdem die beiden Städte Winterthur und Zürich vorangegangen waren und neuartige «Anstalten mit dem Zwecke, schulpflichtige Knaben armer unbemittelter Eltern, welche des Verdienstes wegen den Tag über vom Hause abwesend sind, während eines Theiles der schulfreien Zeit durch geeignete Personen in bestimmten Lokalen zu beaufsichtigen, nützlich zu beschäftigen oder in Verstand und Gemüth anregender Weise zu unterhalten»,⁸⁰ gegründet hatten, wurden nur ein Jahr nach der ersten Gründung in Winterthur auch in St. Gallen Kinderhorte eröffnet.

Laut der Darstellung, welche Conrad Wilhelm Kambli, der spätere Präsident der Kinderhortkommission im «Tagblatt» der Stadt St. Gallen abdrucken liess, ging die Initiative zur Gründung eines Hortes in St. Gallen vom Stickereifabrikanten Louis Reichenbach-Bernheim⁸¹ aus. Als Mitglied der Freimaurer-

77 Ebd., S. 5.

78 Ebd.

79 Ebd.

80 Tagblatt der Stadt St. Gallen, 13. 12. 1886, Nr. 292, S. 2779.

81 Louis Reichenbach-Bernheim (1849–1925) übernahm Anfang der 1870er-Jahre das Geschäft des Vaters und gründete gemeinsam mit seinem Bruder Wilhelm die Firma Reichenbach & Co., die eine der grössten internationalen Exportfirmen der Stickereiindustrie wurde, mit Filialen in allen wichtigen Städten wie Paris, London oder New York. Als

loge Concordia brachte Louis Reichenbach-Bernheim sein Anliegen zuerst im Kreise der Loge vor. Das Anliegen stiess offenbar auf Interesse, denn Vertreter der Loge schickten daraufhin ein Zirkular an die Lehrpersonen in der Stadt St. Gallen, um diese nach ihrer Meinung darüber zu fragen, «ob ein Kinderhort in St. Gallen nöthig sei»,⁸² und wie gross sie die Anzahl infrage kommender Kinder einschätzten. Dies zeigt, dass auch in St. Gallen eine Realisierung von Kinderhorten nur mit Unterstützung der Schule angedacht werden konnte und Horte gleichzeitig als die Schule unterstützend verstanden wurden. In allen zurückgesandten Formularen wurde die erste Frage bejaht und «eine ziemlich bedeutende Zahl von Kindern, Knaben und Mädchen»⁸³ angegeben, die potenzielle Nutzer der Horte sein könnten. Wie viele Fragebögen tatsächlich retourniert wurden, ist leider unklar. Es muss zudem offenbleiben, ob innerhalb der Lehrerschaft auch andere Meinungen vertreten wurden. Aus den Antworten interpretierten die Vertreter der Loge aber eindeutig, dass Horte ein wichtiges Anliegen der Lehrpersonen seien. Ein Ausschuss unter der Mitarbeit von Louis Reichenbach-Bernheim trat daraufhin mit der Bitte an Pfarrer Conrad Wilhelm Kampli heran, ein Projekt zur Gründung von Kinderhorten im Schulrat zur Sprache zu bringen.⁸⁴

Es war kein Zufall, dass Louis Reichenbach und die Freimaurerloge Concordia mit ihrem Anliegen, einen Kinderhort zu gründen, an Conrad Wilhelm Kampli gelangten. Kampli war zwar erst seit einem Jahr Pfarrer an der Stadtkirche St. Laurenzen in St. Gallen, doch hatte er bereits in diesem ersten Jahr begonnen, in gemeinnützigen Kreisen aktiv zu werden. Er trat der Gemeinnützigen Gesellschaft der Stadt St. Gallen bei und wurde zugleich zum Präsidenten des städtischen Kindergartens ernannt.⁸⁵ Kampli war zudem bereits vor seinem Amtsantritt als Pfarrer in St. Gallen eine bekannte Persönlichkeit, die sich besonders als Verfechter einer freisinnigen Theologie⁸⁶ hervorgetan hatte. Diese theologische Überzeugung war für Kampli Grund und Anlass, sich für Freiheit und Gerechtigkeit aller Menschen einzusetzen, und zwar ungeachtet deren

vermögender und einflussreicher Mann setzte sich Reichenbach in seiner Heimatstadt für verschiedene gemeinnützige Anliegen ein, dies jedoch nicht wie sein Bruder Carl aktiv in der Politik, sondern als stiller Förderer im Hintergrund. Vgl. Forrer 1925; Reichenbach 1914.

82 Tagblatt der Stadt St. Gallen, 13. 12. 1886, Nr. 292, S. 2779.

83 Ebd.

84 Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1887, S. 3.

85 Vgl. Kampli 1918, S. 136, 158.

86 «Freisinnige», «freie Theologie» oder «Reformer» waren Selbstbezeichnungen der Bewegung, die sich für die Reform der Kirche und für Bekenntnisfreiheit einsetzte. Vgl. Gebhard 2003, S. 31 f.

Konfession.⁸⁷ Als Mitglied des schweizerischen Vereins für freies Christentum und Präsident des liberal-theologischen Vereins Zürich und während seiner St. Galler Zeit des religiös-liberalen Vereins des Kantons St. Gallen stand er zudem in einem grossen Netzwerk freisinniger Theologen und sozial engagierter Persönlichkeiten.⁸⁸ Kampli war ein guter Freund von Walter Bion, dem Gründer der Ferienkolonien und des Kinderhortes in Zürich, und unterstützte diesen etwa, als er 1880 die Gründung der Krankenpflegerinnenschule in Zürich anregte.⁸⁹ Zu Kamplis Netzwerk gehörten weitere namhafte Persönlichkeiten wie etwa Salomon Bleuler, der 1875 bis 1877 Stadtpräsident von Winterthur war, später Nationalrat wurde und der Hülfs-gesellschaft Winterthur angehörte, die 1886 den Kinderhort in Winterthur gründete. Aus seiner Studienzeit war Kampli zudem eng befreundet mit dem St. Galler Landammann und Schulratspräsidenten Gustav Adolf Saxer, von dem er viel Unterstützung im Aufbau verschiedener sozialer Werke in St. Gallen erhielt. Saxer war denn auch eine wichtige Stimme in der Diskussion über die bevorstehende Gründung eines Kinderhortes in St. Gallen, die mit Delegierten des Schulrats und der Gemeinnützigen Gesellschaft 1886 geführt wurde.⁹⁰

Mit Conrad Wilhelm Kampli hatte sich die Loge Concordia also eine bekannte und gut vernetzte Person ausgewählt, die sich zudem von Beginn weg engagierte und mit «Feuer und Flamme»⁹¹ für das Anliegen, einen Kinderhort zu gründen, einsetzte. Kampli engagierte sich nicht nur wortgewandt für das Anliegen, sondern stand schliesslich ebenso als erster Präsident der neuen Kinderhortkommission vor. Sowohl Louis Reichenbach-Bernheim als auch Conrad Wilhelm Kampli hielten Vorträge, um für ihr Anliegen zu werben. Das Referat, welches Kampli am 29. November 1886 an der Konferenz des Schulrates und der Lehrerschaft der Stadtschulen hielt, sowie die anschliessende Diskussion wurden im erwähnten Zeitungsartikel vollständig abgedruckt, «um die Sache in

87 Vgl. Kampli 1918, S. 158. Kampli zeichnete sich durch eine rege Vortrags- und Publikationstätigkeit aus, in der er seine Position immer wieder deutlich machte.

88 Für Kampli galt gemeinnütziges Wirken als ungenügend. Für ihn musste es «soziales Wirken» sein, das er von «Gemeinnützigkeit», die er lediglich als Geschenk an Bedürftige verstand, abgrenzte. Von «sozialer Hilfe» erwartete er, dass sie zum Zweck habe, die Menschen zu befreien und soziale Gerechtigkeit zu schaffen. Vgl. Kampli 1918, S. 158. Von Kamplis grossem Netzwerk und seinem Engagement für soziale Themen zeugt etwa, dass er während seiner Zeit in St. Gallen in mindestens zehn verschiedenen Vereinen und Kommissionen Mitglied war, zwischen 1894 und 1905 war er zudem Dekan der Stadt-St.-Galler Pfarrerschaft.

89 Zu dieser Zeit war Kampli noch Pfarrer in Horgen, während Bion bereits in Zürich als Pfarrer tätig war. Vgl. Kampli 1918.

90 Vgl. Tagblatt der Stadt St. Gallen, 13. 12. 1886, Nr. 292, S. 2779 f.

91 Kampli 1918, S. 158.

dieser Ausführlichkeit unsern Mitbürgern zur Kenntnis zu bringen».⁹² Daraus ist nicht nur die ausführliche Argumentation Kamblis zur Notwendigkeit von Kinderhorten ersichtlich, sondern damit wurde zudem klargestellt, weshalb für die Betreuung und Erziehung der betreffenden Kinder einzig eine organisierte pädagogische Einrichtung mit angestelltem Personal, welche zudem sowohl von der privaten Gemeinnützigkeit als auch von der öffentlichen Schule mitgetragen und unterstützt wurde, infrage käme. Insbesondere dem Punkt der Umsetzungsform der Betreuung wurde mit dem Abdrucken der sich darüber entfachten Diskussion zusätzliches Gewicht verliehen. Als vehementester Gegner eines Ansatzes der organisierten Betreuung und Erziehung positionierte sich der Pfarrer und damalige Dekan der St. Galler Pfarrerschaft, Gottfried Schönholzer, der sich als Vertreter und Präsident der städtischen Gemeinnützigen Gesellschaft zur Diskussion um die Notwendigkeit von Kinderhorten äusserte. Schönholzer erhob «lebhaftige Opposition dagegen, dass diese Abhülle [die Kinder vor den Gefahren der Strasse zu schützen] durch Errichtung eines Kinderhortes geschehen solle».⁹³ Vielmehr war Schönholzer überzeugt, dass es genügend Familien gäbe, die bereit wären, Kinder während einiger Stunden zu beaufsichtigen. «Dazu brauche es keine pädagogische Bildung, das könne eine Mutter ganz gut.»⁹⁴ Schönholzer setzte sich für eine Familienversorgung ein und verlangte, diese wenigstens zu probieren, um sich «nicht in unnötige Kosten [zu] stürzen».⁹⁵ Dieses Votum wurde allerdings mit Argumenten verschiedener Personen entkräftet. Louis Reichenbach-Bernheim etwa wies den Dekan darauf hin, dass die Privatversorgung in anderen Städten bereits versucht worden sei, sich aber als unmöglich erwiesen habe. Zudem wäre bei dieser Form der Betreuung und Erziehung die Kontrolle über die Art der Ausführung und den Erfolg viel schwieriger.⁹⁶ Es würden sich sicherlich Familien auf einen entsprechenden Aufruf melden, ergänzte Pfarrer Ernst Miescher, Vertreter der Hilfsgesellschaft und späteres Kommissionsmitglied, doch nach einem halben oder ganzen Jahr würde die Sache den Leuten lästig werden. Wichtig sei ihm allerdings, dass der Charakter einer Schule im Kinderhort möglichst vermieden werde, die Kinderhorte möglichst in verschiedenen Quartieren angesiedelt und zudem mit nur kleinen Gruppen von 8–10 Kindern stattfinde, um so den Familiencharakter wahren zu können.⁹⁷ Damit sprach Miescher bereits das für den Kinderhort in der ersten Zeit prägende Prinzip der gleichzeitigen Abgrenzung

92 Tagblatt der Stadt St. Gallen, 13. 12. 1886, Nr. 292, S. 2780.

93 Ebd.

94 Ebd.

95 Ebd.

96 Vgl. ebd.

97 Vgl. ebd.

von und Anlehnung an Schule und Familie an. Schulratspräsident Saxer sprach im Namen der Schule dem Projekt Kinderhort seine volle Unterstützung aus: «Die Schule hat ein eminentes und direktes Interesse an Errichtung eines Kinderhorts [sic]. Wie sie mit hungernden und frierenden Kindern nichts machen kann, so auch nichts mit sittlich verwahrlosten.»⁹⁸ Saxer vertrat die Meinung, dass eigentlich Privaterziehung vorzuziehen wäre, sprach aber das Problem an, dass Kinder in fremden Familien immer fremd blieben, ausser die Versorgung wäre dauerhaft, aber das sei nicht die Idee eines Kinderhortes. Wichtig sei ihm aber, wie dies Pfarrer Miescher vorweggenommen habe, dass die Schule Schule bleiben müsse. Es könne daher auch nicht die Aufgabe der Schule sein, Kinderhorte einzurichten,⁹⁹ womit er verdeutlichte, dass sowohl die private Familien-erziehung als auch die Schule der Ergänzung durch Kinderhorte bedürften. Das Anliegen, Kinderhorte zu gründen, wurde nach dieser Konferenz im Beisein von Vertretern der Loge Concordia, des Schulrates, der Gemeinnützigen Gesellschaft und der Hilfsgesellschaft erneut besprochen und beschlossen, die städtische Gemeinnützige Gesellschaft zu ersuchen, einen Kinderhort zu gründen.¹⁰⁰ Damit wurde umgesetzt, was Pfarrer Kampli in seinem Referat vorgeschlagen hatte. Unter der Frage «In wessen Hände soll die Leitung des Kinderhortes gelegt werden?»¹⁰¹ betonte er, dass die Schulbehörde weder die Pflicht noch das Recht hätte, diese Aufgabe zu übernehmen, da der Kinderhort keine Aufgabe der Schule darstelle, sondern «ein gemeinnütziges Werk»¹⁰² sei. Dennoch erschien es ihm wichtig, dass Schulräte und Lehrer in der Kommission vertreten sein sollten, um von offizieller Seite Anerkennung und Unterstützung zu erhalten. Um «ökonomische Garantie»¹⁰³ zu gewährleisten, führte Kampli aus, wäre es nicht ratsam, einen eignen Verein für dieses Anliegen zu gründen, und stellte die Frage, ob entweder die städtische Gemeinnützige Gesellschaft oder die Hilfsgesellschaft diese Aufgabe übernehmen könnte. Ein Vorteil der Gemeinnützigen Gesellschaft war laut Kampli, «dass jede einseitige religiöse Beeinflussung ausgeschlossen wäre».¹⁰⁴ Bei der Hilfsgesellschaft hingegen, befürchtete Kampli, dass dem Kinderhort «der Stempel einer Armenunterstützung aufgeprägt»¹⁰⁵ würde, was es unbedingt zu vermeiden galt. In den 1880er-Jahren hätte der Kinderhort zwar zu dem neuen Schwerpunkt der Hilfsgesellschaft gepasst, die sich bis dahin in erster Linie um die Unterstüt-

98 Ebd.

99 Vgl. ebd.

100 Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 10. 1. 1887, S. 7.

101 Tagblatt der Stadt St. Gallen, 13. 12. 1886, Nr. 292, S. 2780.

102 Ebd., S. 2779.

103 Ebd.

104 Ebd.

105 Ebd.

zung von Armen gekümmert hatte, sich aber ab Mitte des 19. Jahrhunderts zusätzlich der Kinderfürsorge annahm.¹⁰⁶ Allerdings wäre aufgrund der Tradition der Hilfsgesellschaft die Nähe zur Armenfürsorge kaum zu leugnen gewesen. Die städtische Gemeinnützige Gesellschaft hingegen war 1873 mit dem Zweck gegründet worden, «durch Anregungen und Besprechung öffentlicher Angelegenheiten das Gemeinwohl, insbesondere der Stadt St. Gallen, nach Kräften zu fördern».¹⁰⁷ Ab 1879 gab sich die Gesellschaft einen neuen Hauptschwerpunkt ihrer Arbeit im Bereich der «Versorgung verwaarloster Kinder (später ‹Jugendfürsorge› genannt)».¹⁰⁸ Die Gemeinnützige Gesellschaft war bewusst konfessionsneutral beziehungsweise konfessionsübergreifend aufgestellt.¹⁰⁹ Um konfessionelle Neutralität zu garantieren, den Kinderhort finanziell abzusichern und zudem zu verhindern, dass der Hort als Teil der Armenfürsorge verstanden wird, war es Kamblis Anliegen, die neu zu gründende Kinderhortkommission der Gemeinnützigen Gesellschaft zuzuordnen, sie aber dennoch bewusst breit abzustützen und sowohl als Ergänzung zur Schule als auch zur Unterstützung von Familien aufzustellen, indem in der Kommission Vertreter aus der Hilfsgesellschaft, der Schulbehörde und der ursprünglichen Initiantin, der Freimaurerloge Concordia, Einsitz nehmen sollten. Reichenbach-Bernheim hatte sich zu dieser Frage der Organisation vorgängig mit «Herrn Labhard»¹¹⁰ in Zürich getroffen, der «die Güte [hatte], Herrn Reichenbach mitzuteilen, welche Schritte von Seiten verschiedener Gesellschaften dort geschehen, um den provisorischen Versuch zu einer bleibenden Schöpfung zu gestalten».¹¹¹ Gemeint war Johann Jakob Labhart-Hildebrandt, der sich als Gründungsmitglied des Knabenhortes in Zürich mit Louis Reichenbach-Bernheim traf, da in

106 Die Hilfsgesellschaft St. Gallen war nach dem Vorbild der Stadtzürcher Hilfsgesellschaft gegründet worden mit dem Zweck, «Notleidenden, die aus andern Hilfsanstalten entweder gar nicht oder nicht hinreichend bedacht werden, Unterstützungen zu reichen». Kuoni 1918, S. 19. In den ersten Jahren bestand diese Unterstützung vor allem im Verteilen der «Rumfordschen Suppe» oder von Naturalien und Geldbeträgen. Erst ab Mitte des 19. Jahrhunderts nahm sie sich zusätzlich der Kinderfürsorge an. Sie übernahm 1853 die Kleinkinderschule im Kloster St. Katharina und gründete 1873 die Kleinkinderbewahranstalt, das spätere Kinderheim Tempelacker. Vgl. Kuoni 1918.

107 Die ersten Projekte zeigen, dass der Zweck, das Gemeinwohl zu fördern, offenbar sehr weit gefasst wurde. Diskutiert wurden unter anderem die Reorganisation der Gemeindebehörden, der Bau eines Rathauses und einer Kaserne, die Verbesserung des Kloakenwesens oder die Übernahme des Realschulwesens durch die politische Gemeinde. Vgl. Gemeinnützige Gesellschaft der Stadt St. Gallen 1923, S. 3 f.

108 Gemeinnützige Gesellschaft der Stadt St. Gallen 1923, S. 6.

109 Dies zeigte sich unter anderem darin, dass sie sich für die Zusammenführung der beiden konfessionellen Gemeindeschulwesens der Stadt St. Gallen einsetzte. Vgl. Gemeinnützige Gesellschaft der Stadt St. Gallen 1923, S. 5.

110 Tagblatt der Stadt St. Gallen, 13. 12. 1886, Nr. 292, S. 2779.

111 Ebd.

Zürich das Anliegen, Kinderhorte zu gründen, ebenfalls durch eine eigens dafür zusammengestellte Kommission, aber unter Mithilfe verschiedener Organisationen aufgenommen und umgesetzt worden war. In St. Gallen wurde jedoch noch stärker als in Zürich auf eine breite Abstützung des Anliegens Wert gelegt und bewusst auf eine Vielfalt der Kommissionsmitglieder nicht nur hinsichtlich der Organisationen, die sie vertraten, sondern auch hinsichtlich ihrer konfessionellen und beruflichen Hintergründe geachtet. Angesichts der noch bis 1879 konfessionell getrennten Schulen in der Stadt St. Gallen¹¹² war dies ein zentraler Aspekt, um sich Unterstützung von allen Seiten sichern zu können. Trotz seiner anfänglichen Bedenken unterstützte Gottfried Schönholzer schliesslich die Bildung einer Kinderhortkommission, die an die von ihm präsidierte Gemeinnützige Gesellschaft angegliedert war, und wurde zudem selber Mitglied. Dies allerdings nicht als Vertreter der Gemeinnützigen Gesellschaft, sondern des Schulrates, welchem er ebenfalls angehörte.

Die Anzahl Sitze der Kommission sowie deren Verteilung auf die beteiligten Organisationen wurden an der konstituierenden Sitzung vom 10. Januar 1887 folgendermassen festgelegt: Die Kommission bestand aus zehn Sitzen, wovon vier Sitze durch die Gemeinnützige Gesellschaft besetzt wurden, zwei durch die Loge Concordia, zwei durch den Gemeindegemeinderat und zwei Sitze wurden durch die Hilfsgesellschaft besetzt. Einem Antrag, ein elftes Mitglied zu wählen, wurde nicht stattgegeben. Die Kommission bestand zwar aus zehn Sitzen, effektiv zählte sie zu Beginn jedoch nur neun Mitglieder, da Louis Reichenbach-Bernheim bis 1890 das Vizepräsidium und das Amt des Kassiers in Personalunion übernahm.¹¹³

In der Gründungskommission waren insgesamt drei Präsidenten derjenigen Organisationen vertreten, welche den Kinderhort mittrugen: Bernhard Scherrer-Engler, Präsident der Loge Concordia, Adolf Hugentobler-Schirmer, Präsident der Hilfsgesellschaft, und Gottfried Schönholzer, der zwar Präsident der Gemeinnützigen Gesellschaft war, in der Kinderhortkommission allerdings nicht die Gemeinnützige Gesellschaft, sondern den Schulrat vertrat.¹¹⁴ Dies zeugt von der grossen Bedeutung, die diese Präsidenten dem Anliegen Kinderhort offenbar zusprachen. Einzig der Präsident des Schulrates war selber nicht Mitglied der Kinderhortkommission, sondern liess sich durch Gottfried Schönholzer und Charles Wetter-Rüesch vertreten. Charles Wetter-Rüesch war einer der drei Textilfabrikanten in der Kinderhortkommission St. Gallen,¹¹⁵ die

112 Vgl. Weiss 2004, S. 49.

113 Vgl. Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 10. 1. 1887, S. 7.

114 Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1887, S. 18.

115 Die drei in der Kinderhortkommission St. Gallen vertretenen Textilunternehmer waren Louis Reichenbach-Bernheim, der Inhaber der Exportfirma Reichenbach & Cie., der Sti-

neben den Pfarrern zur am stärksten vertretenen Berufsgruppe in der Kommission gehörten. Mit dieser Konstellation unterschied sich die Kommission in St. Gallen von der Zusammensetzung der Knabenhortkommission in Zürich, in welcher die Lehrer die am stärksten vertretene Berufsgruppe bildeten. Fabrikanten und Unternehmer gab es in der Zürcher Kommission keine und die Gruppe der Pfarrer war in Zürich lediglich durch den Initianten Walter Bion und den ersten Präsidenten Paul Hirzel vertreten, welcher sein Pfarramt allerdings bereits 1874 aufgegeben hatte und seither als Schulpräsident der Stadt Zürich amtierte. Der St. Galler Kommission gehörten neben dem Präsidenten Pfarrer Conrad Wilhelm Kambli hingegen zwei weitere Pfarrer an: der Pfarrer der Linsenhörlkirche und Präsident der Gemeinnützigen Gesellschaft Gottfried Schönholzer sowie Ernst Miescher, der Pfarrer an der St. Leonhardskirche war und als erster «positiver» Pfarrer in St. Gallen gilt.¹¹⁶ Als «positiv» wurde die theologische Richtung des Protestantismus bezeichnet, die sich als Reaktion auf den Liberalismus der freisinnigen Theologen bildete und sich auf den positiven, gemeint ist der tatsächliche Wahrheitsgehalt der biblischen Erzählungen berief.¹¹⁷ Dass Pfarrer verschiedener theologischer Couleur in der Kommission vertreten waren, zeigt, dass eine breite Abstützung und eine Offenheit auch in dieser Hinsicht angestrebt wurde. Es war insbesondere Conrad Wilhelm Kambli ein grosses Anliegen, dass Vertreter verschiedener theologischer Richtungen gemeinsam für soziale Anliegen arbeiteten.¹¹⁸ Diese breite Abstützung der Kinderhortkommission St. Gallen wurde allerdings nicht nur in Bezug auf die theologischen Richtungen innerhalb des Protestantismus angestrebt, sondern ebenso in Bezug auf die Religionszugehörigkeit. Mit Louis Reichenbach und dem Rabbiner Dr. Hermann Engelbert nahmen auch zwei Vertreter des Judentums in der Kommission Einsitz.

Zur Vielfalt in der Kinderhortkommission St. Gallen gehörte es ausserdem, dass bereits an der fünften Sitzung der Kommission im Mai 1887 beschlossen wurde, drei zusätzliche Sitze zu schaffen, die mit Frauen zu besetzen waren. Als erste Frauen wurden Sophie Anna Ruth-Kürsteiner, Anna Maria Saxer-Zollikofer und Anna Kleophea Grunder-Müller gewählt,¹¹⁹ die fortan an den Sitzungen teilnahmen und insbesondere die Aufsicht über den Mädchenhort übernahmen. Die Frauen wurden direkt durch die Kinderhortkommission angefragt und gewählt,¹²⁰ denn sie waren der Kommission nicht unbekannt. Einerseits

ckereifabrikant Rietmann-Wild sowie Charles Wetter-Rüesch, der als Erfinder des Ätzverfahrens zur industriellen Herstellung von Spitzen gilt.

116 Vgl. Stückelberger 1971, S. 62.

117 Vgl. Gebhard 2003, S. 45.

118 Vgl. Kambli 1918, S. 166.

119 Vgl. Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 9. 5. 1887, S. 20.

120 Vgl. Statuten Kinderhort St. Gallen, 14. 11. 1889.

unterstützten und besuchten sie den Kinderhort bereits seit dessen Gründung,¹²¹ andererseits engagierten sie sich in verschiedenen anderen gemeinnützigen Werken, wie etwa der Kleinkinderbewahranstalt der Hilfsgesellschaft.¹²² Alle drei Frauen stammten zudem entweder aus Familien, die in St. Gallen verbürgert waren, oder sie hatten in eine solche hineingeheiratet.¹²³ Dabei kommt es einem üblichen Muster gleich, dass Frauen des Bürgertums von Vereinigungen, die Männer gegründet hatten, angeworben wurden, um sich darin gemeinnützig zu engagieren und insbesondere um umzusetzen, was sich diese zum Ziel gesetzt hatten.¹²⁴ Die Frauen des «Damenkomitees»¹²⁵ in St. Gallen hatten zwar Einsitz in die Kinderhortkommission, ihr Engagement bestand aber in erster Linie darin, die Hortleiter und Hortleiterinnen in ihrer täglichen Arbeit zu unterstützen, indem sie etwa die Geschenke für die Weihnachtsfeier organisierten oder die Kinder zu einem Ausflug einluden.

Die Aufnahme der Kinder erfolgte nicht wie in Zürich über die Lehrpersonen der Kinder, sondern die Kinderhortkommission St. Gallen schaltete in der Tagespresse ein Inserat mit dem Aufruf an Eltern, «die sich wirklich verhindert sehen, ihren Kindern die so nötige Beaufsichtigung in der Familie angedeihen zu lassen»,¹²⁶ ihre Kinder für einen Hort anzumelden. In den Horten in St. Gallen sollten daher nicht nur Kinder einen Platz finden, deren Eltern arbeitshalber abwesend waren, sondern er sollte auch Kindern offenstehen, denen eine Beaufsichtigung mangelte, weil ihre Eltern dies aus anderen Gründen nicht leisten konnten. Dennoch wurden auch hier Kriterien gesetzt, die den Zugang zu den Horten auf bestimmte Kinder beschränkte.

Nur einen Monat nach der ersten Sitzung der Kinderhortkommission und damit nach erstaunlich kurzer Vorbereitungszeit wurde am 14. Februar 1887 der Knabenhort und am folgenden Tag der Mädchenhort feierlich durch den ersten Präsidenten der Kinderhortkommission, Pfarrer Carl Wilhelm Kambli, eröffnet. Die beiden Horte erhielten je ein Zimmer in einem Schulhaus, das durch den Schulrat unentgeltlich zur Verfügung gestellt wurde. Der Knabenhort bezog mit 19 Knaben ein Zimmer im Bankschulhaus, das sich allerdings bald als zu klein erwies. Mit Beginn des Wintersemesters 1887 bezog der Knabenhort zwei Zimmer im Parterre des Knabenschulhauses am Graben. Der Mäd-

121 Vgl. Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 9. 5. 1887, S. 20.

122 Sophie Anna Ruth-Kürsteiner verkaufte der Hilfsgesellschaft die Liegenschaft «Tempelacker», wohin die Kleinkinderbewahranstalt 1890 umzog. Zugleich war sie Mitglied des Damenkomitees der Anstalt. Vgl. Tempelacker 2014, S. 11.

123 Vgl. Bürgerrat 1887; Bürgerrat 1901.

124 Vgl. Mesmer 1988, S. 56.

125 Jahresbericht St. Gallen 1907, S. 8.

126 Inserat Tagblatt der Stadt St. Gallen, 10. 1. 1887. In: Protokollbuch Kinderhortkommission St. Gallen, 1887, S. 10.

chenhort erhielt für seine anfänglich 18 Mädchen ein Zimmer im Parterre des Schulhauses Blumenau zur Verfügung gestellt. Allerdings, so wurde im ersten Jahresbericht vermerkt, war die Kinderhortkommission nicht restlos mit dieser Lösung zufrieden. Sie hätte statt der Schulzimmer vielmehr Lokale präferiert, «mit besonders dazu hergerichteten Mobiliar»,¹²⁷ um sich stärker von Schule abgrenzen zu können. Der Vorteil dieser Lösung war hingegen, dass die beiden Pedellen der Schulhäuser für ein kleines zusätzliches Entgelt die Lokale reinigten und täglich die Milch für die Hortkinder abkochten.¹²⁸

Die Kommissionsmitglieder waren sich, im Gegensatz zur Kommission in Zürich, von Beginn weg einig, dass sowohl Knaben als auch Mädchen in St. Gallen der Gefahr der Verwahrlosung ausgesetzt seien, wenn die Eltern sie nicht selbst betreuen konnten. Entsprechend wurden Horte für beide Geschlechter eingerichtet, jedoch in getrennten Lokalitäten und mit Leitungspersonen des entsprechenden Geschlechts angeboten.

2.3 Was ist ein Hort? Definition und Konzeptionierung

Die neue Einrichtung Kinderhort wurde im Feld zwischen Schule und Familienerziehung positioniert, war jedoch weder das eine noch das andere, sondern sollte vielmehr sowohl die Schule als auch die Familienerziehung ergänzen. Um bestehen zu können, mussten die Horte durch die Gründer und die Hortkommissionen jedoch definiert und ein Konzept für die Umsetzung erarbeitet werden. Als neue Einrichtung in einem bisher un bebauten Feld wurden die Horte zunächst *ex negativo* definiert als Ort, der nicht Schule und nicht Familie war. Dennoch verbanden die Initianten und ersten Kommissionsmitglieder der Kinderhorte in Winterthur, Zürich und St. Gallen in ihrem Konzept der Horte sowohl Elemente der Schule und des Erziehungs- und Bildungsauftrages der Schule als auch der Familie, insbesondere der bürgerlichen Vorstellungen von Familie und Erziehung. Damit konzeptionierten sie die Horte sowohl als neue eigenständige Einrichtung zwischen Schule und Familie als auch als Ergänzung zum erzieherischen Auftrag dieser beider Instanzen. Die Definition und das Konzept der Betreuung und Erziehung von Schulkindern in Horten beruhte demnach sowohl auf Abgrenzung von als auch auf Anlehnung an Schule und Familie. Aus dieser ersten Definition wurden zudem Verhaltensnormen

¹²⁷ Jahresbericht St. Gallen 1887, S. 20.

¹²⁸ Vgl. Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 9. 5. 1887, S. 21: «Die beiden Pedellen der Schulhäuser im Klosterhof und in der Blumenau haben für Besorgung der Lokale, Kochen der Milch u. s. w. eine Entschädigung von je Fr. 3.50 verlangt, begnügen sich aber schliesslich mit Fr. 3.– Letzterer Antrag wird acceptirt [sic].»

abgeleitet, an denen sich die Umsetzung sowie die Gestaltung der Horte zu orientieren hatten.

2.3.1 Ausdifferenzierung des Geltungskontextes

Um zu begründen, weshalb es eine Notwendigkeit sei, Kinderhorte zu gründen, in denen Kinder in den Stunden nach Unterrichtschluss betreut und erzogen wurden, bedienten sich die Kinderhortkommissionen in Zürich und St. Gallen in ihrer Argumentation derselben Schlagworte und Diskursfragmente aus dem Themenfeld der sozialen Frage und der Verwahrlosung. Gleichzeitig grenzten sie dadurch den Geltungskontext der Idee, Kinder in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichts zu betreuen, ein. Die Kinderhortkommissionen Zürich und St. Gallen betonten, dass die Notwendigkeit zur Schaffung von Horten darin begründet liege, dass die schwierige Erwerbssituation, bedingt durch die Industrialisierung, dazu führe, dass die Eltern und insbesondere viele Mütter einer Erwerbsarbeit ausserhalb des Hauses nachgehen müssten. Die zeitliche Abwesenheit der Mütter, die dazu führte, dass Kinder in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichtes nicht beaufsichtigt waren, galt als eine der wichtigsten Ursachen, die zur Verwahrlosung von Kindern führte. Demnach wurde Verwahrlosung nicht nur als Folge der sozioökonomischen Zustände, sondern vor allem auch des Mangels an Erziehung verstanden. Die Kinderhorte hatten, wenn sie diesen Mangel ausgleichen sollten, entsprechend die Kinder nicht nur zu betreuen, sondern auch zu erziehen oder in den Worten Louis Reichenbachs: «nützlich zu beschäftigen oder in Verstand und Gemüth anregender Weise zu unterhalten».¹²⁹ Schliesslich konnte nur über Erziehung der Verwahrlosung vorgebeugt werden, wie dies etwa im Jahresbericht der Kinderhortkommission St. Gallen beschrieben wurde: «So wird es, will's Gott, auch der vorbeugenden, erzieherischen Tätigkeit der Kinderhorte allmählig gelingen, wenigstens der beständigen Zunahme der Verwahrlosung zu wehren und in manchen Fällen die sittliche Erkrankung gleich beim Entstehen zu heilen.»¹³⁰ Das Vorbeugen gegen Verwahrlosung, die in diesem Zitat als «sittliche Erkrankung» bezeichnet wird, erforderte ein möglichst frühzeitiges erzieherisches Einwirken. Entsprechend diesem an die Medizin angelehnten Vokabular stellte die Kommission die präventive Aufgabe des Hortes als Förderung und Erhalt der Gesundheit dar, die Sorge für die bereits Verwahrlosten aber als Krankenpflege, für die andere, spezialisierte Institutionen wie Rettungshäuser oder Kinderheime zuständig

129 Tagblatt der Stadt St. Gallen, 13. 12. 1886, Nr. 292, S. 2779.

130 Jahresbericht St. Gallen 1887, S. 13.

seien.¹³¹ Die manifeste Ausprägung der Verwahrlosung wurde als pathologisch abgegrenzt und aus dem Aufgabengebiet des Kinderhortes ausgeschlossen. In Zürich fand dieselbe Ausdifferenzierung des Geltungskontextes der Leitidee, Kinder in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichts zu betreuen und zu erziehen, statt, da sich auch hier die Knabenhortkommission von der Zuständigkeit für bereits verwahrloste Kinder abgrenzte. Für diese Zielgruppe der bereits verwahrlosten Kinder bestand schon vor der Gründung des Knabenhortes eine eigens dafür zuständige Kommission. Drei Mitglieder gerade dieser Kommission engagierten sich aber 1886 für die Gründung eines Knabenhortes in Zürich. Es waren dies Walter Bion, Paul Hirzel und Johann Jakob Labhart-Hildebrandt. Sie setzten sich also für die Schaffung und die Organisation einer neuen Einrichtung ein, die ebenfalls im Themenfeld von sozialer Frage und Verwahrlosung angesiedelt war, der jedoch eine neue Aufgabe zugeordnet wurde, indem sie sich um diejenigen Kinder kümmern sollte, die zwar als gefährdet galten, bei denen aber noch Hoffnung bestand, sie vor einer Verwahrlosung zu bewahren. Diese drei Mitglieder der Kommission zur Versorgung verwahrloster Kinder kümmerten sich also zunächst und teilweise auch nach der Gründung der Horte weiterhin um Kinder, bei denen bereits eine Verwahrlosung diagnostiziert wurde und für die spezialisierte Einrichtungen ausserhalb der Familie gesucht wurden. Für noch nicht verwahrloste, aber gefährdete Kinder schafften sie mit den Kinderhorten eine neue Einrichtung, welche die fehlende Familienerziehung ergänzen sollte.

Die Kinderhortkommissionen St. Gallen und Zürich gingen also davon aus, dass der Zustand der Verwahrlosung entstehen und sich verändern könne je nach Betreuungssituation und erzieherischem Einfluss. Kinderhorte waren für sie insofern notwendig, als dadurch den Kindern die fehlende Erziehung zumindest temporär ersetzt werden konnte. Die Knabenhortkommission Zürich wollte dieses neue Angebot allerdings nur Kindern zugänglich machen, die sie als «bedürftig» deklarierte, weshalb für die Anmeldung unter anderem die Berufsverhältnisse der Eltern abgeklärt wurden.¹³² Im Notfall, und wenn freie Plätze vorhanden waren, konnten auch Kinder aus anderen Gründen oder gar aus anderen Bevölkerungsschichten aufgenommen werden. In St. Gallen ging die Kinderhortkommission von Anfang an davon aus, dass der Mangel an Erziehung auch in Familien entstehen konnte, in denen sich die Eltern aus anderen Gründen als der arbeitsbedingten Abwesenheit nicht um die Kinder kümmern konnten, weshalb der Hort von Beginn weg all denjenigen Kindern

131 Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1887, S. 13: «Die Sorge für die Verwahrlosten ist Krankenpflege, die Tätigkeit im Kinderhort Gesundheitspflege. Beide werden noch lange Zeit, vielleicht für immer, nebeneinander nötig sein.»

132 Vgl. Jahresbericht Zürich 1886/87, S. 4 f.

offen stehen sollte, die der Aufsicht bedürften, unabhängig des Grundes dieses Mangels und unabhängig ihrer Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gesellschaftsschicht.¹³³ Trotzdem war für beide Kommissionen klar, dass der Hort in erster Linie für Kinder der arbeitenden Bevölkerungsschicht konzipiert war.

Die Kinderhortkommission St. Gallen nahm eine weitere Ausdifferenzierung des Zuständigkeitsbereiches vor, welche in Zürich jedoch keine Rolle spielte. Diese Ausdifferenzierung wurde vor allem durch Conrad Wilhelm Kambli, den Präsidenten der Kinderhortkommission St. Gallen wiederholt und mit Nachdruck betont. Kambli setzte sich während seiner gesamten Zeit der Präsidentschaft wiederholt und entschieden dafür ein, dass der Kinderhort nicht als Einrichtung der Armenfürsorge wahrgenommen werde. Der Kinderhort durfte nach seiner Überzeugung nicht als ein Geschenk oder lediglich als Unterstützung armer Familien verstanden werden, sondern müsse das Ziel der Befreiung von Menschen, in diesem Falle von Kindern als künftige Bürger, verfolgen und damit einen Bildungsauftrag erfüllen. Für die Armenunterstützung, war er überzeugt, gebe es bereits genügend andere Einrichtungen.¹³⁴

Die Horte in Zürich und in St. Gallen wurden als Beitrag zur Lösung der Ende des 19. Jahrhunderts viel diskutierten sozialen Frage proklamiert, wenn auch dieser Begriff so explizit nur in den Jahresberichten der Kinderhortkommission St. Gallen verwendet wurde. Es ging den Initianten der Kinderhorte, als Vertreter des gemeinnützig tätigen Bürgertums, allerdings nicht darum, durch dieselben eine grundsätzliche Veränderung der gesellschaftlichen Strukturen zu erreichen, sondern in erster Linie sollten Folgeerscheinungen der sozialen Frage an einer konkret lokalisierbaren Stelle bearbeitet werden. Die Gründung der Kinderhorte wurde vor allem als «Korrekturen im Detail»¹³⁵ verstanden.

Vor diesem Hintergrund ist die Aussage des ersten Präsidenten der St. Galler Kinderhortkommission, Conrad Wilhelm Kambli, zu verstehen, die er im ersten Jahresbericht über das Jahr 1887 abdrucken liess: «Durch Kinderhorte u. dergl. retten wir nur einzelne Opfer der bestehenden sozialen Missverhältnisse, an diesen selber ändern wir nichts. [...] Die Weltzustände ändern kann der Einzelne nicht, aber der Einzelnen, die der Hilfe bedürfen, sich annehmen, das kann er, das zu tun ist seine Pflicht.»¹³⁶ Das Motiv des Pflichtbewusstseins, dem lokalisierbaren Notleiden Abhilfe zu schaffen, stand für die St. Galler Kinderhortkommission zur Gründungszeit klar im Vordergrund, wobei dies in erster Linie der Überzeugung des Pfarrers und ersten Präsidenten der Kommission,

133 Vgl. Statuten Kinderhort St. Gallen, 14. 11. 1889.

134 Vgl. Kambli 1918, S. 158; Jahresbericht St. Gallen 1887, S. 12.

135 Pankoke 1970, S. 56.

136 Jahresbericht St. Gallen 1887, S. 4 f.

Conrad Wilhelm Kambli, entsprach.¹³⁷ Kamblis christlich-gemeinnützige Sozialpolitik, die in seinem Verständnis den Zweck verfolgen müsse, Menschen zu befreien und soziale Gerechtigkeit zu schaffen,¹³⁸ wird denn auch im ersten Jahresbericht der Kinderhortkommission St. Gallen deutlich, in welchem er das «Ziel der sozialen Aufgabe»¹³⁹ beschrieb: «jedem Menschen zur Möglichkeit eines menschenwürdigen, geistigen Daseins zu helfen.»¹⁴⁰ Entsprechend sollte in den Horten nicht nur die Not gelindert werden, sondern die Kinder sollten auch erzogen und durch sinnvolle Beschäftigung gebildet werden. Wie die Ziele der Erziehung und die Art der Beschäftigung in den Horten zwischen und als Ergänzung zu den grossen Instanzen Schule und Familie verstanden wurden, wird im Folgenden ausgeführt.

2.3.2 Definition der Kinderhorte zwischen Abgrenzung und Anlehnung

Um die Stellung der Kinderhorte als neue Einrichtung darzulegen, betonten die Verfasser der Jahresberichte, Hortleiter Fisler in Zürich und Kommissionspräsident Kambli in St. Gallen, wiederholt, dass der Kinderhort nicht Schule sei, sondern sich an der Familienerziehung zu orientieren habe. Dennoch war für alle Initianten und ersten Kommissionsmitglieder klar, dass die Betreuung und Erziehung der Kinder in den Stunden nach Unterrichtschluss nicht im privaten Rahmen einer Familie erfolgen könne, sondern in einer organisierten Form, etwa in den Knaben- oder Kinderhorten. Der Initiant und erste Präsident der St. Galler Kinderhortkommission, Conrad Wilhelm Kambli, erklärte im ersten Jahresbericht als Ziel, «zunächst den Mittelstand zu retten und das Familienleben vor der ihm drohenden Auflösung zu bewahren».¹⁴¹ Entsprechend stellte er den Hort lediglich als momentan notwendigen Ersatz der Familie dar: «Nun können wir uns nicht verhehlen, der Kinderhort ist nur so lange nötig, als es noch nicht gelungen ist, durch Zurückgabe der Mutter und Frau an ihre häusliche Bestimmung das Familienleben wieder herzustellen.»¹⁴² Gemäss dieser

137 Vgl. Abschiedspredigt C. W. Kambli 1905; Kambli 1918.

138 Vgl. Kambli 1918, S. 158.

139 Jahresbericht St. Gallen 1887, S. 4.

140 Ebd.

141 Ebd.

142 Ebd. Eine etwas ausführlichere Ausführung dieses Arguments findet sich in zwei 1890 abgedruckten Vorträgen Kamblis. Hausfrau und Mutter zu sein, galt gemäss Kamblis Ausführungen als die eigentliche berufliche Bestimmung für Frauen der arbeitenden Gesellschaftsschichten. Für Frauen aus höheren Gesellschaftsschichten zog er zwar Berufstätigkeiten ausserhalb der Familie in Betracht, grenzte diese allerdings auf pädagogische und pflegerische Tätigkeiten ein. Vgl. Kambli 1890, S. 29–45.

Darstellung sollte der Kinderhort nur so lange bestehen bleiben, bis sich die Arbeitsverhältnisse änderten. Denn dann, so die Vorstellung, wäre die Mutter wieder in der Lage, sich selber um ihre Kinder zu kümmern. Solange sie dazu jedoch nicht im Stande war, verstand Kampli die Kinderhortkommission als verantwortlich dafür, den Kindern «den Familiensinn»¹⁴³ zu erhalten, so dass die Kinder, sobald sich die strukturellen Gegebenheiten ändern würden, noch in der Lage seien, das Familienleben zu pflegen.¹⁴⁴ Wenn es auch weder Kampli in St. Gallen noch die Kommissionsmitglieder und Hortleitenden in Zürich als notwendig erachteten, genauer auszuführen, was sie als erstrebenswerte Form einer Familie ansahen und was eine Erziehung ausmachte, die sich an einem solchen Idealbild von Familie orientierte, gingen sie offensichtlich von einem bürgerlichen Familienkonzept aus. In bürgerlichen Kreisen, denen sämtliche Kommissionsmitglieder in der Gründungszeit und ein Grossteil der Hortleitenden angehörten, galt Familie als «private Intimfamilie»,¹⁴⁵ als Einheit weniger Personen, welche verwandtschaftlich und emotional aneinander gebunden waren und wo sich die Mutter hauptsächlich um die Erziehung der Kinder kümmerte, während der Vater einer Berufstätigkeit nachging.¹⁴⁶ Dieses Verständnis davon, was «Familie» ausmache, galt allerdings nicht nur als Ideal für das Bürgertum, sondern es wurde als ein allgemein gültiges und für alle Menschen erstrebenswertes Ideal angesehen.¹⁴⁷ Entsprechend wurde auch den Kindern im Hort ein Bedürfnis nach «Familienleben» in der privaten «Intimfamilie»¹⁴⁸ unterstellt, das von einem Ideal ausging, welches diese weder kannten noch je würden realisieren können.¹⁴⁹ Gerade über die Kinder wurde jedoch versucht, dieses Ideal von Familie auch in der Arbeiterschaft zu verbreiten, wie dies etwa aus den obigen Ausschnitten des ersten Jahresberichts der St. Galler Kinderhortkommission deutlich wird. Nicht nur sollte allerdings der «Familiensinn» der Kinder gefördert werden, sondern gleichzeitig war es Ziel, Einfluss auf die Erziehung in den Familien zu gewinnen: «Wir können und wollen nur die Familienerziehung ergänzen, nicht mit unserm Kinderhort an die Stelle der Familie treten, wir wollen dem Haus so wenig Abbruch tun; den-

143 Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1887, S. 6 f.

144 Ebd.

145 Gugerli 1991, S. 69.

146 Vgl. Gestrich 2010, S. 5.

147 Vgl. Gugerli 1991, S. 72.

148 Vgl. ebd., S. 69.

149 Vielmehr waren offene Wohnformen mit gemeinschaftlich genutzten Räumen und mehreren Untermietern die Realität in Arbeiterquartieren. Aufgrund der aus ökonomischen Gründen oft notwendigen Erwerbstätigkeit beider Elternteile war es zudem kaum möglich, dass die Mütter sich einzig um Erziehung und Haushalt kümmern konnten. Vgl. Gestrich 2010, S. 6.

noch ist es allerdings oft unsere Aufgabe, die häusliche Erziehung zu korrigieren, ja wir geben die Hoffnung nicht auf, dass es da und dort uns gelinge, durch sittliche Einwirkung auf Geist, Gemüt und Charakter eines Kindes zu bewirken, dass es einen neuen, bessern Geist in seine ganze Familie mit heimbringt.»¹⁵⁰ Die Kommission in St. Gallen strebte danach, die aus ihrer Sicht nicht nur mangelnde, sondern auch als mangelhaft bewertete Familienerziehung dahingehend zu ergänzen, dass die Kinder einerseits den Wert einer privaten «Intimfamilie»¹⁵¹ erkennen konnten, andererseits wollte sie über eine Ergänzung und Korrektur der Erziehung die Kinder zu besseren Menschen machen und gleichzeitig auch deren Familien verbessern. Dieser Anspruch fand in pädagogischen Kreisen offenbar Anklang, sodass 1887 in der Zeitschrift «Schweizerisches Schularchiv» die positive Wirkung der erst wenige Wochen zuvor eröffneten Kinderhorte in St. Gallen nicht mehr nur als Ziel dargestellt wurde, sondern bereits als Ergebnis beschrieben wurde: «Der Kinderhort übt trotz seines kurzen Daseins (erst seit dem Februar) auf Haus und Schule seinen segnenden Einfluss geräuschlos aus und bietet, seinem Namen und seiner Tendenz getreu, Knaben und Mädchen verschiedener Stände ein trautes Heim, eine Stätte der Belehrung, Erbauung und Erholung.»¹⁵²

Den «Familiensinn»¹⁵³ erhalten, «den Mittelstand zu retten»¹⁵⁴ und «das Familienleben vor der [...] Auflösung zu bewahren»,¹⁵⁵ diente der Kinderhortkommission St. Gallen als Zielrichtung, um den Hort als notwendige Ergänzung und Korrektur zu den Herkunftsfamilien der Hortkinder und deren Erziehung zu stärken. Gleichzeitig wurde klargestellt, dass der Hort nicht Familie sein konnte, dass er aber, wenn er diese Ziele erreichen sollte, sich in seiner Konzeption an den Idealen der bürgerlichen Familienerziehung orientieren müsse. In Zürich gingen der erste Präsident der Knabenhortkommission Paul Hirzel und der erste Knabenhortleiter Albert Fislér von ähnlichen Zielsetzungen aus und forderten entsprechend, dass der Kinderhort so gestaltet werde, dass er dem Familienideal möglichst nahekomme.¹⁵⁶ Dieses Familienideal wurde jedoch weder in St. Gallen noch in Zürich an den Lebensverhältnissen der Herkunftsfamilien der Kinder ausgerichtet, sondern nahm sich das Ideal der bürgerlichen Erziehung zum Vorbild, welches Leistung und Bildung zu den Kernwerten der Erziehung erhob.¹⁵⁷ Im Knabenhort in Zürich sollten «Aspi-

150 Jahresbericht St. Gallen 1887, S. 8.

151 Vgl. Gugerli 1991, S. 69.

152 Schweizerisches Schularchiv 1887, S. 84.

153 Tagblatt der Stadt St. Gallen, 13. 12. 1886, Nr. 292, S. 2779.

154 Jahresbericht St. Gallen 1887, S. 4.

155 Ebd.

156 Vgl. St. 1887, S. 42 f.; Hirzel 1886, S. 126.

157 Vgl. Budde 1994, S. 112.

ranten des künftigen Stadtbürgertums»¹⁵⁸ herangebildet werden, die entsprechend bürgerliche Tugenden wie «Geduld und Ausdauer»¹⁵⁹ zu lernen hatten. In St. Gallen verstand Conrad Wilhelm Kambli, der erste Präsident der Kinderhortkommission, den Auftrag des Hortes darin, Kinder zu «bürgerlich brauchbare[n]» Menschen zu erziehen, womit er ebenfalls Normen und Werte der bürgerlichen Familie in den Vordergrund rückte und eine Orientierung an der Lebensrealität von Arbeiterfamilien ausschloss.¹⁶⁰ Dieses von Kambli erwähnte Ziel, «Kinder zu geistig tätigen, bürgerlich brauchbaren und sittlich-religiösen Menschen zu erziehen»,¹⁶¹ war ein Zitat, das er dem Zürcher Schulgesetz¹⁶² entnommen hatte, das jedoch im damals gültigen Erziehungsgesetz des Kantons St. Gallen nicht vorkam.¹⁶³ Kambli wollte mit diesem Zitat womöglich einerseits eine Nähe zum Bildungsauftrag der öffentlichen Schule schaffen, die er mit diesem Verweis auf das Zürcher Schulgesetz ebenfalls als konfessionsübergreifend verstand.¹⁶⁴ Andererseits machte er damit deutlich, dass auch der Hort einzig in einer religionsneutralen Form¹⁶⁵ in der Lage sei, dieses Ziel zu erreichen. Conrad Wilhelm Kambli erklärte zwar im ersten Jahresbericht über das Jahr 1887, dass sowohl Kinderhorte als auch Schule «Erziehungsanstalten, die in letzter Instanz das gleiche anstreben»,¹⁶⁶ seien und sich entsprechend gegenseitig ergänzten. Gleichzeitig grenzte er aber die Horte von der Schule ab, indem er verdeutlichte, dass dieses gemeinsame Ziel auf unterschiedliche Art und Weise zu erreichen versucht werde. In der Schule sei die eingesetzte Methode, so Kambli, systematischer Unterricht und Disziplin. Die Horte hingegen hätten die Aufgabe, «die ihnen anvertrauten Kinder in ihren Freistunden, die der Erholung gewidmet sein sollen, zu überwachen und zu leiten».¹⁶⁷ Damit war umrissen, dass zwar für das gleiche Ziel gearbeitet werden musste, die beiden Einrichtungen jedoch unterschiedliche Charaktere hatten und sich vor allem in Bezug auf die Mittel und die Möglichkeiten der Einwirkung auf die Kinder unterschieden. Demnach konnte ein Hort nicht Schule sein, sondern wurde vielmehr als Ergänzung dazu verstanden.

158 Jahresbericht Zürich 1888/89, S. 2.

159 Jahresbericht Zürich 1887/88, S. 9.

160 Jahresbericht St. Gallen 1887, S. 14.

161 Ebd.

162 Vgl. Gesetz über das gesammte Unterrichtswesen des Kantons Zürich 1859, § 50.

163 Vgl. Gesetz über das Erziehungswesen des Kantons St. Gallen 1862.

164 Die beiden konfessionell getrennten Schulgemeinden der Stadt St. Gallen wurden erst kurz zuvor, im Jahr 1879, zu einer überkonfessionellen Primarschulgemeinde zusammengeschlossen. Vgl. Weiss 2004, S. 49.

165 Vgl. Abschiedspredigt C. W. Kambli 1905, S. 12.

166 Jahresbericht St. Gallen 1887, S. 14.

167 Ebd.

In Zürich war zwar die Verflechtung der Knabenhortkommission mit der Schule aus personellen Gründen von Anfang an sehr eng, da deren erster Präsident Paul Hirzel gleichzeitig Präsident der Stadtschulpflege war und zudem die Mehrheit der Kommissionsmitglieder entweder Vertreter der Schulbehörden, des Schulvereins oder Lehrer waren. Dennoch wurde der neu gegründete Knabenhort insbesondere von den Methoden und Erziehungsmitteln der Schule unterschieden. Vor allem die beiden ersten Knabenhortleiter Albert Fisler und Johannes Bänninger betonten in den von ihnen verfassten Jahresberichten, im Hort solle kein schulmässiger Zwang und ebenso wenig eine «stramme Schuldisziplin» herrschen.¹⁶⁸

Beide Kinderhortkommissionen grenzten die Horte wiederholt und mit Nachdruck von Schule ab. Die Redundanz und die Vehemenz dieser Argumentation zeugt jedoch davon, dass die Verbindungen zur Schule insbesondere in Bezug auf den erzieherischen Auftrag, den die Kinderhortkommissionen den Horten gaben, nicht nur nicht aufgelöst werden konnten, sondern diese zur Stärkung der Leitidee, Kinder ausserhalb der Unterrichtszeit in Ergänzung zum schulischen Erziehungs- und Bildungsauftrages zu betreuen, zu erziehen und zu bilden, von grosser Wichtigkeit waren. Insofern ist diese Argumentation zu verstehen als Bestrebung, die Konzeption der Kinderhorte zu konkretisieren und auszudifferenzieren. Abgegrenzt von Schule wurden die Horte von beiden Kommissionen in erster Linie in Bezug auf die Methoden und Erziehungs- beziehungsweise Bildungsmittel. In diesem Zusammenhang standen die Orientierung an und die Ergänzung zur Familienerziehung stärker im Vordergrund. In Bezug auf das Ziel der Erziehung und Bildung der Kinder verstanden die Mitglieder der Hortkommissionen die Horte allerdings eindeutig als Unterstützung und Ergänzung der Schule.

Am Thema Beschäftigung lässt sich der Bildungsanspruch der Horte verdeutlichen. Dennoch zeigt sich allerdings ein Unterschied zwischen den beiden Kinderhortkommissionen in Zürich und in St. Gallen, der sich um die in einem grösseren Kreis diskutierte Frage drehte, dass man zwar keinen systematischen Schulunterricht befürworte, aber inwiefern ein systematischer Handfertigkeitsunterricht zu fördern oder abzulehnen sei, wie im Folgenden ausgeführt wird.

168 Vgl. zum Beispiel Jahresbericht Zürich 1887/88, S. 11: «Nur nicht auch für die Jugendhorte schon wieder eine Zwangsjacke!»; Jahresbericht Zürich 1889/90, S. 5: «Im Knabenhort fällt die stramme Schuldisziplin weg.»

2.3.3 Systematischer Unterricht oder familienähnliche Beschäftigung?

1888 fand in Zürich der internationale Kongress für Ferienkolonien und Schulhygiene statt, an welchem auch verschiedene Vertreterinnen und Vertreter von Kinderhorten aus der Schweiz und dem Ausland teilnahmen.¹⁶⁹ Im Anschluss an einen durch den Zürcher Knabenhortleiter Albert Fisler gehaltenen Vortrag,¹⁷⁰ in welchem er unter anderem auf das Thema der Beschäftigung in den Horten zu sprechen kam, entzündete sich eine Diskussion zur Frage, welche Art von Beschäftigung für Kinder in Kinderhorten die sinnvollste sei. Aus dieser Diskussion kristallisierten sich im Wesentlichen drei Positionen heraus. Als erste Position wurde vertreten, dass die Kinder im Hort primär Kinder sein sollen und daher frei und ohne pädagogische Implikationen spielen dürfen sollten. Als Begründung dafür führte etwa der Kölner Schulinspektor Dr. Paul Brandenburg aus, das Ziel der Horte sei in erster Linie, die Kinder von der Strasse wegzuholen und nicht eine Familienerziehung, «wie sie sein soll»,¹⁷¹ zu ersetzen. Die zweite Position wollte den systematischen, «planvollen»¹⁷² Handfertigungsunterricht, wie er in der Erziehung der Mädchen längst gemacht wurde, auch für Knaben in den Horten als eine Notwendigkeit verstanden haben, um Kinder für eine spätere nützliche Arbeit vorzubereiten. Die dritte Position, die auch Albert Fisler vertrat, lehnte den systematischen Unterricht als in den Horten nicht sinnvoll und nicht umsetzbar ab.¹⁷³ Vertreter dieser dritten Position sahen ihre Aufgabe zwar ebenfalls darin, die Kinder für ihr künftiges Leben als Arbeiter vorzubereiten, jedoch nicht durch systematischen Handfertigungsunterricht, sondern vielmehr durch praktische, nützliche Arbeit. Fisler betonte im erwähnten Vortrag, die Beschäftigung im Hort müsse gemäss der Familienbeschäftigung ausgewählt und alles Schulmässige unbedingt vermieden werden. Entsprechend sprach er sich gegen Stundenpläne oder offizielle Tagebücher aus und bewertete regelmässige Wochenpläne der Leiter als ausreichend. Für Fisler galt der Grundsatz, dass die Kinder nach dem Schulunterricht zuerst Erholung benötigten.¹⁷⁴ Danach sollten besonders die grösseren Knaben zur nützlichen Arbeit angehalten werden. Systematischer Handfertigungsunterricht, war er überzeugt, sei im Hort nicht sinnvoll, da einerseits die Gruppe der Kinder an Alter und Können zu heterogen und andererseits dadurch «die Arbeit zu einseitig und schablonisiert»¹⁷⁵ würde, sodass sie kaum

169 Vgl. Bion 1889, S. VII f.

170 Vgl. ebd., S. 78–86.

171 Ebd., S. 92.

172 Ebd., S. 96.

173 Vgl. Jahresbericht Zürich 1887/88, S. 9.

174 Vgl. Bion 1889, S. 82.

175 Ebd.



Abb. 1: Mädchenhort Kreis I, Zürich, 1898 (98. Neujahrsblatt der Zürcherischen Hilfsgesellschaft 1898; Reproduktion Forschungsbibliothek Pestalozzianum, PHZH).

den Interessen und Talenten der Knaben entspräche. Zudem sei dadurch keine Entfaltung von Phantasie und Kreativität möglich, weshalb aus seiner Sicht die freie Beschäftigung befürwortet werden müsse.¹⁷⁶ Dabei verstand er dies, wie aus dem von ihm verfassten Jahresbericht über das Berichtsjahr 1887/88 der Zürcher Knabenhortkommission ersichtlich wird, allerdings in keiner Weise als freies Spiel ohne Anleitung und Führung. Vielmehr forderte er, «dass auch das Spiel nur mit Mass und Ziel betrieben werden dürfe, solle es nicht seines eigentlichen Charakters, seines anregenden und erheiternden Einflusses verlustig gehen».¹⁷⁷ In Zürich wurde, durch Fisler angeregt, die Überzeugung vertreten, dass die Knaben dann sinnvoll beschäftigt seien, wenn sie «irgend etwas Positives»,¹⁷⁸ verstanden als etwas Konkretes, Nützliches, schaffen können, das sie nur wenig geistig beanspruche, aber Freude und Befriedigung dank der körperlichen Betätigung bringe. Entsprechend wurde besonderen Wert etwa

¹⁷⁶ Vgl. ebd.; Jahresbericht Zürich 1887/88, S. 10.

¹⁷⁷ Jahresbericht Zürich 1887/88, S. 9.

¹⁷⁸ Jahresbericht Zürich 1886/87, S. 14.

auf Gartenarbeit gelegt, die Fisler im ersten Jahresbericht folgendermassen begründete: «Derartige Beschäftigungen zur Abwechslung und mit Mass und Ziel betrieben, [sind] ganz vortrefflich geeignet, ein Gegengewicht zu bilden gegen die vorwiegende Kopfarbeit [der Schule] und zum andern die Ausdauer und die Freude an nützlicher Thätigkeit überhaupt zu fördern.»¹⁷⁹ Fisler verstand und vertrat demnach die körperlich anstrengende, nutzbringende Arbeit als Gegenpol zur kopflastigen schulischen Beschäftigung und begründete diese Auswahl gleichzeitig damit, dass eine solche Beschäftigungsart derjenigen «der Familie und dem Leben»¹⁸⁰ der Knaben am ähnlichsten käme. Damit wird klar, dass der Hort in Zürich, neben der Erziehung und Bildung der Knaben zu künftigen Bürgern, vor allem die Knaben als Mitglieder von Armen- und Arbeiterfamilien verstand und demnach, ganz im pestalozzianischen Sinne, die Knaben lernen sollten zu arbeiten, damit sie auf ihr zukünftiges Leben als Mitglieder in ihrer Gesellschaftsschicht vorbereitet würden. Wenn auch explizite Verweise auf Pestalozzi als pädagogisches Vorbild erst ab den 1890er-Jahren in den Jahresberichten der Zürcher Kinderhorte auftauchen, so gilt Albert Fisler eindeutig als Verfechter pestalozzianischer Arbeitserziehung.¹⁸¹

Die Kinderhortkommission St. Gallen betonte zwar ebenfalls, dass der Kinderhort in der «Erholungszeit» der Kinder, also in der Zeit nach dem Schulunterricht, stattfindet.¹⁸² In St. Gallen stand allerdings nicht die körperliche Arbeit als Gegenpol zur Kopfarbeit der Schule oder als Beschäftigungsart, die dem Leben der Kinder in ihren Familien ähnlich sein soll, im Vordergrund. Die Kinderhortkommission St. Gallen vertrat vielmehr die Ansicht, im Hort solle «der Gedanke» verwirklicht werden, «an die Stelle zwecklosen, tändelnden Spieles die systematisch geordneten Fröbel'schen Beschäftigungen treten zu lassen».¹⁸³ Während also in Zürich die systematische Beschäftigung explizit abgelehnt wurde, sah die Kinderhortkommission in St. Gallen gerade darin die richtige Art der Beschäftigung für die Kinder im Hort. Die Kommission in St. Gallen ging allerdings noch einen Schritt weiter und orientierte sich für die Umsetzung der systematischen Beschäftigung an der Methode Fröbels. Als Präsident des städtischen Kindergartens, der sich der fröbelschen Pädagogik verpflichtet sah, lag es für Conrad Wilhelm Kambli, den ersten Präsidenten des St. Galler Kinderhortes und Verfasser der Jahresberichte, in denen diese Konzeption dargestellt wurde, nahe, den Hort an die Kindergartenpädagogik Fröbels an-

179 Ebd.

180 Jahresbericht Zürich 1887/88, S. 10.

181 Im Nachruf zu seinem Tod, der 1901 im Jahresbericht der Kinderhortkommission Zürich abgedruckt wurde, wurde er denn auch als «einer der getreuesten Jünger Pestalozzis» bezeichnet. Vgl. Jahresbericht Zürich 1900/01, S. 3.

182 Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1887, S. 9 f.

183 Jahresbericht St. Gallen 1889, S. 10.

zulehnen.¹⁸⁴ Gleichzeitig konnte der Hort jedoch nicht Kindergarten sein, da die Kinder im Hort älter seien als im Kindergarten und dort gemäss Kampli die Zeit daher mehr für nützliche Arbeit denn als Spielzeit genutzt werden müsse.¹⁸⁵ Wenn in St. Gallen zwar eine andere Art der Beschäftigung für die Kinder im Hort angestrebt wurde als in Zürich, so stand also auch hier eine standesgemässe Vorbereitung der Kinder auf ihr künftiges Leben als Teil der arbeitenden Schicht im Vordergrund. Allerdings hiess dies in St. Gallen die Vorbereitung auf die Arbeit in der Textilindustrie, die weniger Bedarf an körperlich starken, sondern vielmehr an feinmotorisch geschickten Arbeitern hatte. Die Hortbetreuung und -erziehung in St. Gallen beschrieb Kampli denn auch nicht nur «in gewissem Masse als die Fortsetzung des Fröbelschen Kindergartens»,¹⁸⁶ sondern ebenso als Verbindung zwischen Kindergarten und Handfertigungsunterricht, da er genau wie diese beiden Einrichtungen die «Anregung der Geistes- und Gemütskräfte durch zweckbewusst geleitetes Spiel und Vorbereitung auf die Arbeit»¹⁸⁷ anstrebe. Alle diese hohen pädagogischen Ansprüche an die Gestaltung der Beschäftigungsarten für die Kinder in den Horten, machen deutlich, dass dafür in erster Linie pädagogisch ausgebildetes Personal gefunden werden musste.

2.3.4 Profil des ersten Leitungspersonals

Die Zürcher Knabenhortkommission war «davon überzeugt [...], dass die Führung einer derartigen Anstalt durch eine und dieselbe Persönlichkeit unbedingt den Vorzug verdient vor jeder andern Einrichtung».¹⁸⁸ Insbesondere Albert Fisler verfocht dieses Ideal der Leitung durch nur eine Person, obwohl er als erster Leiter des Knabenhortes Zürich persönlich die Erfahrung gemacht hatte, dass es neben dem Beruf als Lehrer nur schwer möglich ist, zusätzlich jeden Abend einen Kinderhort zu leiten. Die Kinderhortkommission St. Gallen ging in der Frage der ungeteilten Leitung mit Zürich einig: «Das Beste wäre für den Knabenhort, Einen [sic] Lehrer zu finden, der dies zu seiner Lebensaufgabe

184 In Zürich war Walter Bion, der Mitbegründer und erster Vizepräsident des Zürcher Knabenhortes, zwar ebenfalls an der Gründung eines Fröbelkindergartens in der Stadt Zürich beteiligt und seit 1884 Präsident des Schweizerischen Kindergartenvereins, dennoch war die Ausrichtung des Hortes in Zürich an der Fröbelpädagogik kein Thema. Die Stimmen der Anhänger Pestalozzis, allen voran diejenige des Hortleiters Albert Fisler, schienen hier mehr Gewicht gehabt zu haben. Vgl. Bion, 1909, S. 292.

185 Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1887, S. 11.

186 Ebd., S. 9.

187 Ebd., S. 10.

188 Jahresbericht Zürich 1886/87, S. 18.

machen würde.»¹⁸⁹ Ein einzelner Leiter hätte aber über diese Anstellung seinen gesamten Lebensunterhalt bestreiten müssen, obwohl sich die Kommission bewusst war, dass sie dies kaum finanzieren könnte. Aus diesem Grund wurde an der ersten Sitzung der Kommission in St. Gallen Folgendes festgehalten: «Die Aufsicht der Knaben & Mädchen soll eine einheitliche sein, immerhin in einzelnen Fällen eine Substituierung gestattet.»¹⁹⁰ In Winterthur hingegen existierte zunächst noch kein solches Prinzip der Einheitlichkeit der Leitung. Nachdem sich im ersten Jahr elf Lehrer die Leitung des Knabenhortes geteilt hatten, wurde im ersten Jahresbericht eine Vor- und Nachteilsabwägung bezüglich dieser Lösung vorgenommen.¹⁹¹ Ein Vorteil der Aufteilung der Leitung wurde darin gesehen, dass die Kinder durch die verschiedenen Spiele und Materialien, die jeder Lehrer mitbrachte, von mehr Abwechslung profitieren konnten. Der Nachteil der Teilung überwog jedoch und wurde von den leitenden Lehrern selbst vorgebracht. Sie konstatierten, dass so «der erziehende Einfluss geschwächt»¹⁹² werde, da keine fortdauernde zielbewusste Einwirkung möglich sei. Sie empfahlen dem Komitee, «von dem eingeschlagenen Wege abzugehen, und die Leitung der Anstalt ganz in eine Hand zu legen».¹⁹³

Die zweite Frage, die sich die Kinderhortkommissionen in Bezug auf das Personal stellen mussten, war diejenige zu den Voraussetzungen und Hintergründen, die das Leitungspersonal mitzubringen hatte. Die Kommissionen in allen drei Städten waren sich darin einig, dass es sich idealerweise um pädagogisch gebildetes Personal handeln sollte. Für den Knabenhort Zürich und den Knabenhort St. Gallen sollten idealerweise ausgebildete Lehrer angestellt werden, was allerdings vor allem bei aktiven Lehrern die Gefahr der oben erwähnten Doppelbelastung mit sich bringen würde. Die Kinderhortkommission St. Gallen entschied sich daher «als Leiter erzieherisch tüchtige Männer aber nicht aktive Lehrer – im Interesse des guten Standes der Schule und der Gesundheit des Lehrers – in Aussicht zu nehmen.»¹⁹⁴

Für die Leiterinnen des Mädchenhortes setzte die Kommission St. Gallen die Anforderungen weniger hoch: «für die Leitung der Mädchen begnügt man sich mit vertrauenswürdigen, weiblichen Personen.»¹⁹⁵ Diese Aussage, die sich im ersten Protokoll der Kinderhortkommission St. Gallen findet, lässt darauf schliessen, dass dies den in der Kommission schliesslich gefundenen Konsens widerspiegelt. Das Zeitungsinserat, über welches im Januar 1887 die Leiterin-

189 Tagblatt der Stadt St. Gallen, 13. 12. 1886, Nr. 292, S. 2780.

190 Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 10. 1. 1887, S. 9.

191 Vgl. Jahresbericht Winterthur 1885/86, S. 9.

192 Jahresbericht Winterthur 1885/86, S. 9.

193 Ebd.

194 Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 10. 1. 1887, S. 9.

195 Ebd.

nen und Leiter gesucht wurden, entspricht dem, denn es wurde lediglich nach «erzieherisch tüchtige[n], in jeder Beziehung vertrauenswürdige[n] Personen»¹⁹⁶ gesucht. Dennoch gab es offenbar einzelne Protagonisten, die höhere Ansprüche an die Mädchenhortleiterinnen stellten. Aus der im «St. Galler Tagblatt» vom 13. Dezember 1886 abgedruckten Rede Kamblis wird deutlich, was er sich vorstellte: «hinlänglich vorgebildete Töchter, Jungfrauen, welche einen Arbeitslehrerinnenkurs durchgemacht und nur wenige Stunden Unterricht erteilt haben, oder die einen Kurs als Kindergärtnerinnen absolvirt [sic] haben und ohne Stelle sind.»¹⁹⁷ Diese Voraussetzungen, wie sie Kampli formulierte, wurden von der Kommission nicht aufgenommen, verdeutlichen aber den Stellenwert der pädagogischen Förderung und Erziehung der Kinder im Hort. Um die Kinder in systematischem Handfertigkeitunterricht und einer weiterführenden Beschäftigung gemäss der fröbelschen Pädagogik anzuleiten, war entsprechend ausgebildetes Personal vonnöten. Für den ab 1891 in Zürich betriebenen Mädchenhort kamen ausschliesslich ausgebildete Lehrerinnen infrage.¹⁹⁸ Die Betreuung und Erziehung von Schulkindern benötigte pädagogisch gebildetes Personal, welches in der Lage war, seine Erziehungsarbeit in der gleichen Qualität und im gleichen Sinne wie es die schulische Bildung und Erziehung verfolgte, zu leisten. Horte für Schulkinder sind daher in Bezug auf die Erziehung und Bildung der Kinder als Ergänzung zur Schule zu verstehen.

2.3.5 Verhaltensnormen in den Hortkonzepten

Aus den Vorträgen der Initianten, den Diskussionen, die im Vorfeld der Gründung der Kinderhorte geführt wurden, und aus den ersten Jahresberichten und Statuten, in denen immer wieder darüber Auskunft gegeben wurde, wie sich die Gründer, die ersten Hortleitenden und die Kinderhortkommissionsmitglieder die Kinderhorte vorstellten, kristallisieren sich einige Aspekte heraus, die sich als Eckpunkte einer Definition und Konzeption der Kinderhorte zusammenfassen lassen. Diese Eckpunkte dienten nicht nur der Profilierung der neuen Einrichtung Kinderhort, sondern sie waren zugleich als handlungsleitend für die Umsetzung und Gestaltung der Horte gedacht. Es waren dies Eckpunkte, die auf einer strategisch-programmatischen Ebene von Akteuren formuliert wurden, welche über Handlungsressourcen verfügten, die im institutionellen Setting, in welchem sie sich bewegten, von Gewicht waren. Dies ermöglichte es ihnen erst, solche Eckpunkte als Verhaltensnormen zu definieren und von an-

196 Inserat Tagblatt der Stadt St. Gallen, 19. 1. 1887. In: Protokollbuch St. Gallen, S. 14.

197 Tagblatt der Stadt St. Gallen, 13. 12. 1886, Nr. 292, S. 2780.

198 Vgl. Protokoll Frauenverein Sektion Zürich, 5. 10. 1891.

deren Akteuren, wie etwa den Hortleitenden, zu erwarten, ihr Handeln an diesen Verhaltensnormen auszurichten. Diese Akteure definierten die Kinderhorte sowohl in Zürich als auch in St. Gallen in erster Linie ex negativo. Sie grenzten sie mit Nachdruck von Schule ab, wobei insbesondere die Erziehungsmittel und die Methode des systematischen Unterrichts, welche dem Schulunterricht inhärent seien, abgelehnt wurden. Sie grenzten die Kinderhorte aber auch von der Familie ab, indem sie sich dafür einsetzten, dass die Betreuung und Erziehung der Kinder in den Stunden nach Unterrichtsschluss nicht in Pflege- oder Kostfamilien stattfinden solle, sondern zentralisiert in einer neuen Einrichtung, einem Knaben- beziehungsweise Kinderhort. Gleichzeitig verstanden sie die Horte eindeutig als Ergänzung sowohl zum schulischen Bildungs- und Erziehungsauftrag als auch zur familiären Erziehung. In Zürich und St. Gallen wurden die Kinderhorte zudem von Einrichtungen für verwahrloste Kinder abgegrenzt und in St. Gallen zusätzlich von Einrichtungen der Armenfürsorge. Damit wurde nicht nur gesagt, was die Kinderhorte nicht seien, sowie ein Geltungskontext der Leitidee und der daraus abgeleiteten Verhaltensnormen ausdifferenziert. Sondern es wird darüber hinaus deutlich, wie sich die Initianten und Initiantinnen, Kinderhortkommissionsmitglieder und Hortleitende die Kinderhorte vorstellten. Als Verhaltensnorm, wie Kinderhorte konzeptioniert sein sollten, lässt sich sowohl für Zürich als auch für St. Gallen festhalten, dass Kinderhorte Einrichtungen der organisierten pädagogischen Betreuung, Erziehung und Bildung von Schulkindern in den Stunden nach Unterrichtsschluss waren und damit als Ergänzung zur Bildung und Erziehung der Kinder in der Schule und in der Familie verstanden wurden. In einer organisierten Form fanden Horte für Gruppen ausgewählter Kinder an dafür bestimmten Orten statt und hatten den Anspruch, die Kinder nicht nur zu beaufsichtigen, sondern sie vor allem auch zu erziehen und zumindest lebenspraktisch zu bilden. Als handlungsrelevante Verhaltensnorm stand dabei für beide Kinderhortkommissionen die Orientierung an Werten und Normen einer bürgerlichen Familien-erziehung im Vordergrund mit dem Erziehungsziel, die Kinder zu «bürgerlich brauchbaren» Menschen zu erziehen. Die Kinder sollten in den Horten das Ideal einer bürgerlichen Familie als Korrektiv erfahren, wovon sich die Kommissionsmitglieder einen normierenden Effekt, der über das einzelne Kind hinausging, erhofften. Gleichzeitig galt jedoch als weitere Verhaltensnorm, die Kinder gemäss ihrer Herkunft und Zugehörigkeit zur mehrheitlich arbeitenden Gesellschaftsschicht zur Arbeit zu erziehen und damit auf ihr künftiges Leben vorzubereiten. Wie dies zu geschehen habe und was für dieses Ziel die beste Art der Beschäftigung sei, darin unterschieden sich die Kinderhortkommissionen in Zürich und St. Gallen. Während in Zürich die körperlich anstrengende Arbeit, die etwas Nützliches schafft, favorisiert wurde, stand in St. Gallen die

Anleitung der Kinder gemäss der Systematik und Pädagogik Fröbels zur Förderung der Geschicklichkeit und der Sinneswahrnehmungen im Vordergrund. Für die Anleitung der Kinder in beiden Arten der Beschäftigung sollte pädagogisch ausgebildetes Personal angestellt werden. Entsprechend kann als weitere Verhaltensnorm festgehalten werden, dass die Kinderhortkommissionen anstrebten, die Beschäftigung und Erziehung der Kinder unter qualifizierte pädagogische Leitung zu stellen, auch wenn es für die Leitung von Kinderhorten noch kein spezialisiertes Wissen oder explizite Kompetenzen und in diesem Sinne auch keine spezifischen Ausbildungen gab. Als pädagogisch qualifiziert galten hingegen Lehrer für die Knabenhorte sowie Lehrerinnen, Kindergärtnerinnen und Arbeitsschullehrerinnen für die Mädchenhorte. Die Initianten und Kommissionsmitglieder waren sich einig, dass die Voraussetzung für eine wirkungsvolle und nachhaltige Erziehung der Kinder, von der man sich auch Effekte auf deren Umfeld erhoffte, neben der Qualifikation und den Fähigkeiten der Hortleitenden vor allem auch eine möglichst lange Verweildauer der Kinder in den Horten war.

2.4 Realisierung der Verhaltensnormen in den ersten Jahren

In den ersten Jahren nach der Gründung der Kinderhorte in Winterthur, Zürich und St. Gallen verfassten die Hortleiterinnen und Hortleiter noch keine ausführlichen Tagebücher oder Berichte über den Betrieb der Horte. Verfasst wurden einzig Wochenberichte im ersten Betriebsjahr des Zürcher Knabenhortes durch Albert Fisler und seinen Kollegen Johannes Bänninger sowie Statistiken über den Besuch in allen Horten zuhanden der Jahresberichte der Kommissionen. Dennoch lässt sich anhand der Jahresberichte und Kommissionsprotokolle der ersten Jahre zeigen, inwiefern die zur Gründungszeit festgelegten Verhaltensnormen und Grundsätze zur Umsetzung gelangt sind, wo weitere Konkretisierungen dieser Normen für eine Umsetzung erforderlich waren und wo bereits in der ersten Zeit des Betriebes aus verschiedenen Gründen eine Anpassung derselben vorgenommen wurde.

2.4.1 Organisierte, «professionelle» Erziehung in Hortgruppen

Erste Hortleitende

Nach dem wenig erfolgreichen Start mit elf Lehrern, die sich die Leitung des Kinderhortes in Winterthur teilten, und deren Empfehlung, die Leitung möglichst nur einer Person zu übertragen, wurden der pensionierte Lehrer Kon-

rad Wirth und seine Ehefrau Elise durch die Kinderhortkommission für die Hortleitung gewählt.¹⁹⁹ Bereits im ersten Anstellungsjahr von Konrad und Elise Wirth wurde aber ein zweiter Knabenhortleiter angestellt, zudem half auch die Tochter des Ehepaares Wirth im Hort mit. Von der Empfehlung der Lehrer und dem Ideal der einheitlichen Leitung wich die Kommission also bereits nach kurzer Zeit wieder ab. Elise Wirth war für den Mädchenhort zuständig, den sie zunächst in ihrer eigenen Wohnung führte. Ein Jahr später zog der Mädchenhort ebenfalls ins Kindergartengebäude im Lindt, in welchem bereits der Knabenhort untergebracht war. Elise und Konrad Wirth leiteten nicht nur die Kinderhorte in Winterthur, sondern mehrere Jahre lang auch eine der Ferienkolonien in den Sommerferien.²⁰⁰ Damit war Konrad Wirth als Knabenhortleiter eine Ausnahme unter seinen Kollegen aus den anderen Städten, denn die meisten Knabenhortleiter in den anderen Städten leiteten weder Ferienkolonien noch die allmählich entstehenden Ferienhorte. Dies war unter den Mädchenhortleiterinnen üblicher, was damit erklärt werden kann, dass die Knabenhortleiter in Zürich und St. Gallen im Gegensatz zu ihren weiblichen Pendanten neben ihrem Amt als Hortleiter weiterhin in ihrem angestammten Beruf tätig waren. Konrad Wirth in Winterthur war zwar selber auch Lehrer, war aber bei seiner Wahl als Knabenhortleiter bereits pensioniert, was ihn ebenfalls zu einer Ausnahme im Vergleich zu den Hortleitern in Zürich und St. Gallen machte. Der Knabenhort in Zürich wurde in der Anfangszeit ausschliesslich durch Männer, die über eine Lehrerausbildung verfügten, geleitet. Diese Lehrer übernahmen die Hortleitung als zusätzliche Beschäftigung neben ihrem Lehrberuf. Das war der Hauptgrund dafür, dass das angestrebte Ideal, die Leitung des Knabenhortes durch einen einzelnen Leiter auszufüllen, nie erreicht wurde. Selbst Albert Fisler, der erste Knabenhortleiter in Zürich und Verfechter dieses Ideals, musste einsehen, dass es nicht möglich war, diese Aufgabe neben den Verpflichtungen als Lehrer alleine wahrzunehmen. Fisler schlug stattdessen vor, entweder aktive Lehrer, die von einem Teil ihrer Unterrichtstätigkeit entbunden würden, oder Lehrer im Ruhestand anzustellen.²⁰¹ Im gesamten Untersuchungszeitraum wurden in Zürich jedoch weiterhin Lehrer angestellt, die noch im Dienst standen, und nicht auf solche im Ruhestand zurückgegriffen. Bereits ein Jahr nach der Gründung des ersten Hortes in Zürich wurde zusätzlich zu Albert Fisler der Lehrer Johannes Bänninger angestellt, der wie Fisler als Lehrer am Zürcher Schulhaus Wolfbach tätig war. Mit dieser zweiten Anstellung wurde das Ideal der Leitung durch eine einzelne Person definitiv aufgegeben. Die Leitung der Knabenhorte in Zürich lag fortan jeweils in der Hand

199 Vgl. Jahresbericht Winterthur 1898/99, S. 45.

200 Vgl. Jahresberichte Winterthur 1885–1957.

201 Vgl. Fisler 1898, S. 35.

von zwei, teilweise von drei Leitern. Wichtiger als das Ideal der «einheitlichen Leitung» war es der Kinderhortkommission in Zürich offenbar, dass die Knaben in den Horten einer pädagogisch qualifizierten Betreuung und Erziehung unterstanden.

Dieses Prinzip der pädagogisch qualifizierten Leitung der Horte wurde auch in den Mädchenhorten in Zürich umgesetzt. Als die Aufsicht über den ersten Mädchenhort, der auf eine Initiative des Gemeinnützigen Frauenvereins Zürich 1891 gegründet wurde, in die Kinderhortkommission integriert werden sollte, wurde der ersten Leiterin, Frau Hanauer-Fehr nach nur fünf Monaten im Amt gekündigt, da sie über keine pädagogische Ausbildung verfügte.²⁰² Ersetzt wurde sie durch die ausgebildete Lehrerin, Amalie Schulthess.²⁰³ Im Protokoll des Frauenvereins vom 5. Oktober 1891 wurde dazu vermerkt, dass aufgrund des Wunsches, enger mit dem Vorstand des Knabenhortes zusammenzuarbeiten, nun der Mädchenhort in Bezug auf die Leitung dem Knabenhort anzugleichen sei, «indem der Mädchenhort dem Knabenhort entsprechend ebenfalls unter pädagogisch gebildeter Leitung stehen soll».²⁰⁴ Dies war allerdings das letzte Mal, dass die Anstellung einer Mädchenhortleiterin im Vorstand des Frauenvereins behandelt wurde. Fortan wurden Mädchenhortleiterinnen und Knabenhortleiter in Zürich durch die nun in «Jugendhortkommission» umbenannte Kommission, in der ein Ausschuss des Frauenvereins Einsitz nahm, gewählt und angestellt. Amalie Schulthess, die erste Lehrerin im Amt als Mädchenhortleiterin, war vor ihrer Zeit im Hort als Lehrerin im Zürcher Schulhaus Riesbach angestellt.²⁰⁵ Sie dürfte eine Kollegin des Knabenhortleiters Johannes Aepli gewesen sein, der die Leitung des Knabenhortes in Zürich von Albert Fisler übernahm und zwischen 1889 und 1899 innehatte. Johannes Aepli war neben seiner Tätigkeit im Hort und im Gegensatz zu seiner Kollegin weiterhin als Lehrer in Riesbach angestellt.²⁰⁶ Die Männer, die in der Leitung der Knabenhorte tätig waren, übten alle ihren angestammten Beruf als Lehrer weiterhin aus. Das Amt des Hortleiters war für sie entsprechend lediglich ein Nebenerwerb. Amalie Schulthess hingegen gab ihre Unterrichtstätigkeit als Lehrerin auf, als sie ihre neue Anstellung als Hortleiterin antrat.²⁰⁷

202 Vgl. Jahresbericht Zürich 1890/91, S. 11; Protokoll Frauenverein Sektion Zürich, 5. 10. 1891.

203 Vgl. Jahresbericht Zürich 1890/91, S. 11.

204 Protokoll Frauenverein Sektion Zürich, 5. 10. 1891.

205 Vgl. Jahresbericht Zürich 1890/91, S. 11.

206 Johannes Aepli war der Sohn des Meilemer Naturwissenschaftlers Johannes Aepli, der etwa durch seine Forschungen zu den Pfahlbauern bekannt wurde. Vgl. Schweizerische Gesellschaft für Urgeschichte 1915, S. 9.

207 Jahresbericht Zürich 1890/91, S. 11.

In St. Gallen wurde zwar wie in Zürich angestrebt, die Leitung eines Hortes jeweils nur einer einzelnen Person zu übergeben. Die Kinderhortkommission in St. Gallen hielt diesen Grundsatz bereits im Protokoll ihrer ersten Sitzung fest.²⁰⁸ Allerdings wurde dieses Ideal in den Mädchen- und den Knabenhorten nur dank der Unterstützung durch verschiedene freiwillige Helferinnen erreicht. Es stellte sich zudem als schwierig heraus, ausgebildete Lehrer für die Leitung der Knabenhorten zu finden. Lehrer im Ruhestand oder Invalide wurden für die Rekrutierung als Hortleiter nicht in Betracht gezogen, da befürchtet wurde, dass die Qualität des Hortes darunter leiden würde. So entschied die Kinderhortkommission in St. Gallen bereits 1887, keine aktiven Lehrer, sondern lediglich «erzieherisch tüchtige Männer»²⁰⁹ anzustellen. Zweimal wurden dennoch für kurze Zeit Lehrer angestellt, wobei der eine allerdings bereits pensioniert war und die Leitung nur zwischenzeitlich für ein Schuljahr übernahm und der zweite, der junge Lehrer Robert Niederer, bereits nach einem Jahr eine Lehrerstelle im Institut Dr. Schmidt übernahm²¹⁰ und den Hort wieder verliess. In den ersten zwölf Jahren des Knabenhortes wurden vor allem sogenannte VDM angestellt, die dem Kommissionsbeschluss offenbar am besten entsprachen. Als Verbi Divini Minister (VDM) werden ordinierte reformierte Theologen bezeichnet, die noch nicht in ein Pfarramt gewählt worden sind. Diese haben die Tätigkeit im Knabenhort St. Gallen allerdings vor allem als Zwischenverdienst verstanden, denn sie gaben die Leitung alle auf, sobald sie an eine Pfarrstelle gewählt wurden oder eine Stelle als Pfarrvikar oder -verweser²¹¹ in einer Kirchgemeinde fanden. Die Fluktuation der Knabenhortleiter war in St. Gallen aus diesem Grund bis 1898 hoch. In den ersten zwölf Jahren des Hortes wechselte die Leitung insgesamt zehn Mal. Die einzelnen Knabenhortleiter blieben teilweise nicht einmal ein ganzes Jahr lang im Hort, viele Wechsel fanden kurzfristig und in einigen Fällen mitten im Schuljahr statt. Ein Versuch, 1893 die Leitung der Knaben in die Hand einer ehemaligen Primarlehrerin und einer Kindergärtnerin zu geben, dauerte ebenfalls nur kurze Zeit.²¹²

Die erste Mädchenhortleiterin in St. Gallen, Betty Brühlmann, war zugleich die einzige Leiterin in der Geschichte des St. Galler Mädchenhortes, welche die von Präsident Kambli favorisierte Ausbildung und Erfahrung als Kindergärtnerin mitbrachte. Obwohl die Kinderhortkommission in St. Gallen die Anfor-

208 Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 10. 1. 1887, S. 9.

209 Ebd.

210 Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1893, S. 4. Das Institut Dr. Schmidt, benannt nach seinem Gründer Ulrich Schmidt, wurde 1889 gegründet und nach dem Tod Schmidts 1924 in Institut auf dem Rosenberg umbenannt.

211 Pfarrverweser ist ein in Deutschland und der deutschsprachigen Schweiz verbreiteter Ausdruck für einen Stellvertreter an einer Pfarrstelle.

212 Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1893, S. 4.

derungen für die Stelle als Leiterin des Mädchenhortes weniger hoch gesetzt hatte,²¹³ wurde im ersten Betriebsjahr des Hortes eine pädagogisch ausgebildete Leiterin angestellt. Betty Brühlmann leitete den Hort sieben Jahre lang, bis zu ihrer Verheiratung, und erlebte in dieser Zeit neun verschiedene Knabenhortleiter und -leiterinnen.²¹⁴

An den ersten Leiterinnen und Leitern der Kinderhorte in Zürich und St. Gallen zeigt sich, dass die Kommissionen zwar anstrebten, die hohen pädagogischen Ansprüche, welche sie an die Erziehung und Beschäftigung der Kinder in den Horten setzten, auch mit entsprechend ausgebildetem Personal umzusetzen, sich dies jedoch in der Praxis aus verschiedenen Gründen nicht immer realisieren liess. In St. Gallen konnte zudem kaum erwartet werden, ausgebildete Lehrerinnen anzustellen, da das kantonale Lehrerseminar Mariaberg in Rorschach erst ab 1888 überhaupt Frauen zur Ausbildung zuließ.²¹⁵ Hingegen strebten die Kommissionen in allen drei untersuchten Städten an, pädagogisch ausgebildete oder zumindest «erzieherisch tüchtige»²¹⁶ Männer für die Leitung der Knabenhorte anzustellen. Dies stellte jedoch die Kinderhortkommissionen an allen Orten vor Schwierigkeiten, die sich vor allem daraus ergaben, dass den Knabenhortleitern keine Löhne bezahlt werden konnten, die es ihnen erlaubt hätten, sich ganz der Aufgabe der Hortleitung zu widmen. Sondern sie waren gezwungen, weiterhin in ihrem Lehrberuf zu arbeiten oder wie im Falle von St. Gallen die Leitung aufzugeben, sobald sie eine Anstellung fanden, die ihrer Ausbildung entsprach und mit der sie ihren Lebensunterhalt sichern konnten. In der Folge waren die Leiter einer kaum zu bewältigenden Doppelbelastung ausgesetzt oder es kam zu vielen Wechseln innerhalb kurzer Zeit. Nur in Winterthur zeigte sich nach einem ungünstigen Start im ersten Jahr eine grosse Konstanz der Leitung, die jedoch gerade darin begründet war, dass der als Knabenhortleiter angestellte Konrad Wirth nicht mehr im Schuldienst tätig war und daher keiner Doppelbelastung ausgesetzt war.

In den ersten Jahren der Knabenhorte stellte sich heraus, dass sich die Kinderhortkommissionen zwischen ihren Idealen entscheiden mussten, da es, wie sich herausstellte, in den Knabenhorten nicht umsetzbar war, die Leitung nur einer Person zu übergeben und an deren pädagogischer Ausbildung festzuhalten, ausser sie zogen in Betracht, wie in Winterthur, auch Lehrer im Ruhestand anzustellen.

213 Vgl. Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 10. 1. 1887, S. 9.

214 Vgl. Jahresberichte St. Gallen 1887–1894.

215 Vgl. Bentele 2014, S. 34; Clivio 1977, S. 55.

216 Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 10. 1. 1887, S. 9.

Grösse und Zusammensetzung der Kindergruppe

Über die Anzahl Kinder, die in einer Gruppe sinnvoll sei, damit der Hort seinen Zweck erfüllen könne, brachte Albert Fisler einige Eindrücke und Überlegungen aus seiner Bildungsreise zu Horten in Deutschland mit, die er als Vorbereitung auf sein Amt als erster Knabenhortleiter in Zürich unternommen hatte.²¹⁷ Für ihn war klar, dass die Horte, wenn sie tatsächlich einen erzieherischen Einfluss auf die Kinder ausüben wollten, in kleineren Gruppen organisiert werden mussten als in den Gruppen von 50 bis 70 Kindern, die er in Deutschland beobachtet hatte.²¹⁸ Diese Auffassung wurde von der Kinderhortkommission Zürich übernommen, die in ihrem ersten Jahresbericht festhielt, dass die Kinderzahl nicht mehr als 25 betragen sollte.²¹⁹ Andernfalls müsse man eher über die Gründung eines weiteren Hortes nachdenken, als die Gruppe zu vergrössern.²²⁰

In der Diskussion, die vor der Gründung des Kinderhortes in St. Gallen mit Vertretern verschiedener interessierter Organisationen stattfand, äusserte Pfarrer Ernst Miescher das Anliegen, eine Kinderhortgruppe solle höchstens acht bis zehn Kinder umfassen, um den Familiencharakter des Hortes zu erhalten. Die Kinderhortkommission St. Gallen legte dennoch keine bestimmte Anzahl fest.²²¹ Effektiv aufgenommen wurden im ersten Jahr 19 Knaben und 18 Mädchen.²²² Pfarrer Mieschers Vorschlag konnte sich also nicht durchsetzen, dennoch wurden aber kleinere Gruppen gebildet als diejenigen, die Fisler in Deutschland beobachtet hatte. Ob dies aus idealistischen oder aus organisatorischen Gründen so entschieden wurde, muss jedoch offenbleiben.

Die Kommission in Winterthur beschloss an ihrer Sitzung vom 1. Dezember 1885, dass sie «klein beginnen» wolle, und zwar mit etwa 60 bis 80 Kindern.²²³ Allerdings wurde nicht definiert, in wie viele Gruppen diese Anzahl Kinder eingeteilt werden sollte. Dies lässt sich erst aus dem Jahresbericht von 1887/88 erörtern, in welchem festgehalten wurde: «wir [haben] so viele neue Anmeldungen berücksichtigt, als man durfte, ohne die Wirksamkeit jetziger zu beeinträchtigen. Jede der drei Abtheilungen zählt 20 Kinder.»²²⁴ Die Anzahl von 20 Kindern wurde in Winterthur offenbar als die Obergrenze angesehen, bis zu der eine Hortgruppe noch positive Effekte auf die einzelnen Kinder haben konnte. Die Überlegungen zur Gruppengrösse in den Kinderhorten waren also

217 Vgl. Fisler 1898.

218 Vgl. ebd., S. 35.

219 Vgl. Jahresbericht Zürich 1886/87, S. 5.

220 Vgl. ebd., S. 5 f.

221 Vgl. Tagblatt der Stadt St. Gallen, 13. 12. 1886, Nr. 292, S. 2780.

222 Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1887, S. 18.

223 Vgl. Protokoll Kinderhortkommission Winterthur, 1. 12. 1885, S. 351.

224 Jahresbericht Winterthur 1887/88, S. 17.

in allen drei Städten ähnlich und hoben sich damit von den grossen Gruppen der Kinderhorte in Deutschland ab.

Punkto Alter und Geschlecht der Kinder, die in den Kinderhort aufgenommen werden sollten, entschied die Kinderhortkommission St. Gallen, dass Kinder beiderlei Geschlechts aus allen Alltagsschuljahren der Primarschule aufgenommen werden sollten.²²⁵ Das bedeutete in St. Gallen, dass die Kinder der ersten sieben Schulklassen aufgenommen werden konnten.²²⁶ In Zürich durften Knaben aus allen «Schulklassen mit Inbegriff der Ergänzungs- und Sekundarschule»,²²⁷ ausser diejenigen «der ersten Elementarklasse»²²⁸ den Hort besuchen. In Winterthur wurden Kinder aus Elementarschule und Realschule aufgenommen.²²⁹ Im Kanton Zürich bildeten zu dieser Zeit die Elementar- und die Realschule zusammen die sechsjährige Primarschule, deren Besuch seit 1832 für alle Kinder obligatorisch war. Die Ergänzungs- und die Sekundarschule schlossen an diese ersten sechs Primarschuljahre an und waren ebenfalls obligatorisch.²³⁰ Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass an allen drei untersuchten Orten Kinder mindestens während der Primarschuljahre den Hort besuchen konnten, mit Ausnahme der Erstklässler, die in Zürich vom Hortbesuch ausgeschlossen waren. Dagegen wurden Kinder, die bereits die Ergänzungs- oder Sekundarschule besuchten, einzig in der Stadt Zürich weiterhin im Hort aufgenommen. Die ersten Horte in Winterthur, Zürich und St. Gallen waren geschlechtergetrennt organisiert, wobei Winterthur und St. Gallen je kurz nacheinander sowohl einen Knaben- als auch einen Mädchenhort gründeten. Die Kommission in St. Gallen wollte sich die Frage der Koedukation zumindest bei «schwach frequentierten Lokalen»²³¹ noch offenhalten. Koedukation wurde also nicht aus pädagogischen Gründen in Betracht gezogen, sondern lediglich aus organisatorischen, allerdings wurde dies in St. Gallen während des ganzen Untersuchungszeitraums nie umgesetzt.²³² In Zürich hingegen entschied die Kommission, vorerst nur einen Knabenhort einzurichten, da man davon ausging, dass Mädchen trotz Abwesenheit der Mutter zu Hause besser beschäftigt

225 Vgl. Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 10. I. 1887, S. 8.

226 Vgl. Schellenberg/Ruoss/Hösl 2015, S. 4: Der Begriff «Alltagsschule» wurde synonym zum Begriff «Primarschule» verwendet. Bis 1938 umfasste die Alltagsschule im Kanton St. Gallen die ersten sieben Schuljahre beziehungsweise die ersten sechs Jahre, falls danach ein Übertritt in eine weiterführende Schule stattfand. Nach den sieben Alltagsschuljahren folgten zwei ebenfalls obligatorische Schuljahre in der Ergänzungsschule.

227 Jahresbericht Zürich 1886/87, S. 5.

228 Ebd.

229 Vgl. Jahresbericht Winterthur 1887/88, S. 16.

230 Vgl. Gesetz Unterrichtswesen Kanton Zürich 1832, § 14.

231 Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 17. I. 1887, S. 11.

232 Vgl. Jahresberichte St. Gallen 1887–1917.

werden könnten und sie daher weniger gefährdet seien als Knaben.²³³ Diese Annahme wurde jedoch, wie bereits aufgezeigt, bald revidiert. Wenn auch die Zürcher Knabenhortkommission den Hort für Knaben gegründet hatte, die in den Stunden nach Unterrichtsschluss nicht betreut waren, weil ihre Eltern arbeitsbedingt von zu Hause abwesend waren,²³⁴ so zeigt sich an der Auflistung der Hortknaben, welche der erste Hortleiter Albert Fisler für die ersten zwei Jahre des Zürcher Knabenhortes erstellte, dass für mehr als die Hälfte der Knaben wohl ausschlaggebender war, dass ein Elternteil, in der Regel der Vater, gänzlich abwesend war, da er entweder verstorben oder nach Amerika ausgewandert war.²³⁵ Bei einigen Knaben wurde zudem vermerkt, die Mutter oder der Vater sei krank, woraus wiederum geschlossen werden kann, dass ein Bedarf an einem Hortbesuch nicht nur aus der Arbeitstätigkeit der Eltern ausser Haus erwuchs.²³⁶ In den Wochenberichten der Hortleiter ist jedoch ebenso zu lesen, dass immer wieder Knaben gerade wegen der Krankheit eines Elternteils zu Hause für die Pflege oder zur Erwirtschaftung eines das Haushaltsbudget ergänzenden Verdienstes benötigt wurden.²³⁷ Dieser Aspekt, dass der Hort auch für Kinder, deren Eltern abwesend oder krank waren, und ebenso für Familien, die «keine materielle Unterstützung beanspruch[t]en»,²³⁸ offenstehen sollte, wurde von der Kinderhortkommission St. Gallen bereits von Beginn weg angestrebt und den Eltern und Lehrpersonen als Grund für eine Anmeldung im Hort angepriesen.²³⁹ Wie sich die Hortgruppen in St. Gallen aufgrund ihrer familiären Hintergründe zusammensetzten, ist allerdings leider nicht mehr prüfbar, da keine entsprechenden Listen oder Notizen mehr existieren.

Lage und Ausstattung der Horträumlichkeiten

Als organisierte Form der Erziehung von Kindern in den Stunden nach Unterrichtsschluss benötigte ein Kinderhort Räume und Räumlichkeiten, in denen Erziehung, Beschäftigung und Verköstigung der Kinder stattfinden konnte. Wenn auch Conrad Wilhelm Kambli im ersten Jahresbericht der St. Galler Kinderhortkommission betonte, der Hort sollte räumlich von der Schule Abstand nehmen und besser in eigens dafür vorgesehenen Räumen stattfinden,²⁴⁰ so stellte sich gerade dieser Punkt in der Umsetzung als schwierig heraus. Die Kinderhortkommission in St. Gallen strebte wie diejenige in Winterthur an, die

233 Vgl. Jahresbericht Zürich 1886/87, S. 5.

234 Verzeichnis der Zöglinge Zürich 1886–1888.

235 Vgl. ebd.

236 Vgl. ebd.

237 Vgl. Wochenberichte Hortleiter Zürich, 30. 1.–4. 2. und 13.–18. 2. 1888.

238 Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 10. 1. 1887, S. 8.

239 Vgl. Inserat Tagblatt der Stadt St. Gallen, 10. 1. 1887. In: Protokollbuch St. Gallen, S. 10.

240 Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1887, S. 20.

Räume des Kindergartens mitbenutzen zu können. Was in Winterthur gelang, war in St. Gallen jedoch nicht möglich, da die Probezeit des Chors «Frohsinn», die ebenfalls im Kindergartengebäude an der Rosenbergstrasse stattfand, sich mit den Öffnungszeiten des Kinderhortes überschneiden hätte.²⁴¹ In Winterthur wurden bei der Wahl des Kindergartengebäudes Räume favorisiert, die von der Hilfsgesellschaft verwaltet wurden und die jeweils ab 16 Uhr nicht mehr gebraucht wurden. Als Subkommission der Hilfsgesellschaft war dieser Weg naheliegend. Im Fall von St. Gallen war das Favorisieren des Kindergartengebäudes weniger aus organisatorischen Überlegungen naheliegend, als vielmehr daraus erklärbar, dass der Kinderhort von der Kommission als Weiterführung des fröbelschen Kindergartens verstanden wurde.²⁴² Die Räumlichkeiten und deren Ausstattung wären daher ideal gewesen, um im Kinderhort die Beschäftigung der Kinder nach fröbelscher Pädagogik weiterzuführen. Da dies aus organisatorischen Gründen nicht möglich war, fanden weitere Verhandlungen mit dem Schulrat um Überlassung von Schulzimmern für den Hort statt. Allerdings forderte Conrad Wilhelm Kambli, «das Lokal sollte, wenn es eine Schulstube sein muss, wenigstens nicht eine dem Kinde gewohnte und nicht eine mit dem gewöhnlichen Schulmobiliar ausgerüstete sein. Zu viel Schule verleidet auch dem besten Kind.»²⁴³ Der Schulrat St. Gallen stellte dem Kinderhort schliesslich zwei Zimmer in Schulhäusern unentgeltlich zur Verfügung. Eigene Räumlichkeiten für den Kinderhort zu mieten und oder gar zu bauen, war in St. Gallen aus finanzieller Sicht in den ersten Jahren undenkbar.²⁴⁴

Der Knabenhort Zürich bezog bei der Gründung ebenfalls zwei Schulzimmer, welche die Schulbehörde dem Hort unentgeltlich zur Verfügung stellte.²⁴⁵ Obwohl in Schulhäusern gelegen, schienen die Räume alleine für die Kinderhortkommission Zürich bereits einen positiven Einfluss auf die Kinder auszuüben. So hielt sie im ersten Jahresbericht fest: «Wir denken an manche der unfreundlichen und unbehaglichen Wohnräume, die wir gesehen und vergleichen damit die wohnliche Anstaltsstube; wir bringen in Anschlag, das täglich und reichlich gebotene Abendbrot, und es musste mit sonderbaren Dingen zugehen, wenn

241 Vgl. Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 24. 1. 1887, S. 13.

242 Jahresbericht St. Gallen 1887, S. 9.

243 Tagblatt der Stadt St. Gallen, 13. 12. 1886, Nr. 292, S. 2780.

244 Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1887, S. 20. Eine Lokalität eigens für den Kinderhort zu erwerben, wurde erst ab 1896 aktuell. Verschiedene infrage kommende Gebäude wurden angeschaut und Verhandlungen geführt, die Projekte mussten jedoch aus verschiedenen Gründen alle wieder verworfen werden. Die Kinderhortkommission St. Gallen war entsprechend weiterhin darauf angewiesen, dass die Schulbehörden den Horten Räumlichkeiten zur Verfügung stellte. Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1897, S. 5–8.

245 Vgl. Jahresbericht Zürich 1886/87, S. 3.

ein solcher täglich neben der Schule sich geltend machender Einfluss nicht schliesslich von einigem Erfolg begleitet sein musste.»²⁴⁶

An der Wahl der Räumlichkeiten, in denen die Horte stattfanden, ist auffallend, dass sie alle zentral an einem Ort in der Stadt lagen. In St. Gallen wurde zwar vorgängig überlegt, mehrere Horte in verschiedenen Quartieren der Stadt zu unterhalten, zudem konnten die Eltern ihre Kinder an drei unterschiedlichen Stellen verteilt in der Stadt anmelden.²⁴⁷ Dennoch wurde schliesslich nur ein Knaben- und ein Mädchenhort mit je einem Standort eröffnet. Dies bedeutete, dass die Kinder entweder weite Wege auf sich nehmen mussten oder gerade dieser Punkt es ihnen verunmöglichte, den Hort überhaupt zu besuchen. In Zürich waren lange Wege ein kleineres Problem, da die Stadt um 1886 noch eher kleinräumig war und der Hort zudem im zentral gelegenen Fraumünsterschulhaus stattfand, welches nahe an den Wohnorten der Knaben, die zum grössten Teil im Niederdorf lebten, lag.²⁴⁸ Da die Horte sowohl in Zürich als auch in St. Gallen in unbenutzten Schulzimmern stattfanden, waren die Hortkommissionen allerdings eingeschränkt in der Wahl des Standortes. Sie waren abhängig von den ihnen zur Verfügung gestellten Räumen, die, wie die weitere Hortgeschichte in St. Gallen zeigt, immer wieder, je nach Raumbedarf der Schule, gewechselt werden mussten und zudem teilweise örtlich nicht ideal lagen, was wiederum Auswirkungen auf die Zahl der Kinder hatte.

Öffnungszeiten

Ein Kinderhort, darin waren sich die Kinderhortkommissionen aller drei Städte einig, hatte zum Zweck, Kinder in der Zeit zwischen Unterrichtschluss und Heimkehr der Eltern von ihrer Arbeit zu beaufsichtigen. In St. Gallen ging man davon aus, dass die Eltern «meistens erst um 8 Uhr heimkehren»²⁴⁹ würden, folglich hatte der Kinderhort bis zu diesem Zeitpunkt offen zu sein, weshalb in der ersten, konstituierenden Sitzung der neuen Kinderhortkommission festgehalten wurde: «Jeden Werktag-Abend sollen die Kinder von 4 bis circa 8 Uhr beaufsichtigt, betätigt und unterhalten werden.»²⁵⁰ Die Kinderhortkommission Winterthur, in der, ähnlich wie in St. Gallen, mehrere Industrielle vertreten waren, welche vermutlich die üblichen Arbeitszeiten kannten, entschied, den Kinderhort werktags jeweils bis 18 Uhr zu öffnen. In den ersten Statuten, die bereits vor der Gründung des Kinderhortes formuliert wurden, hielt die Kommission Folgendes fest: «Diese Kinder werden an den Werktagsabenden (den

246 Ebd., S. 19.

247 Vgl. Inserat Tagblatt der Stadt St. Gallen, 10. 1. 1887. In: Protokollbuch St. Gallen, S. 10.

248 Vgl. Verzeichnis der Zöglinge Zürich 1886–1888.

249 Jahresbericht St. Gallen 1887, S. 4.

250 Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 10. 1. 1887, S. 8.

Samstag ausgenommen) nach der Nachmittagsschule bis 6 Uhr unterhalten und beschäftigt und erhalten ein Abendbrod [sic].»²⁵¹ Die Kinderhortkommission Zürich wiederum entschied, den Kinderhort «täglich von 4–7, Mittwoch und Samstag 2–7 Uhr»²⁵² zu öffnen. An allen drei Orten sollte der Kinderhort direkt nach Unterrichtsschluss um 16 Uhr beginnen, doch entschieden sich die drei Kommissionen für unterschiedlich lange Öffnungszeiten. Aus den Dokumenten der Kommissionen wird allerdings nicht ersichtlich, mit welcher Begründung diese Zeiten so unterschiedlich festgesetzt wurden. Festgestellt werden kann jedoch, dass die Festsetzung von bestimmten Öffnungszeiten nicht in allen Fällen der Lebenssituation der Kinder und ihrer Familien entsprachen. Während die Knabenhortleiter in Zürich im Januar 1887 noch verwundert feststellten, dass die Knaben mehrmals darum gebeten hatten, länger als bis 19 Uhr zu bleiben,²⁵³ mehrten sich in ihren späteren Berichten und den Berichten der Hortleitenden aus St. Gallen die Klagen, Kinder kämen immer wieder zu spät oder verliessen den Hort verfrüht mit Begründungen, die nicht immer glaubwürdig erschienen.²⁵⁴

Eine weitere Frage, für die unterschiedliche Lösungen gefunden wurden, betraf die Öffnungszeiten des Kinderhortes in den Schulferien. Bezahlte Ferien für die Arbeiterschaft waren in den 1880er-Jahren noch kein Thema,²⁵⁵ in den Schulen aber hatten die Kinder jeweils im Sommer, teilweise auch im Frühling oder im Herbst während mehrerer Wochen schulfrei.²⁵⁶ Der Kinderhort in Zürich blieb während der Ferien geschlossen und die Knaben wurden, sofern sie die Ferien nicht bei Verwandten auf dem Land verbrachten, möglichst in die Ferienkolonie geschickt. Im Jahresbericht von 1897/98 schrieb die Kinderhortkommission Zürich als Begründung für diese Praxis: «Zudem ist es nichts als billig, dass die Herren Leiter auch einige Wochen im Jahre ganz ihrer Ferien froh seien.»²⁵⁷ Es kann angenommen werden, dass diese Begründung bereits in den Jahren zuvor ausschlaggebend dafür gewesen war, den Hort zu schliessen, da die Kinderhortleiter in Zürich ausschliesslich Lehrer waren, die weiterhin

251 Jahresbericht Winterthur 1885/86, S. 7.

252 Fisler 1898, S. 35.

253 Vgl. Wochenbericht Hortleiter Zürich, 24.–30. 1. 1887.

254 Vgl. Wochenberichte Hortleiter Zürich 1886–1888.

255 Die sozialpolitische Forderung nach Ferien tauchte erst nach 1900 auf. Vgl. Tanner 1989, S. 453; Gruner 1987, S. 330. Die Firma Sulzer in Winterthur erliess zwar bereits 1908 ein Ferienregulativ, dieses umfasste allerdings nur den Anspruch auf sechs bis neun Ferientage pro Jahr, welche zudem nach Lohnniveau und weiteren Absenzen berechnet wurden. Regelmässige Ferien, die mehrere Tage oder gar Wochen dauerten, waren für die meisten Arbeiterinnen und Arbeiter bis 1914 nicht vorgesehen. Vgl. Schumacher 2002, S. 74, 90.

256 Vgl. Wochenbericht Hortleiter Zürich, 20.–24. 4. 1887; Tagblatt der Stadt St. Gallen, 13. 12. 1886, Nr. 292, S. 2780.

257 Jahresbericht Zürich 1897/98, S. 17.

aktiv im Schuldienst tätig waren. Der Knabenhort in Zürich blieb bis 1890 nur einmal während der Sommerferien geöffnet, als 1888 weniger Kinder in die Ferienkolonie aufgenommen wurden. Um die Leiter zu entlasten, übernahm allerdings ein Stellvertreter die Leitung des Knabenhortes. Die Knabenhortkommission in Zürich war durch ihr Mitglied Walter Bion sehr eng mit der Ferienkoloniebewegung verbunden. Bion hatte beide Einrichtungen angeregt, zudem sassen mehrere Vertreter der Kommission für Ferienkolonien auch in der Kinderhortkommission. Es lag also durchaus in deren Interesse, die beiden als sich ergänzende Angebote zu verstehen.

Der Mädchenhort in Zürich, der 1891 eröffnet wurde, blieb hingegen auch während der Sommerferien geöffnet, obwohl er ebenfalls von einer ausgebildeten Lehrerin geleitet wurde. Diese war jedoch nicht gleichzeitig noch im Schuldienst tätig wie ihre männlichen Kollegen. Die Mädchen in Zürich wurden somit während des ganzen Jahres und durch dieselbe Leiterin betreut. Der Schluss liegt auch hier nahe, dass sich die Öffnungszeiten der Horte in den Ferien mehr an den Bedürfnissen der Leitenden orientierten als an der Lebenssituation der Familien der Hortkinder.

In Winterthur, wo die Kinderhortkommission identisch war mit dem Komitee für Ferienkolonien und damit eng mit der Organisation der Ferienkolonien verbunden war, wurde ähnlich wie in Zürich versucht, die Kinder des Hortes möglichst in die Ferienkolonien zu schicken. Allerdings hatten sich auch die Hortkinder der Begutachtung des Lehrers und eines Arztes zu unterziehen, um als ausreichend bedürftig für die Kolonie betrachtet zu werden.²⁵⁸ Für diejenigen, die bei dieser Untersuchung für zu gesund befunden wurden und daher nicht in die Kolonie aufgenommen werden konnten, wurde der Hort jedoch nicht geöffnet, da die Hortleitenden Herr und Frau Wirth als Leitungsehepaar einer städtischen Ferienkolonie amtierten. «Um auch diesen [Kindern] irgendwie entgegenzukommen, wurde der Gedanke angeregt, eine sogen. Milchstation einzurichten, d. h. irgendwo in der Nähe der Stadt den Kindern Milch und Brod [sic] verabreichen zu lassen und ihnen dabei zugleich Gelegenheit zu gemeinsamen Spielen und Spaziergängen zu bieten.»²⁵⁹ Die Hilfsgesellschaft Winterthur organisierte ab 1885 Milchstationen, um die in der Stadt gebliebenen Kinder während einiger Stunden am Tag zu beaufsichtigen und zu verköstigen.²⁶⁰ Obwohl auch in der Stadt St. Gallen seit 1883 Ferienkolonien und ab

258 Vgl. Jahresbericht Winterthur 1905/06, S. 5.

259 Jahresbericht Winterthur 1885/86, S. 5.

260 Die Milchstationen fanden ab 1885 an jedem Werktag in den Schulferien statt. Um 17 Uhr versammelten sich die angemeldeten Kinder und wurden von den Leitungspersonen auf den Heiligenberg geführt, wo im Wald Spiele gemacht wurden und jedes Kind Brot und Milch bekam. Um zirka 19 Uhr wurden die Kinder schliesslich wieder zurück in die

1884 eine Milchstation angeboten wurden,²⁶¹ galt diese Ferienversorgung für die Kinderhortkommission nicht ausschliesslich als Ideallösung, da festgestellt wurde, dass nur wenige Kinder tatsächlich in die Ferienkolonien oder aufs Land zu Verwandten fuhren.²⁶² Um Anregungen zur Lösung der Frage zu den Ferienöffnungszeiten zu erhalten, schrieb der Kommissionspräsident Conrad Wilhelm Kambli daher eine entsprechende Anfrage an die Kinderhortkommissionen in Winterthur und Zürich.²⁶³ Deren Antwort war allerdings wenig aufschlussreich, da sie lediglich mitteilten, dass es fast unmöglich sei, die Kinder tatsächlich vom Gassenleben fernzuhalten.²⁶⁴ Das überall immer wieder proklamierte Ziel, die Kinder vor den Gefahren der Strasse zu schützen und ihnen mit den Horten den Ort zu schaffen, an welchem sie geschützt würden, wurde mit dieser Aussage also bereits im ersten Betriebsjahr des Zürcher Knabenhortes als kaum umsetzbar infrage gestellt, was verdeutlicht, dass die pädagogische Begründung dieser Verhaltensnorm gegenüber kontextuellen Umständen als zweitrangig betrachtet wurde. Die Kinderhortkommission St. Gallen hingegen fand, der Kinderhort könne seine Zöglinge während der Ferien unmöglich «dem Gassenleben wieder preisgeben und damit die mühsam errungenen Erfolge wieder in Frage stellen».²⁶⁵ Um den Kindern eine möglichst durchgehende Betreuung und Erziehung zu bieten und damit dem Grundsatz der möglichst langen Verweildauer im Hort zu entsprechen, entschied die Kommission in St. Gallen daraufhin, den Knabenhort in den Sommerferien jeweils von 7 bis 9 Uhr morgens und 16 bis 19 Uhr abends zu öffnen. «Die Mädchen, die man daheim eher zu häuslichen Arbeiten verwenden kann»,²⁶⁶ durften den Hort in den Sommerferien von 14 bis 18 Uhr nachmittags besuchen. In den Herbstferien blieb der Hort jedoch wie in Winterthur und Zürich geschlossen und die Kinder entsprechend unbetreut. Der Grundsatz der möglichst langen und konstanten Verweildauer im Hort, um eine möglichst nachhaltige Einwirkung auf die Kinder zu erzielen, wurde also bereits in den ersten Jahren der Horte dahingehend relativiert, dass es ausreiche, ihn lediglich für die Zeit des Schulbetriebes geltend zu machen. Die Unterbrüche in den Ferien, in denen die Kinder weiterhin unbetreut waren, wurden in Kauf genommen und nicht als Gefahr für die Nachhaltigkeit der erzieherischen Einwirkung verstanden.

Stadt gebracht. Später kamen zur Milchstation auf dem Heiligenberg noch zwei weitere (Eschenberg und Bruderhaus) dazu.

261 Vgl. Real 1907, S. 133.

262 Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1887, S. 22.

263 Vgl. Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 14. 7. 1887, S. 22.

264 Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1887, S. 22.

265 Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 14. 7. 1887, S. 22.

266 Jahresbericht St. Gallen 1887, S. 22.

2.4.2 Vorbereitung auf das künftige Leben

Beschäftigung der Kinder

Wie bereits ausgeführt, sollte ein Kinderhort im Verständnis aller drei Kinderhortkommissionen nicht nur der Betreuung und Beaufsichtigung der Kinder dienen, sondern auch eine Erziehungs- und (Lebens-)Bildungsfunktion übernehmen. Um diese erfüllen zu können, wählten alle drei Kommissionen den Weg über sinnvolle oder nützliche Tätigkeiten zur Beschäftigung und Erziehung der Kinder. In den Worten der Winterthurer Kommission hiess dies etwa: «Arbeit in passendem Wechsel mit Erholung ist das einfachste und wirksamste Erziehungs- und Disziplinmittel.»²⁶⁷ In allen Horten wurden die Kinder mit gekochter Milch und Brot verköstigt.²⁶⁸ Im Verlaufe des Nachmittags mussten die Hausaufgaben erledigt werden und die verbleibende Zeit wurde entweder zum Spielen, zum Basteln und Singen oder zur Arbeit genutzt.

Wie oben beschrieben, unterschieden sich die Kinderhortkommission allerdings in den Ansichten darüber, was als sinnvolle, nützliche Beschäftigung, die der Erziehung der Kinder am dienlichsten sei, auszuwählen sei. Zwar war es allen ein Anliegen, dass die Kinder vor allem im Sommer möglichst viel an der frischen Luft sein und viel Bewegung erhalten sollten. In Winterthur hiess dies allerdings neben der Gartenarbeit, welche einen hohen Stellenwert einnahm, dass sich insbesondere die Knaben in Aktivitäten wie «Schiessen mit Armbrust und Windbüchse, Kegel- und Ballspiel, Gerätturnen [sic] und Ordnungsübungen, Bewegungsspiele, akrobatische Wettübungen und Spaziergänge»²⁶⁹ üben sollten. Dazu wurden Schützenfeste und Turnpreisverleihungen durchgeführt. Erst im Winter dann sollte hier die Arbeit den grossen Teil der Zeit ausfüllen, wobei die Kinderhortkommission allerdings einräumte, dass sie noch nicht die ideale Beschäftigung für die Knaben gefunden habe. Die Mädchen hingegen, «übten sich in weiblichen Handarbeiten».²⁷⁰

In Zürich wurde die Verhaltensnorm, die Knaben auf ihr Leben als Arbeiter und hier insbesondere als Handwerker vorzubereiten, von den Knabenhortleitern immer wieder erwähnt, um die Auswahl der Tätigkeiten im Hort zu legitimieren. Entsprechend bevorzugten sie körperliche Arbeiten als Beschäftigung

267 Jahresbericht Winterthur 1887/88, S. 17.

268 Die Menge der abgegebenen Milch und des Brotes variierte allerdings zwischen den Horten. In Zürich erhielten die Kinder 4 dl Milch und etwas Brot, das vom Konsumverein gespendet wurde (vgl. Jahresbericht Zürich 1886/87, S. 4). In St. Gallen gab es pro Kind sogar 5 dl Milch und «ein tüchtiges Stück Brot» (Jahresbericht St. Gallen 1887, S. 22) und in Winterthur wurde zwar die Menge Milch pro Kopf nicht angegeben, hingegen wurde den Kindern 1/3 Pfund Brot verabreicht (vgl. Jahresbericht Winterthur 1885/86, S. 9).

269 Jahresbericht Winterthur 1887/88, S. 16.

270 Ebd.



Abb. 2: Knabenhort Kreis I, Zürich, 1898 (98. Neujahrsblatt der Zürcherischen Hilfsgesellschaft 1898; Reproduktion Forschungsbibliothek Pestalozzianum, PHZH).

für die Knaben und stellten zudem Arbeiten her, die sich verkaufen liessen, was den Knaben wiederum zeigen sollte, was von ihnen künftig erwartet würde. Vom Stadtrat erhielt der Knabenhort in Zürich einen Teil des Krautgartens beim heutigen Kunsthaus zur Verfügung gestellt. Dort wurde einerseits ein Gemeinschaftsgarten unterhalten, andererseits durfte jeder Knabe ein eigenes Beetchen bepflanzen.²⁷¹ Die Ernte konnten die Knaben entweder nach Hause bringen oder sie wurde verkauft und der Erlös für einen Ausflug mit allen Knaben des Zürcher Hortes eingesetzt. Im Kreuzgang des Fraumünsterschulhauses wurde zudem Tannenholz, welches durch die Forstverwaltung geliefert wurde, zersägt und zerhackt, um daraus Brennholz herzustellen, das wiederum verkauft werden konnte.²⁷² Diese Arbeit wurde aus den beiden Gründen gewählt und durch die Hortleiter in ihren Berichten immer wieder als wichtiger Teil des Hortauftrages beschrieben, dass sich hierbei die Knaben nicht nur körperlich betätigen können, sondern auch lernten, Qualitätsarbeit, die verkauft werden konnte, zu schaffen. Immer wieder wurden Arbeitsaufträge eingeholt, die im

271 Vgl. Jahresbericht Zürich 1886/87, S. 14–16.

272 Vgl. ebd., S. 13. Das Brennholz wurde unter anderem an die städtische Schulverwaltung verkauft. Das Material wurde von der Forstverwaltung zur Verfügung gestellt.

Knabenhort erledigt wurden.²⁷³ Der Erlös aus diesen Arbeiten wurde jedoch nicht zur Finanzierung des Hortes eingesetzt und taucht im Rechnungsabschluss der Knabenhortkommission auch nicht auf. Vielmehr wurden damit Ausflüge oder Anschaffungen für die ganze Hortgruppe bezahlt oder kleinere Beträge in die Sparkassen, welche die Kinder im Hort führten, einbezahlt.²⁷⁴ Zweck war demnach einzig, die Einführung der Knaben in das Leben und Geschäften der Erwachsenen. Dennoch war es der Hortkommission ein Anliegen, dass im Hort nicht nur gearbeitet werde. Die Knaben sollten sich im Hort wohlfühlen, denn «nur dann hat sie [die Anstalt] ja einen wirklich wohlthätigen [sic] Einfluss – so darf in ihnen nicht das Gefühl aufkommen, dass sie durch den Besuch des Knabenhortes ausgeschlossen werden von den unschuldigen Freuden, welche der schulfreie Abend und die Jahreszeit der übrigen Jugend zu bieten pflegt.»²⁷⁵ Aus diesem Grund standen etwa auch der Besuch der Eisenbahn, das Baden im Sommer oder Spaziergänge in Feld und Wald auf dem Programm.²⁷⁶

Nicht alle Knaben schienen allerdings den Mehrwert der körperlichen Arbeit zu schätzen. So berichtete Albert Fisler im Mai 1885 über einen Jungen, der sich weigerte im Garten mitzuhelfen und den auch keine «Vorhaltung über dieses Benehmen»²⁷⁷ durch Kommissionspräsident Paul Hirzel vor dem Jungen und seiner Mutter, dazu brachte, sich der Anordnung des Knabenhortleiters zu fügen. Der Junge wurde schliesslich ausgeschlossen.²⁷⁸ Damit wurde eingestanden, dass sich bei Kindern die Erziehungsmühe nicht lohne, die den Wert der von der Knabenhortkommission und dem Hortleiter so hochgeschätzten körperlichen Arbeit nicht erkannten oder sich zumindest nicht fügten und sich weigerten mitzuarbeiten.

In St. Gallen erhielt nicht die körperliche Betätigung den grössten Stellenwert, denn der Kinderhort sollte in den Worten der Kinderhortkommission nicht zur Arbeitsschule verkommen, sondern sei vielmehr als Fortsetzung des fröbelschen Kindergartens zu verstehen.²⁷⁹ Im Zentrum stand daher vor allem die «Anregung der Geistes- und Gemütskräfte durch zweckbewusst geleitetes Spiel und Vorbereitung auf die Arbeit.»²⁸⁰ Dieser hohe Anspruch an Tätigkeiten, die

273 Beispiele dafür sind: Schulhefte nähen, Umschläge für Bücher der Ergänzungsschulbibliothek herstellen, postfähige Couverts falten, Papiersäcke und -tüten herstellen oder Bohnen sortieren. Vgl. Jahresbericht Zürich 1886/87, S. 11–13.

274 Vgl. Jahresbericht Zürich 1891/92, S. 14.

275 Jahresbericht Zürich 1886/87, S. 12.

276 Vgl. ebd., S. 12 f.

277 Vgl. Wochenbericht Hortleiter Zürich, 2.–8. 5. 1887.

278 Vgl. ebd.

279 Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1887, S. 9 f.

280 Ebd., S. 10.

zwar der Systematik eines fröbelschen Handfertigkeitsunterrichts entsprechen sollten, wobei aber nicht Kindergarten-, sondern Schulkinder das Zielpublikum waren, brachte das Problem mit sich, dass im ersten Jahr besonders für die Knaben kaum entsprechende Tätigkeiten gefunden werden konnten. Im ersten Jahresbericht wird konstatiert: «so machte uns dagegen die zweckmässige Beschäftigung der Knaben viel Kopfzerbrechen und noch immer haben wir das Richtige nicht gefunden.»²⁸¹ Turnen, Singen, Erzählen, Zeichnen, Malen, Aufkleben und Ausschneiden, Laubsägearbeiten oder die Modellierbogen seien doch alles mehr Spiel als Arbeit «und wir möchten doch so gerne die Knaben nicht weniger als die Mädchen auch zu einer nützlichen Arbeit anhalten».²⁸² Der Kinderhortkommission und dem Leitungspersonal fiel es offenbar leichter, sinnvolle Tätigkeiten für die Mädchen zu finden. «Nach dem Essen spielen oder singen die Kinder oder die Leiterin erzählt ihnen, dann werden die Schulaufgaben gemacht und endlich wird mindestens noch eine Stunde lang gearbeitet, gestrickt, genäht, auch ein wenig brodirt [sic].»²⁸³ Zudem wurde dem Mädchenhort durch ein Mitglied der Kinderhortkommission ein Garten zur Verfügung gestellt, in welchem jedes Mädchen ihr eigenes Beet bestellen durfte.²⁸⁴ Trotz Anspruch, im Kinderhort nach der Pädagogik und Systematik Fröbels zu arbeiten, galten offenbar für die Mädchen dennoch vor allem häusliche Tätigkeiten als dienlich, die Verhaltensnorm der Vorbereitung auf ihr künftiges Leben zu erfüllen. Für die Mädchen hiess die Konkretisierung dieser Norm demnach vor allem Vorbereitung auf ihre Rolle als Frau und Mutter, die für Haus und Familie zuständig ist. Im Zusammenhang mit den verschiedenen Beschäftigungsarten, welche mit Blick auf die unterschiedlichen künftigen Rollen von Männern und Frauen ausgewählt wurden, wird zudem deutlich, weshalb die Horte an allen drei untersuchten Orten geschlechtergetrennt geführt wurden. Für alle Kinder, Knaben und Mädchen, galt allerdings auch in St. Gallen: «möglichst viel freie Bewegung, wenn es irgend angeht, Bewegung im Freien.»²⁸⁵ Das Thema der Beschäftigung der Knaben, die dem Anspruch der systematischen Förderung der Handfertigkeit und der «Schärfung der Sinnesorgane»²⁸⁶ genügte, war auch nach fast zwei Jahren noch nicht gelöst. Der Aktuar der St. Galler Kinderhortkommission Lehrer Rüdlinger verliess im Protokoll Ende

281 Ebd., S. 24.

282 Ebd., S. 25.

283 Ebd., S. 24.

284 Textilunternehmer Charles Wetter-Rüesch, der als Vertreter des Schulrates Einsitz in die Kinderhortkommission nahm, stellte dem Mädchenhort seinen eigenen Garten in der Engelburg bis zu seinem Umzug nach Paris 1893 zur Verfügung. Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1893, S. 7.

285 Jahresbericht St. Gallen 1887, S. 23.

286 Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 18. 12. 1888, S. 37.

1888 der Hoffnung Ausdruck, dass «es auch hierin zu tagen»²⁸⁷ beginne. Das zeige sich vor allem darin, dass verschiedenes Material angeschafft wurde, mit welchem auch das Spiel möglichst als Vorstufe für das Erlernen der Handfertigkeit genutzt werden könne, und indem ein angehender Reallehrer sowie eine Arbeitsschullehrerin die Knaben jeweils einen Abend pro Woche im Sinne der pädagogischen Vorstellungen der Kommission anleiten würden.²⁸⁸ Ebenso solle zu diesem Zweck ein Stundenplan erstellt werden. Ein solcher schien allerdings nicht realisiert worden zu sein, da der neue Knabenhortleiter, der Lehrer Robert Niederer, drei Jahre später in der Kommissionssitzung erneut den Wunsch äusserte, einen Stundenplan einführen zu dürfen.²⁸⁹ Die Umsetzung der pädagogischen Ansprüche der Kinderhortkommission in St. Gallen in der Praxis war ein Problem, das sich so schnell nicht lösen liess, obwohl die Kommission dem Knabenhortleiter fachliche und praktische Unterstützung bot,²⁹⁰ Material angeschafft wurde und immer wieder Begründungen für die Wichtigkeit von systematischem Handfertigungsunterricht gegeben wurden. Erschwerend kam hinzu, dass die Fluktuation der Knabenhortleiter in St. Gallen in der Anfangszeit sehr gross war und die einzelnen Leiter daher kaum die Möglichkeit hatten, sich vertieft mit den pädagogischen Implikationen auseinanderzusetzen und darauf aufbauend ein Programm oder einen Stundenplan für die Beschäftigung der Knaben zu entwickeln.

2.4.3 Orientierung an Werten und Normen der bürgerlichen Familienerziehung

Disziplinierung und Strafe

Die Kinderhortkommission Winterthur verabschiedete bereits vor der Eröffnung des Kinderhortes dessen Statuten. Diese umfassten unter anderem eine Absenzenordnung sowie einen Strafenkatalog für «disziplinarische Schwierigkeiten».²⁹¹

Je nach Schwere des Vergehens sah der Strafenkatalog vor, dass das betreffende Kind verwiesen, vom Spiel ausgeschlossen, für drei Tage weggewiesen oder vollständig ausgeschlossen werden konnte. Für unentschuldigte Absenzen konnten Kinder in Winterthur ebenfalls vom Hortbesuch ausgeschlossen

287 Ebd.

288 Vgl. ebd., S. 38.

289 Vgl. Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 2. 12. 1891, S. 73.

290 Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1889 S. 10: Der Knabenhortleiter Inhelder liess sich von der Vorsteherin des Kindergartenseminars St. Gallen in die Fröbelpädagogik einführen.

291 Vgl. Jahresbericht Winterthur 1885/86, S. 7 f.

werden. Bereits nach dreimaligem unentschuldigtem Wegbleiben sollte in einer schriftlichen Mitteilung an die Eltern der Ausschluss angedroht werden. Nach weiteren zwei unentschuldigten Absenzen sollte das Kind gemäss den Statuten durch den Vorstand ausgeschlossen werden.²⁹²

In Zürich legte die Knabenhortkommission Wert auf einen regelmässigen Besuch des Hortes. Im ersten Jahresbericht wurden «Vorschriften über den Besuch des Knabenhorts»²⁹³ abgedruckt. Daraus wird deutlich, dass unentschuldigtes Wegbleiben vom Hort nicht geduldet wurde, sondern dass erwartet wurde, dass die Eltern ihre Kinder am gleichen Tag entschuldigten. Nach dreimaligem Verstoss wollte der Vorstand über den Ausschluss des Kindes beschliessen können. «Ungehorsam oder ungeeignetes Benehmen»²⁹⁴ sollte mit zeitweisem oder vollständigem Ausschluss gerügt werden, wobei sich dies auch auf das Benehmen auf dem Heimweg bezog sowie auf das jeweils pünktliche Erscheinen der Knaben im Hort.²⁹⁵

Eine solche Reglementierung zur Strafe und Disziplinierung der Kinder findet sich in St. Gallen nicht. Im ersten Jahresbericht wurde zu diesem Thema lediglich festgestellt: «Körperliche Strafen kommen im Kinderhort nicht vor, es wird auch im Kinderhort nicht geprügelt und es werden keine Tätzen gegeben, [...] weiss doch jeder Geschichtskundige, dass erst die Strafen mildere werden mussten, ehe die Sitten mildere werden konnten. Darum wird im Kinderhort nicht geprügelt.»²⁹⁶ In den Strafkatalogen von Winterthur und Zürich sowie der Haltung der Kinderhortkommission St. Gallen widerspiegelt sich die Verhaltensnorm der Orientierung an den Werten einer bürgerlichen Familienerziehung. Körperstrafen waren im 19. Jahrhundert zwar auch in bürgerlichen Familien noch Teil der Erziehung, doch stand nicht mehr das Lernen des erwünschten Verhaltens durch äussere Gewalt im Vordergrund, sondern die Kinder sollten ihr Verhalten ihrem eigenen guten oder schlechten Gewissen entsprechend steuern.²⁹⁷ Um das Gewissen der Kinder zu bilden, wurde anstelle der Körperstrafen das Mittel des psychischen Drucks gewählt. Die Kinderhortleiterinnen und -leiter in Winterthur, Zürich und St. Gallen waren Teil der bürgerlichen Gesellschaftsschicht und verkörperten die Ideale einer bürgerlichen Tugenderziehung, weshalb es für sie selbstverständlich war, diese Verhaltensnorm in der Erziehungsarbeit in den Horten umzusetzen. Die Verhaltensnorm der Orientierung an bürgerlichen Normen und Erziehungsidealen ist daher keine, die

292 Vgl. ebd.

293 Jahresbericht Zürich 1886/87, S. 23.

294 Ebd.

295 Vgl. ebd.

296 Jahresbericht St. Gallen 1887, S. 27.

297 Vgl. Labhardt 1878, S. 2; Witzig 2000, S. 216; Sieder 1987, S. 144.

nur auf der programmatischen Ebene der Kommissionen als wichtig betont wurde, sondern sie lässt sich im Handeln der Hortleitenden anhand deren eigener Tätigkeitsberichte zeigen.

Die Hortleitenden in allen drei Städten ahndeten undiszipliniertes Verhalten, wie Lügen oder Zuspätkommen, aber auch das Singen «schmutziger Liedchen»,²⁹⁸ das mutwillige Töten von Tieren²⁹⁹ oder Stehlen von Gerätschaften oder Mobiliar.³⁰⁰ Dabei wendeten sie sehr ähnliche Erziehungsmassnahmen an, welche die Kinderhortkommission St. Gallen zusammenfasste als «Vorstellungen, Verweise, Einsperren, Drohen mit Ausschluss»,³⁰¹ und die durch psychischen Druck an das eigene Gewissen und die Verantwortung für das eigene Handeln appellierten. Die Hortleitenden sahen sich zudem nicht nur zuständig für die Erziehung der Kinder während deren Anwesenheit im Hort, sondern auch für deren Verhalten auf dem Nachhauseweg, in deren Freizeit und teilweise sogar in den Familien, wie das Beispiel eines Knaben in Zürich zeigt, der seiner Grossmutter einen Franken gestohlen hatte und damit eine Mundharmonika kaufte.³⁰² Die Hortleiter bevorzugten in solchen Fällen, den Kindern und Eltern ins Gewissen zu reden oder sich zudem mit den Lehrern der Kinder zu besprechen. Im erwähnten Beispiel suchte der Hortleiter Albert Fisler das Zuhause des Knaben auf und es gab «eine Unterredung mit Mutter und Grossmutter, die unter Tränen baten, sich weiter um den Knaben zu kümmern».³⁰³ Die Hortleiter und Hortleiterinnen wendeten zudem das Mittel des psychischen Druckes an, indem sie den Ausschluss aus dem Hort androhten oder indem sie, wie in St. Gallen üblich, an der Weihnachtsfeier die Schulzeugnisse der Kinder auflegten und bei negativen Einträgen zum Fleiss oder zum Betragen die Kerze des betreffenden Kindes auslöschten.³⁰⁴ Als weiteres Erziehungsmittel wurde das Mittel der Distanzierung angewendet, was sich darin zeigte, dass entweder Kinder aufgrund ihres Verhaltens vom Spiel ausgeschlossen, in einem separaten Zimmer isoliert wurden³⁰⁵ oder Kinder für mehrere Tage oder definitiv vom Besuch des Hortes ausgeschlossen wurden.

Obwohl der Ausschluss aus dem Hort als Erziehungsmittel an allen drei Orten vorgesehen war, wurde dieser nur in wenigen Fällen praktiziert. Dennoch lässt sich eine teilweise grosse Fluktuation in den Horten feststellen. In St. Gallen berichtete der Knabenhortleiter an der Kommissionsitzung im November 1890

298 Wochenbericht Hortleiter Zürich, 13.–23. 12. 1886.

299 Vgl. Wochenbericht Hortleiter Zürich, 25. 4.–1. 5. 1887.

300 Vgl. Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 21. 2. 1889, S. 42.

301 Jahresbericht St. Gallen 1887, S. 27.

302 Vgl. Wochenbericht Hortleiter Zürich, 7.–13. 12. 1887.

303 Ebd.

304 Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1891, S. 10.

305 Vgl. Wochenbericht Hortleiter Zürich, 13.–23. 12. 1886.

etwa darüber, dass es seit dem Frühling bereits 44 Ein- und Austritte gegeben habe, bei einem durchschnittlichen Bestand von 29 Knaben.³⁰⁶ Ausschlüsse von Kindern waren nur in wenigen Fällen nötig, denn Kinder und Eltern reagierten auf die Straf- und Disziplinierungsgewalt der Hortleitenden vielfach dadurch, dass sie dem Hort entweder unentschuldigt oder mit regulärer Abmeldung fernblieben und sich damit dem Zugriff der Hortleitenden und der Kinderhortkommission, welcher die Ausschlusskompetenz letztlich oblag, entzogen. In den Berichten der Kommissionen und der Hortleitenden wurden diese Austritte meist unkommentiert hingenommen und damit in Kauf genommen, dass der Grundsatz der möglichst langen Einwirkung auf die Kinder in vielen Fällen nicht erfüllt werden konnte. Besonders erwähnt wurden einzig unentschuldigte Austritte, die allerdings eher als Bestätigung dafür erwähnt wurden, dass gerade diese Kinder eine Erziehung im Hort nicht verdient hätten, da sich an diesem Verhalten ihre und der Eltern Undankbarkeit gegenüber dem «Einfluss des guten Geistes»³⁰⁷ im Hort zeige.

Erziehung und Disziplinierung der Eltern

In St. Gallen lässt sich ein Spezifikum beobachten, das in der Anfangszeit der Horte weder in Winterthur noch in Zürich eine Relevanz hatte. Die Kinderhortkommission St. Gallen beschloss bereits an ihrer ersten Sitzung am 10. Januar 1887, dass von den Eltern der Hortkinder ein Beitrag von maximal 20 Rappen pro Woche verlangt werde. Die Erhebung von Beiträgen erfolgte zu diesem Zeitpunkt mit der Begründung, dass die Eltern einen Beitrag an die Verpflegung der Kinder in den Horten leisten sollten. Diese Begründung wurde allerdings bereits im Laufe des ersten Jahres der St. Galler Horte dahingehend verändert, dass die Beiträge im Jahresbericht von 1887 als Appell an die Verantwortung und das Pflichtgefühl der Eltern gegenüber ihren Kindern dargestellt wurden: «Wir halten dafür, dass es gar nicht zu verantworten wäre, das sittliche Pflichtgefühl, das den Eltern sagt, in erster Linie sei es ihre Pflicht, für ihre Kinder zu sorgen, durch unentgeltliche oder fast unentgeltliche Aufnahme ihrer Kinder zu ersticken»³⁰⁸ Die Kommission strebte an, die Eltern durch einen finanziellen Beitrag in die Verantwortung zu nehmen. Die Eltern sollten daran erinnert werden, dass nach wie vor sie selbst für die Erziehung ihrer Kinder zuständig waren, entsprechend sollte es sie etwas kosten, wenn sie die Kinder zur Erziehung einer Einrichtung übergaben. Zudem erklärte Conrad Wilhelm Kambli in diesem ersten Jahresbericht, «wenn es die Eltern gar nichts kosten würde, so würden manche Mütter ihre Kinder noch öfter dem Kinder-

306 Vgl. Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 24. 11. 1890, S. 58.

307 Jahresbericht St. Gallen 1887, S. 11.

308 Ebd., S. 21.

horte entziehen, als es bei einigen der ärmern und liederlichsten jetzt schon geschieht».³⁰⁹ Wenn die Beträge Anfang Woche bezahlt würden, so die Hoffnung, würde sich die Verbindlichkeit und das Pflichtgefühl der Eltern erhöhen, die Kinder in den folgenden Tagen weiterhin zum Hortbesuch anzuhalten.

Schon im Oktober des ersten Betriebsjahres der St. Galler Horte beklagte sich jedoch der Hortleiter Jean Lottenbach bei der Kinderhortkommission darüber, dass die Kinder beziehungsweise ihre Eltern die Beiträge nur sehr unregelmässig bezahlten und zudem Missgunst und Unverständnis herrsche hinsichtlich der Uneinheitlichkeit der Beitragshöhe.³¹⁰ Die Höhe der Beiträge wurde vom Präsidium individuell je nach finanzieller Situation einer Familie festgelegt, die Beiträge jedoch durch den Hortleiter zu Beginn einer Woche eingetrieben. Die Kinderhortkommission sah jedoch keinen Anlass, die Wochenbeiträge aufzugeben, sondern erhöhte sie Ende 1887 auf mindestens 20 Rappen und zwei Jahre später erneut auf 50 bis 80 Rappen, was mit den gestiegenen Ausgaben für die Verpflegung der Kinder begründet wurde. Diese zweite Erhöhung der Beiträge führte dazu, dass im folgenden Jahresbericht beklagt werden musste, Eltern nähmen ihre Kinder ohne Abmeldung aus dem Hort, «sobald ihre Kinder getadelt oder gar gestraft oder an Bezahlung rückständiger Wochengelder erinnert wurden».³¹¹ Diesem Umstand wurde auch an der Kommissionssitzung vom 2. Dezember 1891 Ausdruck verliehen, als beklagt wurde, dass viele Kinder sehr im Rückstand seien mit den Zahlungen. Die Eltern würden ihre Beiträge oft «in leichtsinniger Weise»³¹² gar nicht leisten, zudem antworteten viele überhaupt nicht, wenn sie auf ihren Zahlungsrückstand angesprochen würden.³¹³ Trotz anhaltender Klagen über die schlechte Zahlungsmoral der Eltern und das mühsame Eintreiben der Wochenbeiträge wurden diese weiterhin beibehalten und 1891 zudem beschlossen, Kinder auszuschliessen, wenn deren Eltern die Beiträge während eines Vierteljahrs trotz Mahnung nicht bezahlten.³¹⁴ Dieses Festhalten an den Beiträgen der Kinder kann allein aus finanzieller Sicht nicht erklärt werden, denn diese machten nur einen kleinen Posten des Jahresbudgets der Horte aus.³¹⁵ Damit konnte nur knapp ein Drittel der Ausgaben für Milch und Brot gedeckt werden. Mehr Erklärungstiefe liefert hingegen das sozialpolitische Verständnis des St. Galler Kinderhortkommissionspräsidenten Conrad Wilhelm Kambli. In seiner christlich-gemeinnützigen Sozialpolitik verstand er soziale Hilfe nicht als Geschenk, weshalb er in den Kommissionssitzungen

309 Ebd.

310 Vgl. Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 19. 10. 1887, S. 25.

311 Jahresbericht St. Gallen 1889, S. 7.

312 Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 2. 12. 1891, S. 73.

313 Ebd.

314 Vgl. ebd., S. 73 f.

315 Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1891, S. 11.

und in den von ihm verfassten Jahresberichten immer wieder betonte, dass die Horte auf keinen Fall als Teil der Armenfürsorge angesehen werden dürften. Vielmehr erwartete er von sozialer Hilfe, dass sie Menschen befreie und zur Selbständigkeit und Verantwortungsübernahme befähige.³¹⁶ Die Wochenbeiträge waren für ihn ein Mittel, den Eltern zu zeigen, dass ihnen die Erziehung und Verpflegung der Kinder in den Horten nicht geschenkt werde, sondern sie etwas dafür aufwenden und Verantwortung übernehmen sollen. Dadurch sollte eine Armengenössigkeit und die Abhängigkeit der Eltern von einer Einrichtung verhindert werden. Damit einher ging jedoch ebenso die Disziplinierung und Erziehung der Eltern im Hinblick auf die Zahlungsmoral und das Verantwortungsbewusstsein gegenüber ihren Kindern. Von den Eltern wurde erwartet, dass sie den Hortbesuch als Privileg einer guten Erziehung verstanden, welche sie ihren Kindern ermöglichen konnten. In St. Gallen wurde mit dem Erheben von Beiträgen für den Besuch des Hortes ein weiteres Mittel zur Erreichung eines bürgerlichen Erziehungs- und Verantwortungsverständnisses eingesetzt. Umso verständlicher erscheint daher der in den Jahresberichten deutlich werdende Ärger Conrad Wilhelm Kamblis darüber, dass Eltern sich dieser Erwartung und diesem Anspruch verweigerten und entweder unregelmässig oder überhaupt nicht bezahlten oder die Kinder dem Hort sogar endgültig entzogen.

Für die Kinderhortkommission in Winterthur hatte dieses Argument, Eltern über finanzielle Beiträge zu disziplinieren, keine Relevanz. Die Kinderhortkommission in Zürich erhob allerdings ab 1912, nachdem diese in St. Gallen bereits wieder abgeschafft worden waren, finanzielle Beiträge, von denen sich die Kommission, ähnlich wie in St. Gallen, eine höhere Verbindlichkeit und damit letztlich einen Anstieg der Besucherzahlen im Hort versprach.³¹⁷ Bis zu diesem Zeitpunkt war der Hortbesuch in Zürich jedoch unentgeltlich.

2.5 Gründungsphase: Eine Zwischenbilanz

In der ersten Phase, der Gründungsphase, wurde die Idee, Kinder in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichts zu betreuen und zu erziehen, von meist männlichen Initianten der bürgerlichen Oberschicht vorgebracht und so konkretisiert, dass sie in Form von Knaben- und Mädchenhorten organisiert und realisiert werden konnte. Diese Konkretisierung fand in Aushandlungen zum einen auf lokaler Ebene statt, wo die Kinderhorte auch umgesetzt wurden, und

³¹⁶ Vgl. Kampli 1918, S. 158.

³¹⁷ Vgl. Jahresbericht Zürich 1911/12, S. 11.

zwar zwischen Kinderhortkommissionsmitgliedern, Hortleitenden, involvierten Organisationen und meist informell auch mit den betroffenen Zielgruppen. Zum andern erfolgte sie auf überregionaler und internationaler Ebene, wo Kinderhortkommissionsmitglieder und Kinderhortleitende an Kongressen und Konferenzen teilnahmen, selber mittels Publikationen und Referatstätigkeiten aktiv waren oder solche rezipierten.

Den Hortgründungen vorausgegangen war eine verstärkte Sensibilisierung für das Phänomen der «gefährdeten Kinder». Kinder, welche in der Zeit nach Ende des Schulunterrichts nicht von ihren Eltern oder anderen Erwachsenen im Privatraum der Familienwohnung betreut wurden, sondern vermehrt auf den Strassen und Gassen einer Stadt sichtbar waren, galten Ende des 19. Jahrhunderts zunehmend als gefährdet.³¹⁸ Auch wenn verschiedene Forschungsarbeiten zum Schluss gekommen sind, dass der Terminus «children at risk» oder «gefährdete Kinder» vor dem 20. Jahrhundert zumindest in pädagogischen Diskussionen noch nicht auftaucht,³¹⁹ kann mit Dekker festgestellt werden, dass das Phänomen der «gefährdeten Kinder» in philanthropischen Kreisen und in religiösen Sittlichkeitsvereinen bereits im 19. Jahrhundert Aufmerksamkeit auf sich zog und zur Begründung verschiedenster und verschiedenartiger Interventionen führte.³²⁰ Dass dieses sogenannte Phänomen zudem international wahrgenommen und diskutiert wurde, verlieh ihm weiteres Gewicht. Wie Dekker feststellt, beschränkte sich dieser Diskurs nicht nur auf die Gefährdung einzelner Kinder, sondern war geprägt von einer umfassenden Angst vor einem Kollaps der sozialen Ordnung.³²¹ Durch die massive Zuwanderung von vielen jungen Familien, die in der Konjunkturphase bis 1885 auf der Suche nach Arbeit in die Innenstädte zogen, waren Kinder im öffentlichen Raum tatsächlich vermehrt sichtbar. Im Kontext dieses europaweit festgestellten Phänomens der «gefährdeten Kinder» und der bereits existierenden Kinderhorte in Deutschland ist es daher nicht erstaunlich, dass sich in den sich nach internationaler Aufmerksamkeit bemühenden Städten wie Winterthur, Zürich und St. Gallen weltgewandte, international vernetzte Persönlichkeiten zusammenschlossen, um auch hier Kinderhorte zu gründen. Diese reihten sich ein in den in ganz Europa immer grösser werdenden «archipelago»³²² von Einrichtungen, die mit dem Anspruch entstanden, Kinder vor den verschiedensten sogenannten Gefahren zu retten. Sie versprachen zudem nicht weniger, als einen Beitrag zur Rettung der ganzen sozialen Gesellschaftsordnung zu leisten. Die Kinderhort-

318 Vgl. Dekker 2009, S. 20; Dekker 2001, S. 35.

319 Vgl. Lohmann/Mayer 2009, S. 4 f.

320 Vgl. Dekker 2009, S. 20–23.

321 Vgl. Dekker 2001, S. 35.

322 Vgl. ebd., S. 72.

kommissionen, welche sich in Winterthur, Zürich und St. Gallen um 1886 bildeten, reihten sich also in ein europaweites «movement of children at risk»³²³ ein, in eine Bewegung, die sich hauptsächlich aus einflussreichen Persönlichkeiten der privaten Wohltätigkeit, des öffentlichen, politischen und kirchlichen Lebens zusammensetzte. Diese Personen bedienten sich dem viel diskutierten Phänomen der «gefährdeten Kinder», auf welches bereits die frühen Philanthropen zu Beginn des 19. Jahrhunderts aufmerksam gemacht hatten.³²⁴ Nicht nur eröffnete sich damit für die Mitglieder der Kinderhortkommissionen und für einzelne Kinderhortleitende eine weitere Möglichkeit, sich durch dieses Thema sowohl auf internationaler als auch auf nationaler Ebene zu vernetzen und sich bekannt zu machen. Ebenso ermöglichte es, sich lokal als gemeinnützig engagierte Persönlichkeit zu zeigen, die sich dem Gemeinwohl und dem Schutz der sozialen Ordnung verpflichtet sah. Die Verflechtungen von Kommissionsmitgliedern und Hortleitenden sowohl mit verschiedensten Werken und Einrichtungen der privaten Gemeinnützigkeit als auch mit der öffentlichen Schule zeugen allerdings davon, dass die Kinderhorte nicht nur ein weiteres Teilstück des grösser werdenden «archipelago» von Einrichtungen für «gefährdete Kinder» waren. Ebenso waren sie Teilstück eines grösser und vor allem dichter werdenden Netzes von Einrichtungen, die sich als zuständig verstanden, auf das Aufwachsen und die Erziehung von Kindern Einfluss zu nehmen. Dies ging gleichsam einher mit dem Bestreben, ein normiertes Erziehungsverhalten gemäss bürgerlichen Tugendvorstellungen auch in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichts durchzusetzen.³²⁵

Innerhalb dieses international diskutierten Phänomens der «gefährdeten Kinder» waren unter anderem auch die Konzeption und die Ausgestaltung der Kinderhorte Themen, die an internationalen Kongressen, wie etwa dem Ferienkoloniekongress, welcher 1888 in Zürich stattfand, diskutiert und verhandelt wurden. In der Konzeptionierung der Kinderhorte, die bei den untersuchten Städten sehr ähnlich war und sich doch in mehreren Punkten unterschied, zeigt sich, dass trotz internationalem und interurbanem Austausch den lokalen Gegebenheiten ein hoher Stellenwert zukam. Beim Aspekt der Beschäftigung der Kinder etwa fand sowohl der Bedarf der lokalen Industrie an feinmotorisch geschickten künftigen Arbeitskräften für die Textilindustrie in St. Gallen oder an körperlich kräftigen künftigen Handwerkern in Zürich als auch die Verpflichtung gegenüber bestimmten pädagogischen Traditionen Einfluss auf den Entscheid, wie insbesondere Knaben beschäftigt und auf ihr späteres Leben vorbereitet werden sollen. Für Mädchen stand an allen drei Orten die Vorbe-

323 Dekker 2009, S. 18.

324 Vgl. Dekker 2001, S. 35.

325 Vgl. Dekker 2009, S. 23; Kost 1985, S. 194.

reitung auf ihre Aufgaben in Haushalt und Familie im Vordergrund, obwohl der Bedarf an weiblichen Arbeitskräften nicht nur für die Hauswirtschaft und den Dienstleistungsbereich, sondern auch in der Textilindustrie gross gewesen wäre. Die bürgerliche Vorstellung von der Frau, deren Aufgabengebiet sich auf Heim und Familie bezog, fiel hier stärker ins Gewicht. Nicht zur Diskussion gestellt wurde allerdings weder auf internationaler noch auf lokaler Ebene die Frage der Organisationsform und der Trägerschaft von Kinderhorten. Kinderhorte wurden an diesen Aushandlungsorten ausschliesslich als Aufgabe der privaten Gemeinnützigkeit verhandelt. In der deutschsprachigen Schweiz, wo vielfältige und komplexe Formen der Zusammenarbeit zwischen der privaten und der öffentlichen Wohlfahrt Usus waren,³²⁶ wurde dies jedoch in unterschiedlicher Form auch für die Umsetzung der Kinderhorte angestrebt. Die Kinderhortkommissionen wurden in den untersuchten Städten, mit Ausnahme von Winterthur, wo die Kinderhorte durch eine Subkommission der Hilfsgesellschaft organisiert wurden, bewusst breit abgestützt und Vertretende sowohl aus privaten Gesellschaften als auch der öffentlichen Schule und Verwaltung mit einbezogen.

Die Kinderhorte wurden entsprechend in Abgrenzung von Schule und Familie definiert und konzeptioniert, was als notwendige Positionierung im Spannungsfeld zwischen diesen beiden Bereichen zu verstehen ist. Gleichzeitig wurden die Horte auch in Anknüpfung an den Bildungs- beziehungsweise Betreuungs- und Erziehungsauftrag von Schule und Familie sowie als deren Ergänzung konzipiert. Die Horte vereinigten beide Anteile in sich, indem sie einerseits mittels pädagogisch begründeter Konzepte der Beschäftigung, mittels der Unterstützung bei den Hausaufgaben und der Weiterführung von disziplinarischen Anliegen der Schule in der ausserschulischen Zeit den schulischen Bildungs- und Erziehungsauftrag in der Zeit nach Unterrichtschluss weiterführten und dafür anstrebten, möglichst pädagogisch ausgebildetes Personal anzustellen. Andererseits suchten sie, die private Familienerziehung zu ergänzen, indem sie die Kinder in der Zeit betreuten und erzogen, in welcher dies die Mütter aufgrund ihrer arbeitsbedingten Abwesenheit nicht tun konnten, indem sie sich aber auch an Werten und Normen einer bürgerlichen Familienerziehung orientierten und in den Beschäftigungsmöglichkeiten die Kinder möglichst auf ihr künftiges Leben vorzubereiten versuchten. Dieses Sowohl-als-auch von schul- und familienbezogenen Motiven und Aspekten in der Konzeption und Gestaltung der Horte ist für die erste Phase der Institutionalisierung der Bildung und Erziehung von Kindern in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichts kennzeichnend.

326 Vgl. Heiniger/Matter/Ginalski 2017, S. 7.

3 Konsolidierungsphase: Kontinuität und Wandel

3.1 «Blütezeit» und Konsolidierung des Hortwesens

3.1.1 Die Hortidee zieht Kreise

Die in den 1880er-Jahren gegründeten Kinderhorte in den Städten Winterthur, Zürich und St. Gallen reihten sich international gesehen in eine grösser werdende Anzahl von Einrichtungen zum Schutz und zur Bewahrung von Kindern ein. Doch auch auf nationaler Ebene blieben sie nicht lange alleine. Bereits 1888 entstand in der an die Stadt Zürich angrenzenden Gemeinde Aussersihl ein erster Hort für Knaben. Die Gemeinnützige Gesellschaft Aussersihl beschloss, nachdem sie die Aktivitäten zur Hortgründung in der Nachbarstadt Zürich mit besonderer Aufmerksamkeit beobachtet hatte, mittels eines Hortes eine Lösung für die vielen Kinder aus den Arbeiterfamilien zu finden. Aussersihl, wo unter anderem die grösste Fabrik des Kantons, die Maschinenfabrik Escher-Wyss & Cie., stand, erlebte Ende des 19. Jahrhunderts die grösste Bevölkerungszunahme der Schweiz und wuchs innert kurzer Zeit zur einwohnerreichsten Gemeinde im Kanton Zürich mit überdurchschnittlich vielen Kindern an.¹ Im Gegensatz zum Knabenhort in der Stadt Zürich hatten hier Kriterien wie «Bedürftigkeit»² oder die «Berufsverhältnisse der Eltern»³ keine Bedeutung für die Aufnahme, ausschlaggebend war einzig die «Notwendigkeit besserer Beaufsichtigung».⁴ Innerhalb weniger Jahre wurde das Hortwesen auf dem Gebiet von Aussersihl und der Nachbargemeinde Wiedikon, welche 1893 im Rahmen der Eingemeindung in die Stadt Zürich zum neuen Stadtkreis 3 fusioniert wurden, laufend ausgebaut, sodass in diesem Gebiet um 1909 bereits 26 Horte bestanden, in denen insgesamt 1075 Knaben und Mädchen betreut wurden.⁵

1889 wurde in der Stadt Basel auf Beschluss des Grossrates ein Versuch mit Kinderhorten gestartet, die in allen Primarschulhäusern unter der Leitung von Lehrern und Kindergärtnerinnen, zu Beginn jedoch nur während der Winter-

1 Vgl. Müller 2009.

2 Jahresbericht Zürich 1886/87, S. 7.

3 Ebd., S. 4 f.

4 Fislser 1898, S. 38.

5 Vgl. Jahresbericht Aussersihl-Wiedikon 1910, S. 26.

monate, geführt wurden.⁶ Im selben Jahr entstanden zwei «Salles d'asiles»,⁷ angeregt und organisiert durch die städtische Kirchenpflege in Vevey.⁸ Weitere Kinderhorte wurden ab 1893 in Bern und ab 1896 in Lausanne angeboten. In Genf entstanden Kinderhorte oder «classes gardiennes»⁹ im Gegensatz zu denjenigen in den anderen Städten unter staatlicher Trägerschaft. Diese Horte standen Kindern aus allen Bevölkerungsschichten offen, wobei zusätzlich für Kinder, die den Behörden durch die Kommission für Verwahrloste gemeldet wurden, der Besuch obligatorisch erklärt werden konnte. Die Horte in Genf waren unentgeltlich und fanden sowohl über Mittag als auch am Abend statt.¹⁰ Konzeptionell und organisatorisch unterschieden sich die Horte in Genf also eindeutig von denjenigen in Winterthur, Zürich und St. Gallen. Bis zur Jahrhundertwende wurde das Hortwesen auf die meisten grösseren Städte in der Schweiz ausgeweitet. Die Horte unterschieden sich jedoch teilweise stark, da sie unter privater, kirchlicher oder staatlicher Trägerschaft standen und zudem unterschiedliche Konzepte verfolgten.

3.1.2 «Blütezeit der Hortbewegung» und internationale Vernetzung

Der Ausbau des Hortwesens in der Schweiz ist vergleichbar mit den Vorgängen im näheren Ausland. Die Zeit um die Jahrhundertwende und das erste Drittel des 20. Jahrhunderts wird denn auch nicht zufällig als «Blütezeit der Hortbewegung»¹¹ bezeichnet. Zu dieser Blütezeit trug allerdings nicht nur der Ausbau der Horte in verschiedenen Städten in der Schweiz, in Deutschland, Österreich, Dänemark oder Belgien¹² bei. Festgestellt werden kann ebenso eine verstärkte internationale Vernetzungs- und Austauschfähigkeit im Bereich des Hortwesens, die über Europa hinausstrahlte.¹³ Horte wurden beispielsweise an der Weltausstellung 1900 in Paris, am Jugendfürsorgekongress 1908 in Zürich und am ersten deutschen Hygienekongress 1911 in Dresden präsentiert sowie

6 Vgl. Fisler 1898, S. 49–53.

7 Fisler 1898, S. 54.

8 Vgl. ebd.

9 Ebd.

10 Vgl. ebd., S. 54 f.

11 Rolle/Kesberg 1988, S. 28.

12 Vgl. Zels 1899, S. 325 f., 328–330.

13 Auch in den USA entstanden im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts und in zunehmendem Masse im beginnenden 20. Jahrhundert vergleichbare Einrichtungen, sogenannte «boys-clubs» oder «after-school programs», mit sehr unterschiedlichen Zielen, Konzepten und Trägerschaften. Vgl. Halpern 2003. In Europa fanden diese Gründungen allerdings zeitgenössisch keine Beachtung. Vgl. Tagblatt der Stadt St. Gallen, 13. 12. 1886, Nr. 292, S. 2779 f.; Fisler 1898, S. 3–56; Zels 1899, S. 323–328.

Teilaspekte von Hortkonzepten in Referaten zur Diskussion gestellt. An diesen Veranstaltungen fanden Vernetzungen innerhalb des Kreises der Engagierten im Bereich des Hortwesens statt und Verbindungen wurden über verschiedene andere Werke der privaten Gemeinnützigkeit hinweg sowie zur staatlichen Fürsorge und der Schule gespannt. Schliesslich waren alle diese Veranstaltungen keine spezifischen Veranstaltungen der Hortbewegung. Die Vorstellungen und Diskussionen der für die Horte relevanten Themen wurden in den grösseren Zusammenhang von gemeinnützigen Werken der Schulhygienebewegung oder der Bestrebungen in der Kinder- und Jugendfürsorge eingefügt und die Veranstaltungen wurden von Akteuren aus Behörden, Schule und der privaten Gemeinnützigkeit besucht. An diesen Orten wurde gerade durch die verstärkte Präsenz des Hortwesens an wichtigen nationalen und internationalen Veranstaltungen zunehmend das Bild vermittelt, dass Horte zur Palette der «Bestrebungen auf dem Gebiete des Kinderschutzes»¹⁴ moderner Städte dazugehörten, womit der familienergänzende Aspekt der Horte stärker betont wurde. Dennoch wurde nach wie vor auch ein Anschluss der Horte an schulnahe Themen gesucht. Diskussionen über die Notwendigkeit und den Bedarf von Horten fanden zumindest an diesen Veranstaltungen keine mehr statt.

Auf lokaler Ebene musste allerdings der Bedarf an Kinderhorten dennoch weiterhin und immer wieder verdeutlicht und hervorgehoben werden. Insbesondere dann, wenn wie im Falle der Horte in Winterthur, Zürich und St. Gallen die Finanzierung zu einem grossen Teil über private Spenden sichergestellt werden musste. Die gesellschaftlichen, politischen und wirtschaftlichen Veränderungen um die Jahrhundertwende und bis nach dem Ersten Weltkrieg boten hierfür einerseits ein immer wieder von neuem anschlussfähiges Argumentarium, andererseits erforderten es diese Veränderungen teilweise aber auch, dass die Hortkommissionen darauf reagierten oder zumindest Stellung dazu bezogen, wie in Kapitel 3.3 ausführlich dargelegt wird.

3.1.3 Gesellschaftliche Veränderungen

Die Zeit kurz vor und die Jahre nach der Jahrhundertwende sind geprägt von einem erneuten rasanten und massiven Bevölkerungswachstum in den untersuchten Städten, bedingt durch die wirtschaftliche Aufschwungphase, die sich nach den Krisenjahren der 1880er-Jahre einstellte. Die industrielle Produktivität konnte dank der Einführung der Elektrizität massiv gesteigert werden, was in der St. Galler Textilproduktion nach der Umstellung auf Schifflistickerei mit

¹⁴ Zollinger 1901, S. 205.

Motorenantrieb beispielsweise hiess, dass die Produktivität um das Fünffache höher lag als noch vor dieser Neuerung.¹⁵ Die Industrie hatte entsprechend grossen Bedarf an Arbeitskräften. In St. Gallen vergrösserte sich die Bevölkerung in der Folge in den wenigen Jahren zwischen 1888 und 1910 ums Doppelte.¹⁶ Winterthur verzeichnete ähnliche Werte und in Zürich wuchs die Bevölkerungszahl noch stärker, dies war allerdings zu einem wesentlichen Teil der Eingemeindung von 1893 geschuldet, bei der sich die Stadt mit elf umliegenden Gemeinden zusammenschloss. Die Bevölkerung in den Städten war zudem um 1900 so jung wie nie zuvor, denn es zogen in erster Linie junge Arbeitskräfte und Arbeiterfamilien in die wirtschaftlich aufstrebenden Städte. In Zürich verstärkte ein vergleichbar grosser Geburtenüberschuss diese Tendenz.¹⁷ Es lebten in der Folge sehr viel mehr Kinder und Jugendliche in den Städten als noch Mitte des 19. Jahrhunderts, welche entsprechend im öffentlichen Raum vermehrt sicht- und wahrnehmbar waren. Daraus liess sich, wie es etwa die Kinderhortkommission St. Gallen tat, relativ einfach der Schluss ziehen, dass es trotz ökonomisch besseren Verhältnissen der Arbeiterfamilien immer mehr Kinder gebe, die der Hortbetreuung und -erziehung benötigten.¹⁸

Die grosse Masse der Arbeiterinnen und Arbeiter verfügte zudem im Gegensatz zu den Angestellten über keine gesicherte Arbeitsstelle und keinen festen Lohn,¹⁹ es musste daher befürchtet werden, dass sich ihre Situation in Krisenzeiten schnell verschlechtern könnte, was sich spätestens während des Ersten Weltkrieges, als die Industrie praktisch zusammenbrach und viele Menschen arbeitslos wurden, bewahrheitete.²⁰ Die Erkenntnis, dass die Existenz eines grossen Teils der städtischen Bevölkerung unter Umständen nicht gesichert war, gab unter anderem Anlass dazu, die Armenfürsorge in den Städten zu modernisieren und im Zuge davon auch den Bereich der Kinder- und Jugendfürsorge zu rationalisieren.²¹ In Zürich wurde 1908 erstmals ein Kinderfürsorgeamt eingerichtet und mit Heinrich Hiestand als erstem Vorsteher ein ehemaliger Leiter des Zürcher Knabenhortes angestellt. Dieser verstand das Amt als «Zentralstelle für alle Massnahmen, welche sich die Sorge um körperliche und sittliche Wohlfahrt von Kindern des schulpflichtigen und vorschulpflichtigen Alters zum Ziele setzen».²² Mit wirtschaftlich unterstützenden Massnahmen

15 Vgl. Ehrenzeller 1988, S. 405; Lemmenmeier 2003, S. 24.

16 Vgl. Bundesamt für Statistik (BFS) 2002.

17 Vgl. Fritzsche/Lemmenmeier 1994, S. 182.

18 Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1900, S. 5.

19 Vgl. Lemmenmeier 2014, S. 30. Zur Entwicklung der Angestellten als eigenständige Gesellschaftsgruppe ab dem späten 19. Jahrhundert vgl. König/Siegrist/Vetterli 1985.

20 Vgl. Lemmenmeier 2014, S. 52.

21 Vgl. Matter 2011, S. 95 f.

22 Hiestand 1909, S. 317.

und der Übernahme einer Vernetzungs- und Triagefunktion sollte eine bessere Übersicht über die vielen Einrichtungen mit ihren verschiedenen Angeboten, Zuständigkeiten und Trägerschaften geschaffen und diese besser koordiniert und kontrolliert werden. Für den Betrieb der Horte bedeutete dies, dass sie neu vor dem Vorsteher des Kinderfürsorgeamtes Rechenschaft abzulegen hatten und von ihm zudem zu regelmässigen Koordinationssitzungen mit den Präsidenten der verschiedenen anderen Hortkommissionen der Stadt Zürich eingeladen wurden, wo gemeinsame Beschlüsse etwa über die Organisation von Ferienhorten oder das Erheben von finanziellen Beiträgen getroffen wurden.²³ Die Jahre kurz vor und nach der Jahrhundertwende waren eine Zeit des Ausbaus und der Erweiterung des Hortwesens, sie waren aber auch geprägt von einschneidenden Veränderungen im wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und politischen Umfeld der Horte. Das erforderte von den Hortkommissionen, ihre Argumentation und in gewissen Teilen auch die Konzeption der Horte immer wieder an den neuen Gegebenheiten auszurichten und sich gleichzeitig ständig im lokalen, nationalen und internationalen Diskurs zu positionieren.

3.2 Konzeptioneller Wandel: Ausbau oder Stagnation?

Die Horte in den Städten Zürich und St. Gallen erlebten, den ganzen Untersuchungszeitraum betrachtend, ein Wachstum. Dieses bezieht sich in Zürich allerdings vor allem auf die Anzahl Horte und weniger auf die Anzahl Kinder.²⁴ In der Zürcher Altstadt kamen bis 1905 zum ersten Knabenhort ein weiterer Knaben- und zwei Mädchenhorte dazu. Verglichen mit dem schnellen und massiven Anstieg der Kinderhorte im seit 1893 eingemeindeten Stadtteil Wiedikon-Aussersihl, wo zwischen 1888 und 1909 26 neue Horte entstanden, wuchs das Hortwesen in der Altstadt nur marginal. Dies hatte nicht nur damit zu tun, dass die Bevölkerungszunahme in Wiedikon-Aussersihl insbesondere bei den Kindern und Jugendlichen sehr viel grösser war als in der Zürcher Altstadt²⁵ und die Kinderhortkommissionen in den beiden Stadtteilen anders organisiert waren.²⁶ Ein Teil dieses Wachstumsunterschieds kann damit erklärt werden,

23 Vgl. Hiestand 1909, S. 320; Boller 1927, S. 165.

24 Trotz der Eingemeindung von 1893, bei der die Stadt Zürich um weitere Gebiete vergrössert wurde, in denen ebenfalls Kinderhorte bestanden (zum Beispiel Aussersihl-Wiedikon), werden im Folgenden weiterhin nur die Kinderhorte auf dem Gebiet der Altstadt untersucht. Diese wurden auch nach der Eingemeindung in gleicher Form unter der Trägerschaft der bisherigen Jugendhortkommission Zürich weitergeführt.

25 Vgl. Witzig 2000, S. 72.

26 Die Kinderhorte in Aussersihl wurden durch die Gemeinnützige Gesellschaft initiiert und wurden zu deren Hauptaufgabe (vgl. Jahresbericht Aussersihl-Wiedikon 1893, S. 3)

dass in der Zürcher Altstadt die Hortleitenden und die Kommission, die sich seit der Erweiterung durch einen Mädchenhort fortan Jugendhortkommission nannte,²⁷ mit teils grossen Schwankungen der Besucherzahlen konfrontiert waren und mehr Aufwand nötig war, um den Bestand in den einzelnen Horten zu sichern.²⁸ Die Zürcher Jugendhortkommission hatte eine Maximalzahl an Kindern in den einzelnen Horten beschlossen: 25 in den Knabenhorten und 28 in den Mädchenhorten.²⁹ Dies schränkte je nach Auslastung die Möglichkeit ein, Kinder dann aufzunehmen, wenn tatsächlich ein Bedarf an Betreuung und Erziehung bestand. Gleichzeitig erforderte diese Beschränkung aber auch, dass die festgelegte Anzahl zur Verfügung stehender Hortplätze auch nach Austritten stets wieder vergeben wurde. Die Austrittszahlen in den Zürcher Horten waren im Vergleich sehr hoch, entsprechend intensiv war die Suche, Abklärung und Entscheidungsfindung zur Aufnahme neuer Kinder.

In St. Gallen vergrösserte sich nicht die Zahl der Horte, es waren konstant zwei, sondern die Zahl der Kinder. Diese hat sich bis 1917 beinahe verfünffacht.³⁰ In St. Gallen bestand für die Horte keine Maximalzahl an Kindern. Es wurden daher jederzeit und laufend Kinder aufgenommen, sofern es die räumlichen Verhältnisse erlaubten. Zwar waren auch in St. Gallen die Austrittszahlen in jedem Jahr hoch, doch überwogen in der Regel die aufgenommenen Kinder, sodass auf längere Sicht die Gesamtzahl anstieg. Zur Leitung der immer grösser werdenden Gruppen wurden, anstatt zusätzliche Leiterinnen und Leiter anzustellen, mehr freiwillige Helferinnen angeworben.³¹ Die Hauptleitung der Horte blieb weiterhin bei den angestellten Personen und damit im Mädchenhort stets nur bei einer Hortleiterin, im Knabenhort ab 1905 bei zwei und ab 1909 bei drei Hortleitern, die sich in der Leitung jedoch meist abwechselten. Der Knaben- und der Mädchenhort in St. Gallen erlebten zwar ebenfalls Schwankungen in den Besucherzahlen, insbesondere nach der Jahrhundertwende stiegen diese jedoch massiv an, sodass die beiden Horte um 1916 insgesamt fast 200 Kinder zählten.³² Die Kinderhorte in St. Gallen weisen im Vergleich zu denjenigen in Zürich also ein stärkeres Wachstum der Anzahl Kinder auf, die Kinder wurden jedoch von deutlich weniger angestelltem Personal betreut und erzogen.

Dieser ungleiche Wachstumsverlauf in den Horten in Zürich und St. Gallen wirft die Frage auf, ob der Grund dafür bei den unterschiedlichen Konzepten oder

mit dem Ziel, «das Loos [sic] namentlich der arbeitenden Klasse erleichtern zu helfen». Jahresbericht Aussersihl-Wiedikon 1894, S. 17.

27 Vgl. Jahresbericht Zürich 1890/91, S. 6.

28 Vgl. Jahresbericht Zürich 1899/00, S. 8.

29 Vgl. Jahresbericht Zürich 1895/96, S. 13.

30 Vgl. Jahresberichte St. Gallen 1887–1917.

31 Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1910, S. 10.

32 Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1916, S. 4.

den daran vorgenommenen Veränderungen liegt. Im Folgenden steht zudem die Frage im Zentrum, mit welchen Massnahmen und welchen Begründungen versucht wurde, Eltern dazu zu bringen, ihre Kinder im Hort anzumelden und sie während möglichst langer Zeit und regelmässig in den Hort zu schicken. Welche dieser Massnahmen führten tatsächlich dazu, den Besuch der Horte attraktiver zu machen, und welche hatten keinen oder gar einen negativen Effekt auf die Besuchendenzahlen? Die Antworten auf diese Fragen lassen schliesslich Rückschlüsse darauf zu, was für die Entscheidung der Eltern, ihre Kinder in den Hort zu schicken oder den Hortbesuch wieder zu beenden, von Wichtigkeit war.

Die zwei gewichtigsten Neuerungen in der Ausgestaltung der Horte in Zürich fanden erst nach dem Rücktritt des zweiten Präsidenten und Gründungsmitglieds Walter Bion 1903 statt, denn beide wären unter seiner Leitung nicht möglich gewesen. Bions Nachfolger bekleideten das Amt des Präsidenten der Jugendhortkommission Zürich teilweise nur während weniger Jahre. Erst der letzte Präsident der Kommission, Jakob Escher-Bürkli, leitete die Kommission während 17 Jahren bis zur Übernahme durch die Schulverwaltung. Als er 1910 ins Präsidium gewählt wurde, hatte der Abwärtstrend der Kinderzahlen in den Horten jedoch bereits begonnen und setzte sich in der Tendenz fort. Bei den Neuerungen handelte es sich erstens um die Trennung der Knaben in altershomogene Gruppen und zweitens um die Einführung von finanziellen Beiträgen der Eltern. Beide Änderungen gründeten, wie noch zu zeigen sein wird, vor allem auf einer kurzfristigen Problemwahrnehmung der Hortleitenden sowie auf dem Vertrauen auf die Richtigkeit von Ratschlägen bekannter Exponenten des Fürsorgewesens und weniger auf einer vertieften Auseinandersetzung mit der Situation und den Bedürfnissen und Erwartungen der Zielgruppe vor Ort. Beide Änderungen hatten letztlich einen negativen Effekt auf die Besuchendenzahlen in den Zürcher Horten.

Demgegenüber fielen die grossen Änderungen in den Horten in St. Gallen weder mit Präsidialwechseln zusammen, noch hatten sie eine negative Wirkung auf die Anmeldezahlen. Sie wurden jeweils durch ein Kommissionsmitglied oder den Präsidenten eingebracht und anschliessend eingehend diskutiert. Es ging dabei einerseits um die Abschaffung der finanziellen Beiträge der Eltern und andererseits um die Einführung einer einmaligen Zahlung bei Eintritt in den Hort. Die grösste Wirkung auf die Besuchendenzahlen hatte allerdings die Einbindung des «sozial pädagogischen Momentes»,³³ welches nach der Jahrhundertwende in das Konzept des Kinderhortes in St. Gallen aufgenommen wurde und das etwas später in Zürich in den 1920er-Jahren ebenfalls wichtig wurde. Dies kam einem Paradigmenwechsel gleich, der zu einer stärkeren

33 Jahresbericht St. Gallen 1910, S. 7.

Orientierung an den Bedürfnissen der Familien führte. Anmeldegründe, die vorher noch als illegitim verstanden und bekämpft wurden, weil sie mehr einer materiellen Not als dem Bedarf an Erziehungsunterstützung entsprangen, galten plötzlich als nachvollziehbar und unterstützenswert. Neu geschaffene Angebote richteten sich in ihrer Konzeption nun zudem nach den tatsächlichen Betreuungslücken etwa aufgrund der Arbeitszeiten der Eltern, anstatt dass wie bisher die Öffnungszeiten vor allem den Bedürfnissen der Leitenden entsprachen oder sich an der Handhabung der anderen Städte orientierten.

3.2.1 Homogene Gruppen oder der Wunsch nach pädagogischer Simplizität

Der erste Knabenhortleiter in Zürich, Albert Fisler, hatte in seinen Referaten und in den Jahresberichten kurz nach der Gründung des ersten Zürcher Knabenhortes immer wieder betont, dass der Hort den Knaben das Familienleben ersetzen solle. Entsprechend war es für ihn selbstverständlich, dass die Knaben den Hort in altersdurchmischten Gruppen besuchten. Erst in den Jahren nach Fislers Rücktritt wurde die Frage, ob die Knaben besser in altersheterogenen oder in -homogenen Gruppen geleitet werden sollen, durch einzelne Knabenhortleiter zum Thema gemacht. Noch 1898 überwog in der Jugendhortkommission und insbesondere unter den Leitern des zweiten Knabenhortes Zürich jedoch die Meinung, eine Durchmischung sei besser, auch wenn es anders vielleicht einfacher wäre, die Knaben zu leiten und zu beschäftigen, aber «der Hort soll den Knaben in der Freizeit ein Ersatz für die Familie und nicht eine Werkstätte sein, und den Leitern ist es auch gut möglich der kleinen Zahl grösseren Knaben je Arbeiten anzuweisen, die ihren Fähigkeiten entsprechen und deren Fortgang in anteilnehmendster Weise zu verfolgen. Auch darf die gegenseitige Beeinflussung der Grossen und Kleinen erzieherisch gewiss nicht ausser acht gelassen werden.»³⁴ Trotzdem wurde bereits der Versuch gemacht, hauptsächlich jüngere Knaben in den Hort aufzunehmen. «Denn nicht nur gewöhnen sich die Kleinen an die herrschende Ordnung am schnellsten und ohne grossen Widerstand, sondern es besteht bei ihnen auch die Hoffnung längern Ausharrens und damit verbunden eine nachhaltigere Wirkung der vom Horte geübten Richtung.»³⁵ Die Jugendhortkommission Zürich wollte damit erreichen, dass die Kinder den Hort möglichst lange besuchten, um einen möglichst grossen und effektiven Einfluss auf deren Erziehung zu generieren. Damit betonte die Kommission, die zu diesem Zeitpunkt noch unter der Leitung

³⁴ Jahresbericht Zürich 1897/98, S. 13 f.

³⁵ Ebd., S. 10.

von Bion stand, erneut den schon seit der Gründung geltenden Grundsatz der möglichst langen Verweildauer der Kinder im Hort. Für die Leiter des ersten Knabenhortes in Zürich war zwar dieser Grundsatz ebenfalls wichtig, doch richteten sie ihr Augenmerk vor allem auf den erzieherischen Einfluss und weniger auf die Verweildauer. Sie setzten sich für die Trennung der Knaben nach Alter mit dem Argument ein, dass es ein kaum lösbares Problem sei, in einer altersheterogenen Gruppe für alle Knaben sinnvolle, erzieherisch wertvolle und körperlich fordernde Beschäftigungen zu finden und diese parallel zu leiten.³⁶ Es ging ihnen also vor allem um die konkrete Gestaltung des Alltags im Hort, die sich als einiges komplexer und herausfordernder darstellte, als sie es als Lehrer wahrscheinlich gewohnt waren.³⁷ 1906, drei Jahre nach dem Rücktritt von Walter Bion als Präsident, der den Grundsatz der Heterogenität bis zuletzt verteidigt hatte,³⁸ stellten die drei Leiter des Zürcher Knabenhortes I der Jugendhortkommission erneut einen Antrag auf Trennung der Knaben nach Alter.³⁹ Nach mehrmaligem Aufschieben des Traktandums wurde dem Knabenhortleiter Albert Fischer schliesslich an der Kommissionssitzung vom 4. Oktober 1907 die Gelegenheit geboten, in einem Referat die Vor- und Nachteile einer Trennung darzulegen.⁴⁰ Mit einem Verweis auf Winterthur, wo die Knaben seit 1887 altersgetrennt geleitet würden, betonte Fischer, würde eine Trennung, vor allem den Leitern die Arbeit erleichtern, da sie nicht mehr unterschiedliche Beschäftigungen gleichzeitig anleiten und begleiten müssten.⁴¹ Dem Antrag Fischers und seiner Kollegen wurde stattgegeben⁴² und damit dem Bedürfnis der Knabenhortleiter nach Erleichterung ihrer Arbeit mehr Gewicht gegeben als dem bisherigen Grundsatz, die Knaben in altersheterogenen, dem Familienleben nachempfundenen Gruppen zu leiten. Das Argument der Alltagstauglichkeit reichte zur Überzeugung der Kommissionsmitglieder zudem aus, ohne dass der Knabenhortleiter Fischer das pädagogische Argument des erzieherischen Einflusses noch bemühen musste. Den Knabenhort I besuchten fortan nur noch die älteren Knaben, den Knabenhort II nur noch die jüngeren Knaben, wobei die Altersgrenze aber nicht eindeutig festgesetzt wurde, son-

36 Vgl. Bericht Knabenhortleiter Zürich 1899, S. 76.

37 Die Schulen in der Stadt Zürich teilten die Kinder seit den 1830er-Jahren mehrheitlich in Jahrgangsklassen ein, in denen sie gemeinsam lernten und beschult wurden und in denen die Kinder gemeinsam stufenweise fortschritten. Zur Diskussion rund um die Einführung, den Sinn und den Nutzen dieser Art der Klasseneinteilung vgl. De Vincenti 2015, S. 208–228.

38 Vgl. Jahresbericht Zürich 1902/03, S. 18.

39 Vgl. Protokoll Jugendhortkommission Zürich, 2. 2. 1906, S. 221.

40 Vgl. Protokoll Jugendhortkommission Zürich, 4. 10. 1907, S. 237.

41 Jahresbericht Zürich 1906/07, S. 10.

42 Vgl. Protokoll Jugendhortkommission Zürich, 4. 10. 1907, S. 237.

dern bei Bedarf und wenn Lücken im Hort der älteren Knaben gefüllt werden mussten, wurden auch Drittklässler in den Hort der älteren Knaben geschickt.⁴³ Im Jahr nach der Trennung betonten die Hortleiter in ihren Jahresberichten an die Kommission sogleich, wie vorteilhaft diese Trennung sei: «Nun ist ein Jahr vorübergezogen seit wir die Hörter nach dem Alter getrennt unterbringen und haben wir diesen Schritt zu bereuen keinen Anlass gefunden.»⁴⁴ Mit der Trennung hatte sich ihr Problem, den Alltag und das Programm für alle Kinder passend zu gestalten, aufgelöst, was sie sogleich mit einem Beispiel illustrierten: «Da uns nun keine schwächlichen Erstklässler mehr hinderten, durften wir unsere (halbtägigen) Ausmärsche wieder etwas weiter ausdehnen.»⁴⁵

Mit dieser neuen Organisation der Zürcher Knabenhorte handelten sich die Hortleiter und die Jugendkommission Zürich langfristig gesehen jedoch Probleme ein, die sie so wohl nicht mitbedacht hatten. Die Trennung hatte nämlich zur Folge, dass beide Horte jährlich sehr viel grössere Wechsel innerhalb ihrer Gruppen erlebten als zuvor. Im Hort der älteren Knaben trat jedes Jahr eine grössere Zahl Kinder aus, um in der Zeit nach Unterrichtschluss einem Verdienst nachzugehen oder wenn sie die obligatorische Schule beendet hatten und damit nicht mehr zur Zielgruppe des Hortes gehörten. Dass viele Kinder, Knaben und Mädchen, sich durch Botengänge oder andere Hilfs- und Handlangerarbeiten ein Zubrot verdienten oder den Eltern in deren Geschäft aushelfen mussten, war für die Hortleitenden nicht nur eine Selbstverständlichkeit,⁴⁶ sondern sie förderten dies auch, indem sie älteren Kindern etwa nahelegten, sich zu Hause nützlich zu machen, wenn sie dort gebraucht wurden,⁴⁷ oder sich einen Hilfsposten beispielsweise als «Postkind» zu suchen, um so die Eltern zu unterstützen.⁴⁸ Um die durch diese Austritte entstandenen Lücken im Hort der älteren Knaben zu füllen, wurden meist fast ebenso viele Knaben aus dem Hort der Jüngeren in den Hort der Älteren geschickt, da erfahrungsgemäss weniger ältere Knaben im Hort angemeldet wurden und die Jugendhortkommission weiterhin das Augenmerk vor allem auf die Rekrutierung jüngerer Knaben richtete.⁴⁹ In der Folge erneuerten sich die Gruppen in den beiden Knabenhorten nach der Trennung in altershomogene Gruppen jährlich um mindestens ein Drittel, teilweise jedoch um bis zu 90 Prozent. Die längere Verweildauer im Hort und die damit verbundene

43 Vgl. Jahresbericht Zürich 1907/08, S. 5.

44 Jahresbericht Zürich 1907/08, S. 3 f.

45 Ebd., S. 4. Ab 1900 wurden die Knabenhorte auch für Schüler des ersten Schuljahres aufgenommen, da solche vermehrt in den Horten angemeldet wurden. Vgl. Jahresbericht Zürich 1900/01, S. 12.

46 Vgl. Bericht Knabenhortleiter Zürich 1896, S. 49.

47 Vgl. Jahresbericht Zürich 1898/99, S. 2; Bericht Knabenhortleiter Zürich 1899, S. 73.

48 Vgl. Jahresbericht Zürich 1909/10, S. 3.

49 Vgl. Jahresbericht Zürich 1900/01, S. 12.

Hoffnung, einen grösseren Einfluss auf die Kinder zu nehmen, konnte dadurch nur noch in Einzelfällen realisiert werden.

3.2.2 Finanzielle Beiträge – Versuche zur Hebung der Besuchendenzahlen

1912 wurden in den Zürcher Horten auf Anraten Heinrich Hiestands, des Leiters des 1908 gegründeten Zürcher Kinderfürsorgeamtes, finanzielle Beiträge der Eltern eingeführt. Eltern hatten damit in Zürich neu für den Aufenthalt ihrer Kinder im Hort einen wöchentlichen Beitrag zu leisten. Dieser Ratschlag Hiestands entsprang ursprünglich der Empfehlung des Sekretärs der Erziehungsdirektion des Kantons Zürich, Friedrich Zollinger, welcher diese Empfehlung 1900 in einem Bericht an den Bundesrat über die in Paris stattgefundene Weltausstellung formuliert hatte.⁵⁰ Im Bericht über die Weltausstellung kam Zollinger nach Begutachtung der in Paris vorgestellten Werke im Bereich des Kindesschutzes zum Schluss, finanzielle Beiträge für gemeinnützige Werke hätten den Effekt, bei den Eltern der Kinder das Verantwortungsbewusstsein und die Verbindlichkeit gegenüber der Wohltat der Werke zu erhöhen.⁵¹ Die Jugendhortkommission Zürich führte die Beiträge ein, weil sie Heinrich Hiestand im Sinne Zollingers nicht nur empfahl, sondern er zudem diesbezüglich eine Vereinbarung zwischen der Jugendhortkommission und den anderen Hortkommissionen der inzwischen zur Stadt gehörenden Aussengemeinden forciert hatte. Der Leiter des Kinderfürsorgeamtes hatte regelmässige Vernetzungs- und Koordinationstreffen zwischen den Kinderhortkommissionen initiiert und verschiedene solcher Vereinbarungen gefördert.⁵² Die Jugendhortkommission Zürich versprach sich von der Einführung der Beiträge, «dass die Eltern und Besorger unserer Zöglinge durch die regelmässig wiederkehrende Leistung dem Horte enger verbunden werden, ein regeres Interesse daran gewinnen und das Gebotene besser schätzen lernen, als es bisher etwa der Fall war».⁵³ Die Beiträge, die als eine «pädagogische Massnahme»⁵⁴ bezeichnet wurden, hätten also ebenfalls dazu verhelfen sollen, dass die Kinder den Hort über eine längere Zeit besuchten und so länger auf sie Einfluss genommen werden konnte. Die Massnahme führte jedoch gerade zum Gegenteil, nämlich dass im Knabenhort der Älteren sämtliche Knaben noch im gleichen Jahr den Hort

50 Vgl. Zollinger 1901.

51 Vgl. ebd., S. 287.

52 Beispielsweise kam es so zu gesamtstädtischen Vereinbarungen über die Organisation und die Durchführung von Ferienhorten. Vgl. Hiestand 1909, S. 320.

53 Jahresbericht Zürich 1911/12, S. 11.

54 Ebd.

verliessen und sich im Jahr darauf im ersten Mädchenhort immerhin 80 Prozent der Mädchen vom Hortbesuch abmeldeten. Zwar wurden in den Berichten der Hortleitenden die Gründe für diese Austritte nur lückenhaft ausgewiesen, ein Zusammenhang mit der Einführung der Beiträge liegt aber nahe. Weder im Hort der älteren Knaben noch im ersten Mädchenhort hatte es je zuvor oder danach eine so grosse Austrittswelle gegeben.

Da es insbesondere für ältere Kinder in der Stadt viele Möglichkeiten gab, mittels Botengängen, Hilfs- und Handlangerarbeiten etwas zu verdienen, gab es wohl nach dieser Änderung für viele Kinder keinen Grund mehr, den Hort zu besuchen. Denn nun hätten sie neuerdings für die Verpflegung und die Handwerks- und Gartenerzeugnisse, für welche sie im Hort gearbeitet hatten und die sie teilweise nach Hause nehmen durften, etwas bezahlen müssen. Hätten die Kommissionsmitglieder und Hortleitenden zudem die seit einigen Jahren aus St. Gallen zugesandten Jahresberichte eingehender studiert, hätten sie daraus schliessen können, dass das Erheben oder Streichen von finanziellen Beiträgen einen grossen Einfluss auf die Anmeldezahlen haben konnte. 1902 wurden in St. Gallen die wöchentlich zu entrichtenden Beiträge gestrichen, nachdem das Eintreiben der Beiträge für die Hortleitenden immer schwieriger geworden war und die Kommission ein Mittel gesucht hatte, um die Zahlen in den Horten zu erhöhen. Obwohl sich der Präsident der Kinderhortkommission St. Gallen, Conrad Wilhelm Kambli, weiterhin vehement für die Beibehaltung der Beiträge ausgesprochen hatte, weil er jeden Anschein einer Armenanstalt vermeiden wollte, wurde er nach längeren Diskussionen, die sich über mehrere Kommissionssitzungen hinzogen, schliesslich überstimmt. Er fügte sich dem Entscheid, einen neuen Weg einzuschlagen, indem er diesen im Jahresbericht von 1903 als «Verpflichtung, die Segnungen unserer Anstalt möglichst weiten Kreisen zugänglich zu machen»,⁵⁵ begründete. Das Wegfallen der Beiträge hatte sowohl im Knaben- als auch im Mädchenhort tatsächlich ein steiles Wachstum der Besuchendenzahlen zur Folge. Bereits ein Jahr nach dem Aussetzen der Beiträge verdoppelte sich die Anzahl Kinder in beiden St. Galler Horten.⁵⁶

Beide Kommissionen suchten also nach einem Weg, Eltern dazu zu bringen, ihre Kinder nicht nur im Hort anzumelden, sondern diese auch möglichst lange an den Hort zu binden. Beide Kommissionen stellten in diesem Zusammenhang Überlegungen an, wie dies mit oder ohne finanzielle Beiträge der Eltern gefördert werden könnte. In Zürich wählte die Kommission in Absprache mit anderen Kinderhortkommissionen in der nächsten Umgebung den Weg, die Sanktionsmacht auszubauen und Eltern über Beiträge zu disziplinieren, was

⁵⁵ Jahresbericht St. Gallen 1903, S. 5.

⁵⁶ Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1904, S. 4.

jedoch den gegenteiligen Effekt hatte und die Zahlen in den Horten sanken langfristig. In St. Gallen hingegen hatte die Kommission bereits die Erfahrung gemacht, dass sich viele Eltern, auch wenn die Beiträge individuell nach finanziellen Möglichkeiten festgesetzt oder gestrichen wurden, diesem Disziplinierungsversuch entzogen, indem sie die Beiträge nicht bezahlten und die Kinder spätestens dann aus dem Hort nahmen, wenn der Druck zu bezahlen erhöht wurde.⁵⁷ Mit dem Wegfallen der Beiträge stiegen in St. Gallen nicht nur die Kinderzahlen, gleichzeitig reduzierte sich die teilweise hohe Anzahl der Austritte ohne reguläre Abmeldung.⁵⁸ Um noch die letzten dieser nicht regulären Austritte auszumerzen, wurde allerdings bereits 1906 wieder über finanzielle Beiträge verhandelt und der bereits in den Diskussionen um Aufhebung der Wochenbeiträge durch Kambli eingebrachte Vorschlag, ein Eintrittsgeld einzuführen, auf Wunsch der Hortleitenden umgesetzt.⁵⁹ Das wurde analog zur Zürcher Argumentation als «rein disziplinarische Massnahme»⁶⁰ bezeichnet, umfasste aber einzig ein «Haftgeld» von zwei Franken, das einmalig bei Eintritt in den Hort zu bezahlen war.⁶¹ Meldete sich ein Kind regelkonform ab, erhielt es dieses Geld zurück, blieb es dem Hort ohne Abmeldung fern, gelangte das Geld in die Kasse des Hortes. Diese Massnahme hatte zwar im Mädchenhort St. Gallen einen kurzfristigen Rückgang der Kinderzahl zur Folge. Der Hort zog jedoch im Jahr darauf in zentral gelegene Räume im Klosterhof, worauf die Zahlen bald wieder zu steigen begannen. Die Lage des Hortes hatte demnach den grösseren Einfluss auf die Besuchendenzahlen als die einmalig zu bezahlenden Haftgelder. Die Austritte ohne reguläre Abmeldung reduzierten sich durch diese Massnahme jedoch nicht merklich. Die Kinderhortkommission und die Hortleitenden in St. Gallen hatten dennoch einen Weg gefunden, der Situation der Familien besser gerecht zu werden, auch wenn sich das einzig in den Anmeldezahlen, nicht aber den Austritten zeigte.

3.2.3 Das «sozial pädagogische» Moment als Katalysator

Nach der Jahrhundertwende wurde die Aufgabe der Kinderhorte im Jahresbericht der Kinderhortkommission in St. Gallen erstmals als «erzieherische und sozial pädagogische»⁶² Aufgabe bezeichnet. Darunter wurde verstanden, dass

57 Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1903, S. 3 f.

58 Vgl. Jahresberichte St. Gallen 1903–1906.

59 Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1907, S. 6.

60 Ebd.

61 Vgl. ebd.

62 Jahresbericht St. Gallen 1910, S. 7.

es sowohl Aufgabe der Horte sei, die Eltern bei der Erziehung ihrer Kinder zu unterstützen als auch die Unterstützung auf weitere Aspekte auszuweiten, wie etwa die Förderung des leiblichen Wohls der Kinder oder die Orientierung der Öffnungszeiten an den Arbeitszeiten der Eltern.

1910 anerkannte die Kinderhortkommission St. Gallen, dass für die meisten Kinder im Hort, die zum grossen Teil aus ärmlichen Verhältnissen kamen, der Abendimbiss in Form von Brot und Milch «die Hauptmahlzeit des Tages [sei] und da möchten wir auch am wenigsten abbrechen».⁶³ Nachdem in St. Gallen noch 1897 bedauert wurde, dass viele Eltern ihre Kinder nur wegen der Milch und dem Brot in den Hort schickten,⁶⁴ wich dieses Bedauern nach der Jahrhundertwende der Erkenntnis, dass es durchaus ein legitimer Grund sei, die Kinder vor allem deshalb im Hort anzumelden, weil dort neben der Erziehung auch für ihr leibliches Wohl gesorgt werde. Die Kinderhortkommission beschrieb dies in ihrem Jahresbericht, in dem sie betonte, dass sowohl die Erziehung der Kinder als auch das soziale oder sozialpädagogische Moment von Wichtigkeit sei.⁶⁵ Dies kam einem Paradigmenwechsel gleich, da damit die Orientierung an den Bedürfnissen der Familien und ihren Kindern neu einen Stellenwert erhielt, den es so vorher nicht gab. Die Verpflegung im Hort und damit die Sorge um das leibliche Wohl der Kinder galt zwar bereits seit der Gründung als Aufgabe der Horte, doch wurden bisher Anmeldungen, die offensichtlich vor allem aus diesem Grund gemacht wurden, bekämpft.⁶⁶ Während des Ersten Weltkriegs, als gerade in der Textilindustrie viele Arbeiterinnen und Arbeiter ihre Anstellungen verloren und infolge der Teuerung die Lebenshaltungskosten in den Städten teilweise bis 150 Prozent stiegen, ist zu vermuten, dass in St. Gallen vermehrt Eltern ihre Kinder in erster Linie der Verpflegung wegen in den Hort schickten. Doch dies wurde nicht mehr als Problem verstanden, sondern gemäss der neuen Verhaltensnorm der «sozial pädagogischen» Unterstützung als Anlass, diesem Bedürfnis im Hort gerecht zu werden, oder wie es die Kinderhortkommission St. Gallen 1915 formulierte: «Und wir wollten doch gerade in dieser für so viele Eltern besonders schweren Zeit, in der das gesunde und reichliche Abendbrot von vielen bleichwangigen und mangelhaft ernährten Kindern als ganz besondere Wohltat empfunden wird, nicht etwa einschränken, sondern uns an ihrem Appetit freuen und ihnen die regelmässige und dankbar genossene Abendspeisung von ganzem Herzen gönnen. Sie ist ja neben den mancherlei heilsamen erzieherischen Einwirkungen des Horts auf die geistige und sittliche Entwicklung der ohne ihn dem gefährlichen und

63 Ebd.

64 Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1897, S. 10.

65 Vgl. ebd.

66 Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1890, S. 3 f.; Jahresbericht St. Gallen 1896, S. 7.

verderblichen Gassenleben preisgegebenen Hortkinder, nur *eine* Wohltat, aber nicht die geringste.»⁶⁷ In der Folge erlebten die Kinderhorte in St. Gallen während des Krieges und in den darauffolgenden Jahren ein immenses Wachstum der Anzahl Kinder in den Horten.⁶⁸

In Zürich hingegen reagierten die Jugendhortkommission und die Hortleitenden auf die Lebensmittelknappheit während des Krieges und die teils prekäre Lage der ärmeren Bevölkerungsschichten, aus denen die meisten Hortkinder kamen, indem sie in den Horten als Erstes kein Brot mehr an die Kinder abgaben, sondern erwarteten, dass die Kinder selber für das Vesperbrot im Hort ein Stück Brot von zu Hause mitbrachten. «Da dies aber nur in mangelhafter Weise oder auch gar nicht geschah»,⁶⁹ beschloss die Jugendhortkommission 1917, vorerst den Kindern gekochte Kartoffeln zu geben. Dies führte zu einer kurzfristigen Zunahme der Anmeldungen in den Horten. Der Vorrat der Horte an Kartoffeln ging jedoch bereits im Jahr darauf aus, ebenso konnte zeitweise keine Milch mehr ausgeschenkt werden, sodass mit Käse und Schokolade ausgeholfen wurde. Neben den vielen Kindern, die mit ihren Familien aus Zürich wegzogen,⁷⁰ war wohl auch der Wegfall beziehungsweise die immer weniger sättigende Verpflegung, die in den Horten geboten wurde, ein Grund dafür, dass die Horte in Zürich während des Ersten Weltkrieges einen starken Besuchendrückgang verzeichneten.⁷¹ Die Jugendhortkommission wunderte sich allerdings über diesen Rückgang und fragte sich, «ist vielleicht infolge staatlicher und kommunaler Fürsorgetätigkeit die Not nicht so gross, oder fehlt es bei vielen Eltern an der nötigen Einsicht und am Verständnis; sehen sie die Gefahren nicht, denen die Kinder auf der Strasse ausgesetzt sind?»⁷² Dass der Abendimbiss auch in Zürich für viele Kinder insbesondere während der Notzeiten des Krieges wohl wichtig, wenn nicht die wichtigste Mahlzeit am Tag gewesen sein dürfte, zog die Jugendhortkommission Zürich nicht in Betracht. Die Kinder unter diesen Umständen aus dem Hort zu nehmen und sie mit der Hoffnung loszuschicken, sie würden wenigstens ein kleines Zubrot verdienen, um zum Auskommen der Familie beizutragen, dürfte für viele Familien naheliegender gewesen sein. Dem «sozial pädagogischen Moment» oder der in diesem Zusammenhang wichtigen Sensibilität für die Situation und die Bedürfnisse der Zielgruppe wurde in Zürich kaum Gewicht gegeben. Dies ist umso erstaunlicher, als die Jugendhortkommission Zürich bereits seit 1908 eine Zu-

67 Jahresbericht St. Gallen 1915, S. 3 (Hervorhebung im Original).

68 Vgl. Jahresberichte St. Gallen 1914–1917.

69 Jahresbericht Zürich 1916/17, S. 12.

70 Vgl. Jahresbericht Zürich 1915/16, S. 4.

71 Vgl. Jahresberichte Zürich 1913–1916.

72 Jahresbericht Zürich 1916/17, S. 39.

sammenarbeit mit Mentona Moser und Maria Fierz eingegangen war, welche später mit Marta von Meyenburg die Soziale Frauenschule Zürich gründeten. Der Einfluss dieser Pionierinnen der Professionalisierung in der Sozialpädagogik der Schweiz⁷³ auf die Kinderhorte in Zürich zeigte sich auf konzeptioneller Ebene tatsächlich erst in den 1920er-Jahren. Im Jahresbericht der Jugendhortkommission Zürich von 1921/22 wird erstmals erwähnt, dass die Zusammenarbeit mit den Eltern verstärkt werden sollte.⁷⁴ Bisher waren die Eltern in den Berichten weder als kompetente Erziehungsinstanz dargestellt noch deren Bedürfnisse etwa bezüglich konkreter Unterstützungsmassnahmen wahrgenommen worden. Im Jahresbericht 1926/27 betonte die Mädchenhortleiterin Grete Högger zudem erstmals, der Hort könne die Familie nur ergänzen, nicht jedoch ersetzen.⁷⁵ Grete Högger war die erste Hortleiterin, welche vermutlich eine Ausbildung an der Sozialen Frauenschule absolviert hatte. Sie vertrat eine andere, neue Sicht bezüglich des Konzeptes und der handlungsleitenden Grundsätze der Horte, als dies bisher der Fall war.

Mit Unterstützung der Pfarrerin Rosa Gutknecht, die seit 1923 selber Mitglied der Zürcher Kinderhortkommission war,⁷⁶ regte Grete Högger 1926 etwa die Gründung von Tageshorten an, als Ergänzung zu den bisherigen Horten, die lediglich abends stattfanden. Damit wurde ein neues Angebot geschaffen,⁷⁷ mit dem stärker versucht wurde, den Bedürfnissen von Eltern, die während des Tages abwesend waren, gerecht zu werden. Der Paradigmenwechsel hin zu einer stärkeren Orientierung an den Bedürfnissen der Eltern fand hier zeitlich versetzt nun also ebenfalls statt. Gleichzeitig bewegten sich die Horte jedoch konzeptionell, mit der Einführung neuer Angebote wie den Tageshorten, und personell, mit den an der Sozialen Frauenschule ausgebildeten Leiterinnen, von der Nähe zur Schule weg. Ähnlich wie in St. Gallen, wo bereits seit 1915 jeweils in den Wintermonaten Tageshorte bestanden,⁷⁸ rückten sie stärker in die Nähe einer Einrichtung der Kinderfürsorge beziehungsweise einer Einrichtung der sich neu etablierenden Sozialpädagogik, welche den Bedürfnissen der Eltern und damit den familienbezogenen und familienergänzenden Aspekten mehr

73 Vgl. Matter 2011.

74 Vgl. Jahresbericht Zürich 1921/22, S. 4.

75 Vgl. Jahresbericht Zürich 1926/27, S. 11.

76 Rosa Gutknecht unterrichtete zudem bereits seit 1918 das Fach «Jugendhilfe» an der Sozialen Frauenschule Zürich. Vgl. von Meyenburg 1933, S. 27.

77 Ein erster Tageshort (später Tagesheim genannt) wurde in der Stadt Zürich bereits 1911 im Kreis III (Schulhaus Aemterstrasse) gegründet. Vgl. Protokoll Hortleiterverein Zürich, 24. 6. 1916.

78 Vgl. Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 3. 12. 1915, S. 31.

Gewicht geben wollte.⁷⁹ Diese zunehmende Nähe zu einer als sozialpädagogisch wahrgenommenen Einrichtung schlug sich unter anderem auch im offiziellen Bericht zur Weltausstellung 1900 nieder. Darin ordnete der Verfasser des Berichtes, Friedrich Zollinger, die Kinderhorte den «sozialpädagogischen Bestrebungen mit vorwiegend privatem Charakter»⁸⁰ im Bereich des Kinderschutzes zu, beschrieb aber deren Arbeit gleichzeitig als Beitrag zum Wohl der Kinder «neben der Schule».⁸¹ Die Tageshorte wurden in Zürich und St. Gallen erst kurz vor der Übernahme der Horte durch die Schulgemeinden eingeführt, obwohl es etwa in Ausser Sihl, dem Zürcher Stadtkreis 3, bereits seit 1911 Tageshorte gab.⁸² Über die Effekte der Tageshortgründungen in Zürich und St. Gallen auf die Gestaltung und die Besucherzahlen können deshalb kaum Aussagen gemacht werden. Es zeigte sich jedoch, dass die Zahlen in den Horten an beiden Orten nach der Gründung der Tageshorte zumindest kurzfristig anstiegen.

3.3 Geltungsanspruch und sich verändernde Legitimationsbasen

Um den Bestand der Kinderhorte zu sichern, waren diese nicht nur darauf angewiesen, dass sie genügend hohe Besucher- und Besucherinnenzahlen auswiesen. Ebenso war es von entscheidender Wichtigkeit, immer wieder an der Tragfestigkeit der institutionellen und finanziellen Basis zu arbeiten. Viele Mitglieder der Kinderhortkommissionen gehörten mehreren gemeinnützigen Organisationen an, was es ihnen erleichterte, das Thema Kinderhort in aktuellen Diskussionen zu positionieren und an verschiedene Themen anschlussfähig zu machen. Gleichzeitig waren die Kinderhortkommissionen jedoch gefordert, auf sich verändernde gesellschaftliche, pädagogische und sozialpolitische Situ-

79 Die Gründerinnen der Sozialen Frauenschule, die damit gleichzeitig Pionierinnen in der Professionalisierungsgeschichte der Sozialpädagogik in der Schweiz waren, standen der britischen Settlementbewegung nahe, welche es sich zum Ziel machte, die Lebensverhältnisse von bedürftigen Menschen zu verstehen und diese Umstände zu verbessern, im Gegensatz zum Verständnis der rationalen Fürsorge, welche die Gründe für eine Bedürftigkeit bei den Einzelpersonen suchte und diese zu verändern suchte. Vgl. Moser 1903, S. 25 f.; von Meyenburg 1957, S. 14–16; Matter 2011; Kendall 2000, S. 15–21; Epple/Schär 2015, S. 69.

80 Vgl. Zollinger 1901, S. 206.

81 Vgl. ebd.

82 Vgl. Protokoll Hortleiterverein Zürich, 24. 6. 1916. Paul Pflüger, Pfarrer und Begründer des Gemeindesozialismus führte die Horte in Zürich Ausser Sihl zudem bereits 1910 in seinem mit Johannes Hüppy herausgegebenen Handbuch des schweizerischen Gemeindesozialismus unter der Rubrik «Sozialpädagogische Einrichtungen» auf. Vgl. Pflüger/Hüppy 1910.

ationen und Diskussionen zu reagieren, um die Notwendigkeit und Unterstützungswürdigkeit der Kinderhorte stets aktuell zu halten und von neuem zu betonen.

Aus den Jahresberichten, den Protokollen und weiteren Schriften wird deutlich, dass über den gesamten Untersuchungszeitraum immer wieder neue Themen aufgenommen wurden, welche insbesondere von gesellschaftlichen und politischen Kreisen, die als potenzielle Unterstützende auf finanzieller Ebene sowie als Mittragende der Leitidee angesehen wurden, als problematisch und eine Lösung erfordernd bewertet wurden. Es handelte sich hierbei nicht nur um Themen, die in den Kreisen der Kommissionsmitglieder verhandelt wurden, sondern auch um Bereiche, die etwa Finanzierungsmöglichkeiten versprachen, wie dies das Beispiel der Alkoholismusprävention zeigt, die mit der Vergabe des Alkoholzehntels verknüpft war. Die Aufnahme dieser als relevant erachteten Themen in die Argumentation für die Notwendigkeit der Horte diente dazu, die Wichtigkeit der Kinderhorte darzustellen und deren Weiterbetrieb sicherzustellen. Da die Kinderhorte private Einrichtungen waren, war es nötig, eine tragfeste Basis in gemeinnützigen und politischen Kreisen zu schaffen und aufrechtzuerhalten.

Auffallend ist, dass es sich dabei stets um Themen handelte, die als Schlagworte für die Begründung verschiedener Interventionen im pädagogischen und sozialpolitischen Feld dienten, die in schulpädagogischen Kreisen intensiv diskutiert wurden, die jedoch kaum je inhaltlich eindeutig definiert wurden. Zur Gründungszeit waren dies die Schlagworte «Verwahrlosung» und «soziale Frage», wobei ersteres nach der Jahrhundertwende eine inhaltliche Wandlung erfuhr und entsprechend eine Justierung mindestens der Rhetorik in den Jahresberichten der Kinderhortkommissionen erforderte. Weitere Justierungen im Sinne von institutionellem Wandel, welcher in erster Linie das Reden über die Verhaltensnormen in der Definition und den Konzepten der Horte tangierte, nahmen die Kinderhortkommissionen vor aufgrund von gesellschaftlichen Veränderungen wie dem Aufkommen neuer Unterhaltungsmedien oder der Diskussion um Schulhygiene in pädagogischen und medizinischen Kreisen auf nationaler und internationaler Ebene.

3.3.1 Horte zur Prävention von Verwahrlosung

Die Verhaltensnorm, die Betreuung und Erziehung der Kinder im Hort am Ideal der bürgerlichen Familienerziehung zu orientieren, blieb in den Jahren bis zur Übernahme der Horte durch die Schulgemeinden weiterhin wegweisend. Dies wurde jedoch in Zürich, in der ab 1891 durch Pfarrer Walter Bion

präsierten Hortkommission, zunehmend zur Begründung von korrigierenden Eingriffen in die Familie verstanden. In St. Gallen vertrat die Kinderhortkommission, die bis 1904 weiterhin durch Pfarrer Conrad Wilhelm Kambli präsiert wurde, weiterhin die Ansicht, die Notwendigkeit von Kinderhorten sei vor allem darin begründet, dass Eltern aufgrund ihrer Arbeitstätigkeit, einer Erkrankung oder aus anderen Gründen daran gehindert würden, ihre Kinder selber zu beaufsichtigen und zu betreuen.⁸³ In Zürich gerieten Familien hingegen zunehmend in Verdacht, die Erwartungen, die an ihre Erziehungsfähigkeit gestellt wurden, nicht zu erfüllen beziehungsweise aufgrund verschiedener ungünstiger Dispositionen nicht erfüllen zu können.⁸⁴ Verwahrlosung der Kinder verstand die Kommission in Zürich somit nicht mehr als eine Folge der physischen Abwesenheit der Erziehungspersonen, sondern zunehmend als Folge moralischer Verfehlungen, etwa fehlender Erziehungskompetenz.

Im Zürcher Jahresbericht 1890/91, dem ersten nach dem Zusammenschluss mit Delegierten des Gemeinnützigen Frauenvereins Zürich, die sich für die Gründung des Mädchenhortes eingesetzt hatten, wurde dargestellt, wie der Auftrag der Horte neu verstanden wurde. In der über zwei Seiten langen Einleitung des Jahresberichts wurde ein düsteres Bild der «Entartung der Familie»⁸⁵ gezeichnet. Diese wahrgenommene «Entartung» der Familie betreffe alle Kinder, Knaben und Mädchen gleichermaßen und sei eine beobachtbare Tatsache, deren Gründe nicht mehr nur in der arbeitsbedingten Abwesenheit der Eltern liegen würden. Als Ursachen wurden eine zunehmende und damit problematische «Menschenanhäufung in den Städten»⁸⁶ oder aber «die oberflächliche, gedanken- und trostlose Lebensauffassung, verbunden mit Scheinsucht und Vergnügnungsmanie»,⁸⁷ angeführt, die in den Augen der Kommissionsmitglieder dazu führte, dass «manche Kinder unserer Tage elternlos»⁸⁸ seien, obwohl sie Eltern hätten. Um Kinder vor Verwahrlosung zu schützen, reichte entsprechend eine an bürgerlichen Normen orientierte Erziehung in den Horten nicht mehr aus. Mit dem Feststellen einer «Entartung» der Familie wurde vielmehr ein Argument eingeführt, mit welchem sich weitergehende kontrollierende und korrigierende Eingriffe in die Erziehungshoheit von Eltern nicht nur legitimieren liessen, sondern solche geradezu einforderte. Aufgenommen wurde damit eine Argumentation, die zwar seit einigen Jahren in der Diskussion um die Frage der Rechtmässigkeit staatlicher Eingriffe in Familien vorgebracht wurde.⁸⁹ Diese

83 Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1889, S. 4.

84 Vgl. Jahresbericht Zürich 1895/96, S. 3–5.

85 Vgl. Jahresbericht Zürich 1890/91, S. 3–5.

86 Ebd., S. 3 f.

87 Ebd., S. 4.

88 Vgl. ebd.

89 Vgl. Wilhelm 2005, S. 80 f.

Frage gewann gegen Ende des 19. Jahrhunderts an zusätzlicher Stärke und beeinflusste sowohl die Formulierung des 1907 verabschiedeten Kinderschutzartikels im Schweizerischen Zivilgesetzbuch als auch die darauf folgenden Diskussionen um die Auslegung desselben.⁹⁰ Die Zürcher Jugendhortkommission ihrerseits nutzte das Argument der «Entartung» der Familie vorerst jedoch vor allem dazu, zu legitimieren, weshalb sie neuerdings die Meinung vertrat, dass Horte auch für Mädchen eine Notwendigkeit darstellten, da sie bis anhin unbetreute Mädchen als weniger gefährdet betrachtete als unbetreute Knaben.⁹¹ Wenn aufgrund dieser neuen Argumentation befürchtet werden musste, dass die Mütter der Erziehung ihrer Kinder grundsätzlich nicht mächtig seien, dann betraf dies auch die Mädchen, für die es folglich ebenso einen Hort brauchte, dessen Aufgabe es war, Erziehungsmängel auszugleichen. Dass die Anfrage zur Gründung von Mädchenhorten in Zürich vom Gemeinnützigem Frauenverein ausgegangen war und sich in anderen Städten schon seit mehreren Jahren bestätigte, dass der Bedarf einer Hortbetreuung und -erziehung auch für Mädchen bestand, wurde in der ausführlichen Darstellung eines Begründungszusammenhanges nicht erwähnt. Die Jugendhortkommission Zürich führte damit jedoch gewichtige neue Argumente ein, indem sie neben der Darlegung einer Notwendigkeit von Hortgründungen für Mädchen ebenso betonte, dass viele Eltern nicht mehr nur aus organisatorischen, sondern vor allem auch aus moralischen Gründen nicht dazu in der Lage seien, ihre Kinder zu erziehen. Im Jahresbericht 1895/96 heisst es dazu: «Wer aber könnte sein Auge abwenden bei der höchst betrübenden und leider so oft sich zeigenden Thatsache, dass es Eltern giebt [sic], die ganz ihrer ernsten, heiligen Pflichten vergessend, ihre von Gott ihnen anvertrauten Kleinodien flissentlich und leichtsinnig ihrem körperlichen und geistigen Ruin anheimfallen lassen!»⁹² Es ging also nicht mehr nur um die fehlende Erziehung aufgrund der physischen Abwesenheit der Eltern, sondern um die mangelhafte, unzureichende Erziehung. Den Eltern wurde die Kompetenz zur Erziehung ihrer Kinder abgesprochen und damit gleichzeitig die Kinderhorte als Lösung für dieses Problem dargestellt.

Pfarrer Conrad Wilhelm Kambli in St. Gallen beschrieb zwar 1891 im Jahresbericht der Kinderhortkommission eine ähnlich klingende Wahrnehmung eines Problems, das er in der Auflösung der Familienstrukturen zu sehen glaubte: «Zu den letzteren [Gefahren und Schattenseiten der Zeit] rechnen wir für die Gegenwart die Lockerung der Bande des Familienlebens»,⁹³ allerdings bezog er diese Einschätzung weiterhin auf die arbeits- oder krankheitsbedingte

90 Vgl. ebd.

91 Vgl. Jahresbericht Zürich 1886/87, S. 4.

92 Jahresbericht Zürich 1895/96, S. 4.

93 Jahresbericht St. Gallen 1892, S. 3.

Abwesenheit der Eltern. Die Aufgabe des Kinderhortes wurde lediglich darin gesehen, «seine Hülfe anzubieten».⁹⁴ Das Programm des Kinderhortes in St. Gallen sah denn auch weiterhin vor, nicht nur Kinder aus Arbeiterfamilien aufzunehmen, sondern auch solche, deren Eltern aufgrund einer Krankheit oder aus anderen Gründen nicht in der Lage waren, sich um ihre Kinder zu kümmern. Wie bereits ausgeführt, stellte die Kinderhortkommission St. Gallen 1887 den Hort noch als notwendiges Übel dar, das in ihrem Verständnis nur so lange eine Daseinsberechtigung habe, bis sich die Verhältnisse dahingehend verändert hätten, dass die Mutter sich wieder vollständig der Familie widmen könne.⁹⁵ Im Bericht aus dem Jahr 1900 allerdings stellte die Kommission fest, dass sich zwar die wirtschaftliche Situation so weit geändert hätte, dass ein solches bürgerliches Familienideal für viele Familien eigentlich umsetzbar geworden wäre, doch «die immer lauter ertönenden, in neuester Zeit von ganzen Quartiervereinen erhobenen Klagen über zunehmende Verrohung der Jugend durch nächtliches Sichherumtreiben auf den Strassen lässt uns aber leider nicht annehmen, die Fürsorge unseres Kinderhortes sei nicht mehr nötig, sondern ist uns im Gegenteil ein Beweis dafür, dass noch viel mehr Kinder es nötig hätten, denselben zu besuchen.»⁹⁶ Die Kinderhortkommission St. Gallen stellte zwar fest, dass sich die Bedingungen verändert und Mütter mehr Möglichkeiten hatten, sich um ihre Kinder zu kümmern. Dennoch erklärte sie, dass deren Erziehungsleistungen offenbar nicht als genügend zu betrachten waren. Die Kinderhortkommission hatte bereits ein paar Jahre früher festgestellt, dass viele Auffälligkeiten der Kinder, insbesondere deren fehlende Disziplin, «zumeist auf das Elternhaus zurückzuführen ist».⁹⁷ Allerdings bezog sie solche Verfehlungen weder explizit nur auf Arbeiterfamilien noch vertrat die St. Galler Kommission die Auffassung ihrer Zürcher Schwesterorganisation, es handle sich dabei um moralische Inkompetenz der Eltern. Nach wie vor stand hier im Vordergrund, dass sich das «sich herumtreiben» als Vorstufe der Verwahrlosung auf fehlende Erziehung zurückführen lasse und daher insbesondere dieser Mangel an Betreuung und Erziehung behoben werden müsse.

Die Kinderhortkommission in St. Gallen passte 1900 ihre Argumentation zwar an die neue Situation an, indem sie verdeutlichte, dass der Kinderhort trotz veränderter Lebens- und Arbeitsverhältnisse weiterhin eine wichtige Erziehungsinstanz für Kinder sei, die ansonsten die Stunden nach Unterrichtsschluss auf der Strasse unter dem schlechten Einfluss neuer Amusement- und Vergnügungsangebote verbrachten. Doch blieb sie weiterhin bei der Legitimation der

94 Ebd., S. 4.

95 Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1887, S. 4.

96 Jahresbericht St. Gallen 1900, S. 5.

97 Jahresbericht St. Gallen 1894, S. 6.

Horte als Einrichtung, die in erster Linie Kinder vor Verwahrlosung, der sie auf der Strasse ausgesetzt seien, schützen sollte. Die Erziehungskompetenz wurde den Eltern damit jedoch nicht abgesprochen. Im Gegensatz dazu veränderte die Kommission in Zürich ihre Argumentation unter Walter Bion dahingehend, dass die Horte aufgrund der als problematisch dargestellten, moralisch zweifelhaften Familienerziehung stärker kontrollierend und korrigierend einzugreifen hätten.

3.3.2 Horte für arbeitstätige Eltern oder zum Ausgleich moralischer Defizite

Die beiden oben beschriebenen unterschiedlichen Positionen der Kinderhortkommission in St. Gallen und der Jugendhortkommission in Zürich finden sich nicht nur in den Diskussionen um den Kinderschutzartikel im Zivilgesetzbuch wieder,⁹⁸ sondern ebenso im Umfeld der sich neu etablierenden Jugendfürsorge in der Schweiz zu Beginn des 20. Jahrhunderts, die insbesondere in den Publikationen zu den Jugendfürsorgekongressen Niederschlag gefunden haben.⁹⁹ Am ersten schweizerischen Jugendfürsorgekongress, der von der Schweizerischen Gesellschaft für Schulgesundheitspflege 1908 durchgeführt wurde, zeigte sich diese unterschiedliche Problemdarstellung deutlich in den Vorträgen der beiden auch für die Kinderhorte einflussreichen Hauptreferenten Friedrich Zollinger, dem Sekretär der Erziehungsdirektion des Kantons Zürich und Organisator des Kongresses, und Jakob Kuhn-Kelly, dem St. Galler Armeninspektor.

Jakob Kuhn-Kelly räumte in seinem Referat über die «Ursachen und Erscheinungsform der Kinderverwahrlosung»¹⁰⁰ zwar ein, die Ursachen von «Verwahrlosung» lägen möglicherweise entweder in den «schlechten vererbten Anlagen» oder in der «schlechten Erziehung und Umgebung». Aber erst, wenn diese Faktoren in ökonomisch schlecht gestellten Familien zusammenträfen, würden die Kinder tatsächlich sittlich verwahrlosen.¹⁰¹ Kuhn-Kelly zog zwar in Betracht, dass die Anlagen der Eltern einen wichtigen Faktor darstellten, problematisch sah er diese allerdings erst in Kombination mit sozioökonomisch schwierigen Verhältnissen. Letztere blieben in seiner Darstellung also nach wie vor der entscheidende Faktor: «In Familien freilich, in denen die Mutter nicht eigentlich da ist, um ihre Kinder zu erziehen und zu pflanzen [...], da kann es

98 Vgl. Wilhelm 2005, S. 79–82.

99 Vgl. Ramsauer 2000, S. 163–175.

100 Kuhn-Kelly 1908, S. 529.

101 Vgl. ebd., S. 531.

schon so herauskommen, und ist es gar nicht verwunderlich, wenn die arme Kinderseele nach allen Seiten hin derart malträtiert wird, dass sie blutet und nach und nach unabwendbar eine verhärtende Kruste über das jugendliche Kinderherz mit zwingender Notwendigkeit sich bilden muss.»¹⁰² Wenn also Not, Armut und Unvermögen zusammentreffen, «dann sind die ergiebigsten Quellen zur gründlichen Verwahrlosung vorhanden»,¹⁰³ denen, gemäss Kuhn-Kelly, mit Berufsvormundschaften und Jugendschutzkommissionen begegnet werden sollten.¹⁰⁴

Friedrich Zollinger aus Zürich bevorzugte es in seinem Referat hingegen, statt des Begriffs «Verwahrlosung» denjenigen der «Anormalität» zu verwenden. Als Ursachen für solche «Anormalität» der Kinder führte er zwar ebenfalls sowohl die Anlagen der Kinder ins Feld als auch die «häuslichen Verhältnisse», etwa wenn ein oder beide Elternteile abwesend seien, als dritte Ursache verstand er aber ausserdem den Mangel der «für die Erziehung der Kinder erforderlichen Qualifikationen»¹⁰⁵ der Eltern. Zum letzten Punkt führte Zollinger aus, dass die Eltern entweder diese «erforderlichen Qualifikationen» nicht erfüllten, weil sie eine «physische, intellektuelle oder moralische Minderwertigkeit»¹⁰⁶ aufwiesen, oder dass den Eltern aufgrund sozioökonomischer Verhältnisse schlicht die Mittel «zur Deckung der Lebensbedürfnisse»¹⁰⁷ fehlten, weshalb sie zur Kindererziehung nicht in der Lage seien. Zollinger bezog also die sozioökonomischen Verhältnisse der Familien weiterhin in seine Argumentation ein, betonte aber, dass dieser Grund sowie die «moralische Minderwertigkeit» der Eltern unabhängig voneinander die «Anomalie» der Kinder bedingen konnten. Damit wies er der «moralischen Minderwertigkeit» der Eltern einen höheren Stellenwert zu, als dies im Referat von Kuhn-Kelly der Fall war. Zollinger betonte diesen Stellenwert zudem noch zusätzlich, indem er anmerkte, dass die sozioökonomisch schwierige Situation der Familien meist sogar eine «Folge des Mangels an ausreichenden physischen oder geistigen Eigenschaften der Eltern»¹⁰⁸ sei. Die Massnahmen, die er vorschlug, bezogen sich denn auch stärker auf diesen Mangel, indem er etwa riet, bei gewissen Minderwertigkeiten von Personen eine «eheliche Verbindung»¹⁰⁹ zu verhindern oder werdende Eltern, insbesondere ältere Mädchen, «zum Elternberuf»¹¹⁰ zu erziehen. Er forderte

102 Ebd., S. 533.

103 Ebd., S. 531.

104 Vgl. ebd., S. 534.

105 Vgl. Zollinger 1908, S. 35.

106 Ebd.

107 Ebd.

108 Ebd., S. 36.

109 Ebd., S. 38.

110 Ebd., S. 39.

aber trotzdem auch arbeitsunterstützende Massnahmen, wie das Einkommen von Eltern zu erhöhen. In Bezug auf die Kinder war es ihm im Gegensatz zu Kuhn-Kelly wichtiger, Institutionen zu fordern und zu fördern, die er als geeignet betrachtete, die «Bildung des Gemüts, des Willens, des Charakters» der Kinder zu übernehmen. Dazu zählte er unter anderem die Kinderhorte¹¹¹ und stärkte damit deren Position und Wichtigkeit auf einem national und international beachteten, für die private und die öffentliche Fürsorge prägenden Fachpodium.¹¹² Gleichzeitig stellte er die Kinderhorte damit aber in die Pflicht, sich wenn nötig auch gegen den Willen der Eltern um die sittliche Erziehung der Kinder zu kümmern.

Die meisten Rednerinnen und Redner des Fürsorgekongresses 1908 führten «Verwahrlosung» noch hauptsächlich auf soziale Faktoren zurück, wobei Kinderhorte, Krippen und Ferienkolonien als Beispiele für deren Prophylaxe diskutiert wurden.¹¹³ Moralische Verfehlungen der Eltern als Gründe für die Verwahrlosung der Kinder konnten sich am Kongress 1908 noch nicht durchsetzen, wurden aber, wie das Beispiel Friedrich Zollingers und der Jugendhortkommission Zürich zeigt, dennoch in Betracht gezogen. Die Diskussion um Ursachen und Indikatoren der Verwahrlosung und um die als Lösungsmöglichkeiten vorgeschlagenen Massnahmen verschob sich allerdings nach 1908 weiter in Richtung eines moralisierenden, charakterbezogenen Argumentationsmusters.¹¹⁴ «Verwahrlosung» wurde an den darauffolgenden Kongressen und Fürsorgekursen nur noch selten auf ökonomische Faktoren zurückgeführt, sondern vermehrt anhand des moralischen Zustandes der Eltern erklärt, womit sich der Fokus der Fürsorgerinnen und Fürsorger an den Kongressen stärker auf das Verhältnis zwischen den moralisch verdorbenen Eltern und ihren Kindern richtete und den grösser werdenden pädagogischen Anspruch der Interventionen verdeutlicht.¹¹⁵ In den Kreisen der sich neu etablierenden Jugendfürsorger versprach man sich immer mehr von kontrollierenden Eingriffen in die Familien im Sinne von vormundschaftlichen Massnahmen.¹¹⁶

Die Jugendhortkommission Zürich übernahm den Aspekt der moralischen Defizite der Eltern als Argumentation zur Legitimation der Kinderhorte bereits in den 1890er-Jahren in ihre Jahresberichte und stellte den Kinderhort als Ort dar, an dem die Erziehungsmängel der Eltern behoben und eine bürgerliche Erziehung garantiert werden konnte. Erst unter dem Einfluss der sich im

111 Vgl. ebd.

112 Vgl. Ramsauer 2000, S. 165 f.

113 Vgl. ebd., S. 168.

114 Vgl. ebd., S. 171.

115 Vgl. ebd.; Wilhelm 2005, S. 89.

116 Vgl. Ramsauer 2000, S. 173 f.

20. Jahrhundert etablierenden Sozialpädagogik, welche den Grundsätzen der englischen Settlementbewegung nahestand, änderte sich diese Argumentation in den 1920er-Jahren dahingehend, dass die Kinderhorte wieder stärker als Ergänzung denn als Ersatz der Familienerziehung verstanden wurden.¹¹⁷ Umso weniger erstaunt es, dass sich in Zürich der sozialpädagogische Einfluss erst so spät durchsetzen konnte.

In St. Gallen verortete die Kinderhortkommission die die Horte legitimierende Problematik weiterhin, und ähnlich wie Kuhn-Kelly in seinem Referat 1908, in erster Linie in den sozioökonomischen Verhältnissen der Familien. Von Neuem betonte die Kinderhortkommission in St. Gallen zudem nach der Jahrhundertwende, dass insbesondere die Kinder, deren Eltern arbeits- oder krankheitsbedingt abwesend seien, vor den Gefahren der Gasse geschützt werden müssten. Sie nahm damit eine andere, wenngleich ebenfalls in vielen pädagogischen und gemeinnützigen Kreisen geführte Diskussion über die Schädlichkeit neuer Vergnügungsmöglichkeiten auf. Letztere werden im Folgenden näher ausgeführt. Trotz Paradigmenwechsel durch den Einbezug des sozialpädagogischen Momentes änderte sich also die Argumentation der St. Galler Kinderhortkommission bezüglich der Begründung einer Notwendigkeit an Horten nur unwesentlich.

3.3.3 Horte im Kampf gegen Schundliteratur und Kinematografen

Als neue Gefahren, welchen Kindern ausgesetzt seien, wenn sie die Zeit nach Schulschluss unbetreut auf den Strassen der Stadt verbrachten, verstand die Kinderhortkommission St. Gallen beispielsweise die sogenannte Schundliteratur oder die Kinematografen, denen ein Potenzial zur Verführung und Verrohung der Kinder zugesprochen wurde.¹¹⁸ Die Diskussion um den schädlichen Einfluss von Literatur wurde von der Schweizerischen Gemeinnützigen Gesellschaft allerdings bereits Mitte des 19. Jahrhunderts lanciert und steht, genau wie die Diskussion um die Gründung von Horten, im Zusammenhang mit der verstärkten Problemwahrnehmung von «gefährdeten Kindern».¹¹⁹ Durch die

117 Diese Argumentation wurde in Zürich insbesondere durch Grete Högger vertreten, welche vermutlich an der Sozialen Frauenschule zur Mädchenhortleiterin ausgebildet worden war. Vgl. Jahresbericht Zürich 1926/27, S. 11.

118 Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1894, S. 12: «Erfahrungen, die wir schon in den Schulen gemacht haben, lehren uns, grosse Vorsicht bei der Auswahl des Lese- und Erzählungsstoffes zu beobachten, um nicht durch abenteuerliche Räuber- und Indianerjagd- und Kriegsgeschichte die Phantasie der Kinder zu überreizen und besonders die Knaben zu wildem Treiben zu veranlassen.»

119 Vgl. Ernst 1991, S. 85; Eberli 2012, S. 31.

Schweizerische Gemeinnützige Gesellschaft angeregt, gründete der Schweizerische Lehrerverband 1859 eine Jugendschriftenkommission, die fortan Listen mit empfehlenswerten Titeln publizierte und diese primär an Lehrpersonen adressierte.¹²⁰ Um die Jahrhundertwende erfuhr diese Diskussion um den schlechten Einfluss von Literatur auf Kinder und Jugendliche eine Intensivierung, als im deutschsprachigen Raum eine Vielzahl an Streitschriften, Artikeln und Flugblättern publiziert wurden, welche vor der vermeintlichen Gefahr durch sogenannte Schundliteratur hinwiesen.¹²¹ Die Bezeichnung Schmutz und Schund entwickelte sich zum Schlagwort, mit dem nicht nur sogenannt schädliche Literatur bekämpft wurde, sondern auch die Kinematografen, die als ästhetisch oder moralisch minderwertig galten.¹²² Insbesondere die «Groschenhefte», die 1905 in Deutschland erstmals herausgegeben wurden, und die Abenteuer- und Kriminalgeschichten, die für ein Taschengeld am Kiosk, in Buchhandlungen oder in Tabak- oder Milchläden zu kaufen waren, wurden kritisch betrachtet.¹²³ Diese Art von Literatur, so der Vorwurf, würde den Blick für die Wirklichkeit verstellen, die Sexuellust anregen¹²⁴ und «nach und nach auf die Nerven und die übrige Gesundheit der jungen Menschen höchst schädlich»¹²⁵ einwirken, wie dies etwa das Zürcher Kinderhortkommissionsmitglied Pfarrer Gottfried Bosshard vor dem Schulkapitel Zürich 1909 ausführte. Kritiker liessen sich in erster Linie in den um die Jahrhundertwende neu gegründeten Sittlichkeitsvereinen¹²⁶ finden, doch auch die Schulbehörden und die Lehrerschaft standen diesen als «Schundliteratur» verunglimpften Heften mit Argwohn gegenüber.¹²⁷ Verschiedene Kantone reagierten mit Gesetzesartikeln, um die Schundliteratur und die meist im gleichen Atemzug genannten Kinematografen einzuschränken.¹²⁸ In Zürich wurden den Lehrpersonen

120 Vgl. Ernst 1991, S. 85. Während die Jugendschriftenkommission (JSK) des Schweizerischen Lehrerverbandes in erster Linie Empfehlungen für gute Literatur abgab, entstand mit dem 1931 gegründeten Schweizerischen Jugendschriftenwerk (SJW) eine Organisation, die vor allem mit der Herausgabe von «erzieherisch wertvollen», aber dennoch günstig zu erwerbenden Schriften für Kinder und Jugendliche die Schundhefte bekämpften wollte. Vgl. Linsmayer 2007, S. 25.

121 Vgl. Ernst 1991, S. 243; Blaschitz 2014, S. 175 f.

122 Vgl. Eberli 2012, S. 41–44; Ernst 1991, S. 242.

123 Vgl. Maase 2012, S. 46 f.; Linsmayer 2007, S. 17 f.

124 Vgl. Eberli 2012, S. 29; Linsmayer 2007, S. 19; Ernst 1991, S. 85.

125 Bosshard 1909, S. 5.

126 So veröffentlichte etwa der Verband deutschschweizerischer Frauenvereine zur Hebung der Sittlichkeit 1911 eine Streitschrift mit dem Titel: «Über Detektivromane, Schundliteratur und Kinemathographen.» Zudem entstand der «Schweizerische Bund zur Bekämpfung unsittlicher Literatur» aus der Sittlichkeitsbewegung. Vgl. Jenzer 2014, S. 95.

127 Vgl. Kost, 1985, S. 267; Ernst 1991, S. 246 f.

128 Der Kanton Bern erliess 1916 ein «Gesetz über das Lichtspielwesen und Massnahmen gegen die Schundliteratur», der Kanton Luzern verabschiedete 1917 ein ähnliches Gesetz.

durch die Zentralschulpflege verschiedene Massnahmen vorgeschlagen, welche mehrheitlich auf dem Referat von Bosshard beruhen.¹²⁹ Seine wichtigsten Ratschläge an die Lehrerschaft waren erstens, die Kinder für den Wert guter Literatur zu sensibilisieren,¹³⁰ sowie zweitens, durch Erziehung und sinnvolle Betätigungen dem «ungesunden, übertriebenen Lesebedürfnis»¹³¹ entgegenzuwirken.¹³² Bosshard erwähnte in seinem Referat 1909 die Kinderhorte in Zürich explizit als Angebote, die durch Erziehung und sinnvolle Beschäftigung einen wichtigen Beitrag leisten, um «die einseitige Ausbildung unserer Jugend zu korrigieren»,¹³³ betonte jedoch gleichzeitig, dass dies noch nicht ausreiche. Mit seiner Rede vor der Lehrerschaft des Schulkapitels Zürich im September 1909, die kurz darauf in gedruckter Form dem städtischen «Tagblatt» beigelegt wurde und als eine der berühmtesten ersten Schriften gegen die Schundliteratur in der deutschsprachigen Schweiz gilt,¹³⁴ hat Bosshard die Kinderhorte in diesem Kampf gegen schlechte Literatur und für die gute Erziehung von Kindern prominent platziert und erneut deren Funktion als sowohl schul- wie auch familienergänzende Einrichtung betont. Bosshard war selber Mitglied der Jugendhortkommission Zürich und amtierte von 1910 bis zur Kommunalisierung der Zürcher Horte als deren Vizepräsident. Unter seinem Einfluss wurden die Horte in den Jahresberichten der folgenden Jahre weiterhin regelmässig in den Zusammenhang der Schundliteraturbekämpfung gebracht. Nicht nur wurden Garten- und andere handwerkliche Arbeiten in den Horten neu als wichtige Grundlage einer guten Erziehung beschrieben, sondern auch die Ratschläge Bosshards an die Lehrerschaft, mittels Auswahl und Förderung von gutem Lesestoff den erzieherischen Auftrag zu erfüllen, nahm die Jugendhortkommission Zürich auf. 1911 publizierte die Kommission etwa einen Aufruf, in dem sie um «passende Lektüre für die Jugend in diesem Alter»¹³⁵ bat, um die Hortbibliothek zu erneuern.

Die Kinderhortkommission in St. Gallen nahm die international geführte Diskussion um Schundliteratur und Kinematografen ebenfalls zum Anlass, explizit darauf hinzuweisen, dass gerade in den Horten dank gesunder Literatur und sinnvoller Beschäftigung diesen Übeln der Zeit entgegengearbeitet werde. Es ist davon auszugehen, dass Bosshards Broschüre auch in St. Gallen bekannt war und die Kinderhortkommission St. Gallen die Diskussion rund um die Bekämpfung von Schundliteratur und Kinematografen verfolgte. 1916 schrieb

129 Vgl. Kost 1985, S. 275 f.

130 Vgl. Bosshard 1909, S. 13 f.

131 Ebd., S. 15.

132 Vgl. ebd., S. 15 f.

133 Ebd., S. 15.

134 Vgl. Ernst 1991, S. 247.

135 Jahresbericht Zürich 1910/11, S. 10.

die Kinderhortkommission St. Gallen in ihrem Jahresbericht: «Dies alles macht deshalb eine viel umfassendere Erziehung verständnis- und liebevoll leitende Arbeit an allen Kindern und insbesondere an denen zur Pflicht, denen es nicht vergönnt ist, dank ihren gesunden und glücklichen, ob auch einfachen Lebensumständen vor all den gefährlichen Einflüssen der Not, eines unbeaufsichtigten Gassenlebens, der Schundliteratur, des Kinematographen, einer zweifelhaften Kameradschaft usw. leicht bewahrt zu bleiben.»¹³⁶ Die Kinderhorte in St. Gallen erhielten seit einigen Jahren vom «Verein für Verbreitung guter Schriften» jeweils zu Weihnachten verschiedene als gesund deklarierte «Jugendschriften» für die Kinder.¹³⁷ Explizit erwähnt und in einen Zusammenhang mit der Erziehung in den Horten gestellt, wurde das Thema der Schundliteratur und der Kinematografen jedoch erst ab 1916.

Die Diskussion um gute und schlechte Literatur, bei der es primär darum ging, Kinder und Jugendliche vor schlechten Einflüssen zu schützen, liess sich gut mit dem Anliegen der Kinderhorte verbinden. Die Horte wurden nicht nur als Schutzraum für die als gefährdet angesehenen Kinder dargestellt, sondern es wurde ebenso der gute und förderliche Einfluss betont, der durch die in den Horten angewendete Erziehung, die sinnvolle Beschäftigung und die den Kindern zur Verfügung gestellte, ausgewählte Literatur auf die Kinder einwirke.

3.3.4 Horte zur Alkoholismusprävention oder zur Sicherung des Alkoholzehntels

In Winterthur, Zürich und St. Gallen gehörte es von Beginn weg zum Programm der Kinderhorte, dass die Kinder, wenn sie nach dem Schulunterricht in den Hort kamen, zuerst einen kleinen Imbiss in Form von Milch und Brot zu sich nehmen durften. Dies war für die Hortkommissionen eine Selbstverständlichkeit, die es bisher nicht erforderte, genauer begründet zu werden. Die Kommissionen waren sich darin einig, dass Kinder nach einem Schultag hungrig sind und daher zuerst einen Imbiss erhalten sollten, bevor sie sich mit ihren Hausaufgaben, den zu erledigenden Arbeiten oder mit anderen Tätigkeiten beschäftigten. In den 1890er-Jahren begann die Kinderhortkommission in St. Gallen in ihren Jahresberichten allerdings die Verabreichung von Milch an die Hortkinder mit Aspekten der Gesundheitsförderung zu verbinden. Der Konsum von Milch, so stellte dies die Kinderhortkommission St. Gallen in mehreren Jahresberichten dar, sei nicht nur gesundheitsfördernd, sondern

¹³⁶ Jahresbericht St. Gallen 1916, S. 5.

¹³⁷ Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1905, S. 8.

vor allem auch ein wirkungsvolles Mittel zur Prävention gegen Alkoholismus. Damit knüpfte die Kinderhortkommission an eine gegen Ende des 19. Jahrhunderts immer intensiver werdende Diskussion um die Schädlichkeit von Alkoholkonsum und der daraus abgeleiteten Forderung an Pädagoginnen und Pädagogen an, zur Abstinenz-erziehung der Kinder beizutragen.¹³⁸ Der Mitte des 19. Jahrhunderts geprägte Begriff Alkoholismus machte eine neue Sichtweise auf den Konsum von Alkohol deutlich, in dem er eine Grenze zog zwischen dem, was normal war, und dem, was als krankhaft und damit als schädlich galt.¹³⁹ Neues Wissen über die Folgen des Alkoholkonsums und eine verstärkte Wahrnehmung einer Bedrohung der Sittlichkeit und des Wohls einer Gesellschaft ganz allgemein trugen dazu bei, dass das individuelle Trinkverhalten zu einer Frage mit gesellschaftlicher Relevanz wurde.¹⁴⁰ Das so wahrgenommene Problem des Alkoholismus als gesellschaftliche Bedrohung wurde in erster Linie an den unteren Sozialschichten, insbesondere im städtischen Kontext, festgemacht und als «Elendsalkoholismus» durch die bereits seit Jahrzehnten bestehenden Antialkoholbewegungen bekämpft.¹⁴¹ Diese sehr heterogenen Bewegungen intensivierten gegen Ende des 19. Jahrhunderts ihre Aktivitäten auf sehr unterschiedliche Art, jedoch alle mit demselben Ziel, den Alkoholismus zu bekämpfen, um so das Individuum und die Gesellschaft zu stärken.¹⁴² Die veränderten Lebens- und Arbeitsbedingungen im 19. Jahrhundert und die grössere und einfachere Verfügbarkeit von Alkoholika trugen sicherlich ihren Teil zum Konsum von Alkohol bei, wobei allerdings der Pro-Kopf-Konsum ab den 1880er-Jahren rückläufig war und der übermässige Alkoholkonsum weder ein explizit städtisches noch ein Problem der arbeitenden städtischen Unterschichten gewesen zu sein scheint.¹⁴³ Bereits 1884 schrieb der Glarner Arzt und erster eidgenössischer Fabrikinspektor Fridolin Schuler als Fazit seiner Enquete zur Ernährung der Arbeiterschaft, es gebe keinen Unterschied zwischen der Ernährung der Landbau treibenden Bevölkerung und der Fabrikarbeiterschaft.¹⁴⁴ Im Gegenteil betonte er, dass der Schnaps bei Bauern, Handwerkern und Fabrikarbeitern als Zwischenmahlzeit üblich sei und somit zur alltäglichen Ernährung bei vielen Familien dazugehöre, da er einerseits billig sei und andererseits «am intensivsten über die Mängel der Ernährung täuscht».¹⁴⁵ Die Befürchtung, dass Kindern statt Milch auch Schnaps und Branntwein gegeben würde, lag

138 Vgl. Henkel 1998, S. 26; Grube/De Vincenti 2013, S. 220.

139 Vgl. Tanner 2002.

140 Vgl. Grube/De Vincenti 2013, S. 212.

141 Vgl. Henkel 1998, S. 27; Tanner 1986, S. 159.

142 Vgl. Grube/De Vincenti 2013, S. 214 f.

143 Vgl. Tanner 2002; Henkel 1998, S. 26.

144 Vgl. Schuler 1884, S. 33.

145 Ebd., S. 39.

in diesem Zusammenhang nahe. Sie wurde bereits von Fridolin Schuler in der eben genannten Schrift angesprochen¹⁴⁶ und tauchte danach in verschiedenen Publikationen immer wieder auf.¹⁴⁷ Diese Befürchtung sowie die von Auguste Forel und anderen Wissenschaftlern vertretene Lehre, wonach Alkoholismus vererbbar sei und zu familiärer Degenerierung führe, war für unterschiedliche Akteure in den darauffolgenden Jahren Anlass, über verschiedene Wege zur Prävention gegen Alkoholismus insbesondere bei Kindern aufzurufen.

Im Zuge dieser Diskussion betonte nun die Kinderhortkommission in St. Gallen erstmals 1891, dass das Verabreichen von Milch an die Kinder als Alkoholismusprävention zu verstehen sei: «Wir legen hohen Wert darauf, die Kinder an Milchnahrung zu gewöhnen, sowie an die einfachsten Speisen. Damit wird vielleicht am wirksamsten dem Alkoholismus vorgebeugt.»¹⁴⁸

Die Kinderhortkommission St. Gallen betonte allerdings stets im gleichen Atemzug, dass die Gesundheitsförderung und die Alkoholismusprävention zwar eine wichtige Aufgabe, aber nicht die Hauptaufgabe der Horte sei, sondern deren Zweck sei nach wie vor die Erziehung der Kinder. «Den Erfolg, dass durch die Gewöhnung an regelmässigen Milchgenuss einer Anzahl armer Kinder eine bessere Ernährung zugewendet, der Neigung der Trunksucht vorgebeugt und ihr Gesundheitszustand wesentlich gefördert wird, indem sie genügend Brot erhalten, schlagen wir nicht gering an, aber er ist uns doch nicht die Hauptsache.»¹⁴⁹

Das Herausheben des Aspektes der Alkoholismusprävention durch die Kinderhortkommission St. Gallen kann jedoch nicht alleine durch die Aufnahme eines aktuellen Themas in die Argumentation der Jahresberichte erklärt werden. Es muss ebenso im Zusammenhang mit der Vergabe des Alkoholzehntels Ende des 19. Jahrhunderts verstanden werden. Im Gegensatz zur Jugendhortkommission Zürich war es nämlich einzig der Kinderhortkommission in St. Gallen ein Anliegen, in ihren Jahresberichten zu betonen, dass die Horte gerade dadurch, dass sie den Kindern Milch und Brot zur Verpflegung gäben, einen eindeutigen Beitrag zur Alkoholismusprävention leisteten.

Der Alkoholzehntel wurde mit dem eidgenössischen Alkoholgesetz 1887 eingeführt, das gleichzeitig dem Bund eine Monopolstellung in der eidgenössischen Alkoholverwaltung und das Recht gab, eine Alkoholsteuer zu erheben. Dies war als Massnahme gedacht, um in erster Linie den Kartoffelschnaps, der als Unterschichtenschnaps galt, zu reglementieren und einzuschränken. Die durch den Bund erhobene Alkoholsteuer wurde den Kantonen zur Verfü-

146 Vgl. ebd., S. 8.

147 Vgl. Tanner 1986, S. 155.

148 Jahresbericht St. Gallen 1895, S. 10.

149 Jahresbericht St. Gallen 1896, S. 7.

gung gestellt, diese verpflichteten sich jedoch, mindestens einen Zehntel davon zweckgebunden für die Bekämpfung der Ursachen und der Folgen des Alkoholismus einzusetzen.¹⁵⁰ Verschiedene Einrichtungen für Kinder und Jugendliche profitierten ab den 1890er-Jahren von diesen Finanzmitteln, sofern sie von den kantonalen Regierungen dafür berücksichtigt wurden.¹⁵¹ Der Grund für die Aufnahme dieses Argumentes der Alkoholismusprävention in den Berichten der St. Galler Kinderhortkommission lässt sich darin finden, dass die Horte in St. Gallen, im Gegensatz zu denjenigen in Zürich und Winterthur, noch im Jahr 1890 bei der Verteilung der Gelder aus dem Alkoholzehntel durch die kantonale Regierung nicht berücksichtigt worden waren. In St. Gallen beschloss der Grosse Rat für das Jahr 1890, die Gelder stattdessen für einen «Hilfsfonds für notharme Irre»,¹⁵² für die Besserungsanstalt für jugendliche Verbrecher, für die bessere Ernährung armer Schulkinder, für die Einrichtung von Lesesälen, für «Trinkerheilstätten» sowie für Rettungsanstalten für verwahrloste Kinder einzusetzen.¹⁵³ Erst im darauffolgenden Jahr wurden die Kinderhorte in St. Gallen vom Grossen Rat des Kantons in der Liste der durch den Alkoholzehntel begünstigten Einrichtungen aufgeführt.¹⁵⁴ Im selben Jahr betonte die Kinderhortkommission in St. Gallen in ihrem Jahresbericht zum ersten Mal den Zusammenhang zwischen Milchkonsum und Alkoholismusprävention.¹⁵⁵ Sie verfolgte damit wohl die Absicht, die Berücksichtigung der Horte bei der Vergabe des Alkoholzehntels gegenüber der gemeinnützigen Öffentlichkeit und damit letztlich dem Grossen Rat des Kantons zu rechtfertigen. Die Hortbetreuung und -erziehung in St. Gallen wurde darüber als wichtiger und unterstützenswerter Beitrag zur Alkoholismusprävention dargestellt. Die Kinderhortkommission St. Gallen erwähnte den Zusammenhang zwischen dem Verabreichen von Milch an die Kinder und der Alkoholismusprävention in den folgenden Jahresberichten weiterhin mit einer auffallenden Regelmässigkeit. Erst nach der Jahrhundertwende tauchte dieses Thema in den Jahresberichten der Kinderhortkommission St. Gallen nicht mehr auf, die Berücksichtigung bei der Vergabe des Alkoholzehntels schien nun nicht mehr infrage gestellt zu sein. Um die Legitimität der Subventionierung der Horte durch den Alkoholzehntel herzustellen, passte die Kinderhortkommission St. Gallen also ihre Argumentation in den Jahresberichten an und brachte in den 1890er-Jahren eine neue Legitimationsbasis ins Spiel mittels derer sich die Horte neu auch als Lösung für

150 Vgl. Auderset/Moser 2016, S. 72–75.

151 Vgl. Berichte der Kantone 1898.

152 Vgl. Berichte der Kantone 1891, S. 827.

153 Vgl. ebd.

154 Vgl. Berichte der Kantone 1892, S. 62.

155 Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1891, S. 9.

die Prävention gegen Alkoholismus darstellen liessen. Die Kommission strebte weder an, sich der Problematik des Alkoholismus ernsthaft anzunehmen, noch in diesem Sinne etwas an der Ausgestaltung und Konzeption der Horte zu ändern. In den Jahresberichten wurde lediglich anders über ein Element des Kinderhortalltages berichtet, welches bereits seit der Gründung bestand, nämlich die Verpflegung der Kinder mit Milch und Brot, ohne aber die Gestaltung desselben zu verändern. Über diese Anpassung gelang es der Kinderhortkommission St. Gallen, dass die Kinderhorte und deren Beitrag an die Alkoholismusprävention als genügend wichtig angesehen wurden, um in die Vergabe des Alkoholzehntels durch den Grossen Rat aufgenommen zu werden.

3.3.5 Horte als gesunde Orte

In der Jugendhortkommission Zürich waren im Gegensatz zur Alkoholismusprävention in den 1890er-Jahren im Zusammenhang mit der Gesundheitsförderung zwei andere Themen wichtig, die zu dieser Zeit in St. Gallen wiederum keine Rolle spielten. Einerseits wurden die Ergebnisse der in mehreren Städten durchgeführten Wohnungsenqueten aufgenommen und den Hort insbesondere für die krankheitsanfälligeren Mädchen als gesunden Ort und Gegenstück zu den gesundheitsschädigenden Wohnungen dargestellt. Andererseits beteiligten sich Mitglieder der Zürcher Kommission rege am Schulhygienenediskurs, was sich ebenfalls in den Jahresberichten und den Argumentationen der Kommission über die Notwendigkeit und den Auftrag der Horte niederschlug. Insbesondere nach der Gründung des ersten Mädchenhortes in Zürich 1891 betonte die Jugendhortkommission, dass dieser neue Hort im Speziellen die Aufgabe habe, die Mädchen vor Krankheiten zu schützen. Der Mädchenhort hatte in den Augen der Jugendhortkommission nicht nur den Auftrag, sich um die Erziehung und sinnvolle Beschäftigung der Mädchen zu kümmern, sondern der Hort sollte zudem gesundheitsfördernd und krankheitsprophylaktisch wirken. Die Gesundheit von Mädchen wurde als grundsätzlich labil dargestellt, entsprechend sollten sie möglichst viel an der frischen Luft sein: «Am besten wird der Mädchenhort seiner Aufgabe nachkommen, wenn man seine Insassen bei Sonnenschein und trockenem Wetter selten im Hause findet; denn für Bleichsucht, Nervosität und anderes Eingebinde wird namentlich in den Städten anderweitig genügend gesorgt.»¹⁵⁶ Angesprochen wurde bereits 1891 in diesem ersten Jahresbericht der neu konstituierten Zürcher Jugendhortkommission, dass von den Lebensformen in den Städten und

¹⁵⁶ Jahresbericht Zürich 1890/91, S. 12.

insbesondere durch die Wohnverhältnisse der Arbeiterfamilien ein gesundheitsschädigender Einfluss befürchtet wurde. In eben diesem Jahr hatte die Schweizerische Gemeinnützige Gesellschaft eine Spezialkommission eingerichtet, die sich explizit um hygienische Themen kümmern sollte. Die «hygienische Spezialkommission» regte unter anderem Wohnungsenqueten in verschiedenen Schweizer Städten an, um zu untersuchen, wie und unter welchen Bedingungen die Menschen verschiedener Schichten in den Städten wohnten und wo städtebauliche Massnahmen notwendig waren, um diese Verhältnisse zu verbessern.¹⁵⁷ In Zürich und in Winterthur wurde je eine solche Umfrage 1896, im Jahr darauf eine ebensolche in St. Gallen durch die jeweiligen Gesundheitsbehörden durchgeführt und ausgewertet. Die Ergebnisse dieser Enqueten waren in allen Städten ähnlich. Festgestellt wurde in erster Linie, dass es überall Quartiere gab, in denen «sämtliche Häuser sanitärische Mängel aufweisen».¹⁵⁸ Die Wohnungen besonders in den Arbeiterquartieren wurden als zu klein, mit zu vielen Personen belegt, mit schlechter Belüftung und dürftiger Beleuchtung und vielen weiteren Mängeln beschrieben, die das Fazit nahelegten, dass solche Verhältnisse Menschen, im Besonderen Kinder, krank machen mussten.¹⁵⁹ Im Zuge dieser Wohnungsenqueten rückten insbesondere die Wohnverhältnisse der Arbeiterschicht in den Fokus der bürgerlichen und gemeinnützig tätigen Öffentlichkeit.¹⁶⁰ Die Enqueten waren ein weiteres Element einer seit einigen Jahren laufenden Diskussion und trugen damit zu einer weiteren Problematisierung der Lebens- und Wohnverhältnisse von Arbeiterfamilien bei,¹⁶¹ ohne tatsächlich neue Erkenntnisse zu generieren.

Die Jugendhortkommission in Zürich betonte in den 1890er-Jahren den gesundheitsfördernden Charakter der Horte ebenfalls intensiv: «Wie viele Kinder erhalten damit, dass sie unsere Horte besuchen, zugleich einen Aufenthaltsort von guter Luft, reichlichem Licht und genügender Wärme, während sie sonst in dumpfen und kalten Kämmerlein Schaden an der Gesundheit des Leibes nehmen würden.»¹⁶² Zusätzlich zu den gesünderen Räumlichkeiten, die die Horte anzubieten hatten, wurde hervorgehoben, dass die Kinder im

157 Vgl. Landolt 1901b, S. 1.

158 Schläpfer 1901, S. 2. Zu solchen «sanitärischen Mängel[n]» zählte etwa, dass die Häuser über keine Schmutzwasserableitungen, die in städtische Kanäle führten, verfügten oder dass Schlafräume unter 10 Kubikmetern vorgefunden wurden, was als sanitärisches Minimum galt. Ebenso galten als mangelhaft indirekt beleuchtete Zimmer oder gemeinschaftliche Abtritte. Vgl. Schläpfer 1901, S. 2.

159 Vgl. Landolt 1901a; Landolt 1901b; Schläpfer 1901.

160 Vgl. Landolt 1901a; Landolt 1901b; Schläpfer 1901.

161 Statistiken erlangten um die Jahrhundertwende eine grosse Wirkmacht, die unter anderem zur Stärkung eines bestimmten Problembewusstseins oder zur Handlungsmotivierung verantwortlicher Akteure eingesetzt wurden. Vgl. Ruoss, 2018.

162 Jahresbericht Zürich 1893/94, S. 8.

Hort die Möglichkeit hatten, sich im Freien zu bewegen, «was für die bleichen, blutarmen Mädchen natürlich am meisten zur Stärkung ihrer Gesundheit dient, zumal sie sich zu Hause meistens in engen, schlecht gelüfteten, ungesunden Räumlichkeiten zu bewegen haben.»¹⁶³ Gleichzeitig wurden zudem Argumente der Schulhygienediskussion aufgenommen, welche in gemeinnützigen Kreisen ab 1899 zunehmend wichtig wurden. Zu diesem Zeitpunkt hatte sich die Schulhygienebewegung mit ihrem Anliegen, allen Kindern die Schule zu einem gesunden und gesundheitsfördernden Ort zu machen, bereits etabliert. In der Schweiz war es insbesondere die 1899 gegründete Schweizerische Gesellschaft für Schulgesundheitspflege, die sich dem Thema Gesundheit und Hygiene in der Schule annahm. Die Gesellschaft verstand ihren Zweck in erster Linie im Meinungsaustausch über schulhygienische Fragen sowie in der Förderung und Verbreitung der Schulhygiene in der Schweiz.¹⁶⁴ An Jahresversammlungen und in Publikationen beschäftigte sich die Gesellschaft mit unterschiedlichen Themen. Fragen rund um Schulgebäude, -räume und -mobiliar waren ebenso ein grosses Thema wie Diskussionen rund um bestimmte Krankheiten und deren Prävention, die in einen Zusammenhang mit dem obligatorischen Schulbesuch gestellt wurden.¹⁶⁵ Um die Jahrhundertwende wurde die Schule, insbesondere in den Städten, verdächtigt, die Schülerinnen und Schüler zu überbürden und zu ermüden.¹⁶⁶ So lag es auf der Hand zu betonen, dass im an den Unterricht anschliessenden Hort die Erholung der Kinder einen wichtigen Stellenwert einnehme und hier demnach Krankheitsprophylaxe betrieben werde. Die Jugendhortkommission in Zürich folgerte aus der Diskussion um Schulmüdigkeit, dass auch diese sogenannte Krankheit insbesondere bei Mädchen zum Tragen käme und daher im Mädchenhort ein stärkeres Augenmerk darauf gerichtet werden sollte. Im Jahresbericht von 1904/05 bemerkte Caspar Küttel, der Verfasser des Berichts und der Aktuar der Kommission: «dass wir unter unsern Zöglingen sehr viele schwächliche, kränkliche, kleinere Mädchen haben, die nach dem langen Stillsitzen und Lernen in der Schule Bewegung und Erholung bedürfen, damit sich die bleichen Wangen ein wenig färben und die steifen Glieder lebendig werden.»¹⁶⁷

Viel Bewegung im Freien war auch der Kinderhortkommission in St. Gallen wichtig. Der Gesundheitsaspekt, welcher etwa die Beleuchtung oder Belüftung von Räumen betraf, spielte in St. Gallen allerdings erst um 1913 eine Rolle, als sich herausstellte, dass der Schulrat, der die Räume für die Horte bisher

163 Jahresbericht Zürich 1897/98, S. 16.

164 Vgl. Hofmann 2016, S. 49; Imboden 2003, S. 65.

165 Vgl. Hofmann 2013, S. 121; Imboden 2003, S. 66.

166 Vgl. Hofmann 2013, S. 247; Imboden 2003, S. 133–137.

167 Jahresbericht Zürich 1904/05, S. 18.

unentgeltlich zur Verfügung gestellt hatte, kein Interesse daran zeigte, einen neu in Betracht gezogenen Raum entsprechend den Vorgaben der städtischen Gesundheitsbehörde umzubauen.¹⁶⁸

Aus beiden Kommissionen tauchen verschiedene Vertreter in den Mitgliederverzeichnissen der Schweizerischen Gesellschaft für Schulgesundheitspflege auf.¹⁶⁹ Auffallend ist insbesondere, dass praktisch alle Mediziner der Kinderhortkommissionen Zürich und St. Gallen Mitglied der Gesellschaft waren. Der Zürcher Arzt Anton von Schulthess-Schindler und der St. Galler Arzt Robert Real waren ab 1907 gar Vorstandsmitglieder der Gesellschaft.¹⁷⁰ Allerdings vertraten diese Kommissionsmitglieder nicht ausschliesslich die Interessen der Kinderhorte, sondern waren in verschiedenen anderen Ämtern oder Gesellschaften tätig, die im medizinischen oder schulischen Bereich eine Rolle spielten, weshalb sie als Mitglieder in der Schweizerischen Gesellschaft für Schulgesundheitspflege verschiedene Interessen vertraten beziehungsweise aus den Diskussionen der Gesellschaft Informationen und Anregungen für verschiedene Zusammenhänge entnehmen konnten. Neben den Ärzten Anton von Schulthess-Schindler, Karl von Muralt und Fritz Horner waren aus der Zürcher Jugendhortkommission Walter Bion und einer seiner Nachfolger im Präsidium, Eduard Usteri-Pestalozzi, sowie der Aktuar der Kommission, der Schuldirektor Caspar Küttel, Mitglied der Gesellschaft für Schulgesundheitspflege,¹⁷¹ was verdeutlicht, dass deren Themen aufseiten der Jugendhortkommission Zürich grosses Gewicht beigemessen wurde. Aus der St. Galler Kinderhortkommission waren lediglich die beiden Ärzte Friedrich Wilhelm Dock und Robert Real Mitglieder in der Gesellschaft für Schulgesundheitspflege sowie der Fabrikant Louis Reichenbach-Bernheim, der als Initiant der St. Galler Kinderhorte gilt, zu diesem Zeitpunkt jedoch bereits nicht mehr der Kinderhortkommission angehörte. Neben Einzelmitgliedern, wie es die oben genannten waren, wurden auf der Mitgliederliste der Gesellschaft für Schulgesundheitspflege zudem verschiedene Kollektivmitglieder aufgeführt, die insbesondere Erziehungsdirektionen, Erziehungsdepartemente, Schulräte, aber auch Baudirektionen etc. umfassten. Unter diesen Kollektivmitgliedern findet sich auch der gemeinnützige Frauenverein Sektion Zürich, aus dessen Reihen jeweils die weiblichen Mitglieder der Jugendhortkommission Zürich gewählt wurden. Aufgrund dieser Mitgliederliste, die Vertreterinnen und Vertreter verschiedener gesellschaftlich und politisch einflussreicher Gesellschaften und Behörden umfasste, ist es nachvollziehbar, dass sich Themen und Argumente

168 Vgl. Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 25. 11. 1913, S. 10.

169 Vgl. Verzeichnis Mitglieder Schulgesundheitspflege 1900–1907.

170 Vgl. Verzeichnis Mitglieder Schulgesundheitspflege 1907, S. 611.

171 Vgl. Verzeichnis Mitglieder Schulgesundheitspflege 1900–1907.

der Hygienebewegung in den Berichten der Kinderhortkommissionen niederschlugen. Sie eigneten sich aber wiederum aufgrund ihrer Aktualität und der breit aufgestellten, national und international gut vernetzten Bewegung ebenso, die Notwendigkeit und Wichtigkeit von Kinderhorten zu betonen.

3.4 Hortleitende – ein neuer Beruf entsteht

Mit den Kinderhorten entstand Ende des 19. Jahrhunderts nicht nur eine neue Einrichtung zur Betreuung und Erziehung von Kindern, sondern auch ein neues Tätigkeitsfeld für Frauen und Männer. Die Kinderhortkommissionen in Winterthur, Zürich und St. Gallen waren sich zwar von Beginn an einig, dass für die Aufgabe der Hortleitung in erster Linie Personal infrage käme, welches über eine pädagogische Ausbildung, sei es als Volksschullehrerinnen und -lehrer, als Arbeitslehrerinnen oder als Kindergärtnerinnen, verfügte. Doch in der praktischen Umsetzung zeigte sich, dass dies nicht konsequent zu realisieren war,¹⁷² weshalb die Horte nicht nur zu einer Beschäftigungsmöglichkeit für pädagogisch ausgebildete Personen wurden, sondern sie boten auch Männern mit anderen Hintergründen und ledigen Frauen ohne Berufsausbildung die Möglichkeit, einer Berufstätigkeit nachzugehen.

Dem Prinzip der «einheitlichen Leitung» folgend, wurde zwar in den Mädchenhorten aller untersuchten Städte jeweils nur eine Leiterin angestellt, in den Knabenhorten hingegen, für die dieses Prinzip ursprünglich entwickelt worden war, teilten sich die Leitung meist mehrere angestellte Personen. Es hatte sich nämlich bereits in den ersten Jahren der Horte herausgestellt, dass es den männlichen Leitern, welche im Gegensatz zu ihren weiblichen Pendanten alle weiterhin ihrem angestammten Beruf nachkamen, aus zeitlichen und teilweise organisatorischen Gründen kaum möglich war, nebenberuflich die alleinige Leitung eines Hortes zu übernehmen. Gleichzeitig halfen aber sowohl in den Mädchenhorten als auch in den Knabenhorten stets weitere, ehrenamtliche Frauen mit, die Kinder zu betreuen, zu erziehen, zu beschäftigen oder zu begleiten. Entsprechend erkannten insbesondere Frauen des Bildungsbürgertums¹⁷³ und der bürgerlichen Oberschicht im Hort eine Möglichkeit, eine

172 Siehe dazu auch Kapitel 2.4.1.

173 Das Bildungsbürgertum lässt sich nach Lepsius zwar nur unscharf als einen Teil des Bürgertums abgrenzen, als Qualifikations- und Abgrenzungsmerkmal führt er jedoch den Besitz von Bildungswissen an. Dieser ermöglichte es, dass sich Personen aus verschiedenen Berufsgruppen, die in unterschiedlichen Beschäftigungsverhältnissen standen und heterogene politische Interessen vertraten, dennoch dieser Sozialgruppe zugehörig fühlten. Während in den begüterten Kreisen der Oberschicht versucht wurde, möglichst zu verhindern, dass Töchter eine Ausbildung absolvierten oder ihren Lebensunterhalt

wenn auch unbezahlte, so dennoch sinnhafte und gesellschaftlich anerkannte Tätigkeit in einem pädagogischen Gebiet auszuüben. Die Horte ermöglichten es zudem, in Kontakt mit verschiedenen sozialen Netzwerken zu kommen, die wiederum Zugang zu Information, Wissen oder, insbesondere für Männer, zu weiteren Karriereschritten versprachen. Das Tätigkeitsfeld der Hortleitung konkretisierte sich jedoch im Verlauf der Zeit immer stärker als Berufsfeld für Frauen. Zudem veränderte sich nach der Jahrhundertwende sowohl das Profil des Leitungspersonals und des freiwilligen Hilfspersonals als auch die Erwartungen und Hoffnungen, die mit einer Tätigkeit im Hort verbunden wurden. Insofern können an der Zusammensetzung und den Qualifikationsvoraussetzungen des Leitungspersonals in den Kinderhorten Anfänge einer Verberuflichung nachgezeichnet werden, die zur Konkretisierung der Verhaltensnorm führten, wonach in Abgrenzung von der privaten Familienerziehung in den Horten in erster Linie pädagogisch qualifiziertes Personal erforderlich sei.

3.4.1 Lehrerinnen und Lehrer in den Zürcher Horten

In den Zürcher Knabenhorten verfügten die männlichen Leiter alle über eine Lehrerausbildung. Die Mädchenhortleiterinnen brachten in einigen Fällen ebenfalls eine Ausbildung als Lehrerin mit. Bei den Frauen, welche in den Mädchen- und nach 1920 auch in den Knabenhorten als Leiterinnen angestellt wurden, gab es allerdings insbesondere nach der Jahrhundertwende Ausnahmen, sodass auch Frauen ohne pädagogische Ausbildung und solche, die Kurse an der noch jungen Sozialen Frauenschule in Zürich besucht hatten, mit der Leitung der Kinder betraut wurden.¹⁷⁴

In den Knabenhorten übernahmen bis in die 1920er-Jahre ausschliesslich Männer die Hortleitung und führten diese Tätigkeit stets als zusätzliche Beschäftigung neben ihrem Lehrberuf aus. Alle vier Frauen, die den Mädchenhort in Zürich zwischen der Gründung und der Übernahme durch die Schulgemeinde leiteten, haben diese Aufgabe jedoch als hauptberufliche Tätigkeit ausgefüllt.¹⁷⁵ Der Verdienst aus dieser Tätigkeit reichte allerdings kaum zu ihrer eigenen Subsistenzsicherung. Die Löhne der Hortleiterinnen waren nicht nur tiefer an-

selber verdienten, war dies im Verlauf des 19. Jahrhunderts in den Kreisen des Bildungsbürgertums, in Lehrers-, Pfarr-, Arzt- und teilweise Beamtenfamilien, üblich geworden. Eine gute Ausbildung, mit Vorliebe in pädagogischen Berufen, galt nicht nur als standesgemäss, sondern diente auch dazu, dass die Töchter in der Lage waren, ihren Lebensunterhalt selber zu verdienen, falls sie nicht heirateten. Vgl. Lepsius 1992, S. 8–18; Tanner 1995, S. 8 f.; Budde 2009, S. 8–14.

¹⁷⁴ Vgl. Jahresberichte Zürich 1886–1927.

¹⁷⁵ Vgl. ebd.

gesetzt als diejenigen der männlichen Hortleiter, sondern sie waren auch tiefer als die Löhne von Kindergärtnerinnen und an der öffentlichen Schule angestellten Lehrerinnen, und dies, obwohl die Leiterinnen in den Zürcher Horten in einigen Fällen ebenfalls über eine Lehrerinnenausbildung verfügten. Noch 1927 wurde zum Jahreslohn der Hortleiterin Grete Högger von 3500 Franken bemerkt, dieser Lohn sei vergleichbar mit der Entschädigung, die Vikarinnen in den städtischen Kindergärten ausbezahlt würde.¹⁷⁶ Entsprechend hätten die Frauen zur Subsistenzsicherung eigentlich sowohl als Hortleiterin als auch als Lehrerin tätig sein müssen. Dies war für die Frauen aber nicht vorgesehen und wurde ebenso wenig praktiziert.

Das wirft die Frage auf, weshalb sich diese Frauen eine Anstellung leisten konnten, wenn ihnen der dort bezahlte Lohn kaum zum Lebensunterhalt ausreichte. In zeitgenössischen Diskussionen über die Löhne von Lehrerinnen wurde zur Erklärung meist das Argument angeführt, dass ledige Frauen, wie es auch die Mädchenhortleiterinnen waren, keine Familie zu ernähren hätten und daher keinen höheren Lohn benötigten.¹⁷⁷ Allerdings war die Kombination von Familie und Beruf für Lehrerinnen im Kanton Zürich rechtlich noch bis 1912 als Modell verboten. Frauen war es nicht möglich, eine Familie zu gründen und weiterhin berufstätig zu sein, sondern sie waren gezwungen, ledig zu bleiben und tiefere Löhne in Kauf zu nehmen, wenn sie berufstätig sein wollten. Grössere Erklärungskraft hat hingegen die Feststellung, dass die Mädchenhortleiterinnen aus dem sogenannten Bildungsbürgertum stammten und daher auf finanzielle Unterstützung durch die Familie zählen konnten. Lina Suter beispielsweise, die den zweiten 1905 in Zürich gegründeten Mädchenhort während 24 Jahren leitete, war die Schwester des Musikers Herman Suter. Ihr Vater war Primarlehrer, Organist und Chordirigent.¹⁷⁸ Grete Högger, welche die Leitung des ersten Mädchenhortes kurz vor der Übernahme durch das Wohlfahrtsamt beziehungsweise die Schulbehörden antrat, war die Tochter des Grossmünsterpfarrers Paul Högger,¹⁷⁹ der ab 1920 zudem Mitglied der Kinderhortkommission war. Die Mädchenhortleiterinnen in Zürich kamen aus Familien der mittleren und oberen Gesellschaftsschichten,¹⁸⁰ in denen es seit Mitte des 19. Jahrhunderts zunehmend möglich und erwünscht war, dass die Töchter eine Ausbildung, mit Vorliebe in pädagogischen Berufen, absolvierten. Zudem

176 Vgl. Notiz zum Budgetvoranschlag Kinderhortkommission Zürich 1927.

177 Vgl. Renold 1998, S. 179 f., 409 f.

178 Bis zu ihrem Tod 1959 verwaltete Lina Suter den Nachlass ihres Bruders, der heute in der Universitätsbibliothek Basel lagert. Vgl. Nachlass Hermann Suter; Merian 1936.

179 Vgl. Jahresbericht Zürich 1925/26, S. 9. Paul Högger begann ausserdem ab 1930 an der Sozialen Frauenschule Zürich das Fach «Religiöse Fragen» zu unterrichten. Vgl. von Meyenburg 1933, S. 27.

180 Tanner 1995, S. 8 f.

verfügten diese Familien wohl über genügend finanzielle Mittel, dass die Töchter selbständig leben konnten, ohne sich möglichst bald verheiraten zu müssen oder sich eine Anstellung mit subsistenzsichernder Entlohnung zu suchen. Selbst wenn der Lohn für die männlichen Hortleiter höher angesetzt war als für die Hortleiterinnen, reichte ihnen dieser offenbar ebenso wenig zum Lebensunterhalt. Die Tätigkeit im Hort wurde von allen männlichen Leitern ausschliesslich als Nebenerwerb ausgeführt, sie blieben alle weiterhin in ihrem Beruf als Lehrer tätig. Im Kanton Zürich war es zwar Männern im Staatsdienst, worunter auch die Lehrtätigkeit fiel, noch bis in die 1920er-Jahre verboten, einen zweiten Beruf auszuüben.¹⁸¹ Die Arbeit im Hort wurde demnach nicht als separate Berufstätigkeit verstanden, sondern wurde als eine den Schuldienst ergänzende angesehen, dies obwohl unterschiedliche Gremien für die Anstellungen im Hort und im Schuldienst verantwortlich waren.

Die Motive, sich im Hort anstellen zu lassen, dürften vielfältig gewesen sein. Für die ersten Leiter, wie etwa für Albert Fisler, fand sich ein solches wohl in der Pionierhaftigkeit und der Gestaltungsmöglichkeit dieser neuen, noch wenig normierten Einrichtung. Für die Leiter und die Leiterinnen in Zürich, die alle über eine pädagogische Ausbildung verfügten und den Schuldienst meist aus eigener Erfahrung kannten, dürfte als Motiv mitgespielt haben, dass sie dabei mitwirken konnten, ««schulmässige» Verhaltensnormen auch ausserhalb der Schule [zu] etablier[en] und vor allem die erzieherischen Handlungen der Eltern in ihrem [der Schule] Sinne zu transformieren».¹⁸²

Für die männlichen Hortleiter wirkte die Tätigkeit im Hort in mehreren Fällen zudem als Karrieresprungbrett. Der erste Knabenhortleiter, Albert Fisler, beispielsweise nahm nach seinem Rücktritt als Hortleiter ab 1890 Einsitz in die Kinderhortkommission Zürich. Kurz darauf wurde er von der Stadtschulpflege Zürich angefragt, die Leitung der Spezialklassen für «Schwachbegabte» zu übernehmen, was ihn als Pädagoge letztlich bekannt machen sollte. Hinter dieser Anfrage stand wohl der Schuldirektor Caspar Küttel, der ebenfalls Mitglied der Kinderhortkommission Zürich war und Fisler daher kannte. Soziale Verflechtungen eröffneten den Zugang zu Informationen und ermöglichten es, mit wichtigen Personen im pädagogischen Feld in Kontakt zu kommen. Dies verhalf wohl auch Heinrich Hiestand, der zwischen 1899 und 1904 den zweiten Knabenhort leitete, zu seinem Karrieresprung. 1908 wurde er zum ersten Leiter des kurz zuvor neu gegründeten städtischen Kinderfürsorgeamtes ernannt. Hiestand war zudem bereits während seiner Anstellung als Lehrer und Hortleiter Mitglied der Schweizerischen Gesellschaft für Schulgesundheits-

181 Vgl. Renold 1998, S. 415.

182 Kost, 1985, S. 194.

pflege, in der neben namhaften Mitgliedern der Kinderhortkommission Zürich wie Walter Bion, Anton Schulthess-Schindler oder dem späteren Präsidenten der Kinderhortkommission Eduard Usteri-Pestalozzi viele weitere Schweizer Schulmänner, Ärzte und Pfarrer Einsitz nahmen.¹⁸³ Als Vorsteher des Kinderfürsorgeamtes konnte er sein Netzwerk und seine Erfahrungen, die er sowohl im Schuldienst als auch in der privaten Wohlfahrtspflege gesammelt hatte, nutzen, um das Amt als «Zentralstelle für alle Massnahmen, welche sich die Sorge um körperliche und sittliche Wohlfahrt von Kindern des schulpflichtigen und vorschulpflichtigen Alters zum Ziele setzen»,¹⁸⁴ aufzubauen und so private und öffentliche Einrichtungen zu koordinieren.

Die zusätzlichen Engagements der Hortleiter in verschiedenen weiteren Kommissionen und Gesellschaften sowie die gleichzeitige Beschäftigung, sowohl im Hort als auch im Lehrberuf, führten allerdings bei einigen Hortleitern zu Doppel- oder Mehrfachbelastungen, die teilweise schwierig zu bewältigen waren. Dies zeigte sich in erster Linie in der auffallend kürzeren Anstellungsdauer der Hortleiter im Vergleich zu den Hortleiterinnen. Mit wenigen Ausnahmen waren in Zürich die meisten Männer lediglich ein bis maximal fünf Jahre im Knabenhort als Leiter tätig. Demgegenüber kann in den Mädchenhorten eine grössere Konstanz des Leitungspersonals festgestellt werden, insbesondere dank der beiden Leiterinnen Lina Kienast und Lina Suter, welche die beiden Zürcher Mädchenhorte je während über zwanzig Jahren leiteten.¹⁸⁵

3.4.2 «Erzieherisch tüchtige» Leiterinnen und Leiter in St. Gallen

Nachdem die Kinderhortkommission St. Gallen die Erfahrung gemacht hatte, dass die Leiter des Knabenhortes die Beschäftigung im Hort lediglich als Zwischenverdienst nutzten, bis sie eine andere Anstellung antraten, gestand sie sich 1894 ein, dass es unmöglich sei, einen ausgebildeten Lehrer vollamtlich anzustellen, da sie Männern keinen subsistenzsichernden Lohn bezahlen konnte: «Wie gerne würden wir die Leitung unseres Kinderhortes in die Hand eines erfahrenen Erziehers legen, der sich diese Aufgabe ausschliesslich zum Lebenszweck setzen würde [...], aber unsere Finanzen erlauben uns leider nicht, einen Mann so zu besolden, dass er die Leitung des Knabenhortes sich zum Lebensberuf erwählen könnte.»¹⁸⁶ Als 1898 mit Jakob Schmid als neuem Hortleiter nach zwölf Jahren mit ständigen Leiterwechseln schliesslich eine län-

183 Vgl. Hofmann 2016; Verzeichnis Mitglieder Schulgesundheitspflege 1900–1907.

184 Hiestand, 1909, S. 317.

185 Vgl. Jahresberichte Zürich 1886–1927.

186 Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1894, S. 9.



Abb. 3: Mädchenhort St. Gallen, mit Leiterin Anna Göldi, 1895 (StASG, W 126/3.10).

gerfristige Lösung gefunden wurde,¹⁸⁷ war es weiterhin nicht möglich, ihn als hauptberuflichen Leiter anzustellen. Wie seine Kollegen in Zürich war er neben dem Amt als Hortleiter weiterhin in seinem Beruf tätig. Allerdings war Jakob Schmid kein ausgebildeter Lehrer, sondern Mesmer¹⁸⁸ in der reformierten Kirche St. Leonhard. Er wurde deshalb vorerst nur provisorisch angestellt, denn wie einem anderen Bewerber für das Amt des Knabenhortleiters, der ebenfalls Mesmer war und der ein paar Jahre früher noch abgelehnt worden war, da er keine erzieherische Vorbildung hatte vorweisen können, fehlte die pädagogische Ausbildung auch Jakob Schmid.¹⁸⁹ Schmid war allerdings durch den Pfarrer Emil Brändli, der ebenfalls an der reformierten Kirche St. Leonhard tätig war und zudem für die Gemeinnützige Gesellschaft der Stadt St. Gallen in der Kinderhortkommission Einsitz nahm, empfohlen worden. Zudem überzeug-

187 Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1898, S. 4: «Durch die Wahl des Herrn Schmid hoffen wir nun auf lange Jahre hinaus die richtige Persönlichkeit für unsern Knabenhort gefunden zu haben.»

188 Mesmer ist die Schweizerische Berufsbezeichnung für Kirchendiener, Sakristan oder Küster, der mit der Aufgabe betraut ist, Hauswartsdienste in einer Kirche zu übernehmen, wie etwa den Kirchenraum für den Gottesdienst herzurichten.

189 Vgl. Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 16. 4. 1891, S. 67.

te Schmid die Kommission offenbar trotz fehlender pädagogischer Bildung, weil er «durch grossen Takt, Freundlichkeit und Festigkeit in Behandlung der Knaben sich ganz vortrefflich bewährte».¹⁹⁰ Nach zwei Monaten Probezeit wurde Jakob Schmid definitiv als Knabenhortleiter angestellt und leitete den Knabenhort fortan bis zur Übernahme der Horte durch die Schulgemeinde 1919 zuerst alleine und ab 1905 abwechselnd mit dem ihm unterstellten Lehrer Eugen Füllemann. Mit Jakob Schmid als Knabenhortleiter wurde der Hort zu einem Beschäftigungsfeld für nicht pädagogisch ausgebildete Personen, was jedoch dem hohen pädagogischen Anspruch zuwiderlief, welchen die Kinderhortkommission St. Gallen ursprünglich in ihrer Konzeption des Hortes hatte. Für die Leitung der Mädchenhorte wurde in St. Gallen ebenfalls mehrheitlich nicht pädagogisch ausgebildetes Personal angestellt. Die Kommission hatte sich in Bezug auf die Qualifikation der Mädchenhortleiterinnen seit der Gründung der Horte darauf geeinigt, dass eine pädagogische Ausbildung zwar wünschenswert, jedoch keine Voraussetzung sei. Mehr Wert wurde auf die Fürsorglichkeit und Mütterlichkeit der Leiterinnen gelegt. Wie in Zürich waren die Mädchenhortleiterinnen hauptberuflich im Hort tätig und gaben ihre Anstellung meist dann auf, wenn sie sich verheirateten. Die Heirat bedeutete auch hier für die Hortleiterinnen ein Ausscheiden aus der Berufstätigkeit.

Prägend für den St. Galler Mädchenhort waren vor allem die Töchter des Lehrers Johannes Göldi-Inhelder. Zwischen 1895 und 1919 übernahmen insgesamt drei Göldi-Schwestern die Leitung des Hortes, wobei einzig Hedwig, die Jüngste, das Lehrerseminar besucht hatte. Sie hatte allerdings die Leitung nur während weniger Monate inne, da sie bald eine Anstellung als Lehrerin antrat.¹⁹¹ Ihre Schwestern, Anna, die den Mädchenhort ab 1895 sechs Jahre lang leitete, und Paula, die den Hort ab 1901 bis zur Übernahme durch die Schulgemeinde leitete, verfügten über keine pädagogische Ausbildung. Entsprechend wurde ihr pädagogisches Können in erster Linie über deren Talent und ihre Abstammung begründet: «Frl. Göldi widmet sich mit ungeteilter Liebe und Hingebung den Kindern, verbindet in schönster Weise Ernst und Milde miteinander und hat grosses erzieherisches Talent, sie beweist sich so recht als die Tochter eines tüchtigen Lehrers»,¹⁹² wurde etwa über Anna Göldi geschrieben. Ähnliche Lobesworte finden sich in Bezug auf ihre Schwester Paula Göldi.¹⁹³ Die drei Göldi-Schwestern stammten aus einer Lehrerfamilie, in der die Aus-

190 Jahresbericht St. Gallen 1898, S. 3.

191 Frauen waren am Lehrerseminar Marienberg erst ab 1888 zugelassen, obwohl im Kanton St. Gallen sich Lehrerinnen bereits seit 1865 für die Unterstufen haben wählen lassen können. 1888 wäre Anna Göldi bereits 18 Jahre alt gewesen, weshalb eine Lehrerinnen-ausbildung für sie wohl nicht mehr infrage kam. Vgl. Clivio 1977, S. 171.

192 Jahresbericht St. Gallen 1896, S. 8.

193 Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1901, S. 6.

bildung der Töchter einen wichtigen Stellenwert einnahm, wie dies der Vater in seinen Memoiren betonte,¹⁹⁴ auch wenn dies schliesslich nicht in jedem Fall möglich war. Diese Beispiele zeigen aber auch, dass die Horte nicht nur eine Verdienstmöglichkeit für ledige Lehrerinnen in einem gesellschaftlich akzeptierten Berufsfeld eröffneten, sondern zumindest in St. Gallen auch ledigen Frauen des Bildungsbürgertums, die über keine Ausbildung verfügten, eine Anstellung ermöglichten.

3.4.3 Unentgeltliche Mitarbeit von Wohltätigkeit bis Qualifikation

Seit der Gründung der Mädchenhorte in Zürich standen den Hortleiterinnen verschiedene Frauen als «Gehülfinnen»¹⁹⁵ zur Seite. Diese Frauen waren keine Angestellten, sondern leisteten ihre Mithilfe freiwillig und somit ohne Entlohnung. Dennoch wurden sie in den Jahresberichten in unregelmässigen Abständen erwähnt und ihre Hilfe verdankt. Im Fall von Zürich verfügten diese «Gehülfinnen», sofern sie namentlich erwähnt wurden, teilweise ebenfalls über eine Lehrerinnenausbildung. So etwa im Fall der Schwestern Marie und Sophie Eberhard, die 1892 und 1893 als «Gehülfinnen» im Mädchenhort mitwirkten.¹⁹⁶ In den 1890er-Jahren engagierten sich in Zürich jedoch vor allem die Mitglieder des Gemeinnützigen Frauenvereins der Sektion Zürich, denn es war üblich, dass sich insbesondere diejenigen, die als Delegierte des Frauenvereins ins «Damenkomitee»¹⁹⁷ der Jugendhortkommission gewählt wurden, freiwillig im Mädchenhort engagierten. Die Frauen fühlten sich in erster Linie für den Mädchenhort verantwortlich, war dieser doch aufgrund ihrer Initiative entstanden. Besuche oder Engagements im Knabenhort gab es nur bei spezifischen Anlässen, wie im Zusammenhang der Weihnachtsfeier oder der Ferienmilchkur, die jeweils durch die Damen des Frauenvereins organisiert wurden und von denjenigen Hortkindern besucht wurden, die nicht in die Ferienkolonien aufgenommen worden waren.

Dass diese «Gehülfinnen» meist der bürgerlichen Oberschicht Zürichs entstammten und vermutlich nicht auf einen eigenen Verdienst angewiesen waren,

194 Vgl. Dossier Johann Jakob Göldi.

195 Jahresbericht Zürich 1893/94, S. 5.

196 Die Schwestern standen offenbar in gutem Kontakt zum Kinderhortleiter und Lehrer Albert Fisler. Mit ihm zusammen gab Marie Eberhard das Lehrmittel «Lose Blätter» heraus, das 1885 für den Leseunterricht in der Unterstufe eingeführt wurde. Vgl. Gattiker 1901, S. 300; Graf 1922, S. 108.

197 Seit der Gründung des Mädchenhortes hatten in Zürich Frauen des Gemeinnützigen Frauenvereins Sektion Zürich als sogenanntes Damenkomitee Einsitz in der Kinderhortkommission. Vgl. Jahresbericht Zürich 1890/91, S. 6.

zeigt das Beispiel von Lina Däniker.¹⁹⁸ Als Tochter des Grossstadtrates Rudolf Conrad Ludwig Däniker gehörte Lina Däniker der bürgerlichen Oberschicht von Zürich an und half als Mitglied des Gemeinnützigen Frauenvereins während fast dreissig Jahren jeweils an einem Abend in der Woche unentgeltlich im Mädchenhort Zürich aus. Im Hort unterstützte sie die Mädchen in erster Linie bei der Anfertigung von Näharbeiten. Als Angehörige der bürgerlichen Oberschicht kam für sie eine Anstellung nicht infrage.¹⁹⁹ Für Lina Däniker und die weiteren Gehülfinnen im Zürcher Mädchenhort war für ihr Engagement wohl vor allem ausschlaggebend, dass sie im Hort, obwohl ihnen eine Berufstätigkeit verwehrt blieb, sinnstiftende, regelmässige Aufgaben in einem gesellschaftlich anerkannten Tätigkeitsfeld erfüllen konnten. Über eine längere Zeitdauer und mit einer hohen Regelmässigkeit engagierten sich in Zürich allerdings nur die ledigen Mitglieder des Frauenausschusses der Jugendhortkommission. Die verheirateten Frauen stifteten eher hie und da einen Korb Äpfel, wie dies beispielsweise das Kommissionsmitglied Frau Pfarrer Weber während 35 Jahren gemacht hat.²⁰⁰

Neben den Frauen aus der Kommission halfen weitere Frauen freiwillig und unentgeltlich im Hort mit, wobei ihr Engagement jedoch nicht als Wohltätigkeit, sondern vielmehr als eine Art Praktikum zu verstehen ist, das entweder dazu genutzt wurde, den Einstieg in das Amt der Mädchenhortleiterin zu finden oder qualifizierende Praxiserfahrung zu sammeln, etwa im Rahmen der ab 1908 eingeführten Kinderfürsorgekurse für Frauen.²⁰¹ Noch bevor Maria Fierz und Mentona Moser 1908 in Zürich begannen, Kinderfürsorgekurse für Frauen anzubieten, stellte Erstere ein Gesuch an die Jugendhortkommission Zürich, «es möchte gestattet werden, dass je 2 bis drei Kursteilnehmerinnen in unseren Mädchenhorten sich an der Leitung beteiligen»,²⁰² was die Kommission bewil-

198 Lina Däniker war zwischen 1898 und 1904 Mitglied des Damenkomitees und engagierte sich von 1895 bis 1914 regelmässig im Mädchenhort. Lina Dorothea Elisabetha Däniker (1873–1920) war die Tochter des Grosstadtrats und kantonalen Kreisschätzers Rudolf Conrad Ludwig Däniker von Zürich, ihr Bruder war der Bauingenieur Conrad Alfred Däniker. Vgl. Däniker-Pfister 1988, S. 141–144.

199 Vgl. Lepsius 1992, S. 8–18; Tanner 1995, S. 8 f.

200 Vgl. Jahresbericht Zürich 1926/27, S. 5.

201 Die «Kurse zur Einführung in weibliche Hilfstätigkeit für soziale Aufgaben», kurz: «Kinderfürsorgekurse», wurden von Maria Fierz und Mentona Moser ab 1908 angeboten. Vgl. von Meyenburg 1933, S. 8. Die Kurse wurden nach dem Vorbild der Settlementbewegung unter anderem als Ausbildung für Hortleiterinnen durchgeführt und sind Vorläufer der 1920 durch Maria Fierz und Marta von Meyenburg gegründeten Sozialen Frauenschule Zürich. Sie sind als Teil einer grösseren Bewegung zu verstehen, mit der sowohl die Frauenbildung als auch die Professionalisierung der Sozialen Arbeit vorangetrieben wurde. Vgl. Matter 2011; Hering/Münchmeier 2014.

202 Protokoll Jugendhortkommission Zürich, 6. 7. 1907, S. 236. Die Ausbildung unter anderem für die Tätigkeit in Horten war ein Ziel, das nicht nur mit den Kinderfürsorgekursen in Zürich angestrebt wurde, sondern das schon Bestandteil des Ausbildungsplans war

ligte. Seither konnten der Mädchen- und der spätere Tageshort regelmässig mit der Unterstützung durch «Praktikantinnen» rechnen, welche die Kinderfürsorgekurse für Frauen und ab 1920 die Kurse an der Frauenschule besuchten und in deren Rahmen in den Horten mithalfen.²⁰³

In St. Gallen engagierten sich, ähnlich wie in Zürich, viele weibliche Mitglieder der Kinderhortkommission in den Horten. Lisa Schlatter beispielsweise half während 14 Jahren unentgeltlich im Hort mit. Mehrmals hatte sie während der Ferien der Hortleiterin stellvertretend den Hort geleitet und mehrmals ist dokumentiert, dass sie die ihr dafür zustehende Entlohnung zurückgewiesen habe. So geschehen etwa 1904, als im Jahresbericht vermerkt wurde: «Fräulein Lisa Schlatter hatte die grosse Güte, das für ihre lange Vertretung von Fräulein Göldi ihr überstandene Honorar dem Kinderhort wieder zu schenken.»²⁰⁴ Dies verdeutlicht, dass ihr Motiv nicht materieller Art gewesen war, sondern für Lisa Schlatter genau wie für die Zürcher Bürgerfrauen vielmehr das Bedürfnis ausschlaggebend war, eine sinnstiftende, regelmässige Aufgabe zu erfüllen. Wie in Zürich engagierten sich auch in St. Gallen ausschliesslich die ledigen weiblichen Mitglieder der Kinderhortkommission regelmässig und über längere Zeit in den Horten. Die verheirateten Frauen, die Mitglied der Kinderhortkommission waren, luden analog zu denjenigen in Zürich die Kinder etwa im Herbst auf einen Spaziergang mit Imbiss oder zu einem Glas Most ein.²⁰⁵

Ein Spezifikum in St. Gallen war, dass neben weiblichen Mitgliedern der Kinderhortkommission, die sich über längere Zeit freiwillig engagierten und daher namentlich erwähnt wurden, weitere «Damen» nicht nur in die Betreuung und Erziehung der Mädchen, sondern auch der Knaben involviert waren, indem sie deren Hortleiter in der Beschäftigung der Knaben unterstützten.²⁰⁶

Nach der Jahrhundertwende zeichnete sich auch in St. Gallen bezüglich der unentgeltlich engagierten Frauen in den Horten ein Wandel ab. 1909 startete die Kinderhortkommission in St. Gallen einen Aufruf zur Suche nach «Töchtern», die freiwillig im Mädchenhort mithelfen würden. Die Kommission war überzeugt, «dass diese Töchter für ihre spätere Zukunft dadurch nur gewinnen

seit der Einführung der Jahreskurse zur Ausbildung von Frauen durch Alice Salomon in Deutschland und die nach ihrem Vorbild gegründeten Sozialen Frauenschulen in verschiedenen deutschen Städten. Vgl. Hering/Münchmeier 2014, S. 58 f.

203 Vgl. Fierz 1912, S. 513; Korrespondenz Rosa Gutknecht 1927.

204 Jahresbericht St. Gallen 1904, S. 8.

205 In St. Gallen wurden die Kinder regelmässig auf die «Kachelstadt» oberhalb von St. Gallen zu einem Glas Most oder Milch eingeladen. Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1900, S. 10.

206 Ausserdem wurden diese Damen ab 1889 zur Heimbegleitung von Mädchen aus dem Hort eingesetzt, nachdem im Jahr zuvor auf zwei Mädchen, die sich auf dem Heimweg befanden, «von einem Individuum ein Attentat auf die Sittlichkeit glücklicherweise nur versucht werden konnte». Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 18. 12. 1888, S. 36.

und an Geist und Gemüt gefördert, zudem noch in ihrem sozialen Denken und Empfinden weitblickender und weitherziger würden». ²⁰⁷ Nach der Jahrhundertwende wurde in St. Gallen also nicht mehr von «Damen» gesprochen, deren gemeinnütziges Engagement als eine Selbstverständlichkeit galt, sondern neu sollten aktiv «Töchter» angeworben werden, die sich durch die Mithilfe in einem Hort soziale Kompetenzen für ihre spätere Berufs- oder Familientätigkeit aneignen konnten. Dank dem Aufruf war es allerdings auch möglich, dass trotz steigender Kinderzahl keine zusätzliche Hortleiterin angestellt werden musste, denn die «Töchter» wurden so eingesetzt, dass pro Abend eine oder zwei dieser jungen Frauen die angestellte Mädchenhortleiterin unterstützten. Die freiwillige Mithilfe in den Kinderhorten in Zürich und St. Gallen veränderte sich insofern von einem wohlthätigen, sinnstiftenden Engagement von Frauen der bürgerlichen Oberschicht hin zu einer Art Praktikum im pädagogischen Bereich für höhere Töchter und diente zu deren Qualifizierung für eine spätere Berufstätigkeit oder für ihre Aufgaben als Frau und Mutter.

3.4.4 Hortleitung – ein neuer Frauenberuf?

Ab 1886 entstand mit den Kinderhorten ein neues Tätigkeitsfeld, bei dem zunächst allerdings kaum Einigkeit über die Eigenschaften, die Qualifikationsvoraussetzungen oder die Anstellungsbedingungen des Personals herrschte. Dadurch eröffneten die Horte Beschäftigungsmöglichkeiten für verschiedene soziale Gruppen mit unterschiedlichen Handlungsressourcen und Handlungsorientierungen. Sowohl für ausgebildete Lehrerinnen und Lehrer als auch für ledige Frauen ohne Berufsausbildung boten die Horte die Möglichkeit, einer bezahlten Beschäftigung nachzugehen oder eine nebenberufliche Tätigkeit in einem die Schule ergänzenden Arbeitsfeld aufzunehmen.

Obwohl in der Forschung Uneinigkeit darüber herrscht, aufgrund welcher Kriterien Arbeit zu einem Beruf beziehungsweise ein Beruf zu einer Profession wird, handelt es sich dabei stets um eine Systematisierung und Institutionalisierung von Arbeit und dem damit verbundenen Wissen. ²⁰⁸ Daheim folgend, ²⁰⁹ kann Verberuflichung als ein Prozess definiert werden, bei dem sich bis anhin ehrenamtliche oder nebenberufliche Tätigkeiten zu eigenständigen hauptberuflichen Tätigkeiten entwickeln und bestimmte Attribute eines Berufes

207 Jahresbericht St. Gallen 1909, S. 4.

208 Vgl. Hartmann 1972; Daheim 1973; Daheim 1976.

209 Vgl. Daheim 1973, S. 233; Biermann 2006, S. 295.

hinzukommen.²¹⁰ Dies lässt sich am Beispiel der Kinderhorte gut zeigen. Die männlichen Hortleiter führten ihre Tätigkeit während des gesamten Untersuchungszeitraums ausschliesslich im Nebenamt aus, wurden jedoch um die Jahrhundertwende teilweise durch hauptamtlich tätige Frauen ersetzt. 1918 wurde in Zürich erstmals eine Frau definitiv als Knabenhortleiterin angestellt und die Stelle nach deren Weggang 1921 wiederum durch eine Frau besetzt. Emy Artweger und ihre Nachfolgerin Anna Fecker wurden als Knabenhortleiterinnen allerdings einzig zur Leitung der Gruppe der jüngeren Knaben und in Ergänzung zum bisherigen Leiter Jakob Huber eingesetzt. Die Leitung der älteren Knaben wurde weiterhin durch Männer übernommen. Allerdings schien es zunehmend schwieriger zu werden, geeignete Männer für die Leitung der Knaben zu finden, weshalb als «Notlösung»²¹¹ nacheinander zwei Frauen provisorisch und als Ergänzung zum Hortleiter Albert Zollinger angestellt wurden. Die erste dieser Frauen war Anna Fürst-Zollinger, die vor ihrer Anstellung im Knabenhort bereits den jüdischen Knabenhort geleitet hatte und daher Erfahrung mitbrachte.²¹² Als Anna Fürst-Zollinger nach zwei Jahren kündigte, wurde wiederum eine Frau als Knabenhortleiterin gewählt, die jedoch erneut nur provisorisch angestellt wurde. Diese zweite Frau war Marie Bernhardsgrütter, die sich mit der Tätigkeit im Knabenhort ihr Studium am Zürcher Konservatorium finanzierte.²¹³ Sie verfügte weder über eine Ausbildung als Lehrerin noch gab sie ihre Tätigkeit im Knabenhort nach der Heirat mit ihrem Kommilitonen Ernst Frey 1926 auf. Sie verliess den Hort erst, als sie und ihr Mann kurz darauf mit ihrem gemeinsamen Jodelduett schweizweit bekannt wurden.²¹⁴ Dies verdeutlicht, dass in den 1920er-Jahren nicht nur eine Verschiebung hin zu einem Frauenberuf stattfand, sondern es zudem erstmals möglich war, dass verheiratete Frauen in einem Hort angestellt wurden oder ihre Anstellung behalten konnten.²¹⁵ Dies war erst dank des gesellschaftlichen Wandels möglich,

210 Heidenreich schlägt vor, Beruf mit folgenden Merkmalen zu definieren: 1. ein spezifisches Tätigkeitsfeld, zu welchem Angehörige einer Berufsgruppe privilegierten Zugang haben; 2. Qualifikationen oder spezifisches Wissen oder Kompetenzen, die mehr oder weniger systematisiert sein können und wiederum privilegierten Zugang zu einem Berufsfeld eröffnen; 3. typische Berufsverlaufsmuster im Sinne von Aufstiegsmöglichkeiten innerhalb eines Berufsfeldes, die mit Fort- oder Weiterbildungsangeboten verbunden sein können. Vgl. Heidenreich 1999, S. 37 f.

211 Vgl. Jahresbericht Zürich 1921/22, S. 12 f.

212 Vgl. ebd. Der jüdische Knabenhort wurde 1916 auf Initiative des Israelitischen Frauenvereins durch die Israelitische Cultusgemeinde Zürich (ICZ) gegründet und bestand bis 1936. Vgl. Huser 2005, S. 299.

213 Vgl. Merian 2013; Erzinger 1993, S. 10 f.

214 Vgl. Merian 2013; Erzinger 1993, S. 10 f.

215 In St. Gallen wurde erstmals 1913 einer Mädchenhortleiterin (Olga Sturzenegger) bewilligt, nach der Heirat weiterhin im Hort angestellt zu bleiben. Vgl. Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 13. 5. 1913, S. 4.

aufgrund dessen das Lehrerinnenzölibat in den meisten Kantonen der Schweiz aufgehoben wurde.²¹⁶ Wenn auch aus einer Notlage heraus Frauen im Knabenhort Zürich angestellt wurden, so war dies gleichsam die Weiterführung eines Trends in Richtung Hortleitung als Frauenberuf,²¹⁷ welcher bereits mit den Praktika für die Kinderfürsorgekurse 1908 begonnen hatte.

3.5 Konsolidierungsphase: Eine Zwischenbilanz

Die zweite Phase ist einerseits geprägt durch die Kontinuität der Leitidee, Kinder in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichts zu betreuen und zu erziehen. Andererseits lässt sich in dieser Phase verschiedentlich Wandel feststellen, wenn dieser auch durch wenig tiefgreifende Veränderungen in den Konzepten und den praktischen Umsetzungen geprägt war. Diese Veränderungen sind meist entweder als Justierungen im Rahmen veränderter Umstände zu verstehen oder können erklärt werden aus der Anpassung von Begrifflichkeiten und der Betonung von wichtigen Elementen in den Konzepten in Anlehnung an anschlussfähige Diskussionen im Umfeld der Horte, wie etwa um Prävention gegen Verwahrlosung, um Schulhygiene oder um den Kampf gegen Schundliteratur.

Die Kinderhorte rückten zudem aufgrund gesellschaftlicher Differenzierungs- und Spezialisierungsprozesse, die sich Ende des 19. Jahrhunderts auf verschiedenen Ebenen abzuzeichnen begannen, zunehmend in die Nähe von Einrichtungen der Kinderfürsorge. Diese gesellschaftlichen Differenzierungs- und Spezialisierungsprozesse lassen sich gerade im Spannungsfeld Schule und (Kinder-)Fürsorge gut zeigen. Während im 19. Jahrhundert in der Schweizerischen Gemeinnützigen Gesellschaft (SGG) schulpädagogische und soziale Themen noch als zusammengehörige Bereiche verstanden und in denselben Gremien verhandelt wurden, zog sich die SGG um die Jahrhundertwende zunehmend aus schulpädagogischen Themenfeldern zurück und setzte ihren Schwerpunkt vermehrt auf die Behandlung sozialer und sozialpolitischer Fragen.²¹⁸ Themen wurden weiter differenziert und mit der Gründung verschiedener Spezialkommissionen weitere Schritte zu einer Spezialisierung vorgenommen.²¹⁹ Gleichzeitig entstand mit der beginnenden Professionalisierung der Sozialen Arbeit ein eigenständiges Tätigkeitsfeld mit spezialisierten Ausbildungsgängen, was zu einer weiteren Abkopplung von Aufgaben führte, die bisher als Teil der

216 Vgl. Renold 1998, S. 409 f.

217 Zur Entwicklung und unterschiedlichen Verwendung des Begriffs «Frauenberuf» von in der Berufsberatung tätigen Frauen vgl. Angehrn 2019, S. 278 f.

218 Vgl. Criblez 2013, S. 176; Grubenmann 2007, S. 18.

219 Vgl. Grubenmann 2007, S. 18.

Schule verstanden wurden und für deren Bearbeitung nun keine Lehrpersonen mehr benötigt wurden, da spezialisiertes Personal zur Verfügung stand.²²⁰ Für die Horte hatten diese gesellschaftlichen Differenzierungs- und Spezialisierungsprozesse mindestens drei Veränderungen zur Folge. Erstens entstand allmählich ein neuer Beruf, der von den Hortgründern und Hortgründerinnen sowie den Mitgliedern der Hortkommissionen nicht intendiert und nicht erwartet worden war. Sie sahen nach wie vor in erster Linie Personen als geeignet an, die eine Lehrer- oder Lehrerinnenausbildung, eine Arbeitslehrerinnen- oder Kindergärtnerinnenausbildung absolviert hatten. Gleichzeitig standen die Kommissionen jedoch vor der Herausforderung, dass sich solche Personen teilweise nur schwer finden liessen, sie kaum adäquate Löhne zahlen konnten und daher gefordert waren, Kompromisse einzugehen und sich auf neue Lösungen etwa in der Anstellung von Frauen ohne pädagogische Ausbildung oder der Anstellung von Frauen für die Knabenhorte einzulassen. Damit hatten die Kinderhortkommissionen einen Verberuflichungsprozess angestoßen, der allerdings noch in einer Art Zwischenstatus verharrte, da zwar noch kein eigenständiger neuer Beruf der Hortbetreuung und -erziehung entstanden war, sich jedoch eine Veränderung hinsichtlich der Hintergründe und des Profils des Leitungspersonals abzeichnete. Eine Fortführung fand dieser Prozess in den Professionalisierungsbestrebungen der Sozialen Arbeit ab den 1920er-Jahren. Zweitens standen die Hortkommissionen vor der Herausforderung, die Horte innerhalb dieser gesellschaftlichen Prozesse, der sich verändernden Definitionen von Zuständigkeitsbereichen, Tätigkeitsfeldern und Aufgabenverteilungen, immer wieder neu zu positionieren. Dies hatte zur Folge, dass sich die Darstellung der Horte an nationalen und internationalen Fachkongressen, in Fachzeitschriften und anderen Publikationen immer weniger mit der praktischen Umsetzung und Gestaltung der Horte vor Ort beschäftigte. Die Mitglieder der Kinderhortkommissionen orientierten sich für die Positionierung der Horte an aktuellen Diskussionen und Schlagworten sowie an sozialpolitischen Veränderungen, denen die Macht zur Stärkung der Durchsetzungskraft der Leitidee, Kinder in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichts zu betreuen und zu erziehen, zugesprochen wurde oder die neue finanzielle Unterstützungsmöglichkeiten zu eröffnen versprachen. Auf die konkrete Konzeption und die Gestaltung der Horte vor Ort hatten diese Darstellungen und Positionierungen der Horte allerdings kaum Einfluss. Wenn auch nicht eindeutig geklärt werden kann, wie die tatsächliche Praxis in den Horten ausgesehen haben mag, so scheint sich zumindest in Bezug auf die wichtigsten Verhaltensnormen zur Gestaltung der Horte kaum etwas verändert zu haben.

Drittens rückten die Kinderhorte im Zuge des Differenzierungsprozesses der Tätigkeitsfelder von Schule und Sozialer Arbeit weiter weg von der Schule, obwohl die Horte weiterhin gleich organisiert waren und, mit Ausnahme der Horte in Winterthur, meist in Schulzimmern stattfanden und durch die Schulgemeinde finanziell unterstützt wurden. Die Kinderhorte waren spätestens nach der Jahrhundertwende unumstritten, was sich unter anderem an der Vielzahl der neu gegründeten Horte im In- und Ausland zeigte. An internationalen Kongressen Ende des 19. Jahrhunderts wurde die Notwendigkeit einer Institution zur Betreuung und Erziehung von Kindern ausserhalb des Schulunterrichts nicht mehr infrage gestellt, sondern es wurden vielmehr einzelne Umsetzungsaspekte zur Diskussion gestellt. An nationalen und internationalen Fachkongressen wurden die Kinderhorte in Zürich und St. Gallen Ende des 19. Jahrhunderts zudem zunehmend als selbstverständliches Element des Fürsorgewesens dargestellt. Obwohl sie nach wie vor unter privater Trägerschaft standen, galten sie auch für die ersten Vertreter der sich etablierenden rationellen Fürsorge, wie etwa für Heinrich Hiestand, den Leiter des Zürcher Kinderfürsorgeamtes, nun als wichtiges Teilstück im ganzen Gefüge der Fürsorge und des Kinderschutzes, welches sich weiterhin aus privaten und öffentlichen Einrichtungen und Trägerschaften zusammensetzte. Noch waren diese Tätigkeitsfelder nicht eindeutig auseinanderdividiert und das Interesse der Schule an der Disziplinierung und Kontrolle der ausserschulischen Zeit noch gross, wie sich etwa an den Diskussionen um gesunde Literatur für Schulkinder zeigte oder bei den Umfragen zur Beschäftigung von Jugendlichen in ihrer Freizeit.²²¹ Spätestens mit der Aufnahme des «sozial pädagogischen Moments» in die Konzeption des St. Galler Hortes sowie mit der Annäherung der Horte in Zürich an die Vorstellungen der Settlementbewegung,²²² welcher die Gründerinnen der Sozialen Frauenschule Zürich nahestanden, vollzog sich jedoch ein Paradigmenwechsel, der zu einer stärkeren Orientierung der Hortkonzeption an den Bedürfnissen der Familien führte. Zugunsten der familienbezogenen Motive traten entsprechend die schulbezogenen etwas zurück.²²³

221 Vgl. Ruoss 2018, S. 174 f.

222 Die in England entwickelte Bewegung der Settlements verstand Armut nicht als Verschuldung von einzelnen Personen, sondern als Produkt sozialer und politischer Verteilmechanismen. Entsprechend wurde das Prinzip verfolgt, nicht primär Einzelfallhilfe zu leisten, sondern die Lebensbedingungen der betroffenen Personen kennenzulernen und zu verbessern, indem sich die helfenden Personen in den Armutsquartieren niederliessen, den dort wohnenden Menschen auf Augenhöhe begegneten und über «Hilfe zur Selbsthilfe» versuchten, deren Situation zu verbessern. Dazu und zur unterschiedlichen Professionalisierungsgeschichte der von Frauen geprägten Sozialen Arbeit und der männlich geprägten rationellen Fürsorge vgl. Matter 2011.

223 Eine ähnliche Entwicklung zeichnet Diana Franke-Meyer für die Entwicklung der Kindergärten und Kleinkindererziehung in Deutschland nach. Nach einer ersten Phase der

Die Horte standen ausserdem nie allen Kindern offen, der Zugang wurde einzig aufgrund einer Bedürftigkeit seitens der Kinder oder der Familien gewährt, die sich vor allem in der Arbeiterschicht oder in armutsbetroffenen Familien finden liess. Entsprechend verfestigte sich in der Öffentlichkeit das Bild einer Armenanstalt, trotz Bemühungen, etwa des St. Galler Kinderhortpräsidenten Conrad Wilhelm Kambli, dies zu verhindern.²²⁴ Nach wie vor wurde der Anschluss zwar sowohl an schulische als auch an fürsorgerische Diskussionen gesucht. Es ist in dieser zweiten Phase jedoch eine Tendenz in der Ausrichtung und der Wahrnehmung der Horte in Richtung Fürsorge und gegen Ende der Phase in Richtung Sozialpädagogik feststellbar, Letztere als sich neu etablierendes Berufsfeld von Frauen, die der Settlementbewegung nahestanden.

Auch wenn mit Gonon²²⁵ festgehalten werden kann, dass «soziale Pädagogik» als Bewegung zu verstehen sei, die sich bewusst vom Herbartianismus der Volksschule abgrenzte, sich stattdessen auf Pestalozzi berief und, mit Blick auf die Arbeiterschaft, in erster Linie Arbeit als «sociale Schule» begreifen wollte, trifft dies auf den Fall der Kinderhorte nur begrenzt zu. Zwar finden sich starke Bezüge zu Pestalozzi insbesondere in der Konzeption des Zürcher Kinderhortes und wurde Arbeit zwar als Erziehungsmittel an allen drei untersuchten Orten eingesetzt. Diese Bezüge wurden jedoch nicht als «social» bezeichnet und die körperliche Arbeit als Kontrast zur «Kopfarbeit»²²⁶ der Schule war ein Charakteristikum, welches nicht erst um die Jahrhundertwende oder mit dem Aufkommen der Sozialpädagogik wichtig wurde, sondern das die Gründer bereits seit den Anfängen der Horte als wichtigen Unterschied zur Schule aufführten. Ein Paradigmenwechsel mit Betonung eines «sozial-pädagogischen» Auftrags der Kinderhorte, der mit einem neuen Verständnis der Eltern als wichtige Akteure, deren Bedürfnisse und Nöte in die Gestaltung der Horte einbezogen werden sollten, einherging, fand erst nach der Jahrhundertwende statt. Dieser Paradigmenwechsel hatte einerseits ganz pragmatisch zum Ziel, eine Nachfrage zu generieren, um das Weiterbestehen der Horte zu sichern. Andererseits führte er jedoch zu einer deutlicheren Abgrenzung der Horte gegenüber der Schule und einer Annäherung an Fürsorge- und Kinderschutzeinrichtungen.

starken Verflechtung von familienbezogenen sowie von schulbezogenen Motiven in den Konzepten dieser Einrichtungen stellt sie in ihrer Studie eine zunehmende Entflechtung dieser Motive Mitte des 19. Jahrhunderts fest, als die Kindergärten in Deutschland vermehrt der Wohlfahrt zugeordnet wurden. Vgl. Franke-Meyer 2011, S. 204–209.

224 Vgl. Lanfranchi/Schrottmann 2004, S. 27.

225 Vgl. Gonon 2009, S. 183–195.

226 Jahresbericht Zürich 1886/87, S. 14.

4 Phase der Kommunalisierung: Eingliederung auf der organisatorischen Ebene

4.1 Städtische Reorganisationsprozesse

Die Kinderhorte in den Städten Winterthur, Zürich und St. Gallen waren zwar als private Einrichtungen gegründet und organisiert worden, sie wurden jedoch im 20. Jahrhundert alle durch die öffentliche Hand übernommen, wenn auch unter verschiedenen Vorzeichen und mit unterschiedlichem Lösungsweg.

Die Kommunalisierung der Horte in Zürich und St. Gallen fanden im Kontext von grösseren Reorganisationsprozessen statt, die im Zuge der Stadtvereinigungen angestossen worden waren, veränderte Finanzierungsgrundlagen nach sich zogen und zu einer Differenzierung von Handlungs- und Verwaltungsbereichen führten.

In der Folge der Verstädterung im 19. Jahrhundert erhöhte sich der finanzielle Druck insbesondere für die an die Städte angrenzenden Gemeinden.¹ In diesen Vorortsgemeinden waren die grossen Fabriken gebaut worden, welche eine Vielzahl von hauptsächlich jungen Menschen und Familien anzogen. Durch die grosse Anzahl von zugezogenen Familien waren für diese Gemeinden die Ausgaben für Schule und soziale Infrastruktur Ende des 19. Jahrhunderts kaum mehr aufzubringen.² Entsprechend wandten sich Gemeinden wie Aussersihl, Tablat oder Töss an die angrenzenden, finanzstarken Städte Zürich, St. Gallen und Winterthur mit der Bitte um finanzielle Unterstützung und brachten dabei teilweise bereits die Frage einer möglichen Stadtvereinigung vor. Die Städte schoben eine solche Fusion jedoch zunächst meist noch mit Zahlungen an die umliegenden Gemeinden auf.³ In Zürich wurde die Stadt 1893 schliesslich mit elf umliegenden Gemeinden verbunden, in St. Gallen fand die Stadtvereinigung während der wirtschaftlichen und sozialpolitischen Krise des Ersten Weltkrieges statt und in Winterthur in der Krisenzeit nach dem Krieg. Die Kriegsjahre hatten die finanzielle Situation der Vororte noch prekärer werden lassen, was deren Anliegen gewichtiger werden liess und eine Reorganisation der Finanzierung und der Verwaltung sowohl der Städte als auch ihrer Vorortsgemeinden aufdrängte.

1 Vgl. Ehrenzeller 1988, S. 265; Fritzsche/Lemmenmeier 1994, S. 193.

2 Vgl. Ehrenzeller 1988, S. 265; Fritzsche/Lemmenmeier 1994, S. 193.

3 Vgl. Weiss 2004, S. 56; Knoepfli 2014, S. 103.

Trotz unterschiedlicher Kontexte zeigte sich die Reorganisation an allen drei Orten als Zentralisierungsprozess auf der Verwaltungsebene und auf der Ebene der Schulverwaltungen, was für die Kinderhorte im Besonderen relevant war. Es waren Zentralisierungsprozesse mit unterschiedlicher Lösungsfindung und verschiedenen Auswirkungen auf die Organisation und die Finanzierung der Kinderhorte.

4.2 Kommunalisierung der Horte

Zürich war die erste der drei Städte, die den Prozess der Stadtvereinigung und der Reorganisation der Verwaltung durchlaufen hatten. Sie wurde von den beiden anderen denn auch immer wieder als Vergleichsfolie herangezogen. In Zürich stand der Kinderhort bei den Fusionsverhandlungen 1893 jedoch noch auf keiner Traktandenliste, als es um die Verwaltungsreorganisation im Zuge der Stadtvereinigung ging. Erst mit dem Ausbau der öffentlichen Fürsorge, der als Folge der Eingemeindung verstanden werden kann, veränderten sich unter der Prämisse der verbesserten Koordination zwischen privaten und öffentlichen Einrichtungen⁴ auch die Aufsicht, die Finanzierung und die Kontrolle der Kinderhorte. Damit einhergehend stieg der Anspruch auf Qualifikation und Spezialisierung von Mitarbeitenden privater gemeinnütziger Werke, was sich am Beispiel der Kinderhorte gut zeigen lässt. Aufgrund eines politischen Entscheids wurden die Zürcher Kinderhorte 1929 zunächst dem Wohlfahrtsamt unterstellt, was sich allerdings nach Protesten der Hortleitenden und Schwierigkeiten in der organisatorischen Umsetzung als Fehler entpuppte, sodass die Kinderhorte 1931 dem Schulamt übergeben wurden.⁵ Seither werden die Kinderhorte durch das Schulamt der Stadt Zürich finanziert und organisiert.

Einzig in St. Gallen wurden die Kinderhorte bereits in der Diskussion um die Reorganisation der Schulverwaltung mitbedacht. Dies war vor allem dem Lobbying der Kinderhortkommission St. Gallen geschuldet. Die Kinderhorte in St. Gallen wurden 1919 kommunalisiert und über die neue Gemeindeordnung der fusionierten Stadt St. Gallen rechtlich als Teil des öffentlichen Schulwesens definiert.⁶

In Winterthur stand im Gegensatz zu den beiden anderen Fällen die Kommunalisierung des Kinderhortes nicht im Zusammenhang der Stadtvereinigung von 1922, sondern war eine Konsequenz der veränderten Finanzierungsgrundlage, die sich daraus ergab, dass der Kanton Zürich 1956 beschloss, künftig nur noch

4 Vgl. Hiestand 1909, S. 316; Ramsauer 2000, S. 59.

5 Vgl. Geschäftsbericht Stadtrat Zürich 1931, S. 399.

6 Vgl. Gemeindeordnung St. Gallen 1917, § 51.

kommunale Horte zu subventionieren. Der Weiterbetrieb des Kinderhortes Winterthur, der bis zu diesem Zeitpunkt noch immer eine private Einrichtung der Hilfsgesellschaft war, jedoch auf Subventionen der Stadt Winterthur und des Kantons Zürich angewiesen war, hätte so nicht mehr gewährleistet werden können.⁷ Die Kinderhorte in Winterthur wurden nach Übereinkunft der Hortkommission und auf Beschluss des Grossen Gemeinderates ab 1. Januar 1957 durch das städtische Schulamt finanziert und organisiert.

4.2.1 St. Gallen – «integrierender Bestandteil des Schulorganismus»⁸

Rund vierzig Jahre nachdem Conrad Wilhelm Kambli, Gründungsmitglied und erster Präsident der Kinderhortkommission in St. Gallen, voller Überzeugung vor der versammelten städtischen Lehrerschaft, vor Vertretern der Schulbehörde und der privaten Gemeinnützigkeit sowie vor der interessierten Öffentlichkeit, die dies im «Tagblatt» der Stadt St. Gallen nachlesen konnte, dargelegt hatte, dass ein Kinderhort eindeutig ein «gemeinnütziges Werk»⁹ zu sein habe, wurden ebendiese Horte 1919 durch die Schulgemeinde übernommen. Dieser Übernahme vorausgegangen waren turbulente Jahre. Einerseits stritt sich die Kinderhortkommission St. Gallen mit dem städtischen Schulrat über hygienische und gesundheitsförderliche Grundsätze beim Umbau und bei der Einrichtung von Räumlichkeiten für die Horte. Andererseits wurde, seit der Gemeindepräsident der an die Stadt angrenzenden Gemeinde Tablat dies 1900 erstmals zur Sprache gebracht hatte, auf politischer Ebene über eine mögliche Stadtvereinigung diskutiert,¹⁰ womit das ganze System mit der bisherigen Struktur von Organisation und Zusammenarbeit privater und öffentlicher Werke infrage gestellt und neu verhandelt werden musste. Diese Diskussionen rund um eine Stadtvereinigung waren zunächst noch von mehr offenen Fragen als von konkreten Antworten geprägt und doch konnte davon ausgegangen werden, dass eine Vereinigung zu grossen Veränderungen auf der Verwaltungsebene führen würde, was letztlich auch die Kinderhorte betreffen konnte. Da die Kinderhorte in St. Gallen bis anhin von finanzieller Unterstützung durch die städtische Schulverwaltung profitiert hatten,¹¹ war unklar, ob

7 Vgl. Jahresbericht Winterthur 1957/58, S. 5.

8 Jahresbericht St. Gallen 1916, S. 6.

9 Tagblatt der Stadt St. Gallen, 13. 12. 1886, Nr. 292, S. 2779.

10 Vgl. Ehrenzeller 1988, S. 465.

11 Der Schulrat der Stadt St. Gallen spendete den Kinderhorten regelmässig einen bestimmten Betrag, sendete stets einen oder zwei Vertreter in die Kinderhortkommission und stellte den Kinderhorten zeitweise Schulräume unentgeltlich oder verbilligt zur Verfügung. Vgl. Jahresberichte St. Gallen 1886–1916.

dies auch nach einer Stadtvereinigung noch möglich sein würde, zumal in den umliegenden und sich für eine Stadtvereinigung interessierenden Gemeinden seit kurzem ebenfalls Kinderhorte eingerichtet worden waren, diese jedoch auf finanziell schlechteren Beinen standen als die Kinderhorte in der Stadt St. Gallen.¹² Die Kinderhortkommission St. Gallen ging deshalb das Thema proaktiv an und publizierte 1910 in ihrem Jahresbericht erste Überlegungen zu einer möglichen Übernahme der Horte durch die Schulgemeinde. Als Argument führte sie an, dass durch das schnelle Ansteigen der Anmeldezahlen die finanziellen Mittel, die zu einem grossen Teil aus privaten Spenden bestanden, bald nicht mehr ausreichen würden, was zur Folge hätte, dass die Schulgemeinde die Horte übernehmen müsste, sofern sie die Horte weiter betreiben wolle. Daran, dass die Schulgemeinde die Horte weiterführen würde, hatte Albert Rothenberger, der Präsident der Kinderhortkommission St. Gallen, allerdings keinen Zweifel: «An ein Schliessen oder Liquidieren von Knaben- oder Mädchenhort wird wohl weder im Schulrat noch in der städtischen Bevölkerung irgend ein vernünftiger Mensch nur denken wollen.»¹³

Nachdem der erste Kinderhort ursprünglich als privates Werk mit öffentlicher Unterstützung deklariert und organisiert worden war, betonte nun der Präsident der St. Galler Kinderhortkommission mit Verweis auf die finanzielle Lage des Werkes plötzlich, «dass die einzig richtige Lösung die Übernahme des Kinderhorts durch den städtischen Schulorganismus»¹⁴ sein könne, und unterstrich dies zudem mit dem Vermerk, dass kein Zweifel daran herrsche, dass dies auch die Schulgemeinde so sehen würde. Konkrete Schritte, um die Kinderhorte ins Schulwesen einzugliedern und damit zu kommunalisieren, wurden jedoch noch nicht unternommen. Das Thema einer möglichen Kommunalisierung war nun aber zur Sprache gebracht und zudem bereits an den entscheidenden Stellen platziert worden. Doch wie entstand diese plötzliche Überzeugung, dass eine Kommunalisierung die «einzige Lösung» zum Erhalt der Kinderhorte sein sollte?

Als die Kinderhortkommission St. Gallen im November 1913 das Thema erneut aufnahm und eine Anfrage an den Schulrat richtete, in der sie ihn darum bat, sich mit der Frage einer möglichen Kommunalisierung der Kinderhorte im Hinblick auf die kommende Stadtvereinigung zu beschäftigen,¹⁵ war dies nur zu einem Teil aus dem Anlass der sich konkretisierenden Verhandlungen über

12 Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 27. 4. 1917, S. 40.

13 Jahresbericht St. Gallen 1910, S. 5.

14 Ebd., S. 6.

15 Vgl. Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 25. 11. 1913, S. 9.

die Stadtverschmelzung¹⁶ zu verstehen, bei denen die Fusion der bisherigen Schulgemeinden als logische Konsequenz praktisch von Beginn an mitgeplant wurde.¹⁷ Zum andern nutzte die Kinderhortkommission die Anfrage, um den Schulrat zugleich darauf hinzuweisen, dass die Schulgemeinde St. Gallen im Vergleich zur Schulpflege in der Stadt Zürich einiges mehr für die Kinderhorte tun könnte.¹⁸ Der Schulrat wurde mitverantwortlich dafür gemacht, dass die Kinderhorte, ob sie nun privat oder öffentlich organisiert waren, weiterbestehen konnten. Die Kommission machte den Schulrat darauf aufmerksam, dass an anderen Orten das Werk und die Leistungen der Kinderhorte viel stärker als wichtiger Beitrag zur Steigerung des Gemeinwohls anerkannt und entsprechend unterstützt und gefördert werde. Der Schulrat ging auf diese Anfrage allerdings nicht ein, sondern meldete an die Kinderhortkommission zurück, dass zuerst andere, dringendere Fragen gelöst werden müssten, bevor er sich mit einer allfälligen Kommunalisierung der Horte auseinandersetzen werde.¹⁹ Den Schulrat für das Weiterbestehen der Kinderhorte verantwortlich zu machen, wurde in den folgenden Jahren zu einer wichtigen Strategie, welche die Kinderhortkommission anwendete und bei der es nicht nur darum ging, eine stabile Finanzierung und Durchsetzungskraft der Horte zu erreichen. Diese Strategie wurde vielmehr als Druckmittel im Streit zwischen der Kinderhortkommission und dem Schulrat eingesetzt, welcher sich rund um die Zurverfügungstellung und den Ausbau eines Lokals für den Knabenhort entzündete. Hintergrund dieses sich bis 1915 zuspitzenden Streites zwischen der Kinderhortkommission und dem Schulrat war, dass der Schulrat nach mehrfachem Bitten der Kinderhortkommission 1912 schriftlich zusicherte, den Horten genügend und geeignete Räumlichkeiten unentgeltlich zur Verfügung zu stellen.²⁰ Der Schulrat erwarb im selben Jahr ein Haus an der Blumenaustrasse, das die Kinderhortkommission ebenfalls ins Auge gefasst hatte, und wies den Horten tatsächlich einige Räume zu, die unentgeltlich genutzt werden konnten.²¹ Doch diese Räume stellten sich nach Einschätzung der Kommission nicht nur als zu eng für die grosse Zahl der Kinder heraus, sondern sie stufte mindestens

16 Die Stimmbürger des Kantons St. Gallen hatten am 4. 2. 1912 einer Änderung der Kantonsverfassung zugestimmt, die eine Stadtvereinigung ermöglichte. Zudem waren die positiven Stimmen der betreffenden Gemeinden so hoch, dass die Stadtvereinigung als Zukunftsmodell verstanden werden konnte. Vgl. Ehrenzeller 1988, S. 468.

17 Vgl. Ehrenzeller 1988, S. 466.

18 Vgl. Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 25. 11. 1913, S. 10. Die Kinderhortkommission spielte vor allem darauf an, dass alle Horte in der Stadt Zürich unter der Aufsicht des Kinderfürsorgeamtes der Schulverwaltung standen und dadurch über gesicherte finanzielle Mittel verfügten. Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1916, S. 6.

19 Vgl. Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 25. 11. 1913, S. 9.

20 Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1912, S. 8.

21 Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1914, S. 5.

einen der Räume sogar als gesundheitsschädigend ein.²² Es handelte sich um einen Raum, der sich im Souterrain des Blumenauschulhauses befand und der vorher als Werkraum genutzt wurde. Die Kinderhortkommission forderte, es müsse ein Holzboden gelegt und die Wände ausgekleidet werden, die Fenster vergrößert, die Luftzufuhr und die Lüftungsmöglichkeit verbessert werden, da sich die Kinder im Hort während mehrerer Stunden in diesem Raum befänden, was sich ohne diese Umbauten als gesundheitsschädigend auswirken würde.²³ Der Schulrat hingegen war lediglich dazu bereit, einen Holzboden zu legen, nicht jedoch die weiteren Umbauten vorzunehmen. Dadurch handelte er allerdings einem Gutachten des städtischen Gesundheitsamtes zuwider, worin der Vorsteher dieses Amtes zum Schluss kam, «ohne Erstellung eines Lüft- u. Luftschachtes könne er die Erlaubnis zu längerem Aufenthalt nicht erteilen und er müsste jedem Versuch, die Räume in gesetzwidriger Weise zu verwenden, mit einem energischen Verbot entgegenzutreten».²⁴ Nicht nur war es für die Mitglieder der Kommission unverständlich und unhaltbar, dass sich der Schulrat über die gesundheitspolizeilichen Vorschriften hinwegsetzte. Ebenso war für sie das geringe Verständnis des Schulrates gegenüber den Bedürfnissen und Anliegen der Kinderhorte nicht nachvollziehbar, zumal es sich beim Präsidenten des Schulrates, mit welchem dieser Disput in erster Linie geführt wurde, um Carl Reichenbach handelte, den Bruder von Louis Reichenbach-Bernheim, welcher als Initiant und Gründungsmitglied des ersten St. Galler Kinderhortes dem Hortgedanken eng verbunden war.

Da sich keine Lösung des Streites abzuzeichnen schien, ging die Kinderhortkommission 1914 einen Schritt weiter. Insbesondere der damalige Präsident der Kinderhortkommission St. Gallen, Pfarrer Albert Rothenberger, setzte sich dafür ein, nicht mehr nur zu verhandeln, sondern bereits schon «Schritte zur Einleitung einer Initiation»,²⁵ sprich zur Eingliederung der Kinderhorte in das öffentliche Schulwesen, vorzunehmen, um so den Druck zu erhöhen und den Schulrat dazu zu zwingen, dem Knabenhort Räume zur Verfügung zu stellen, welche «die gesetzlichen Vorschriften bezüglich der zu benützenden Lokalitäten»²⁶ erfüllten. Die Strategie, eine Kommunalisierung der Horte zu fordern und vorzubereiten, diente zu diesem Zeitpunkt also noch vor allem dazu, den Schulrat dazu zu bringen, sich für die Kinderhorte einzusetzen und in deren Sinne zu handeln. Die Weigerung der Kinderhortkommission, den ihr zugewiesenen Raum im Blumenauschulhaus zu beziehen, wurde offenbar auch

22 Vgl. Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 7. 10. 1913, S. 7.

23 Vgl. Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 25. 11. 1913, S. 9.

24 Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 20. 1. 1914, S. 13.

25 Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 10. 2. 1914, S. 15 f.

26 Jahresbericht St. Gallen 1913, S. 5.

im Schulrat heftig diskutiert, was die Kommission dazu veranlasste, sich in den Tageszeitungen der Stadt zu erklären und dabei darauf zu verweisen, dass sie auch vom Schulrat erwarte, sich an gesundheitspolizeiliche Weisungen zu halten.²⁷ Um ein weiteres Eskalieren des Streites zu vermeiden und zudem die laufend eingehenden Anmeldungen von Kindern für den Knabenhort weiterhin berücksichtigen zu können, begann die Kommission erneut selber nach geeigneten Räumlichkeiten zu suchen, trotz der Zusicherung des Schulrates von 1912, den Kinderhorten geeignete Räumlichkeiten zur Verfügung zu stellen.²⁸ Erst mit diesem Schritt war es möglich, den Streit beizulegen. Der Schulrat war schliesslich bereit, für die Räume, welche die Kommission selber gesucht hatte, die Kosten für «Beleuchtung, Besorgung der Reinigung und Heizung»²⁹ zu übernehmen, allerdings musste die Kinderhortkommission wieder selber für die Miete der Hortlokale aufkommen, wozu sie angesichts der jüngsten Erfahrungen jedoch bereit war.³⁰

War das Thema Kommunalisierung der Kinderhorte in den Jahren 1913 bis 1915 vor allem eine Strategie, um Druck auf den Schulrat aufzubauen, damit dieser im Sinne der Hortkommission handle, so wurde sie ab 1916 für die Kinderhortkommission St. Gallen tatsächlich zu einem erstrebenswerten Ziel, um auf diesem Wege die Finanzierung und damit den Weiterbestand der Horte sichern zu können. Seit einigen Jahren zeichnete sich eine «Defizitperiode»³¹ ab und eine Besserung der Finanzlage war während der Kriegsjahre nicht zu erwarten. Neben steigenden Ausgaben wurde 1915 auch ein Gesuch um Subventionierung der Kinderhorte durch die Stadtverwaltung abschlägig behandelt.³² Gleichzeitig nahm nun die Stadtvereinigung konkrete Formen an, als am 25. Juni 1916 das Stadtvereinigungsgesetz in Kraft trat. Dieses sah vor, dass die politischen Gemeinden St. Gallen, Tablat und Straubenzell zur neuen politischen Gemeinde St. Gallen zusammengeschlossen und gleichsam die bisherigen Schulgemeinden dieses Gebietes zu einer einzigen vereinigt werden.³³ Nachdem diese Gesetzesgrundlage geschaffen worden war, mussten jedoch noch eine neue Gemeindeordnung und eine neue Schulordnung erarbeitet werden und die Schulorganisationen der bisherigen fünf Schulgemeinden in eine einzige mit drei Schulkreisen überführt werden.³⁴

27 Vgl. Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 5. 5. 1914, S. 18 f.

28 Vgl. Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 13. 9. 1915, S. 26 f.

29 Jahresbericht St. Gallen 1915, S. 9.

30 Vgl. Jahresbericht St. Gallen 1915, S. 9.

31 Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 8. 5. 1916, S. 33.

32 Vgl. Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 8. 5. 1916, S. 33.

33 Vgl. Ehrenzeller 1988, S. 475.

34 Vgl. Weiss 2004, S. 77 f.

Die Kinderhortkommission St. Gallen nutzte diese Zeit für politisches Lobbying und richtete im November 1916 eine Eingabe an den Verfassungsrat von «Gross-St. Gallen», in welcher sie die Kommunalisierung der Horte erneut zur Sprache brachte.³⁵ Das Ziel war, dass die Kinderhorte im Schulartikel der neuen Verfassung als Teil des öffentlichen Schulwesens erwähnt werden, wodurch sich die Kinderhortkommission deren Weiterbestehen auf längere Zeit versprach.³⁶ Um diesem Anliegen breite politische Unterstützung zu sichern, schloss sich die Kinderhortkommission mit Vertretern des Kindergartenvereins zusammen, und erwartete, dass so deren beider Anliegen um Aufnahme in die Organisation der öffentlichen Schule mehr Gewicht verliehen werden könne.³⁷ Diese Zusammenarbeit stellte sich jedoch als wenig fruchtbar heraus, da sich die verschiedenen Vertreter offenbar nicht auf ein gemeinsames Vorgehen einigen konnten.³⁸ Zudem hatte der Verwaltungsrat die Kommunalisierung von Kinderhorten und Kindergärten in erster Lesung abgelehnt, was ein anderes Vorgehen erforderlich machte.³⁹ Ein «von Kommissionsmitgliedern»⁴⁰ am 15. Juni 1917 im «St. Galler Tagblatt» veröffentlichter Artikel zur «Kommunalisierung von Kinderhorten und Kindergärten» zeigt, wie nun in Abgrenzung zu den Kindergärten um die Eingliederung der Horte ins städtische Schulwesen gekämpft wurde. Für die Ablehnung der Eingabe in erster Lesung wurden in diesem Artikel vor allem finanzielle Bedenken aufgrund des Integrationsbegehrens des Kindergartens angeführt. Wenn es jedoch um die Verstaatlichung der Kinderhorte gehe, dann könne dies gar nicht abgelehnt werden, denn «die Fürsorge betrifft hier die bereits schulpflichtigen Kinder. Sich ihrer anzunehmen, dass sie nicht den verwilderten Einflüssen der Gosse ausgeliefert werden, ist eine soziale und erzieherische Aufgabe, die der Schule zufällt.»⁴¹ Zudem wiesen die Autoren darauf hin, dass diese Fürsorge allen, die sie nötig hätten, offenstehen müsse, dies jedoch in privater Hand nicht möglich sei. Denn obwohl in den beiden Aussengemeinden Tablat und Straubenzell mittlerweile ebenfalls Horte gegründet worden seien, hätten diese aus Mangel an finanziellen Mitteln nicht ausgebaut werden können und die finanzielle Situation würde nun sogar für die seit mehreren Jahrzehnten bestehende Hortkommission in der Stadt schwieriger.⁴² Als weiteren Schritt des verstärkten Lobbyings entschied Rosemann Giezendanner, der seit 1915 als Präsident der Kinderhortkommission vorstand, vor

35 Vgl. Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 29. 11. 1916, S. 37.

36 Vgl. Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 6. 6. 1917, S. 43.

37 Vgl. ebd.

38 Vgl. Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 12. 7. 1917, S. 45.

39 Vgl. ebd.

40 Ebd.

41 St. Galler Tagblatt, 15. 6. 1917, Nr. 139, S. 4.

42 Vgl. ebd.

der zweiten Lesung den «Jahresbericht zur Aufklärung der Behörden u. der Bevölkerung»⁴³ in den städtischen Tageszeitungen zu veröffentlichen. Deutlich wird darin, dass das Argument der schlechten Einflüsse der Strasse auch nach vierzig Jahren immer noch als starkes Motiv galt und in der Überzeugungsarbeit zur Darlegung der Notwendigkeit von Kinderhorten weiterhin eingesetzt werden konnte. Gleichzeitig wurde nun aber die Schule und damit die öffentliche Hand in die Pflicht genommen, sich um diese Kinder zu kümmern, was letztlich hiess, das Aufgabenfeld der Betreuung und Erziehung von Kindern in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichts zu einem öffentlichen, gesellschaftlichen Auftrag zu machen.

Die Kinderhorte wurden in Artikel 51 der neuen Gemeindeordnung schliesslich tatsächlich als Teil der städtischen Schulverwaltung aufgeführt⁴⁴ und die Übernahme der Horte auf den 1. Juli 1918 festgesetzt. Die neue Schulgemeinde St. Gallen wurde in die drei Schulkreise Centrum (C), Ost (O) und West (W) geteilt, in welchen je ein Kreisschulrat eingesetzt wurde. Aus diesen Kreisschulräten wurde wiederum je eine Hortkommission zusammengestellt.⁴⁵ Die Übernahme der Kinderhorte in St. Gallen verzögerte sich allerdings nochmals um ein halbes Jahr «wegen einer Reihe unaufschiebbarer und dringender anderer Geschäfte»⁴⁶ des Kreisschulrates Centrum, während die Hortkommissionen in den anderen beiden Schulkreisen offenbar bereits mit ihrer Arbeit begonnen hatten, was die Kinderhortkommission dazu veranlasste, dem Kreisschulrat C ein Ultimatum zu stellen. Nach weiteren Verhandlungen innerhalb der Kinderhortkommission darüber, wem das Vermögen der Kinderhorte zustehe, da unklar war, ob es sich bei der jetzt vollzogenen Kommunalisierung um eine Auflösung oder eine Weiterführung der Horte im gleichen Sinne und mit gleichem Zweck handle,⁴⁷ wurde die Organisation der Kinderhorte St. Gallen per 1. Januar 1919 schliesslich der neuen städtischen Hortkommission und damit der Schulgemeinde St. Gallen übergeben. Das Vermögen der Kinderhorte wurde der Gemeinnützigen Gesellschaft der Stadt St. Gallen, welcher die Kinderhorte organisatorisch angegliedert waren, zur weiteren Beratung überwiesen

43 Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 12. 7. 1917, S. 45.

44 Vgl. Gemeindeordnung St. Gallen 1917, § 51; Schulordnung St. Gallen 1918, § 15.

45 Vgl. Schulordnung St. Gallen 1918, § 28.

46 Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 15. 10. 1918, S. 57.

47 Vgl. ebd., S. 60 f. «Sollte der Kinderhort sich auflösen, so fällt das dazumal an Mobilien und Werthschriften oder Geld vorhandene Vermögen der städtischen Gemeinnützigen Gesellschaft zu, damit sie dasselbe verwalte, bis der gleiche oder ein ähnlicher Zweck wieder verwirklicht wird auf eine das Vertrauen der Gemeinnützigen Gesellschaft geniesende Art.» Statuten Kinderhort St. Gallen, 14. 11. 1889, Abschnitt III.

und der Wunsch an die Schulbehörden gerichtet, die Mitarbeit der «Damen» der bisherigen Kommission weiterhin zu nutzen.⁴⁸

Was für den Schulrat schliesslich ausschlaggebend dafür war, dass er beschloss, die Horte in die Schulverwaltung zu integrieren, kann leider nicht mehr abschliessend eruiert werden. Im Bericht des Stadtrates an den Gemeinderat, in welchem Ersterer 1919 beantragte, das Vermögen des Kinderhortes zu übernehmen, wurde als Begründung für die Übernahme lediglich geschrieben, es handle sich dabei um einen notwendigen Schritt, dem sich die Schulbehörden nicht hätten entziehen können. Als die Gemeinnützige Gesellschaft nicht mehr in der Lage gewesen sei, die Horte weiterhin zu finanzieren, sei es klar gewesen, dass die Schule diese übernehme, da eine Schliessung der Kinderhorte ausser Frage gestanden habe.⁴⁹ Eine Erklärung, ob diese Selbstverständlichkeit auf der Bedeutung der Horte für die Öffentlichkeit beruhte oder ob dahinter ein neues Verständnis eines gemeinsamen Auftrages von Kinderhorten und Schule steckt, bleibt der Stadtrat schuldig. Die Diskussion darüber, wem das Vermögen des Kinderhortes zustehe, welche die Kinderhortkommission St. Gallen in ihrer letzten Sitzung führte, lässt allerdings vermuten, dass die Mitglieder der Kinderhortkommission nicht davon überzeugt waren, dass von der organisatorischen Eingliederung der Horte in die Schulverwaltung tatsächlich eine Weiterführung der Horte gemäss ihrer Leitidee und gemäss den von ihnen erarbeiteten und in den Konzepten konkretisierten Verhaltensnormen zu erwarten sei. Zwar hatte die Kommission erkannt, dass eine organisatorische Eingliederung in die Schule insbesondere durch die Erwähnung der Horte als Teil des Schulwesens in der neuen Gemeindeordnung die Durchsetzungskraft der Institution wesentlich stärken würde, doch war man sich auch nach erfolgreicher Übernahme der Horte durch die Schulverwaltung nicht sicher, ob dies nun als Weiterführung des Werkes oder als Auflösung desselben zu verstehen sei. Die Gemeinnützige Gesellschaft der Stadt St. Gallen führte nach der Auflösung der Kinderhortkommission die Verhandlung mit der Schulverwaltung weiter und übergab den Kinderhortfonds schliesslich den Behörden unter der Bedingung, dass er ausschliesslich für die Kinderhorte im Schulkreis Centrum, dem Gebiet der ursprünglichen Stadt, verwendet werden dürfe und die jährliche Weihnachtsbescherung in gleicher Form wie bisher weitergeführt werde.⁵⁰

48 Vgl. Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 30. 12. 1918, S. 63.

49 Vgl. Bericht und Antrag an Gemeinderat, 22. 4. 1919.

50 Vgl. Vereinbarung Schulverwaltung mit Gemeinnütziger Gesellschaft St. Gallen, 15. 4. 1919.

4.2.2 Zürich – Hortleitende kämpfen um Anerkennung

In Zürich waren insbesondere in den Knabenhorten ausschliesslich ausgebildete Lehrer tätig, die ihre Tätigkeit stets als den schulischen Bildungs- und Erziehungsauftrag ergänzend verstanden hatten. Es ist daher nicht erstaunlich, dass insbesondere die Leiter des Knabenhortes I, welche beide gleichzeitig als Lehrer an städtischen Schulen angestellt waren, bereits 1898, wenige Jahre nach der vollzogenen Eingemeindung, in ihrem Bericht der Erwartung Ausdruck verliehen, dass die Stadt nach der Reorganisation des Schulwesens bald auch die Horte übernehmen würde.⁵¹ Die beiden Knabenhortleiter verstanden die Horte als Teil des städtischen Schulwesens und sahen es daher als selbstverständlich an, dass die Schulverwaltung ein hohes Interesse am Weiterbestehen und an der qualitativen Weiterentwicklung der Horte habe. Dies könne aber in ihren Augen letztlich nur über eine Kommunalisierung ermöglicht werden, wenn nämlich die Stadt die Finanzierung der Horte und die Entlohnung der Hortleiter vollständig übernehmen würde. Sie verbanden mit der Erwartung einer baldigen Übernahme zudem die Hoffnung, dass es dank der Kommunalisierung der Horte erst möglich sein werde, das Prinzip der einheitlichen Leitung umzusetzen, da die Hortkommission bisher über zu wenig finanzielle Mittel verfügte, um auch in jedem Knabenhort einen vollamtlichen Hortleiter anzustellen.⁵² Diese Erwartung und Hoffnung der Knabenhortleiter wurde unkommentiert im Jahresbericht der Jugendhortkommission Zürich abgedruckt und in den darauf folgenden Jahresberichten in ähnlicher Form wiederholt.⁵³

Nach 1900 verschwindet das Thema Kommunalisierung allerdings sowohl aus den Berichten der Hortleiter als auch aus den Jahresberichten der Jugendhortkommission Zürich. Möglicherweise hat dies damit zu tun, dass der Hortleiter Heinrich Corrodi, welcher sich unter den Hortleitenden und in der Jugendhortkommission für das Thema starkmachte, seine Stelle als Leiter des Knabenhortes I aufgegeben hatte. Gleichzeitig fanden mit der Gründung des Kinderfürsorgeamtes und dem Zusammenschluss der Hortleiter aller Stadtkreise Veränderungen auf organisatorischer Ebene statt, die eine Kommunalisierung nicht mehr als dringliches Anliegen erscheinen liessen, da sie andere Möglichkeiten eröffneten, um qualitative Verbesserungen in den Horten zu erreichen. Mit dem 1908 neu gegründeten Kinderfürsorgeamt, dessen Leitung Heinrich Hiestand übernahm, der bis kurz zuvor noch Hortleiter im Knabenhort II gewesen war, entstand erstens eine Koordinationsstelle für die Horte, die zwar nicht die Finanzierung der Horte übernahm, die aber als Fachstelle, die der

51 Vgl. Bericht Knabenhortleiter 1898, S. 56.

52 Vgl. Bericht Knabenhortleiter 1900, S. 101.

53 Vgl. Jahresbericht Zürich 1897/98, S. 8; Jahresbericht Zürich 1899/00, S. 6 f.

Schulverwaltung unterstellt war, den Anliegen der Horte gegenüber der Schule mehr Gewicht verleihen konnte und zum Ziel hatte, über Koordination der verschiedenen Horte in den neuen Stadtkreisen Zürichs die Qualität der Hortgestaltung zu erhöhen. Damit wurden die Horte jedoch stärker als eine Einrichtung der Kinderfürsorge verstanden, wenn auch das städtische Kinderfürsorgeamt noch der Schulverwaltung angehörte.

Zweitens veränderte sich nach der Jahrhundertwende die Zusammensetzung der Hortleitenden, als sowohl Frauen in der Leitung von jüngeren Knaben eingesetzt als auch neuerdings Frauen angestellt wurden, welche einen Kinderfürsorgekurs für Frauen oder später die Soziale Frauenschule besucht hatten. Diese waren in anderen Stadtkreisen insbesondere in den neu gegründeten Tagesheimen⁵⁴ angestellt. Sowohl die Hortleiter aus den verschiedenen Stadtkreisen als auch die Tagesheimleiterinnen begannen sich nach der Jahrhundertwende zu organisieren und gründeten den Tagesheimleiterinnenverein beziehungsweise den Hortleiterverein Zürich. Letzterer setzte sich zum Ziel, sich um die «Förderung der beruflichen Bildung seiner Mitglieder, die Wahrung ihrer Interessen und derjenigen der Horte im allgemeinen»⁵⁵ zu kümmern, und arbeitete diesbezüglich auch eng mit dem Verein der Tagesheimleiterinnen zusammen. Der Hortleiterverein Zürich nahm sich also explizit dem von Corrodi geforderten Anliegen der qualitativen Verbesserung auf der Ebene der Hortleitenden an, indem er vorhatte, regelmässige Weiterbildungskurse und Vorträge für die Leiterinnen und Leiter der Kinderhorte und Tagesheime zu organisieren.⁵⁶ Zudem wurden an den Sitzungen und Versammlungen des Vereins im Beisein von Hiestand zunehmend organisatorische Fragen, die bisher in den Verantwortungsbereich der Kinderhortkommissionen gehört hatten, diskutiert und daraus Forderungen an Hiestand als Leiter des Kinderfürsorgeamtes oder an andere Stellen gerichtet. Die bisherigen Hortkommissionen der verschiedenen Stadtkreise, deren Präsidenten sich zwar weiterhin unter der Leitung von Hiestand zu Koordinationssitzungen trafen,⁵⁷ verloren damit zunehmend an Einfluss und Entscheidungsmacht. Gleichzeitig wuchs durch die verstärkte Zusammenarbeit der Hortleitenden jedoch das Hortwesen in der Stadt Zürich aus mehreren verschiedenen Hortvereinen zu einem immer stärker koordinierten Hortwesen zusammen, das sich mit mehr Einfluss und Stärke für die Anliegen der Horte und der Hortleitenden in der ganzen Stadt einsetzen wollte.

54 Als Tagesheime wurden Horte bezeichnet, die von Schulkindern während des ganzen Tages in den unterrichtsfreien Stunden oder an freien Nachmittagen besucht werden konnten. Vgl. Bestimmungen Horte, 23. 12. 1931, § 36; Jahresbericht St. Gallen 1915, S. 9 f.

55 Statuten Hortleiterverein Zürich 1908, § 1, zitiert in: Protokolle Hortleiterverein Zürich, 2. 10. 1908.

56 Ebd., § 5.

57 Vgl. Boller 1927, S. 165.

Den grössten Verlust an Verantwortung erfuhren die Hortkommissionen 1929 mit der Einrichtung des städtischen Wohlfahrtsamtes. Die Geschäftsordnung des Wohlfahrtsamtes, welches die Stimmbürger der Stadt Zürich im Januar 1929 angenommen hatten, sah vor, dass nicht nur das bisher der Schulverwaltung unterstellte Kinderfürsorgeamt als Jugendamt I dem Wohlfahrtsamt einverleibt wurde, sondern dass diesem zudem neu die Verwaltung und die Organisation der Kinderhorte, der Ferienhorte und der Tageshorte und Tagesheime zugeteilt wurde.⁵⁸ Für jeden Stadtkreis wurde zu diesem Zweck ein neuer, dem Jugendamt unterstellter Hortausschuss unter der Leitung von Heinrich Hiestand, der Leiter des Jugendamtes I wurde, gewählt.⁵⁹ Diese Zuordnung war ein politischer Entscheid des Stadtrates, die Stimmbürger konnten zwar über die Reorganisation im Ganzen abstimmen, nicht aber über die Details solcher Zuordnungen.⁶⁰ Nach Annahme der Reorganisation wurden die Horte sämtlicher Stadtkreise durch das Wohlfahrtsamt übernommen, den bisherigen Hortkommissionen kam lediglich die Aufgabe zu, die Organisation der Horte noch so lange weiterzuführen, bis die Kreisausschüsse gewählt waren und sich so weit eingearbeitet hatten, dass sie in der Lage waren, ihre Aufgabe in der Organisation der Horte wahrzunehmen. Danach wurden die Hortkommissionen aufgelöst. Die Reorganisation des Fürsorgewesens in der Stadt Zürich war ein Zentralisierungsprozess, dem die bisherigen organisatorischen Strukturen des Hortwesens zum Opfer fielen, dennoch aber vieles in den gewohnten Bahnen weiterlief. Dieser Schritt der Kommunalisierung wurde von den Hortleiterinnen und Hortleitern begrüsst und als «einen längst gehegten Wunsch [...] der Hortleiter»⁶¹ und der Hortkommissionen, welche schon lange finanziell von der Stadt unterstützt worden seien, beschrieben. Wie Corrodi 1900 erwarteten die Hortleiter von dieser Reorganisation, dass mit den Mitteln der Stadt erstens den Hortleitenden Löhne ausbezahlt würden, die mit denjenigen der Lehrpersonen beziehungsweise den Kindergärtnerinnen vergleichbar waren, und dass zweitens in allen Kreisen dem Bedarf entsprechend Horte eingerichtet würden.⁶² Gerade der Punkt der Entlohnung stellte sich jedoch als schwierigstes Verhandlungsthema der Hortleitenden mit dem Wohlfahrtsamt heraus, da die Hortleitenden, entgegen deren Vorstellungen, nicht dem Lehrpersonal, sondern den Angestellten des Wohlfahrtsamtes gleichgestellt wurden⁶³ und damit mit tieferen Löhnen als erwartet Vorlieb nehmen mussten.

58 Vgl. Geschäftsbericht Stadtrat Zürich 1929, S. 315.

59 Vgl. Protokoll Hortverein Zürich, 31. 3. 1929.

60 Vgl. Geschäftsbericht Stadtrat Zürich 1931, S. 399.

61 Brief an Stadtrat Gschwend. In: Protokoll Hortleiterverein, 15. 7. 1929.

62 Vgl. Brief an Stadtrat Gschwend. In: Protokoll Hortverein, 15. 7. 1929.

63 Vgl. Brief Tagesheimleiterinnen, 24. 5. 1929.

Dieser Prozess der Kommunalisierung der Horte in Zürich zeigt, dass die Horte als Teil der Fürsorge verstanden wurden, was wohl der neuen Verwaltungslogik entsprach, gemäss derer auch das Kinderfürsorgeamt aus der Schulverwaltung in das neue Wohlfahrtsamt verschoben wurde. Die Horte wurden dem neuen Wohlfahrtsamt zugeordnet, und dies obwohl die Definition und das Konzept der Horte nach wie vor sowohl schul- als auch familienergänzende Aspekte beinhalteten, die Horte weiterhin in Schulzimmern stattfanden, insbesondere die männlichen Hortleiter über eine Lehrerausbildung verfügten und diese teilweise weiterhin gleichzeitig im Schuldienst standen. Dies sorgte unter den Hortleitern für Unverständnis, insbesondere da sie im Vorfeld zu dieser organisatorischen Zuordnung keine Stellung beziehen konnten. Es wurde «lebhaft bedauert, dass die Horte vom Schulwesen abgetrennt wurden»,⁶⁴ obwohl «sie doch sowohl in pädag. Hinsicht, wie auch verwaltungstechnisch»⁶⁵ dorthin gehörten. Die Hortleitenden zeigten sich jedoch pragmatisch und beschlossen, den bisher privat organisierten Hortleiterverein aufzulösen und ihn in einen städtischen Hortleiterkonvent, analog zum Lehrerkonvent, umzuwandeln, um sich weiterhin für ihre und die Interessen der Tagesheimleiterinnen einsetzen zu können.⁶⁶ Als Erstes setzte sich dieser neue Konvent erneut für ein Besoldungsreglement ein, das die Hortleiterinnen und Hortleiter der städtischen Lehrerschaft sowie die Tagesheimleiterinnen den Kindergärtnerinnen gleichstellen sollte.⁶⁷ Diese bewusst gewählte Anlehnung an die Anforderungen und Aufgaben von Lehrpersonen beziehungsweise von Kindergärtnerinnen zeigte, dass die Horte von den Hortleitenden nach wie vor als Teil des Schulwesens verstanden wurden, im Gegensatz zum Stadtrat, der vorsah, «dass die Horte und Schülerspeisung als reine Fürsorgeeinrichtungen ihm [dem Wohlfahrtsamt] unterstellt werden müssen».⁶⁸ Die Horte fanden zudem weiterhin in den Schulhäusern statt, benötigte Materialien mussten über die Schulmaterialverwaltung bestellt werden, welche diese dann dem Wohlfahrtsamt in Rechnung stellte.⁶⁹ Diverse Doppelspurigkeiten und unzufriedene Hortleitende, die sich über den Hortkonvent zu wehren versuchten, waren die Folge.

Das Hortwesen wurde nach dem Einlenken des Stadtrates 1931 schliesslich doch wieder dem Schulamt übergeben.⁷⁰ Damit hatten die Hortleitenden zwar die organisatorische Eingliederung erreicht, die sie anstrebten, doch erwarteten sie davon, dass die Horte nun auch konzeptionell und institutionell als

64 Protokoll Hortleiterverein Zürich, 31. 3. 1929.

65 Ebd.

66 Vgl. ebd.

67 Brief an Stadtrat Gschwend. In: Protokolle Hortverein, 15. 7. 1929.

68 Geschäftsbericht Stadtrat Zürich 1931, S. 399.

69 Vgl. Protokoll Hortleiterverein Zürich, 29. 10. 1929.

70 Vgl. Geschäftsbericht Stadtrat Zürich 1931, S. 399.

Teil des Schulwesens verstanden und die Hortleitenden entsprechend als den Lehrpersonen gleichwertig angesehen würden. Sie beantragten deshalb den Anschluss des Hortleiterkonventes an den städtischen Lehrerkonvent.⁷¹ Dass dieser Antrag sowohl von der Zentralschulpflege als auch vom Sekretär des Schulamtes der Stadt Zürich abgelehnt wurde, stiess bei den Hortleitenden auf Unverständnis: «[D]ie Horte sind doch ein organischer Bestandteil der Schule und doch will selbst die Behörde nicht einsteigen.»⁷² Die Horte wurden zwar organisatorisch in die Schulverwaltung eingebunden und erhielten so, analog zu denjenigen in St. Gallen, mehr Repräsentations- und Geltungsmacht. Die Ablehnung der Schule aber, die Horte tatsächlich als gleichwertigen Teil des Schulwesens zu verstehen und in dessen pädagogischen Auftrag einzubinden, zeugt von einem sich verstärkenden interinstitutionellen Konflikt zwischen den Horten und der Schule. Die Horte wurden zwar als sowohl die Schule als auch die Familienerziehung ergänzende Einrichtung aufgebaut, sahen sich jedoch von einem zunehmenden Differenzierungs- und Spezialisierungsprozess zwischen Schulpädagogik, Fürsorge und Sozialpädagogik als neuem Aufgabengebiet betroffen. Im Entscheid, den Hortleiterkonvent nicht in den städtischen Lehrerkonvent einzugliedern, spielten wohl zusätzlich standespolitische Überlegungen eine wichtige Rolle. Die Lehrerschaft hat erst seit Beginn des 20. Jahrhunderts begonnen sich zu spezialisieren und ihr Zuständigkeitsgebiet auszudifferenzieren.⁷³ Eine Aufnahme der Hortleitenden in den Lehrerkonvent wäre einem Rückschritt in die Zeiten des pädagogisch indifferenten Selbstverständnisses des Lehrerstandes gleichgekommen. Unberücksichtigt blieb dabei allerdings, dass insbesondere die männlichen Hortleitenden in Zürich zum grössten Teil nach wie vor selber dem Lehrerstand angehörten.

4.2.3 Winterthur – Entwicklung «liess sich nicht aufhalten»⁷⁴

Im Gegensatz zu den Kinderhorten in Zürich und St. Gallen war derjenige in Winterthur bereits seit seiner Gründung in eine grössere Organisation eingebunden, da er als Werk der Hilfsgesellschaft gegründet, organisiert und finanziert wurde. Die Organisation und Leitung der Horte war der Kommission für Ferienkolonien, einer Subkommission der Hilfsgesellschaft, übertragen worden. Diese organisatorische Anbindung der Winterthurer Horte und die damit einhergehende Möglichkeit der Quersubventionierung von Werken in-

71 Vgl. Protokoll Hortleiterverein Zürich, 4. 3. 1932.

72 Vgl. Protokoll Hortleiterverein Zürich, 23. 3. 1933.

73 Vgl. Criblez 2013, S. 176 f.

74 Jahresbericht Winterthur 1956/57, S. 5.

nerhalb der Hilfsgesellschaft war ein Grund, weshalb er trotz Krisenzeiten bis 1957 in privater Hand geblieben war. Bis in die 1930er-Jahre wurde das Defizit des Kinderhortes jeweils durch die Mittel der Ferienkolonien gedeckt.⁷⁵ Da sich die finanzielle Lage der Horte jedoch auch nach der Krise der 1930er-Jahre nicht erholte, wurde die Stadt um Subventionierung der Horte ersucht. Ab 1941 wurden daher die Kinderhorte in Winterthur durch Subventionen der Stadt finanziell unterstützt.⁷⁶ Dies hatte allerdings zur Folge, dass das Schulamt begann, vermehrt Druck auf die Kinderhortkommission auszuüben, indem sie etwa 1945, nachdem eine Enquete unter den Lehrpersonen ergeben hatte, dass mehr Kinder eine Betreuung und Erziehung in einem Kinderhort nötig hätten, darauf aufmerksam machte, dass die Zahl der bedürftigen Kinder nicht den Zahlen der Kinder in den Horten entspreche und somit die Gründung weiterer Horte und gleichzeitig die Wiedereinführung von Ferienhorten forderte.⁷⁷ Die Kinderhortkommission war dazu zwar bereit, zumindest wurde die Einführung der Ferienhorte begrüsst. Zu deren Finanzierung musste allerdings das Schulamt einspringen, da dies die Möglichkeiten der Hortkommission überstieg.⁷⁸

Die Anzahl Kinder, welche die Horte in Winterthur besuchten, stieg in den 1950er-Jahren massiv an, was die finanzielle Situation der Kinderhortkommission prekärer werden liess. Die Stadt Winterthur sprang zwar ein, doch verstärkte sich damit ein Prozess, der bereits einige Jahre zuvor begonnen hatte. Ein ähnlicher Prozess war in den 1920er-Jahren bereits in Bezug auf den Kindergarten zu beobachten gewesen. Der Kindergarten war ursprünglich ebenfalls ein Werk der Hilfsgesellschaft Winterthur und wurde 1925 kommunalisiert, weil die Stadt, welche den Kindergarten bereits seit einiger Zeit subventioniert hatte, nicht mehr bereit war, dies weiterhin zu tun.

Da der Kinderhort der jüngeren Kinder seit 1902 im Gebäude des Kindergartens am Deutweg untergebracht war, betraf diese Kommunalisierung auch die Kinderhortkommission wesentlich. Dieses Gebäude gehörte ursprünglich dem Initianten der Kinderhorte in Winterthur, Johann Jakob Weber zur Schleiße, und wurde durch dessen Nachkommen nach dem Tod Webers 1902 der Hilfsgesellschaft übertragen.⁷⁹ Bei der Übernahme des Kindergartens durch die Stadt wurde dem Hort zwar ein Nutzungsrecht zugestanden,⁸⁰ welches jedoch bereits 1931, als das Gebäude umgebaut werden sollte, gebrochen wur-

75 Vgl. Jahresbericht Winterthur 1930/31, S. 11.

76 Vgl. Jahresbericht Winterthur 1941/42, S. 6 f.

77 Vgl. Jahresbericht Winterthur 1945/46, S. 4 f.

78 Vgl. Jahresbericht Winterthur 1947/48, S. 4.

79 Vgl. Eigentumsabtretung, 13. 5. 1902.

80 Vgl. Vereinbarung, 7. 12. 1925.

de.⁸¹ Das Schulamt stellte dem Kinderhort zwar andere Räume zur Verfügung, die Abhängigkeit des Kinderhortes von der Stadt in Bezug auf die Räumlichkeiten seit den 1930er-Jahren und das zunehmende Angewiesensein auf finanzielle Unterstützung seit den 1940er-Jahren führten allerdings dazu, dass die Kinderhorte in Winterthur ihre Unabhängigkeit immer mehr verloren und sich mit einer ähnlichen Situation konfrontiert sahen wie ihre Pendanten in Zürich und St. Gallen, wo das damit einhergehende ambivalente Verhältnis zwischen Kinderhorten als privater Einrichtung und der öffentlichen Schule bereits viel früher ein konstituierendes Merkmal war.

Als schliesslich der Kanton Zürich 1956 beschloss, künftig nur noch die gemeindeeigenen Kinderhorte finanziell mitzutragen, hätte dies für die Stadt eine beträchtliche Erhöhung der Aufwendungen bedeutet, welche sie für die Kinderhorte der Hilfsgesellschaft hätte leisten müssen, um deren Weiterbetrieb zu sichern. Erschwerend kam dazu, dass die Anzahl Kinder, welche einen Hort besuchten, in den 1950er-Jahren stark anstieg und ein Ausbau der Horte erforderlich gewesen wäre.⁸² Dies wäre aufgrund dieser neuen Ausgangslage weder für die Hilfsgesellschaft noch für die Stadt finanziell tragbar gewesen, weshalb nach verschiedenen Verhandlungen schliesslich beschlossen wurde, die Organisation und Finanzierung der Kinderhorte rückwirkend auf den 1. Januar 1957 dem Schulamt zu übergeben.⁸³ In ihrem letzten Jahresbericht, den die Kommission unter ihrem bisherigen Namen «Kommission für Ferienkolonien und Kinderhorte des Stadtkreises Winterthur» publizierte, äusserte sie die Hoffnung, die bisherigen Leitungspersonen der Horte würden vom Schulamt übernommen werden.⁸⁴ Wie in Zürich und St. Gallen wurde auch hier lediglich die organisatorische Eingliederung der Horte in die Schule vollzogen, nicht aber eine institutionelle oder konzeptionelle Integration. Die Eingliederung der Horte durch das Schulamt bezeichnete die Kinderhortkommission Winterthur bis zuletzt als «bedauerlich»,⁸⁵ aber «nicht aufzuhalten».⁸⁶ Die Kommission in Winterthur legte, wie auch diejenigen in Zürich und St. Gallen, Wert darauf, dass das bisherige Konzept der Horte, als eine Einrichtung in Abgrenzung von und Ergänzung zu sowohl dem schulischen als auch dem familiären Bildungs- und Erziehungsauftrag, bestehen blieb. Die Weiterbeschäftigung des bisherigen Leitungspersonals spielte dafür eine wichtige Rolle.

81 Vgl. Jahresbericht Winterthur 1931/32, S. 5.

82 Vgl. Jahresbericht Winterthur 1956/57, S. 5.

83 Vgl. ebd.

84 Vgl. ebd.

85 Ebd.

86 Ebd.

4.3 Eingliederung auf Organisationsebene, nicht aber auf institutioneller Ebene

In der Übergangsphase, in welcher die Horte der drei untersuchten Städte aus ihrer bisherigen Trägerschaft, welche aus privaten und öffentlichen Akteuren bestand, jedoch als Teil der privaten Wohlfahrt organisiert wurde, herausgelöst und der städtischen Schulverwaltung unterstellt wurden, wird deutlich, dass das Verhältnis zwischen Hort und Schule neu verhandelt und definiert werden musste. Die Hortleitenden und die Hortkommissionen setzten sich mehr oder weniger stark für eine Übernahme der Horte durch die Schulbehörden ein. Die Hortleitenden in Zürich begrüßten eine organisatorische Eingliederung der Horte in die Schulverwaltung und erhofften sich davon qualitative und finanzielle Verbesserungen und eine grössere Anerkennung ihrer Arbeit. Für die Mitglieder der Jugendhortkommission Zürich hiess das aber, dass sie dadurch ihre Entscheidungsmacht verloren und entsprechend den Kinderhorten, und der ihnen zugrunde liegenden Idee, die Repräsentationsmacht entzogen wurde, die ihnen durch die sie bisher tragenden Akteure verliehen war.

In St. Gallen setzte sich die Kinderhortkommission vor allem aus dem Grund für eine organisatorische Eingliederung der Horte in die Schulverwaltung ein, weil sie sich davon eine finanzielle Stabilisierung und Stärkung der Kinderhorte erhoffte. Gleichzeitig befürchtete sie aber, dass gerade durch diese Anbindung an das Schulwesen die Horte nicht mehr mit der von ihnen vertretenen und verfochtenen institutionellen Wertebasis weitergeführt werden könnten. Um eine Änderung dieser Basis und der damit einhergehenden Verhaltensnormen in den Konzepten der Horte zu verhindern, versuchte die Kommission die Schulbehörden auf die statutarisch festgelegte Zweckbestimmung zur Verwendung des Hortfonds zu verpflichten. Diese Bestimmung legte fest, dass der Hortfonds nur einer Nachfolgeorganisation übergeben werden könne, wenn diese «den gleichen oder einen ähnlichen Zweck»⁸⁷ verfolgen würde. Die Gemeinnützige Gesellschaft der Stadt St. Gallen, welcher die Kinderhortkommission zugeordnet war und welche die Verhandlungen über die Übergabe des Fonds an die Schulverwaltung nach Auflösung der Kinderhortkommission weiterführte, beharrte auf dieser Klausel und liess sich diese in einer Übergabevereinbarung 1919 von der Schulverwaltung der Stadt St. Gallen schriftlich bestätigen.⁸⁸ Die Kinderhortkommission scheint sich zudem und wahrscheinlich aus demselben Motiv, dass die Horte in ihrem Sinne weitergeführt würden, dafür eingesetzt zu haben, dass das bisherige Leitungspersonal von der Schule übernommen wür-

87 Statuten Kinderhort St. Gallen, 14. 11. 1889.

88 Vgl. Vereinbarung Schulverwaltung mit Gemeinnütziger Gesellschaft St. Gallen vom, 15. 4. 1919.

de. Die Kinderhortkommission hatte nämlich noch in ihrer letzten Sitzung den Hortleitenden Paula Göldi und Eugen Füllemann Kredite zur Anschaffung von Arbeitsmaterialien und Werkzeugen gewährt,⁸⁹ was angesichts der organisatorischen Übergabe der Horte zwei Tage später keinen Sinn machen würde, wenn die beiden nicht weiterbeschäftigt geblieben wären. Wenn jedoch das bisherige Hortleitungspersonal weiterbeschäftigt wurde, dann wurden somit nicht nur die Kinderhorte in das Schulwesen eingebunden, sondern es wurde zusätzlich zum bisherigen Lehrpersonal ein neuer Personalstand eingegliedert, welcher allerdings über andere, hortspezifische Anstellungsvoraussetzungen als das Lehrpersonal verfügte. Aufgrund der beschriebenen Differenzierungs- und Spezialisierungsprozesse der verschiedenen pädagogischen Felder ist davon auszugehen, dass gerade diese Bestrebungen der Hortkommission, die Horte in gleicher Form weiterführen zu lassen, allerdings die Wahrnehmung der Horte als gleichwertigen «Bestandteil des Schulorganismus»⁹⁰ sowie die Verständigung und die Zusammenarbeit zwischen den unterschiedlichen angestellten Personen erschwert haben dürfte.

In Zürich wurde in den nach der Übernahme durch die Schulbehörden erstellten «Bestimmungen über die Schülerspeisung, die Tagesheime, Jugend- und Ferienhorte» 1931 zum Punkt der Leitung in den Horten zwar festgehalten, es kämen nur «erzieherisch geeignete und für ihre Arbeit entsprechend vorgebildete Personen in Betracht».⁹¹ Gleichzeitig wurde allerdings betont, es sei den «im Hortleiterinnenseminar ausgebildeten Töchtern»⁹² den Vorrang zu geben. Gemeint war damit vermutlich die ab dem darauffolgenden Schuljahr 1932/33 an der städtischen Höheren Töcherschule in Zürich eingeführte Ausbildung für angehende Kindergärtnerinnen und Hortleiterinnen.⁹³ Zudem wurden seit 1920 Frauen an der Sozialen Frauenschule Zürich ausgebildet und in den Horten angestellt, da diese Ausbildung unter anderem ebenfalls auf eine Berufstätigkeit in einem Hort vorbereitete.⁹⁴ Die Schulbehörde führte mit dieser Bevorzugung erstens von Frauen gegenüber Männern, die bisher ausschliesslich über eine Lehrerausbildung verfügten, und zweitens von Frauen, welche nicht mehr über eine Ausbildung als Lehrerin, sondern über eine neue, spezialisierte Ausbildung verfügten, den Differenzierungs- und Spezialisierungsprozess weiter, der bereits seit einigen Jahren das Schul- und Fürsorgewesen prägte. So machte sie einen klaren Unterschied zwischen Schule und Hort deutlich

89 Vgl. Protokoll Kinderhortkommission St. Gallen, 30. 12. 1918, S. 62 f.

90 Jahresbericht St. Gallen 1916, S. 6.

91 Bestimmungen Horte, 23. 12. 1931, § 40.

92 Ebd.

93 Vgl. Grube/Hoffmann-Ocon 2015, S. 65.

94 Vgl. Ragaz 1920, S. 438.

in Bezug auf die Ausbildung des Personals und damit aber auch in Bezug auf den Auftrag und die Gestaltung der Horte. Die Bestimmungen über die Horte, welche die Schulbehörde der Stadt Zürich aufstellte und dem Hortkonvent zur Beratung vorlegte, beinhalteten zudem in Bezug auf die Darlegung der Notwendigkeit und des Zwecks von Horten eine stärkere Betonung der familienbezogenen Aspekte, womit eine deutliche Unterscheidung zwischen dem Auftrag der Horte und demjenigen des Schulunterrichtes und damit zwischen den Aufgabenbereichen von Betreuung, Erziehung und Bildung gemacht wurde. Der Auftrag der Horte wurde in diesem Papier dahingehend beschrieben, dass diese für Kinder da seien, welchen «die häusliche Aufsicht und die passende Beschäftigung»⁹⁵ in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichtes fehle. «Das mangelnde Heim»⁹⁶ solle ersetzt werden, um sie so «dem verderblichen Gassenleben zu entziehen».⁹⁷ Zudem sollten Kinder möglichst angemeldet werden, «bevor sich Zeichen der Verwahrlosung bemerkbar machen».⁹⁸ Nicht nur wurde so das alte Problemverständnis des Zusammenhangs von fehlender Erziehung und dem Aufenthalt im öffentlichen Raum mit der drohenden Verwahrlosung von Kindern erneut betont, sondern gleichzeitig der Auftrag der Horte primär auf den familienergänzenden Aspekt von Betreuung und Erziehung und auf eine bestimmte Gruppe von Kindern bezogen. Das Verständnis, welches zur Gründungszeit vorherrschend war, dass Horte als wichtige Ergänzung zur Schule auch einen Bildungsauftrag zu erfüllen hätten, ist darin nicht mehr zu erkennen.

Die organisatorische Eingliederung der Horte in das städtische Schulwesen verhalf zwar der Leitidee, Schulkinder in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichtes zu betreuen und zu erziehen, zu mehr Geltungsmacht. Die Horte wurden dadurch aber dennoch nicht als gleichwertigen Teil des Schulsystems mit einem die Schule ergänzenden Auftrag verstanden, sondern vielmehr mit zunehmender Tendenz davon getrennt und mit einem familienergänzenden Auftrag der Erziehung und Betreuung versehen.

4.4 Phase der Kommunalisierung: Eine Zwischenbilanz

In der dritten Phase, der Kommunalisierung der Horte, konnte sich die Umsetzung der Idee, Kinder in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichtes zu betreuen und zu erziehen, trotz verschiedener organisatorischer Umstrukturierungen

95 Bestimmungen Horte, 23. 12. 1931, § 20.

96 Ebd.

97 Ebd.

98 Ebd.

in der Form von Kinderhorten durchsetzen. Die Veränderung der Finanzierungsgrundlage in Winterthur, die Neuorganisation des Schulwesens aufgrund der Stadtfusion in St. Gallen und die Umstrukturierung des Fürsorgewesens in Zürich haben dazu geführt, dass die Kinderhorte in allen drei Städten im 20. Jahrhundert kommunalisiert und dem Schulamt unterstellt wurden. Die den Horten zugrunde liegende Idee gewann dadurch zwar an Durchsetzungskraft, dennoch folgte aus dieser organisatorischen Eingliederung in das Schulwesen weder eine institutionelle noch eine konzeptionelle Integration der Horte ins Schulsystem.

Vielmehr entstand eine Differenzierung von Bildung, Betreuung und Erziehung und damit eine Differenzierung zwischen Schulunterricht und Hortbetreuung und -erziehung. Die Differenzierungs- und Spezialisierungstendenz, welche sich zwischen Schul- und Sozialpädagogik seit Beginn des 20. Jahrhunderts abzuzeichnen begann, widerspiegelt sich am Beispiel der Kinderhorte. Trotz Einbindung in das Schulwesen wurden die Kinderhorte verstärkt als auserschulische Betreuung und nicht als schulergänzende Bildungs- und Erziehungseinrichtungen verstanden. Entsprechend wurden sie mit zunehmender Tendenz dem Bereich der Fürsorge beziehungsweise der Sozialpädagogik zugeordnet.

In Zürich wurden die Horte zunächst dem Fürsorgeamt angegliedert und erst auf Druck der Hortleitenden dem Schulamt unterstellt. Insbesondere die männlichen Hortleitenden, welche über eine Lehrerausbildung verfügten und Druck auf die Behörden ausübten, scheinen die Horte also weiterhin als Teil von und Ergänzung zu dem schulischen Bildungs- und dem familiären Erziehungsauftrag verstanden zu haben. Eine andere Sicht vertraten hingegen diejenigen Frauen, welche in den Kinderfürsorgekursen und an der Sozialen Frauenschule in Zürich ausgebildet wurden. Unter anderem förderten sie mit der Anregung, Tagesheime zu gründen, in denen Kinder vor Beginn des Schulunterrichts, über Mittag und nach Ende des Unterrichts am Nachmittag betreut und erzogen werden konnten, den Paradigmenwechsel hin zu einem vermehrten Einbezug der Lebensbedingungen der betreffenden Familien und damit die verstärkte Betonung von familienergänzenden oder familienbezogenen Motiven.

Diese zunehmende Verlagerung im Verständnis des Auftrages der Horte, das die Seite der Familienergänzung stärker gewichtete, hatte einerseits zur Folge, dass die Horte zur Etablierung einer Sozialpädagogik beitrugen, die sich nicht mehr nur für Betreuung und Erziehung von Kindern und jungen Menschen am Rande der Gesellschaft in gesonderten Heimen zuständig sah, sondern dies auch stärker innerhalb eines Gesellschaftsgefüges zu erfüllen suchte.

Andererseits verschärfte die Verlagerung der Horte in Richtung eine sozialpädagogische Einrichtung allerdings den interinstitutionellen Konflikt zwischen

den Aufträgen von Horten und von Schule. Dieser Konflikt bestand zwar seit der Gründungsphase, hatte sich jedoch bisher durch ein gemeinsames Nebeneinander ausgezeichnet, welches mit dem für die Schweiz im 19. Jahrhundert typischen Private-public-Mix der privaten und der öffentlichen Wohlfahrt vergleichbar war.⁹⁹ Mit der Verlagerung zu vermehrt familienbezogenen Motiven begann das Gemeinsame wegzubrechen und die Vermittlung im interinstitutionellen Konflikt mit der Schule wurde erschwert, was gegen Ende des Untersuchungszeitraumes zu einer Differenzierung von Bildung, Betreuung und Erziehung im Aufgabenfeld des Aufwachsens von Kindern führte.

⁹⁹ Vgl. Heiniger/Matter/Ginalski 2017, S. 7.

5 Differenzierung von Betreuung, Erziehung und Bildung

In der vorliegenden Arbeit wurden die Anfänge der Horte für Schulkinder unter dem Fokus der Frage untersucht, wie und weshalb die Institutionalisierung der Idee, Kinder in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichts zu betreuen und zu erziehen, so verlief, dass die Horte in der deutschsprachigen Schweiz zwischen 1886 und 1932 von einer schul- und familienergänzenden Einrichtung zu einer mit vorwiegend fürsorgerischem Charakter innerhalb des Schulwesens wurden. Ausgegangen wurde dabei von der Annahme, dass im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts und zu Beginn des 20. Jahrhunderts mit dieser Leitidee eine neue Institution entstanden ist, die sich in Form von Knaben- und Mädchenhorten behaupten konnte. Deren Entstehungs- und Wandlungsprozess wurde anhand der von Lepsius vorgeschlagenen Dimensionen zur Analyse von Institutionalisierungen¹ unter einer akteurzentrierten Perspektive untersucht.

Festgestellt wurde dabei, dass die Leitidee, Kinder in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichts zu betreuen und zu erziehen, über die ersten Phasen der Institutionalisierung an Durchsetzungskraft gewann, sodass sie spätestens nach der Jahrhundertwende unumstritten war. Die Verhaltensnormen, die als handlungsleitende Grundsätze zur Umsetzung der Institution in den Horten bereits in der Gründungsphase durch die Kinderhortkommissionen erarbeitet wurden, erwiesen sich dabei als sehr stabil. Sie scheinen jedoch trotzdem genügend fluid und offen gewesen zu sein, sodass sie von Kommissionsmitgliedern und Hortleitenden trotz veränderter Kontextbedingungen in unterschiedlichen schulpädagogischen und auch fürsorgerischen Diskussionen eingebracht und so die Horte als unentbehrlich dargestellt werden konnten. Auf der Ebene der Konzeption der Horte konnte ein Wandel nur in Bereichen festgestellt werden, die teilweise zwar Einfluss auf die praktische Umsetzung der Horte sowie auf die Besuchendenzahlen in den Horten hatten, die jedoch keine Veränderung der Konzepte oder gar der Wertebasis beziehungsweise der Leitidee der Horte erforderlich machten.

Nach der Jahrhundertwende konnte allerdings ein Paradigmenwechsel hin zu einer stärkeren Betonung von familienergänzenden Aspekten festgestellt werden, der mit einer veränderten Wahrnehmung und Verortung der Horte als Teil der Kinderfürsorge einherging und insbesondere von Behördenvertretenden

1 Vgl. Lepsius 2013.

sowie von Absolventinnen der Sozialen Frauenschule gefördert wurde. Die Horte wurden in der Gründungs- und der Konsolidierungsphase zunächst sowohl mit schul- als auch mit familienergänzenden Aspekten verbunden und im Spannungsfeld zwischen den Aufgabenfeldern von (Schul-)Bildung und (Familien-)Betreuung/Erziehung verortet. Im Verlauf der Institutionalisierung trat jedoch der familienergänzende Teil stärker in den Vordergrund und der schulergänzende Teil verlor trotz der organisatorischen Eingliederung der Horte in die Schulgemeinden im 20. Jahrhundert an Wichtigkeit. Die Horte nahmen zunehmend den Charakter von (Kinder-)Fürsorgeeinrichtungen an und wurden auch von aussen als solche wahrgenommen.

Gerade aufgrund der die Horte seit ihrer Gründung konstituierenden Definition, welche sich aus der gleichzeitigen Anknüpfung an und Abgrenzung von Schule und Familie ergab, standen die Horte allerdings in einem interinstitutionellen Konflikt mit der Schule. Horte und Schule waren beide für den Geltungsbereich der Beeinflussung des Aufwachsens von Schulkindern entwickelt worden, bezogen sich jedoch auf unterschiedliche Wertvorstellungen. Mit der Eingliederung der Horte in die Verwaltung der öffentlichen Schule war dieser interinstitutionelle Konflikt nicht aufzulösen, sondern er verschärfte sich aufgrund von Differenzierungs- und Spezialisierungsprozessen zwischen Bildung, Betreuung und Erziehung sowie zwischen Schul- und Sozialpädagogik zusätzlich. Die Verschärfung des Konfliktes war für die Institutionalisierung der Hortbetreuung und -erziehung prägend und hat wesentlich dazu beigetragen, dass sich die Kinderhorte zu Einrichtungen entwickelten, die zwar innerhalb des Schulwesens verortet waren, jedoch von der Schule und damit von der Bildungsaufgabe differenziert wurden.

Als weiteren Folgeeffekt der Institutionalisierung von Betreuung und Erziehung zeigten sich in der vorliegenden Untersuchung zunehmend verengte Problemdefinitionen und Problembearbeitungen der verschiedenen die Hortidee mittragenden Akteure sowie von Akteuren im kontextuellen Umfeld der Horte. Insbesondere der Paradigmenwechsel hin zu einer stärkeren Ausrichtung und Wahrnehmung der Horte als fürsorgerische oder sozialpädagogische Einrichtungen hatte eine Verengung der Problemdefinition und Problembearbeitung zur Folge. Diese Tendenz erschwerte es nach der Eingliederung der Horte in die Schulverwaltung ebenfalls, dass Akteure auf der organisatorischen und auf der Leitungsebene das Gemeinsame der Aufgabenbereiche von Bildung, Betreuung und Erziehung erkennen und in ihre Handlungsorientierungen einfließen lassen konnten. Das Auseinanderdividieren der Aufträge von Hort und von Schule sowie die Zugangsbeschränkungen der Horte beförderten die Konstruktion einer neuen, mitunter stigmatisierenden Adressat*innengruppe als Zielgruppe der Hortbetreuung und -erziehung. Als Folge von Differenzierung

und Spezialisierung der beruflichen Qualifikation, der Arbeitsweise und des Selbstverständnisses von Hortleitenden auf der einen und von Lehrpersonen auf der anderen Seite zeigten sich standespolitische Differenzen und gegenseitige Ressentiments. Es sind dies unintendierte Folgewirkungen von verengten Problemdefinitionen und -bearbeitungen sowie von veränderten Vermittlungsstrukturen im interinstitutionellen Konflikt zwischen Hort und Schule.

Die Institutionalisierung der Hortbetreuung und -erziehung hat entsprechend einerseits zu einer zunehmenden Differenzierung und Spezialisierung im Aufgabenfeld von Betreuung, Erziehung und Bildung beigetragen, was zur Folge hatte, dass der schulergänzende Teil in der Konzeption der Hortbetreuung und -erziehung immer mehr in den Hintergrund rückte, hingegen der familienergänzende Teil stärker betont wurde. Andererseits war die Hortbetreuung und -erziehung zudem von parallel dazu auf gesellschaftlicher Ebene sich vollziehenden Differenzierungs- und Spezialisierungsprozessen betroffen, welche eine institutionelle oder konzeptionelle Integration der Horte in das Schulwesen weitgehend verunmöglichten.

Aus der Analyse der Institutionalisierung der Erziehung und Betreuung von Kindern in Horten werden im Folgenden drei Erkenntnisse vertiefter beschrieben und theoretisiert. Die Diskussion der Frage, weshalb sich die Horte zu Einrichtungen mit vorwiegend fürsorgerischem Charakter innerhalb des Schulwesens entwickelt haben, welche von der Schule und deren Bildungsaufgabe jedoch weitgehend differenziert wurden, steht dabei im Zentrum.

Mit der organisatorischen Eingliederung in die Schule gewann die Idee, Kinder in der Zeit ausserhalb des Unterrichts zu betreuen und zu erziehen, zwar an Durchsetzungskraft. Sie verlor jedoch gleichzeitig an Repräsentationsmacht, da die institutionellen Handlungsressourcen von entscheidenden Akteuren aufgelöst wurden. Diese veränderten Vermittlungsvoraussetzungen im interinstitutionellen Konflikt zwischen Schule und Horten sowie die parallel dazu voranschreitende Differenzierung und Spezialisierung von Bildung, Betreuung und Erziehung verunmöglichten ein gemeinsames Nebeneinander von Schule und Hort, wie dies der bis dahin gewählte Weg der Konfliktvermittlung darstellte.

Im Zuge der Institutionalisierung der Hortbetreuung und -erziehung entstanden Anfänge eines neuen (Frauen-)Berufs. Dieser war einerseits ein Emanzipationsgewinn für Frauen, andererseits führte er zu einer weiteren Differenzierung der Aufgabenfelder von Betreuung, Erziehung und Bildung. Die Folge war eine Verschärfung des interinstitutionellen Konfliktes im Aufgabengebiet von Horten und Schule sowie zunehmend verengte Problemdefinitionen und -bearbeitungen der institutionellen Akteure in Horten und Schule, was die Zusammenarbeit zwischen Horten und Schule zusätzlich auch auf der personellen Ebene erschwerte.

Institutionen haben immer eine Homogenisierungs- oder Normierungstendenz. Diese Tendenz zieht den Folgeeffekt der verengten Problembearbeitung nach sich. Im Falle der Kinderhorte führte dieser Folgeeffekt von Institutionalisierung zur Konstruktion einer neuen Adressat*innengruppe für pädagogische Interventionen. Dies hatte sowohl eine Differenzierung bei Kindern gleichen Alters als auch die Differenzierung zwischen Erziehungs- und Bildungseinrichtungen zur Folge.

5.1 Veränderte Vermittlungsvoraussetzungen im interinstitutionellen Konflikt

Der Institutionalisierungsprozess der Leitidee, Kinder in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichtes zu betreuen und zu erziehen, erforderte es von den Hortkommissionen, dass sie die Horte im Gefüge zwischen den Aufgabenbereichen von Familie und Schule positionieren mussten. Horte, Familie und Schule kümmerten sich alle drei um das Aufwachsen von Kindern, entsprechend war das Potenzial für interinstitutionelle Konflikte hoch. Gelöst wurde dieses Problem zu Beginn damit, dass die Kinderhortbetreuung und -erziehung gleichzeitig als «weder Familie noch Schule» sowie als «sowohl familien- als auch schulergänzend» definiert und konzipiert wurde. Die Wege zur Vermittlung im interinstitutionellen Konflikt zwischen den Aufgabengebieten von Schule und Horten waren an allen drei untersuchten Orten zunächst von einem gemeinsamen Nebeneinander geprägt, das mit den komplexen und vielfältigen Zusammenarbeitsformen von privaten und öffentlichen Akteuren bei sozialen und sozialpolitischen Themen vergleichbar ist, welche für die deutschsprachige Schweiz im 19. Jahrhundert kennzeichnend waren.² Die Kinderhorte waren zwar als eigenständige Einrichtungen organisiert, in den Kinderhortkommissionen sass jedoch stets sowohl Vertreter*innen der Schulbehörden und der Lehrerschaft als auch der privaten Gemeinnützigkeit. Viele Kommissionsmitglieder engagierten sich zudem in verschiedenen gemeinnützigen Gesellschaften und Werken. In den Knabenhorten in Zürich und zeitweise in Winterthur und St. Gallen waren einige Hortleiter gleichzeitig als Lehrer in der öffentlichen Schule angestellt. Zudem wurden die Horte im Fall von Zürich und St. Gallen seit ihrer Gründung finanziell sowohl von der öffentlichen Schule als auch von privaten Gesellschaften mitgetragen.

Durch die Eingliederung in das Schulwesen konnte einerseits die Durchsetzungskraft der Idee, Kinder in der Zeit ausserhalb des Unterrichts zu betreuen

2 Vgl. Heiniger/Matter/Ginalski 2017, S. 7.

und zu erziehen, auf politischer Ebene erhöht werden, da die Horte nun finanziell gesichert und politisch legitimiert waren. Dies geschah etwa durch die Erwähnung der Horte als Teil des Schulwesens in der neuen St. Galler Gemeindeordnung und der neuen städtischen Schulordnung der Stadt St. Gallen sowie durch die Aufnahme ins Pflichtenheft des Zürcher Jugendamtes und später des Schulamtes der Stadt Zürich. Die in den ersten Phasen der Institutionalisierung entwickelten Verhaltensnormen waren zudem so stark, dass sich die Form der organisierten Betreuung, Erziehung und Bildung von Kindern in Horten durch mehrheitlich pädagogisch ausgebildetes Personal durchgesetzt hatte und in dieser Form in das neue organisatorische Umfeld eingegliedert wurde. Trotz neuen Vorzeichen wurden die Horte mit gleichbleibenden Verhaltensnormen und Konzepten weiterbetrieben.

Andererseits verloren die Akteure in den Kinderhorten durch die Eingliederung ins Schulwesen jedoch an Handlungsmöglichkeiten und an Geltungskraft aufgrund der Auflösung der bisherigen Hortkommissionen. Seit ihrer Gründung wurden die Kinderhorte durch die Hortkommissionen als die sie tragenden Akteurzusammenschlüsse repräsentiert. In ihnen waren einige im politischen, pädagogischen oder gemeinnützigen Feld bekannte und einflussreiche Akteure vertreten. Mit der organisatorischen Eingliederung der Horte in die Schule wurden nicht nur diese die Institution repräsentierenden Zusammenschlüsse von einflussreichen Akteuren aufgelöst, sondern gleichzeitig wurde den Akteuren, welche die Institution bisher vertreten hatten, die institutionellen Handlungsressourcen genommen.

Insbesondere im Konfliktfall wird gemäss Lepsius allerdings die Repräsentationsmacht durch Akteure, welche sich der Institution verpflichtet fühlen und diese vertreten, umso wichtiger.³ Gerade diejenigen Akteure, welche die Kinderhorte repräsentierten, waren allerdings nach der Eingliederung der Horte in die Schulverwaltung nicht mehr handlungsfähig.

Mit der Auflösung der Kinderhortkommissionen wurde somit die Geltungskraft der Kinderhortbetreuung und -erziehung im Vergleich zur Schulbildung, welche über starke und gut organisierte Akteurzusammenschlüsse verfügte, geschwächt. Ein neues Aushandeln der konzeptionellen oder institutionellen Basis von Horten und Schule wurde somit praktisch verunmöglicht. Die verbleibenden Hortleitenden erhielten im Gefüge der verschiedenen Institutionen, die innerhalb des Schulwesens verortet waren, lediglich die Aufgabe, die bisherigen Verhaltensnormen zur Umsetzung der Kinderhorte weiterzuführen.

Die Zürcher Hortleitenden versuchten zwar kurz nach der Eingliederung der Horte in das Schulwesen, in den Akteurzusammenschluss des städtischen

3 Vgl. Lepsius 2013, S. 21.

Lehrerkonventes aufgenommen zu werden, um dadurch an Handlungsmöglichkeiten und Anerkennung zu gewinnen. Dieser Antrag wurde jedoch sowohl von der Zentralschulpflege als auch vom Sekretär des Schulamtes der Stadt Zürich abgelehnt. Die Eingliederung der Horte in das Schulwesen hatte bei den Hortleitenden in Zürich die Hoffnung geweckt, in ihrer Arbeit derjenigen der Lehrpersonen gleichgestellt zu werden. Entsprechend hatten sie die Aufnahme in den Lehrerkonvent beantragt und eine Angleichung ihrer Löhne an diejenigen der Lehrpersonen gefordert. Keiner der beiden Forderungen wurde jedoch stattgegeben.

Dies verdeutlicht nicht nur die Verschärfung des interinstitutionellen Konfliktes zwischen den Aufgabengebieten von Kinderhorten und von Schule, sondern verweist auch auf die Differenzierung und Spezialisierung der beiden Bereiche, welche auf politischer und legislativer Ebene bereits fortgeschritten war und offenbar mit einer standespolitischen Distanzierung und einer gewissen daraus folgenden Distanzwahrung einherging.

Die Eingliederung der Horte in das Schulwesen fiel in eine Zeit, in der die Differenzierung zwischen Schul- und Sozialpolitik bereits vorangeschritten war⁴ und sich entsprechend die Handlungsorientierung etwa der Schule zunehmend auf die Bildung und damit mehrheitlich auf das Geschehen innerhalb des schulischen Unterrichts konzentrierte. Hingegen wurden pädagogische Fragen, die sich auf die Zeit ausserhalb des Unterrichts bezogen, zunehmend externalisiert. Der Auftrag und das Aufgabengebiet von Schule und von Familie waren durch eidgenössische und kantonale Regelungen und Gesetzestexte weitgehend auseinanderdividiert worden. So war etwa der Bereich Betreuung und Erziehung spätestens seit der Einführung des Kinderschutzartikels im Zivilgesetzbuch von 1912 als Aufgabengebiet den Eltern zugewiesen worden. Dennoch hatte sich aber die Handlungsorientierung und die Problembearbeitung innerhalb der Kinderhorte dahingehend verengt, dass die Horte gerade diesen Bereich der Betreuung und Erziehung verstärkt für sich als Aufgabengebiet definierten. Inwiefern sich die Schulbehörden daher tatsächlich diesem Bereich annehmen und die Hortbetreuung und -erziehung zu einer schulischen Aufgabe machen konnten, wurde entsprechend infrage gestellt. Die anfangs wichtige Vereinigung von sowohl familien- als auch schulergänzenden Aspekten in den Hortkonzepten und deren Umsetzung wurde zugunsten einer stärkeren Hinwendung zu familienbezogenen Motiven aufgelöst.

Diese Verengung der Problemdefinitionen und Problembearbeitungen sowohl von Schule als auch von Horten verschärfte somit den interinstitutionellen Konflikt zwischen der Schule und den Horten. Ein gemeinsames Nebenein-

4 Dies lässt sich etwa am Beispiel der SGG gut zeigen. Vgl. Grubenmann 2007, S. 18.

ander, wie dies bisher als Weg der Konfliktvermittlung gewählt wurde, war so kaum mehr möglich. Spätestens mit der Eingliederung der Horte in die Schulverwaltung zeichnete sich als neuer Weg vielmehr eine Differenzierung von Bildung, Erziehung und Betreuung ab.

Es wurde nun ein möglichst unabhängiger, sich differenzierender Weg der Koexistenz von Schule und von Horten gewählt, bei dem ein tiefgreifender Wandel weder der Konzepte noch der institutionellen Wertebasis der einen oder der anderen Institution nötig war. Der einfachste Weg schien dabei zu sein, den Bereich der Bildung in erster Linie der Schule zuzuordnen und im Auftrag der Horte die Bereiche Betreuung und Erziehung stärker zu betonen.

Es wäre nun jedoch etwas zu einfach, diese Feststellung als eine Pfadabhängigkeit, welche bis heute nachwirkt, zu erklären. Einerseits erfolgte diese Erkenntnis einzig aus der Untersuchung der ersten drei Horte in der deutschsprachigen Schweiz. Andererseits haben Ergebnisse verschiedener Studien gezeigt, dass Pfadabhängigkeit als rein deterministische Erklärung für die Stabilität von Institutionen kaum ausreicht.⁵ Insbesondere ist hierbei entscheidend, was als sogenannter Pfad verstanden wird. Eine Pfadabhängigkeit kann auf Ebene der Leitidee einer Institution eher festgestellt werden, als wenn es um Verhaltensnormen zur Umsetzung einer Institution geht. Dennoch ist eine Institution stetem Wandel unterworfen, der sich auf verschiedene Bereiche und Ebenen beziehen und aufgrund von unterschiedlichen Einflüssen entstehen kann.⁶

Zur weiteren Institutionalisierungsgeschichte der Kinderhorte in der deutschsprachigen Schweiz kann daher einzig festgestellt werden, dass die Leitidee, Kinder in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichts zu betreuen und zu erziehen, bis heute besteht. Diese wird insbesondere in der deutschsprachigen Schweiz weiterhin in Form von Kinderhorten umgesetzt, welche meist unabhängig von der Schule konzipiert sind und damit den Teil der Bildung weitgehend ausschliessen. Zur Frage, inwiefern und aus welchen Gründen der Anfang des 20. Jahrhunderts eingeschlagene Weg allerdings weiterverfolgt wurde, sodass sich die heute existierenden Betreuungseinrichtungen für Schulkinder mehrheitlich als modulare, differenzierte Formen von Betreuung und Erziehung zeigen, welche konzeptionell und institutionell nach wie vor von (Schul-) Bildung unabhängig gestaltet sind, jedoch teilweise aus der Schulverwaltung herausgelöst wurden, können schon alleine aufgrund des gewählten Untersuchungszeitraumes, welcher Anfang der 1930er-Jahre endet, keine Aussagen gemacht werden. Der weitere Verlauf der Geschichte der Kinderhorte nach 1930 muss im Moment als Forschungsdesiderat offen bleiben.

5 Vgl. Mahoney 2000; Thelen 2004; Thelen/Streeck 2005.

6 Vgl. Csigò 2006, S. 146 f.

5.2 Differenzierung und Spezialisierung auf personeller Ebene

Am Beispiel der Institutionalisierung der Betreuung und Erziehung von Schulkindern in Horten zeigt sich, wie sich seit Mitte des 19. Jahrhunderts die Hortleitungstätigkeit als neuer Beruf zu entwickeln begann, der zudem zunehmend als Frauenberuf wahrgenommen wurde. Diese beiden Prozesse der Verberuflichung und der Vergeschlechtlichung stärkten zwar die Position des sich zu etablieren beginnenden Berufsfeldes, führten aber gleichzeitig zu einer weiteren Differenzierung und Spezialisierung der Aufgabengebiete von Bildung, Betreuung und Erziehung und damit sowohl zu einer Verschärfung des interinstitutionellen Konfliktes zwischen den Aufgabengebieten von Horten und von Schule als auch zu einer je verengten Problemdefinition und Problembearbeitung. Beide Prozesse erschwerten die Zusammenarbeit zusätzlich auf der personellen Ebene.

Mit den Kinderhorten entstand ein neues Tätigkeitsfeld der Hortbetreuung und -erziehung, für welches zu Beginn noch relativ offen war, über welche Eigenschaften und Hintergründe die Hortleitenden zu verfügen oder wie sich deren Anstellungsbedingungen und konkreten Aufgaben zu gestalten haben. Über den Untersuchungszeitraum zeigt sich allerdings erstens eine zunehmende Verberuflichung, worunter im Allgemeinen ein Prozess verstanden wird, bei welchem aus nebenberuflichen, ehrenamtlichen oder aufgrund von familialen Rollenzuschreibungen als selbstverständlich erwarteten Aufgaben eine bezahlte Tätigkeit entsteht mit eigenständig sich entwickelnden Anstellungsbedingungen und Qualifikationsmöglichkeiten.⁷ Zweitens lässt sich ein Prozess der Vergeschlechtlichung dieses sich neu entwickelnden Berufsfeldes erkennen, der sich aufgrund der zunehmenden Geschlechterdominanz von Frauen in der Leitung sowohl von Mädchen- als auch von Knabenhorten abzuzeichnen begann. Dieser Prozess der Vergeschlechtlichung hatte den Effekt, dass die Hortleitungstätigkeit verstärkt als weibliches Aufgabengebiet wahrgenommen wurde, mit weiblich konnotierten Eigenschaften und Qualitäten verbunden wurde und von der eher als männlich verstandenen Aufgabe der Bildung losgelöst wurde.

Die Kinderhortkommissionen in Winterthur, Zürich und St. Gallen sahen sich bereits vor der Gründung der Kinderhorte vor die Aufgabe gestellt zu begründen, weshalb die Betreuung und Erziehung von Kindern in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichts nicht mehr weiterhin von den Familien und insbesondere von den Müttern der betreffenden Kinder erwartet werden konnte. Sie betonten mit Verweis auf die zeitliche Unverfügbarkeit oder das moralische Unvermögen der Mütter, dass Kinder von arbeitstätigen Müttern der Betreuung und

7 Vgl. Biermann 2006, S. 295; Daheim 1973, S. 233.

Erziehung durch pädagogisch geschultes und durch die Kommissionen angestelltes Personal an speziell dafür vorgesehenen Orten bedurften. Damit wurde nicht nur der erste Schritt hin zu einer Verberuflichung des Aufgabenbereichs Betreuung und Erziehung von Kindern im schulpflichtigen Alter in der Zeit nach Unterrichtsende vollzogen, sondern bereits eine Verengung der Problemdefinition und Problembearbeitung vorgenommen, was vorerst der Stärkung der Durchsetzungskraft der Institution diente, da so ihr Aufgaben- und Geltungsbereich weiter ausdifferenziert wurde. Dazu verhalf zudem, dass in dieser ersten Phase der Institutionalisierung die Betreuung und Erziehung als gesellschaftlicher Auftrag der Beeinflussung des Aufwachsens von Kindern im schulpflichtigen Alter definiert und somit als Ergänzung zum schulischen Unterricht und zur familiären Erziehung aufgebaut wurde. Für eine solche Aufgabe wurden in der Gründungszeit ausgebildete Personen, im Idealfall Männer und Frauen mit einer Lehrer*innen- oder Kindergärtnerinnenausbildung,⁸ benötigt. Während Frauen in den Mädchenhorten vorwiegend hauptamtlich angestellt waren, wurde diese Aufgabe vom männlichen Personal hauptsächlich als nebenberufliche Tätigkeit ausgeführt, da es neben der Hortleitungsaufgabe meist weiterhin im Lehrberuf tätig war. Gleichzeitig wurden sowohl die männlichen als auch die weiblichen angestellten Hortleitenden durch weitere Frauen unterstützt, welche dies jedoch ohne Entgelt freiwillig taten.

Eine weitere Phase der Verberuflichung der Betreuung und Erziehung von Schulkindern zeigte sich um die Jahrhundertwende, als nebenberuflich angestellte Männer insbesondere in der Leitung von jüngeren Knaben in Zürich zunehmend durch vollamtlich beschäftigte Frauen ersetzt wurden. Gleichzeitig verengte sich nach der Jahrhundertwende der Zugang zur Tätigkeit der Hortleitung durch die Entstehung von ersten für die Hortleitungstätigkeit spezialisierten Qualifikationsmöglichkeiten. Bereits die ersten «Kurse zur Einführung in weibliche Hilfstätigkeit für soziale Aufgaben»,⁹ welche ab 1908 mit einem Praktikum in einem Kinderhort verbunden werden konnten, verfolgten das Ziel, auf eine Berufstätigkeit unter anderem in einem Kinderhort vorzubereiten. Die 1920 entstandene Ausbildung an der Sozialen Frauenschule in Zürich sowie der 1932 eingeführte Ausbildungsgang für Hortleiterinnen an der städtischen Höheren Töchterschule in Zürich ermöglichten es Frauen, sich speziell für die Hortleitungstätigkeit zu qualifizieren. Mit den Praktikantinnen

8 Im Gegensatz zur Ausbildung von Lehrpersonen, die bereits ab den 1830er-Jahren für Männer und Frauen möglich war (vgl. Crotti 2005, S. 120–164), waren die Möglichkeiten für eine Ausbildung zur Kindergärtnerin im 19. Jahrhundert ausschliesslich Frauen zugänglich. Vgl. Nufer 1978, S. 35.

9 Die Kurse wurden in der Kurzversion «Kinderfürsorgekurse» genannt. Vgl. von Meyenburg 1933, S. 8.

aus allen drei Bildungsmöglichkeiten wurden seit Einführung der Kinderfürsorgekurse zudem zunehmend die freiwilligen Helferinnen in den Horten ersetzt. Bis zum Ende des Untersuchungszeitraumes in den 1930er-Jahren war es zwar noch in allen untersuchten Städten möglich, dass sowohl Frauen freiwillig in den Horten mithalfen als auch weiterhin Männer in einer nebenberuflichen Anstellung als Hortleiter tätig waren. Letztere begannen sich zumindest in Zürich zu dieser Zeit besser zu organisieren, was wohl neben der Profilierung und Anerkennung dieser Tätigkeit ebenso der Sicherung der eigenen Anstellung in den Horten diene. Zudem sollte dadurch die Durchsetzungskraft der Hortbetreuung und -erziehung gegenüber der Schule in Anbetracht der organisatorischen Eingliederung der Horte in die Schulverwaltung erhöht werden.

Der Zürcher Zusammenschluss der Hortleitenden zu einem Verein vertrat zwar auch die weiblichen Angestellten in den Horten und Tagesheimen. Der Zürcher Hortleiterverein positionierte sich und argumentierte aber vor allem aufgrund der Qualifikation seiner meist männlichen Mitglieder als Lehrpersonen. Dadurch konnte er allerdings die an der Sozialen Frauenschule ausgebildeten Hortleiterinnen nur bedingt vertreten, obwohl der Hortleiterverein den Anspruch erhob, diese Aufgabe für die ebenfalls in einem Verein organisierten Zürcher Tagesheimleiterinnen zu übernehmen. Aufseiten der öffentlichen Schule zeigte sich zudem exemplarisch anhand der ablehnenden Haltung des Zürcher Lehrerkonventes, dass der entstehende Beruf der Hortleitenden von Schulbehörde und Lehrpersonen kaum mehr als anschlussfähig an das Aufgabengebiet der Schule betrachtet wurde. Im Schulbereich hatte offensichtlich ebenfalls eine Verengung der Problemdefinition und Problembearbeitung stattgefunden, da noch bis zur Jahrhundertwende schulpädagogische und soziale Themen als gemeinsame Anliegen verhandelt wurden.¹⁰ Die Hortleitung wurde jedoch verstärkt als Beruf verstanden, mit dem zunehmend weibliche Charakteristiken verbunden und welchem dementsprechend vor allem das Aufgabengebiet der familienergänzenden Erziehung und Betreuung zugeordnet wurde. Der Bereich der schulergänzenden Bildung, welcher hingegen eher als männliches Aufgabengebiet galt, wurde davon abgegrenzt.

Die Betreuung und Erziehung von Schulkindern in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichts entwickelte sich entsprechend nicht nur zu einem eigenständigen Beruf, sondern war gleichzeitig einem Vergeschlechtlichungsprozess unterworfen, da der neue Beruf der Hortleitung verstärkt als neuer Frauenberuf wahrgenommen wurde.

¹⁰ Vgl. Criblez 2013, S. 176; Grubenmann 2007, S. 18.

Regine Gildemeister und Katja Hericks¹¹ zufolge sind Berufe verschiedenen Vergeschlechtlichungsprozessen unterworfen.¹² Die beiden Soziologinnen gehen davon aus, dass «Geschlechtslabel»¹³ nicht an bestimmte Tätigkeiten gebunden sind, sondern geschlechtsgebundene Eigenschaften einem Beruf erst attribuiert werden, wenn dieser einem bestimmten Geschlecht zugeordnet wird.¹⁴ Gildemeister und Hericks vertreten dabei die These, dass die Feminisierung von Arbeitsbereichen im 19. Jahrhundert insbesondere durch die bürgerliche Frauenbewegung vorangetrieben wurde, um so den Zugang für Frauen zur Berufstätigkeit zu eröffnen,¹⁵ was jüngst durch die Untersuchung der Berufsberatung für höhere Töchter in der Schweiz durch Céline Angehrn empirisch belegt werden konnte.¹⁶

Die Leitung der Horte war von den Kinderhortkommissionen zunächst als Beschäftigungsmöglichkeit für Männer und Frauen gedacht, wobei sich Männer um die Betreuung und Erziehung von Knaben, Frauen um diejenige von Mädchen kümmern sollten. Abgesehen von unterschiedlichen geschlechtstypischen Beschäftigungen der Kinder war der Auftrag an die Hortleitenden beiderlei Geschlechts jedoch derselbe, nämlich Mädchen und Knaben in den Horten zu betreuen, nach bürgerlichen Werten und Normen zu erziehen und so zu beschäftigen, dass sie auf ihr späteres Leben vorbereitet würden.

Die Anzahl Frauen in den Kinderhorten nahm allerdings zu, da vermehrt Frauen auch in Knabenhorten angestellt wurden sowie die Leitung der neuen Tagesheime ausschliesslich von Frauen übernommen wurde. Zudem war die neue Qualifikationsmöglichkeit an der Sozialen Frauenschule ausschliesslich Frauen vorbehalten. Mit diesen Neuerungen veränderte sich zugleich die Wahrnehmung des Arbeitsfeldes Hortleitung und war zunehmend weiblich konnotiert. Es war, wie Angehrn aufzeigte, Ziel und Verdienst der bürgerlichen Frauenbewegung, neue Arbeitsfelder für Frauen des Bürgertums zu erschliessen, um so den Zugang zur Berufsarbeit für Frauen zu eröffnen.¹⁷ Gleichzeitig argumentierten die Protagonistinnen der Frauenbewegung aber weiterhin in der im 19. Jahrhundert in bürgerlichen Kreisen viel diskutierten und rezipierten Geschlechtercharakterologie,¹⁸ wonach Frauen der emotional-passive Part sowie

11 Vgl. Gildemeister/Hericks 2012, S. 280.

12 Vgl. ebd.; Teubner 2010, S. 503.

13 Gildemeister/Hericks 2012, S. 280.

14 Vgl. Gildemeister/Hericks 2012, S. 279.

15 Vgl. ebd., S. 278 f.

16 Vgl. Angehrn 2019.

17 Vgl. ebd., S. 112, 283.

18 Zur Genese und Rezeption der Charakterologie im 19. und 20. Jahrhundert vgl. Hausen 1976, S. 363–393. Viele Vordenkerinnen der Frauenbewegung übernahmen die Vorstellung von geschlechtsspezifisch unterscheidbaren Eigenschaften. Nur wenige kritisierten

Qualitäten wie Fürsorglichkeit und Mütterlichkeit für die Kindererziehung,¹⁹ Männern hingegen der rational-aktive Part und die Verantwortung für das öffentliche Leben zugeschrieben wurde.²⁰ Die Geschlechterunterschiede wurden als sich gegenseitig ergänzend verstanden, was aus Sicht der Vertreterinnen der bürgerlichen Frauenbewegung erforderte, dass die weiblichen Qualitäten wie Fürsorge und Mütterlichkeit dafür eingesetzt werden müssten, Humanität und soziales Wirken in die Welt zu tragen.²¹ Das Konzept der geistigen Mütterlichkeit, welches insbesondere durch Alice Salomon²² geprägt wurde, war dabei für die bürgerliche Frauenbewegung ebenso leitend wie für die Gründerinnen der Sozialen Frauenschule in Zürich und die von Salomon angeregten und geförderten sozialen Frauenschulen in Deutschland.²³ Mit dieser Argumentation und der Gründung von Ausbildungsmöglichkeiten für höhere Töchter wurde es einerseits Frauen des Bildungsbürgertums ermöglicht, einen Zugang zur Berufarbeit zu finden, was einem Emanzipationsgewinn gleichkam. Der Sozialpädagogik verhalf der Zugang zur Arbeitstätigkeit in den Horten zudem zur Stärkung und Etablierung dieses noch jungen Feldes. Andererseits wurden mit dieser Argumentation der bürgerlichen Frauenbewegung jedoch Frauen auf bestimmte Qualitäten festgelegt, was Gildemeister und Hericks etwa als «Denkgefängnis» bezeichnen.²⁴

Die Hortleitung wurde dadurch nicht nur zunehmend als weibliche (Berufs-) Tätigkeit wahrgenommen, sondern zusätzlich mit weiblich konnotierten Charakteristiken wie Fürsorglichkeit und Mütterlichkeit verbunden und damit stärker dem Bereich der familienergänzenden Erziehung von Kindern beziehungsweise der Kinderfürsorge zugeordnet. Der Bereich der schulergänzenden Bildung, welcher zur Gründungszeit der Horte noch als ebenso wichtig galt, jedoch mehr als männlich konnotierte Charakteristik gehandelt wurde, trat damit eher in den Hintergrund.

Der Rückzug der männlichen Hortleitenden, die zunehmend mit weiblichen Leiterinnen ersetzt wurden, könnte nun in klassischer Lesart als einen mit der Feminisierung des Berufsfeldes einhergehenden oder zumindest befürchteten «Status- oder Ansehensverlust»²⁵ im Gefüge von Berufen erklärt werden. Demnach ziehen sich Männer aus einem Berufsfeld aufgrund eines durch eine

die generalisierenden und vergleichenden Denkmuster dichotomer Sphären. Vgl. Honegger 2001, S. 195 f.

19 Vgl. Hausen 1976, S. 188.

20 Vgl. ebd., S. 177 f.

21 Vgl. ebd., S. 186, 188; Angehrn 2019, S. 136.

22 Vgl. Sachsse 1994, S. 98–136, insbesondere S. 127 f.

23 Vgl. Matter 2011, S. 52 f.; Honegger 2001, S. 195 f.

24 Vgl. Gildemeister/Hericks 2006, S. 278.

25 Teubner 2010, S. 503.

Feminisierung befürchteten Statusverlusts zurück, was Frauen hingegen ermöglicht, diese Lücke zu nutzen.²⁶ Neuere Studien wie diejenige von Céline Angehrn zeigen allerdings, dass Frauen im 19. Jahrhundert Zugänge zur Berufstätigkeit aktiv gesucht und gefördert haben.²⁷ Dies trifft auf den Fall der Kinderhorte ebenfalls zu, da gezeigt werden konnte, dass sich Akteurinnen der bürgerlichen Frauenbewegung und insbesondere die Gründerinnen der Kinderfürsorgekurse und der Sozialen Frauenschule aktiv darum bemühten, mittels Praktikumsstellen einen Zugang zum Arbeitsfeld Hort zu schaffen, und zudem die Hortleitung für Absolventinnen der Sozialen Frauenschule explizit als Berufstätigkeit vorsahen.

Ob es für die Kinderhortkommissionen tatsächlich aus dem Grund schwieriger wurde, Männer für die Leitung von Horten zu finden, wie dies mehrfach beklagt wurde, weil diese in der Hortleitung einen Statusverlust ihrer beruflichen Position befürchteten, muss offenbleiben. Klar ist hingegen, dass die erwähnten Akteurinnen aus den Frauenvereinen und der Sozialen Frauenschule nicht auf Lücken gewartet haben, die ihnen Männer eröffneten, sondern den Zugang zum Arbeitsfeld Hortleitung aktiv gesucht und geschaffen haben. Das Verschwinden der männlichen Hortleiter aus dem Arbeitsfeld der Horte kann demnach wohl nur teilweise mit einem befürchteten Statusverlust oder einer Entwertung des Berufes erklärt werden. Anschlussfähiger scheint die Argumentation über die von Gildemeister und Hericks vertretene These zu sein, wonach mit der Vergeschlechtlichung eines Berufes der Effekt einhergeht, dass die darin ausgeführten Tätigkeiten mit weiblichen oder männlichen Eigenschaften verbunden werden und sie somit von den Personen, welche diese Tätigkeiten ausführen, sowie vom Umfeld stärker als weibliche oder männliche Tätigkeiten wahrgenommen und in der Folge entsprechend interpretiert werden.²⁸

Für die Kinderhorte Anfang des 20. Jahrhunderts heisst dies, dass die Hortleitung zunehmend als weiblich konnotierte Tätigkeit der Fürsorge und Erziehung von Kindern wahrgenommen wurde, die als männlich verstandene Bildung und damit der Teil der schulergänzenden Aspekte der Hortkonzepte hingegen in den Hintergrund rückten. Dies könnte ein Grund dafür sein, dass sich die männlichen Hortleiter möglicherweise nicht mehr als gleichermassen erwünscht oder wichtig für die Tätigkeit der Hortleitung erlebten. Ausserdem erhielten Männer schlicht keinen Zugang zum neuen Ausbildungsgang an der

26 Vgl. ebd. Dieses klassische Erklärungsmuster der Auswirkungen von veränderten «Geschlechtslabeln» von Berufen auf ihren Status wurde vor allem in älteren Studien angewendet. Vgl. Kuhlmann 1999; Reskin/Roos 1990.

27 Vgl. Angehrn 2019, S. 112, 283.

28 Vgl. Gildemeister/Hericks 2012, S. 281.

Sozialen Frauenschule in Zürich, welcher sich als neues Ausbildungsprofil für Hortleitende zu etablieren begann.

Die Hortleitungstätigkeit wurde zunehmend als Frauenberuf wahrgenommen und mit weiblichen Charakteristiken der Erziehung und Fürsorge verbunden. Dies hatte zur Folge, dass nicht nur die männlich konnotierte Bildung und der schulergänzende Anteil der Hortkonzeptionen weniger wichtig wurden, sondern dass gerade dadurch die Anschlussfähigkeit an den Bildungsauftrag der Schule und eine Zusammenarbeit mit dem sich ebenfalls spezialisierenden Lehrberuf erschwert wurde. Im Falle der Kinderhorte hat der Prozess der Vergeschlechtlichung der Hortleitungstätigkeit sowie die Spezialisierung und Differenzierung der Berufe für Betreuung und Erziehung einerseits und für (Schul-)Bildung andererseits die Verengung der Problemdefinitionen und der Problembearbeitungen und den interinstitutionellen Konflikt als Folgeeffekte von Institutionalisierung zusätzlich verstärkt und damit die institutionelle und konzeptionelle Integration der Horte in das Schulwesen erschwert.

Unterschiedliche Gewichtung und Auslegung der Wertebasis und des Auftrages, differenziertere, spezialisierte Ausbildungsgänge, unterschiedliche Anstellungsbedingungen und nicht zuletzt unterschiedliche Repräsentationsmacht aufgrund ungleich stark organisierter Akteure hatten zur Folge, dass sich die Angestellten der Kinderhorte und der öffentlichen Schule im 20. Jahrhundert immer stärker unterschieden. Neben dem bereits bestehenden interinstitutionellen Konflikt zwischen Horten und Schule erschwerten diese Veränderungen die Vermittlung und die Zusammenarbeit auf der personellen Ebene zusätzlich. Das im 19. und 20. Jahrhundert selbstverständliche Konzept der gegenseitigen Ergänzung der Geschlechter und damit auch der geschlechtsspezifischen Tätigkeiten trug wesentlich dazu bei, dass Horte und Schule beziehungsweise die ihnen zugrunde liegenden Aufgabenbereiche von Betreuung und Erziehung sowie (Schul-)Bildung als differenzierte, spezialisierte und Geschlechtern zugeordnete Aufgabengebiete verstanden wurden.

5.3 Verengung der Problemdefinitionen und Problembearbeitungen

Prozesse der Institutionalisierung gehen immer mit der Tendenz einer zunehmenden Homogenisierung oder Normierung der Handlungsorientierungen der involvierten Akteure einher.²⁹ Damit ist gemeint, dass sich die Wahrnehmung und das Handeln von Akteuren, die sich einer Institution verpflichtet fühlen, immer mehr angleichen. Was als zu bearbeitendes Problem angesehen

29 Vgl. Lepsius 2013, S. 29.

wird und wie dieses bearbeitet wird, erfährt zunehmend eine Homogenisierung. Gleichzeitig wird immer stärker ausdifferenziert, wofür sich die Akteure tatsächlich zuständig halten und wofür nicht. Im Verlauf von Institutionalisierungen ist dies ein normaler Vorgang. Der Geltungsbereich der Institution und damit die Zuständigkeit der institutionellen Akteure werden darüber zunehmend ausdifferenziert und eingegrenzt. Der damit einhergehende Folgeeffekt von Institutionalisierung, die verengten Problemdefinitionen und Problembearbeitungen, kann allerdings dazu führen, dass Bereiche, welche sich nicht mit den in diesem Prozess definierten Kriterien des Geltungsbereichs und den Verhaltensnormen vereinbaren lassen, nicht mehr bearbeitet werden. Stattdessen werden sie entweder Institutionen mit anderen Geltungsbereichen und Verhaltensnormen überlassen oder müssen «in der Diffusität der Lebenswelt»³⁰ durch individuelle Anpassungsleistungen bearbeitet werden. Nach Lepsius stärkt es zwar die Durchsetzungskraft einer Institution, je besser solche Abgrenzungen vorgenommen und durchgesetzt werden, weil dadurch ihr Geltungsbereich konkretisiert und gestärkt wird.³¹ Am Beispiel der Kinderhorte in Winterthur, Zürich und St. Gallen zeigt sich allerdings, dass gerade diese Verengung der Problemdefinition und Problembearbeitung dazu führte, dass die Hortbetreuung und -erziehung in der Tendenz immer weniger anschlussfähig wurde an den Bildungsauftrag der Schule. Dies hing damit zusammen, dass die Verengung der Problemdefinition und Problembearbeitung der Hortbetreuung und Horterziehung mit einer gleichzeitigen Differenzierung der verschiedenen rund um die Horte existierenden Einrichtungen einherging, welche ebenfalls die Beeinflussung des Aufwachsens von Kindern zum Ziel hatten. Diese konkretisierten gleichsam ihre eigenen Konzepte, Aufträge und ihr Selbstverständnis, erfuhren dadurch ebenso eine Verengung der Problemdefinition und Problembearbeitung und externalisierten Folgeprobleme zunehmend.

In der Analyse des Institutionalisierungsprozesses zeigte sich eine Verengung von Problemdefinition und Problembearbeitung darin, dass die Zielgruppe und der Zugang zur Hortbetreuung und -erziehung zunehmend eingeschränkt wurden. Dadurch rückten die Horte in die Nähe von Fürsorgeeinrichtungen und entfernten sich gleichzeitig vom schulischen Bildungsauftrag, welcher sich auf alle Kinder bezog, ungeachtet ihrer Herkunft und ihrer sozioökonomischen Lebenssituation.

Die Kinderhorte richteten sich zwar von Beginn weg primär an Kinder aus Arbeiterfamilien, die aufgrund der ausserhäuslichen Erwerbstätigkeit ihrer Eltern nach Unterrichtschluss unbetreut waren. Dennoch wurde es zunächst nicht

30 Ebd.

31 Vgl. ebd., S. 30.

ausgeschlossen, auch andere Kinder in die Horte aufzunehmen, sofern sie zu Hause nicht genügend betreut werden konnten.

Als Problem, das eine Intervention erforderlich machte, wurde die Situation der unbetreuten Kinder jedoch erst verstanden, als die Kinder und ihre Familien bestimmten Normvorstellungen einer bürgerlichen Oberschicht unterworfen wurden. Entsprechend rückten die Kinder aus Arbeiterfamilien stärker in den Fokus der Kinderhortkommissionen, da insbesondere bei diesen ein Mangel gerade der bürgerlichen Erziehungsnormen befürchtet wurde. Alle Mitglieder der Kinderhortkommissionen entstammten bis in die 1920er-Jahre dem Bürgertum. Familie galt in diesen Kreisen als «private Intimfamilie»,³² als Einheit weniger Personen, welche verwandtschaftlich und emotional aneinander gebunden waren und wo sich die Mutter hauptsächlich um die Erziehung der Kinder kümmerte, während der Vater einer Berufstätigkeit nachging.³³ Diese Vorstellung hatte jedoch weder etwas mit der Lebensrealität von Arbeiterfamilien zu tun, noch konnte erwartet werden, dass diese Familien eine solche Lebensform je erreichen würden.³⁴ Das scheint allerdings auch nie das Ziel gewesen zu sein. Denn vielmehr konnte gerade diese Normvorstellung dazu genutzt werden, Kinder aus Arbeiterfamilien als gefährdet zu deklarieren, weil ihre Lebensbedingungen der Normvorstellung eines Aufwachsens im geschützten Rahmen des Familienheims nicht entsprachen, da die Kinder sich auf den Strassen und Gassen der Stadt aufhielten. Diese Feststellung konnte schliesslich als Begründung dafür verwendet werden, weshalb es eine Einrichtung Kinderhorte zur Betreuung und Erziehung solcher Kinder brauche. Es wurde also eine neue Adressat*innengruppe konstruiert, um so eine pädagogische Intervention in Bezug auf das Aufwachsen und die Erziehung von Kindern zu rechtfertigen. Die Problemdefinition und die Problembearbeitung in der Hortbetreuung und -erziehung bezogen sich immer mehr ausschliesslich auf die Gruppe der Arbeiterkinder und die Horte rückten entsprechend stärker in die Nähe einer Fürsorgeeinrichtung.

Diese Vorstellung von Familie diente aber auch dazu, die Konzepte der Horte, in denen die Kinder betreut und erzogen werden sollten, an bürgerlichen Normen auszurichten. Insofern wurde mit der Gründung von Horten und der Konzeption der Hortbetreuung gemäss bürgerlichen Vorstellungen von Familie und Kindererziehung das Handeln der Hortleitenden homogenisiert und normiert, da für Erziehungs- und Disziplinierungsmassnahmen stets die bürgerliche Familienerziehung als Massstab und Orientierungspunkt galt. Gleichzeitig implizierte die Institutionalisierung der Betreuung und Erziehung

32 Gugerli 1991, S. 69.

33 Vgl. Gestrich 2010, S. 5.

34 Vgl. ebd., S. 6.

von Schulkindern in entsprechenden Einrichtungen eine Normierung des Aufwachsens von Kindern.

Allerdings sind gemäss Helga Zeiher Institutionalisierungen neben einer homogenisierenden, normierenden Tendenz immer auch mit «Ambivalenzen und Widersprüchen»³⁵ verbunden. Wie Zeiher in ihren Untersuchungen feststellt, fordern Normierungstendenzen von Institutionalisierungen im Mass ihrer verhaltensstrukturierenden Wirkung auch zum Widerstand gegen ebendiese heraus. Im Prozess der Etablierung und Institutionalisierung der Leitidee, schulpflichtige Kinder in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichts zu betreuen und zu erziehen, zeigte sich sowohl die normierende, verhaltensstrukturierende Eigenschaft von Institutionalisierung als auch das widerständische Unterlaufen dieser Eigenschaft auf verschiedenen Ebenen.

Mit der Institutionalisierung der Hortbetreuung und -erziehung wurde etwa die Absicht verfolgt, normierend auf das Verhalten von Kindern und deren Eltern zu wirken. Normierend meint in diesem Zusammenhang, dass das Verhalten sowie der Alltag von Kindern und Eltern und dessen Zeitstrukturierung bestimmten Normvorstellungen unterworfen wurde, um darüber hinaus die individuelle und gesellschaftliche Entwicklung von Kindern zu beeinflussen.³⁶ Wenn auch die betroffenen Kinder keine direkten Quellen hinterlassen haben, so lässt sich aus den Schriften der Hortkommissionen rekonstruieren, dass die Eltern der Kinder immer wieder Widerstand gegen Normierungsansprüche geleistet haben und somit die Normierungstendenzen der institutionalisierten Erziehung in gewissem Masse unterlaufen haben. In meinen Untersuchungen zeigte sich beispielsweise, dass Eltern insbesondere dann ihre Kinder vom Hort abmeldeten oder sie einfach nicht mehr hinschickten, wenn diese von den Hortleitenden oder von Kommissionsmitgliedern diszipliniert worden waren. Die Fluktuation in den Horten war ausserdem dann besonders hoch, wenn die Hortkommissionen Neuerungen einführte, die mit der Lebenssituation von Arbeiterfamilien kaum zu vereinbaren waren. Wie etwa als die Hortkommission Zürich 1912 eingeführt hatte, dass Eltern für die Betreuung und Erziehung im Hort einen finanziellen Beitrag leisten sollten oder als während des Ersten Weltkriegs die Kinder in den Zürcher Horten ihr Zvieribrot selber von zu Hause hätten mitbringen sollen.

Wenn mit der Institutionalisierung der Betreuung und Erziehung von Schulkindern in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichts beabsichtigt war, deren Aufwachsen, deren Erziehung und vielleicht auch deren Lebensform zu normieren, dann betraf dies dennoch stets nur eine kleine Gruppe von Kindern.

³⁵ Zeiher 2009, S. 103.

³⁶ Vgl. ebd., S. 119.

Die Horte in Zürich, Winterthur und St. Gallen, welche ich untersucht habe, wurden im gesamten Untersuchungszeitraum, also von 1886 bis 1930, als viele Arbeiterfamilien in die drei Städte gezogen sind, jeweils nur von einem Bruchteil der in der Stadt wohnenden Kinder besucht. In den Kinderhorten war teilweise die Maximalgrösse einer Hortgruppe definiert, sodass auch bei möglicherweise bestehendem Bedarf nicht mehr Kinder aufgenommen werden konnten. Die Horte in allen untersuchten Städten verfügten über eine Zugangsbeschränkung, die regelte, dass nur Kinder, welche bestimmte Kriterien erfüllten, überhaupt in die Horte aufgenommen werden konnten. Ausserdem besuchten die meisten Kinder die Horte nur während einer relativ kurzen Zeit. Die Zahl der An- und Abmeldungen von Kindern war in allen Horten während des gesamten Untersuchungszeitraumes hoch. Dies war mit den Normvorstellungen einer bürgerlichen Erziehung, wie sie die Kinderhortkommissionen und die Hortleitenden vertraten, kaum zu vereinbaren, da diese eine möglichst konstante und lang andauernde «erzieherische Einwirkung»³⁷ auf die Kinder voraussetzten. Eine Normierung des Aufwachsens von Kindern im Allgemeinen konnte damit also nicht einhergehen.

Kinder, deren Eltern ausser Haus arbeiteten, für die der Aufenthalt in den meist kleinen, dunklen Familienwohnungen keine Option war und die daher im öffentlichen Raum vermehrt sichtbar waren und deren Anzahl stark zunahm, gerieten immer mehr ins Aufmerksamkeitsfeld gemeinnützig engagierter Männer und Frauen des Bürgertums. Die sogenannte Gefährdung dieser Kinder durch die fehlende oder als mangelhaft unterstellte Betreuung und Erziehung führte zur Konstruktion einer Adressat*innengruppe für die neue Einrichtung Kinderhorte. Im Gegensatz zu einer Normierung des Aufwachsens entstand aber gerade durch die Separierung von gewissen Kindern in den Horten und deren Erziehung gemäss bürgerlichen Normen und Werten als unintendierter Folgeeffekt eine Ungleichheit innerhalb der Kinder gleichen Alters.

Nicht nur entstand also eine neue Institution, welche sich im Feld von Bildung, Betreuung und Erziehung zwischen den Aufgabenbereichen des Schulunterrichts und der Familienerziehung etablierte. Es entstand ebenso eine neue Konstruktion von Kindheit,³⁸ die der Einfachheit halber «Hort-Kindheit» genannt werden soll. Der Begriff einer «Hort-Kindheit» verdeutlicht die Abgrenzungen und die verengten Problemdefinitionen und Problembearbeitungen von Hortvertretenden und Behörden. Sie entsprach nicht einer «Heim-Kindheit», da die Kinder zu Hause lebten und nur während einiger Stunden am Tag in

37 Jahresbericht St. Gallen 1915, S. 3; Jahresbericht Zürich 1903/04, S. 30.

38 Unter der Annahme, dass es verschiedene Kindheiten gibt, wird unter «Kindheit» grundlegend die institutionalisierte Form der Differenzierung zwischen Kindern und Erwachsenen verstanden. Vgl. Neumann 2013, S. 150; Bollig et al. 2018, S. 10.

den Horten betreut und erzogen wurden. Es war weder «Familien-Kindheit» noch «bürgerliche Kindheit», noch «Schul-Kindheit» oder Ähnliches. Es handelte sich um eine neue, andere Kindheit, welche als nicht beabsichtigtes Folgeproblem die Herstellung von Differenz im Sinne einer Ungleichheit zwischen gleichaltrigen Kindern begünstigte. Die Horte wurden zunehmend als Einrichtungen der Fürsorge wahrgenommen. Entsprechend dürfte die Konstruktion einer «Hort-Kindheit» und die damit einhergehende Differenz zwischen der Adressat*innengruppe der Horte und anderen Kindern für die betreffenden «Hort-Kinder» zudem mit Stigmatisierungen verbunden gewesen sein.

Die Institutionalisierung der Betreuung und Erziehung von Schulkindern hatte also nicht nur normierende Wirkungen, sondern auch meist unbeabsichtigte heterogenisierende, differenzierende Effekte, welche allerdings durch die Akteure in den Hortkommissionen und der Hortleitung sowie der Schule externalisiert wurden. Die daraus entstandenen Folgeprobleme zu lösen, war vielfach nur mit individuellen Verhaltensanpassungen der betroffenen Akteure möglich. Die Konstruktion einer «Hort-Kindheit» trug neben der Herstellung von Differenz zwischen gleichaltrigen Kindern, zusätzlich zu den oben genannten Aspekten des interinstitutionellen Konfliktes und der Differenzierung auf der personellen Ebene, ebenso zu einer Differenzierung von Erziehungs- und Bildungseinrichtungen für Kinder bei und begünstigte dadurch schliesslich die Entwicklung der Horte hin zu Einrichtungen mit vorwiegend fürsorgerischem Charakter. Das Aufwachsen von Kindern wurde in verschiedene Einzelbereiche zerlegt, die sich in erster Linie um den je eigenen eingegrenzten und möglichst voneinander abgegrenzten Aufgabenbereich kümmerten.

Die Hortkonzepte bewegten sich nach der Jahrhundertwende also verstärkt in Richtung einer Fürsorgeeinrichtung. Das Sowohl-als-auch der Konzepte, die die Horte als familien- und schulergänzende Einrichtungen definierten, löste sich immer mehr auf, indem der familienergänzende Teil stärker betont wurde. Diese Verengung der Problemdefinition und -bearbeitung hatte jedoch zur Folge, dass die Horte immer weniger anschlussfähig wurden an den schulischen Bildungsauftrag. Als die Horte im 20. Jahrhundert in das öffentliche Schulwesen eingegliedert wurden, passierte dies folglich nur auf einer organisatorischen Ebene. Eine Integration der Horte auf einer institutionellen oder konzeptionellen Ebene wurde durch diese Verengung der Problemdefinition und -bearbeitung erschwert.

5.4 Betreuung, Erziehung, Bildung – ein Spannungsfeld bis heute

Die Geschichte der Institutionalisierung der Betreuung und Erziehung von Schulkindern in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichts macht auf ein ambivalentes und spannungsreiches Verhältnis zwischen den Kinderhorten und der Schule aufmerksam. Wenn, wie die vorliegende Arbeit zeigt, die Art der Vermittlung im Konflikt zwischen den Aufgabengebieten und Leitideen beider Einrichtungen, das Gefüge der verschiedenen Institutionen und Einrichtungen, welche das Aufwachsen von Kindern zu beeinflussen suchen, miterzeugt und mitbestimmt hat, so stellt sich die Frage: Was erschliesst sich daraus für die aktuellen bildungspolitischen Bestrebungen, den Bereich der Betreuung und Erziehung auszubauen und zu fördern? Wo und wie soll bildungspolitisch und erziehungswissenschaftlich angesetzt werden, mit welchem Ziel und welchen Begründungen?

Neuere Ansätze und Forschungsarbeiten thematisieren die Differenzierung von Bildung, Betreuung und Erziehung, welche sich in der deutschsprachigen Schweiz, in Deutschland und Österreich aktuell insbesondere an der Häufigkeit von modularen, offenen oder additiven Betreuungsformen festmachen lässt, und fordern neue und vielfältigere Kooperationsformen zwischen den Fachpersonen von Betreuung und Schule oder empfehlen einen Ausbau von Tagesschulen beziehungsweise Ganztageschulen mit einheitlichem pädagogischem Konzept für Bildung, Betreuung und Erziehung.³⁹ Das in der Einleitung bereits erwähnte von Coelen eingeführte Bildungsverständnis der «Ganztagsbildung» strebt ebenfalls an, die Aufgabenbereiche der Betreuung und Erziehung sowie der Bildung pädagogisch konzeptionell in sich zu vereinigen.⁴⁰ In einem ganzheitlichen Sinne wird dabei ein stärkeres Zusammendenken von «Aus- und Identitätsbildung» von Kindern und Jugendlichen gefordert,⁴¹ um darüber hinaus die Differenzierung von Institutionen, innerhalb deren Kinder aufwachsen, aufzulösen oder zu verhindern.

Wenn auch aus dem Blick in die Vergangenheit keine direkten, handlungsleitenden Erkenntnisse für aktuelle Fragestellungen abgeleitet werden können, so kann die Beschäftigung mit der Geschichte dennoch zu einem vertiefteren Wissen über ein aktuelles Phänomen führen.⁴² Die vorliegende Untersuchung wirft verschiedene Fragen auf, welche für die weitere Entwicklung des Feldes

39 Beispielsweise verabschiedete die Stadt Bern 2016 eine Bildungsstrategie, die vorsieht, neben Tagesschulen mit mehrheitlich modularen Betreuungsangeboten sogenannte Ganztageschulen zu fördern, die «auf einem integralen pädagogischen Konzept für Bildung *und* Betreuung» basieren (Hervorhebung im Original). Vgl. Stadt Bern 2016, S. 10.

40 Vgl. Coelen/Otto 2008, S. 17.

41 Vgl. ebd., S. 19.

42 Vgl. Scott 2007; Kocka 1990, S. 435.

der Betreuung und Erziehung von Kindern in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichtes zumindest einer Diskussion bedürfen. Der Blick in die Geschichte der Kinderhorte kann somit der Orientierung bei aktuellen Fragestellungen dienen.

Die Beschäftigung mit der Geschichte der Kinderhorte im 19. und 20. Jahrhundert in der deutschsprachigen Schweiz hat aufgezeigt, dass sich die Horte im Spannungsfeld zwischen Bildung, Betreuung und Erziehung und mit dem Aufkommen der Sozialpädagogik als neue Ausbildungsmöglichkeit zudem zwischen Familienerziehung, Schul- und Sozialpädagogik bewegten. Dabei hat sich das zunächst vorherrschende Verständnis einer Einrichtung, welche sowohl schul- als auch familienergänzende Aspekte integrierte, dahingehend verändert, dass eine Tendenz hin zu einer stärkeren Gewichtung von familienergänzenden Motiven und Orientierungen deutlich wurde. Diese Tendenz lässt sich unter anderem an den Aspekten Ausbildung und Hintergründe des Leitungspersonals, den Verhaltensnormen für die praktische Gestaltung der Horte und dem verschiedentlich gesuchten Anschluss an unterschiedliche Fachdiskussionen schulischer, sozialpädagogischer oder fürsorglicher Richtung festmachen.

Allerdings sind das hier erfolgte Narrativ und die daraus abgeleiteten Erkenntnisse eine Folge des Entscheides, die Auswahl für die vorliegende Untersuchung auf die ersten drei Kinderhorte in der deutschsprachigen Schweiz zu legen. Offen bleiben muss daher, ob sich das daraus entstandene Bild mit einer Ausweitung der Fälle verändert hätte. Dies kommt einem Forschungsdesiderat gleich, da aufgrund der hier gewählten Eingrenzung keine Aussagen dazu gemacht werden können, wie sich Leitidee, Konzeption und pädagogische Implikationen bei Horten unterschieden, welche wie in Winterthur und Aussersihl in ihrer Anfangszeit ausschliesslich der privaten Gemeinnützigkeit zugeordnet waren, oder bei solchen, welche wie in Basel oder Genf von Beginn an durch die öffentliche Schule initiiert und organisiert wurden und in denen alle Kinder ohne Zugangsbeschränkungen zugelassen wurden.

Es ist allerdings dennoch zu vermuten, dass das Spannungsfeld zwischen Bildung, Betreuung und Erziehung nicht nur in jedem Fall konstituierend für das Verhältnis zwischen Schule und Horten war, sondern dass dieses zudem bis heute bestehen geblieben ist. Heute dürfte sich dieses Spannungsfeld aufgrund der weiter fortgeschrittenen Differenzierung, Spezialisierung und Professionalisierung von Schul- und Sozialpädagogik zudem noch verschärft haben. Entsprechend kann davon ausgegangen werden, dass Betreuungs- und Erziehungseinrichtungen immer im Spannungsfeld von Bildung, Betreuung und Erziehung sowie von Schul- und Sozialpädagogik stehen. Die Frage danach, wie viel Schulnähe oder wie viel sozialpädagogische Anliegen das pädagogi-

sche Konzept von Bildungs- und Betreuungseinrichtungen beinhalten soll oder welches Personal mit welchen Ausbildungshintergründen dem Auftrag von Bildungs- und Betreuungseinrichtungen am besten gerecht werden kann, bleibt in der vorliegenden Untersuchung offen. Ebenso ungeklärt bleiben die Frage nach einer pädagogischen Begründung der sich durchsetzenden Differenzierung und Spezialisierung der Aufgaben im Bereich des Aufwachsens von Kindern sowie die Frage nach den konzeptionellen und organisatorischen Umsetzungsformen. Inwiefern der skizzierte interinstitutionelle Konflikt allerdings bis heute nachwirkt, sodass gerade diese Fragen in aktuellen Empfehlungen zur Schaffung von Betreuungseinrichtungen nach wie vor offengelassen werden,⁴³ ist nicht möglich abschliessend festzustellen.

Es stellt sich letztlich dennoch die Frage, wie sich die Differenzierung und Spezialisierung der einzelnen Einrichtungen, welche sich um die Beeinflussung des Aufwachsens von Kindern kümmern, auflösen lassen und wie sich stattdessen das Aufwachsen von Kindern ganzheitlich verstehen und pädagogisch fördern lässt.

Weitere Fragen bleiben am Ende der vorliegenden Untersuchung ebenso offen, welche möglicherweise einen Rückbezug der Erkenntnisse aus der Beschäftigung mit der Geschichte der Kinderhorte auf die aktuelle Zeit schaffen könnten: Wie wird das Verhältnis zwischen Betreuungseinrichtungen und Schule sowie zwischen Betreuungseinrichtungen und den Familien pädagogisch begründet und im Sinne einer ganzheitlichen Förderung und Entwicklung von Kindern gestaltet? Wie können und sollen die beiden Bereiche der Schul- und der Sozialpädagogik im Aufwachsen von Kindern zusammenarbeiten? Dies bedingt allerdings die Klärung der grundsätzlichen Frage nach dem Auftrag und dem Zweck von Bildungs- und Betreuungseinrichtungen. Wie können diese beispielsweise sowohl der Vereinbarkeit von Familie und Beruf dienen als auch die Förderung und Entwicklung des Kindes in seinem Aufwachsen als pädagogische Grundlage aller Bemühungen stärken?

Die Zugangsbeschränkungen der Horte im 19. und 20. Jahrhundert mit der Auswahl von Kindern nach bestimmten Kriterien bewirkten die Konstruktion einer neuen «Hort-Kindheit» und damit einhergehend eine Differenzierung bei gleichaltrigen Kindern. Wenn aus der Herstellung von Ungleichheit oder Differenz zwischen Kindern auf eine daraus folgende Stigmatisierung von denjenigen Kindern, welche den Hort besuchten, geschlossen werden muss, stellt sich die Frage, wie sich die Stigmatisierung von Kindern aufgrund von Zugangsbeschränkungen, welche eine Differenz zwischen «Hort-Kindern» und «Nicht-Hort-Kindern» erst evozieren, auflösen lässt.

43 Vgl. EDK 2007, S. 27 f.; EDK/SODK 2018, S. 2 f.

Im Sinne der Stärkung der Idee, Kinder in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichts zu betreuen und zu erziehen, trug die Arbeit der Kinderhortkommissionen und der Hortleitenden im 19. und 20. Jahrhundert Früchte. Kinderhorte, Tagesstrukturen oder Tagesschulen sind heute im Schulwesen, in der Bildungspolitik sowie in der erziehungswissenschaftlichen Forschung etabliert und der Bedarf an Betreuungs-, Erziehungs- und Bildungseinrichtungen für Schulkinder unbestritten. Für ein umfassendes Verständnis des weiteren Verlaufes der Institutionalisierung der Leitidee, Kinder in der Zeit ausserhalb des Schulunterrichts zu betreuen und zu erziehen, wird es auch künftig unabdingbar sein, die vielfältigen Spannungsfelder von Schul- und Sozialpädagogik sowie von Betreuung, Erziehung und Bildung, in welchen die Betreuungs- und Bildungseinrichtungen situiert sind, kritisch zu beleuchten. Ebenso sind die lokalen, nationalen und internationalen Prozesse der Wissensproduktion zu untersuchen, die geschlechts- und standespolitischen Machtverhältnisse in diesen Arbeitsfeldern sowie die Fachdiskussion zur Konstruktion von Kindheit, zur Bewertung guten Aufwachsens und dessen Beeinflussungsbestrebungen mit einzubeziehen. Insofern hat die vorliegende Arbeit einen Grundstein gelegt, der dazu einlädt, das Spannungsfeld von Bildung, Betreuung und Erziehung mit Blick auf die Geschichte der Institutionalisierung aus akteurzentrierter Perspektive weiter zu erforschen.

Quellen und Literatur

Ungedruckte Quellen

Sammlung Winterthur (STBW)

Winbib M₅₄^o 237/5, Nr. 12, Protokollbuch Hilfsgesellschaft Winterthur 1879–1886.

Dep. HG26: Eigentumsabtretung 13. 5. 1902.

Dep. HG26: Vereinbarung 7. 12. 1925.

Sozialarchiv Zürich (Sozarch)

Ar 495.10:1–4: Protokolle des Gemeinnützigen Frauenvereins Sektion Zürich
1889–1895.

Staatsarchiv St. Gallen (StASG)

W 126/2.2: Johann Jakob Göldi (1841–1911), Lehrer und Historiker, 1865–1911.

Stadtarchiv St. Gallen (StadtASG)

4/1/58: Protokollbücher Kinderhortkommission St. Gallen, 1887–1912.

6/6/338: Bericht und Antrag des Stadtrates an den Gemeinderat betreffend die
Uebernahme des Kinderhort-Fondes des Kreises C vom 22. 4. 1919.

6/6/338: Vereinbarung zwischen der Schulverwaltung der Stadt St. Gallen und der
Gemeinnützigen Gesellschaft der Stadt St. Gallen, vertreten durch deren
Kommission vom 15. 4. 1919.

Stadtarchiv Zürich (StadtAZH)

VII.53: Berichte der Knabenhortleiter Zürich (Altstadt) 1894–1900.

VII.53: Korrespondenz Rosa Gutknecht 1927.

VII.53: Notiz zum Budgetvoranschlag Kinderhortkommission Zürich 1927.

VII.53: Protokolle Jugendhortkommission Zürich (Altstadt) 1895–1909.

VII.53: Verzeichnis der Zöglinge Zürich (Altstadt) 1886–1888.

VII.53: Wochenberichte Hortleiter Zürich (Altstadt) 1886–1888.

VII.431: Protokolle Hortleiterverein Zürich 1908–1941.

VII.431: Brief des Vereins der Tagesheimleiterinnen an den Stadtrat vom 24. 5. 1929.

Universitätsbibliothek Basel (UBB)

NL 77: Nachlass Herman Suter (1870–1926).

Gedruckte Quellen

- Berichte der Kantone über die Verwendung der zur Bekämpfung des Alkoholismus bestimmten 10 Prozent ihrer Einnahmen aus dem Reinertrag des Alkoholmonopols in den Verwaltungsjahren 1889 und 1890. In: Bundesblatt Nr. 44 vom 28. Oktober 1891, S. 583–619.
- Berichte der Kantone über die Verwendung der zur Bekämpfung des Alkoholismus bestimmten 10 Prozent ihrer Einnahmen aus dem Reinertrag des Alkoholmonopols im Verwaltungsjahr 1891. In: Bundesblatt Nr. 47 vom 16. November 1892, S. 805–859.
- Berichte der Kantone über die Verwendung der zur Bekämpfung des Alkoholismus bestimmten 10 Prozent ihrer Einnahmen aus dem Reinertrag des eidgenössischen Alkoholmonopols pro 1897. In: Bundesblatt Nr. 47 vom 9. November 1898, S. 45–119.
- Bestimmungen über die Schülerspeisung, die Tagesheime, Jugend- und Ferienhorte. Vom 23. 12. 1931. In: Amtliche Sammlung. Beschlüsse und Verordnungen von Behörden der Stadt Zürich. Band XIX, 1932, S. 293–302.
- Bion, Walter (Hg.): Verhandlungen des internationalen Kongresses für Ferienkolonien und verwandte Bestrebungen der Kinderhygiene in Zürich am 13. und 14. August 1888. Hamburg, Leipzig 1889.
- Bion, Walter: Vater Bion, gestorben 3. Sept. 1909. In: Schweizerisches Protestantenblatt, Nr. 37, 11. 9. 1909, S. 289–296.
- Boller, Max: Das Hortwesen in der Stadt Zürich. In: Spezialheft der Schweizerischen Zeitschrift für Gesundheitspflege. Dritter Zürcher Jugendhilfekurs, 11.–16. Juli 1927. Zürich 1927, S. 160–167.
- Bosshard, Gottfried: Schutz der Jugend vor schlechter Literatur. Vortrag gehalten am Schulkapitel in Höngg am 4. September 1909. Zürich 1909.
- Bosshard, Gottfried: Ferienkolonien und verwandte Bestrebungen in der Schweiz im Jahr 1909. In: Jahrbuch der Schweizerischen Gesellschaft für Schulgesundheitspflege 11 (1910), S. 80–85.
- Correspondenz-Blatt für schweizer Aerzte: Feriencolonien von Stadtschulkindern. In: Correspondenz-Blatt für schweizer Aerzte, Nr. 13/VII (1877), S. 400–402.
- Fierz, Maria: Kurse in Kinderfürsorge in Zürich in den Jahren 1908–1912. In: Jahrbuch der Schweizerischen Gesellschaft für Schulgesundheitspflege 13 (2012), S. 510–524.
- Fisler, Albert: Städtische Jugend und Jugendhorte. In: Achtundneunzigstes Neujahrsblatt der Zürcherischen Hilfsgesellschaft (1898), S. 1–56.
- Gemeinde-Ordnung der Stadt St. Gallen vom 28. 10. 1917. In: Stadt St. Gallen. Amtliche Sammlung der Verordnungen und Reglemente sowie von wichtigern Beschlüssen der Gemeinde und ihrer Behörden, Bd. 1: Oktober 1917 bis Juni 1920. St. Gallen 1920, S. 1–66.
- Hiestand, Heinrich: Städtisches Amt für Kinderfürsorge. Die Gesundheits- und Wohlfahrtspflege der Stadt Zürich. Von den städtischen Behörden darge-

- botene Festschrift. In: Deutscher Verein für öffentliche Gesundheitspflege. 34. Versammlung, 1909, S. 316–321.
- Hirzel, Paul: Ueber Kinderhorte. In: Schweizerische Blätter für Schulgesundheitspflege 1/11, 23. 5. 1886, S. 125–127.
- Hungerbühler, Johann Matthias: Über Kleinkinderbewahranstalten und Kleinkinderschulen. Ein Beitrag zu Beleuchtung der, von der schweizerischen gemeinnützigen Gesellschaft 1844 ausgeschriebenen, diesen Gegenstand beschlagenden Konkursfrage. St. Gallen 1845.
- Kambli, Conrad Wilhelm: Die Stellung der Frau im öffentlichen Leben. Zwei Vorträge gehalten von C. W. Kambli, Pfarrer in St. Gallen. St. Gallen und Leipzig 1890.
- Kuhn-Kelly, Jakob: Ursachen und Erscheinungsformen der Kinderverwahrlosung und Kampfmittel gegen die letztere. In: Jahrbuch der Schweizerischen Gesellschaft für Schulgesundheitspflege 9/1–9/2 (1908), S. 529–543.
- Küttel, Caspar: Der Fröbel'sche Kindergarten in der Schweiz. Zürich 1882.
- Labhart-Hildebrandt, Johann: Gedankenspäne über die Familienerziehung unserer Tage. Stäfa 1878.
- Labhart-Hildebrandt, Johann: Bericht über die Thätigkeit der Kommission für Verwahrung verwaarloster Kinder im Bezirke Zürich von 1866–1896. Zürich 1896.
- Landolt, Carl: Die Wohnungs-enquête in der Stadt Winterthur vom 9. bis 26. März 1896. Winterthur 1901a.
- Landolt, Carl: Die Wohnungs-Enquête in der Stadt St. Gallen vom 29. März bis 30. April 1897. St. Gallen 1901b.
- Moser, Mentona: Die weibliche Jugend der oberen Stände. Betrachtungen und Vorschläge. Zürich 1903.
- Pflüger, Paul; Hüppy, Johannes: Handbuch des schweizerischen Gemeindegewisses. Zürich 1910.
- Real, Dr. med.: Die Jugendfürsorge in der Stadt St. Gallen. In: Jahrbuch der Schweizerischen Gesellschaft für Schulgesundheitspflege 8 (1907), S. 133–144.
- St. Galler Tagblatt: Zur Kommunalisierung der Kinderhorte und Kindergärten. In: Tagblatt der Stadt St. Gallen, Nr. 139, 15. 6. 1917, S. 4.
- Schläpfer, Ulrich: Über die Ergebnisse der Wohnungserhebung in Zürich im Jahre 1896, Vortrag in der Zürcher Gesellschaft für wissenschaftliche Gesundheitspflege, 2. Mai 1900. In: Separatdruck aus dem Correspondenz-Blatt für Schweizer Aerzte, Nr. 5 (1901).
- Schuler, Fridolin: Zur Alkoholfrage. Die Ernährungsweise der arbeitenden Klassen in der Schweiz und ihr Einfluss auf die Ausbreitung des Alkoholismus. Bern 1884.
- Schul-Ordnung der Stadt St. Gallen vom 23. 4. 1918. In: Stadt St. Gallen. Amtliche Sammlung der Verordnungen und Reglemente sowie von wichtigern Beschlüssen der Gemeinde und ihrer Behörden, Bd. 1: Oktober 1917 bis Juni 1920. St. Gallen 1920, S. 67–82.
- Schweizerisches Schularchiv: Der Kinderhort in St. Gallen. In: Schweizerisches Schularchiv, Nr. 5/VIII (1887), S. 83–85.

- St.: Über Jugendhorte. In: Schweizerisches Schularchiv, Nr. 3/VIII (1887), S. 41–46.
- Stadt Zürich: Geschäftsbericht des Stadtrates. Zürich 1929.
- Stadt Zürich: Geschäftsbericht des Stadtrates. Zürich 1931.
- Stadtschulpflege Zürich: Geschäftsbericht der Stadtschulpflege von Zürich über das Schulwesen der Stadt Zürich im Schuljahr 1885/86. Zürich 1886.
- Tagblatt der Stadt St. Gallen: Zur Gründung eines Kinderhortes in St. Gallen. In: Tagblatt der Stadt St. Gallen, Nr. 292, 13. 12. 1886, S. 2779 f.
- Verzeichnis der Mitglieder der Schweizerischen Gesellschaft für Schulgesundheitspflege. In: Jahrbuch der Schweizerischen Gesellschaft für Schulgesundheitspflege 1 (1900), S. 225–239.
- Verzeichnis der Mitglieder der Schweizerischen Gesellschaft für Schulgesundheitspflege. In: Jahrbuch der Schweizerischen Gesellschaft für Schulgesundheitspflege 5 (1904), S. 526–536.
- Verzeichnis der Mitglieder der Schweizerischen Gesellschaft für Schulgesundheitspflege. In: Jahrbuch der Schweizerischen Gesellschaft für Schulgesundheitspflege 8 (1907), S. 611–633.
- Zollinger, Friedrich: Weltausstellung in Paris 1900. Bestrebungen auf dem Gebiete der Schulgesundheitspflege und des Kinderschutzes. Bericht an den hohen Bundesrat der Schweiz. Eidgenossenschaft. Zürich 1901.
- Zollinger, Friedrich: Übersicht über die gegenwärtigen Bestrebungen auf dem Gebiete der Jugendfürsorge. In: Jahrbuch der Schweizerischen Gesellschaft für Schulgesundheitspflege 9/1–9/2 (1908), S. 34–43.

Sammlung Winterthur (STBW)

- Dp HG 26: Abstimmungsunterlagen über die Übernahme der Kindergärten durch die Stadt Winterthur, 1925.

Sozialarchiv Zürich (Sozarch)

- K 161 B: Jahresberichte über die Ferienkolonien und Kinderhorte der Stadt Winterthur 1886–1957.

Staatsarchiv Zürich (StAZH)

- OS 2: Gesetz über die Organisation des gesamten Unterrichtswesens im Canton Zürich. 28. 9. 1832, S. 313–368.
- OS 12: Gesetz über das gesamte Unterrichtswesen des Kantons Zürich 23. 12. 1859, S. 243–362.

Stadtarchiv St. Gallen (StadtASG)

- 4/1/58: Jahresberichte Kinderhortkommission St. Gallen 1887–1917.
- 4/1/58: Statuten für den Kinderhort St. Gallen, 14. 11. 1889.
- A 15 01.03.05: Abschiedspredigt gehalten Sonntag den 30. April 1905 in der Kirche zu St. Laurenzen in St. Gallen von Dr. Conrad Wilhelm Kambli, Dekan.

ZA321A (3): Gesetz über das Erziehungswesen des Kantons St. Gallen vom 8. 5. 1862.

Stadtarchiv Zürich (StadtAZH)

VII.53: Jahresberichte der Jugendhortkommission Zürich (Altstadt), 1887–1926.

VII.96: Gemeinnützige Gesellschaft Ausserihl-Wiedikon. Jahresberichte der Jugendhorte 1888–1919.

Literatur

- Aktionsrat Bildung: Zwischenbilanz Ganztagsgrundschulen. Betreuung oder Rhythmisierung? Münster 2013, www.aktionsrat-bildung.de/fileadmin/Dokumente/Gutachten_Zwischenbilanz-Ganztagsgrundschulen_01.pdf (Stand 24. 6. 2019).
- Albertin, Ismael: «Werkzeug für die Vermittlung eines grossen Segens». «Philanthropie» in der Deutschschweiz im ausgehenden 19. Jahrhundert: historische Perspektiven. In: Heiniger, Alix; Matter, Sonja; Ginalski, Stéphanie (Hg.): Die Schweiz und die Philanthropie: Reform, soziale Vulnerabilität und Macht (1850–1930). Basel 2017, S. 35–49.
- Angehrn, Céline: Arbeit am Beruf. Feminismus und Berufsberatung im 20. Jahrhundert. Basel 2019.
- Arnoldt, Bettina; Furthmüller, Peter; Kielblock, Stephan; Gaiser, Johanna M.: Aktuelle Entwicklungen der ganztagsschulischen Angebote in Deutschland. In: Schüpbach, Marianne; Frei, Lukas; Nieuwenboom, Wim: Tagesschulen. Ein Überblick. Wiesbaden 2018, S. 249–267.
- Auderset, Juri; Moser, Peter: Rausch & Ordnung. Eine illustrierte Geschichte der Alkoholfrage, der schweizerischen Alkoholpolitik und der Eidgenössischen Alkoholverwaltung (1887–2015). Bern 2016.
- Bentele, Doris: Geschichte der Lehrerbildung im Kanton St. Gallen von 1864–1963. In: Erat, Ruth (Hg.): Chronik 150 Jahre Lehrerinnen- und Lehrerbildung auf Marienberg, Rorschach. Rorschach 2014, S. 32–37.
- Berger, Peter L.; Luckmann, Thomas: Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie. Frankfurt am Main 1977.
- Biermann, Benno: Soziale Arbeit als Beruf: Institutionalisierung und Professionalisierung Sozialer Arbeit. In: Biermann, Benno; Bock-Rosenthal, Erika; Doehlenmann, Martin; Grohall, Karl-Heinz; Kühn, Dietrich (Hg.): Soziologie. Studienbuch für soziale Berufe. München 2006, S. 265–313.
- Blaschitz, Edith: Der «Kampf gegen Schmutz und Schund». Film, Gesellschaft und die Konstruktion nationaler Identität in Österreich (1946–1970). Wien 2014.
- Bollig, Sabine; Neumann, Sascha; Betz, Tanja; Joos, Magdalena: Institutionalisierung von Kindheit. Soziale Ordnungsbildungen im Schnittfeld von Pädagogik, Wissenschaft und Gesellschaft. In: dies. (Hg.): Institutionalisierungen von

- Kindheit: childhood studies zwischen Soziologie und Erziehungswissenschaft. Weinheim 2018, S. 7–20.
- Brückel, Frank; Kuster, Reto; Annen, Luzia; Totter, Alexandra; Larcher, Susanna: Grundlagen. Qualität in Tagesschulen/Tagesstrukturen (QuinTaS). Bern 2017.
- Budde, Gunilla: Auf dem Weg ins Bürgerleben. Kindheit und Erziehung in deutschen und englischen Bürgerfamilien 1840–1914. Göttingen 1994.
- Budde, Gunilla: Blütezeit des Bürgertums. Bürgerlichkeit im 19. Jahrhundert. Darmstadt 2009.
- Bundesamt für Statistik (BFS): Statistik der familienergänzenden Kinderbetreuung. Typologie der Betreuungsformen. 2015, www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/kataloge-datenbanken/publikationen.assetdetail.1343435.html (Stand 9. 4. 2019).
- Bundesamt für Statistik (BFS) (Hg.): Bevölkerungsentwicklung der Gemeinden 1885–2000. Eidgenössische Volkszählung 2000. Strukturhebung der Schweiz. Neuchâtel 2002.
- Bundesgesetz über Finanzhilfen für familienergänzende Kinderbetreuung (KBF-HG) vom 4. Oktober 2002, www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/20020609/index.html (Stand 24. 6. 2019).
- Buomberger, Thomas: Helfen als Verpflichtung. Die Hilfsgesellschaft Winterthur 1812–2012. Winterthur 2011.
- Bürgerrat St. Gallen: Bürgerbuch der Stadt St. Gallen. Abgeschlossen auf 31. Dezember 1886. St. Gallen 1887.
- Bürgerrat St. Gallen: Bürgerbuch der Stadt St. Gallen. Abgeschlossen auf 31. Dezember 1900. St. Gallen 1901.
- Bütikofer, Alfred: Johann Jakob Weber zur Schleife (1814–1901). In: Winterthurer Jahrbuch 35 (1988), S. 13–37.
- Clivio, Giuseppe: Geschichte der Lehrerbildung im Kanton St. Gallen. Kantonales Lehrerseminar Marienberg Rorschach 1856–1977. St. Gallen 1977.
- Coelen, Thomas; Otto, Hans-Uwe: Grundbegriffe der Ganztagsbildung. Beiträge zu einem neuen Bildungsverständnis in der Wissensgesellschaft. Wiesbaden 2008.
- Coelen, Thomas: «Ganztagsbildung» – Ausbildung und Identitätsbildung von Kindern und Jugendlichen durch die Zusammenarbeit von Schulen und Jugendeinrichtungen. In: Neue Praxis 32/1 (2002), S. 53–66.
- Coelen, Thomas (Hg.): Die Ganztagschule. Eine Einführung. Weinheim, Basel 2014.
- Criblez, Lucien: Die Gründung von Kleinkinderinstitutionen vor dem Hintergrund des bildungspolitischen Aufbruchs nach 1830. In: Pädagogische Fachstelle KgCH (Hg.): «Pädagogische Revolution» vom 31. März 1999 anlässlich der Fröbel-Ausstellung in Burgdorf. Bern 1999, S. 11–20.
- Criblez, Lucien: Die Schweizerische Gemeinnützige Gesellschaft – ein pädagogisches Netzwerk in der Schweiz des 19. Jahrhunderts. In: Grunder Hans-Ulrich; Hoffmann-Ocon, Andreas; Metz, Peter (Hg.): Netzwerke in bildungshistorischer Perspektive. Bad Heilbrunn 2013, S. 167–178.
- Crotti, Claudia: Lehrerinnen – frühe Professionalisierung. Professionsgeschichte der Volksschullehrerinnen in der Schweiz im 19. Jahrhundert. Bern 2005.

- Csigò, Monika: Institutioneller Wandel durch Lernprozesse. Eine neo-institutionalistische Perspektive. Wiesbaden 2006.
- Daheim, Hansjürgen: Professionalisierung. Begriff und einige latente Makrofunktionen. In: Albrecht, Günter; Daheim, Hansjürgen; Sack, Fritz (Hg.): *Soziologie. Obladen* 1973, S. 232–260.
- Daheim, Hansjürgen: *Der Beruf in der modernen Gesellschaft. Versuch einer soziologischen Theorie beruflichen Handelns*. Köln 1976.
- Däniker-Pfister, Hans Ulrich: *Chronik der Familie Däniker von Zürich, 1473–1988*. Zollikon 1988.
- Dekker, Jeroen J. H.: *The Will to Change the Child. Re-Education Homes for Children at Risk in Nineteenth Century Western Europe*. Frankfurt am Main 2001.
- Dekker, Jeroen J. H.: Children at risk in history: A story of expansion. In: *Paedagogica Historica* 45 1–2 (2009), S. 17–36.
- De Vincenti, Andrea: *Schule der Gesellschaft. Wissensordnungen von Zürcher Unterrichtspraktiken zwischen 1771 und 1834*. Zürich 2015.
- Di Maggio, Paul: Interest and Agency in Institutional Theory. In: Zucker, L. G. (Hg.): *Institutional Patterns and Organizations*. Cambridge, Massachusetts 1988, S. 3–21.
- Eberli, Martin: *Gefährliche Filme – Gefährliche Zensur? Filmzensur im Kanton Luzern im Vergleich mit den Filmkontrollen der Kantone Zürich und Waadt*. Basel 2012.
- Ehrenzeller, Ernst: *Geschichte der Stadt St. Gallen*. St. Gallen 1988.
- Eidgenössische Koordinationskommission für Familienfragen (EKFF): *Schulergänzende Betreuung aus Eltern- und Kindersicht. Forschungsbericht*. Bern 2015a, https://ekff.admin.ch/fileadmin/user_upload/ekff/05dokumentation/d_15_Forschungsbericht_SEB.pdf (Stand 24. 6. 2019).
- Eidgenössische Koordinationskommission für Familienfragen (EKFF): *Schulergänzende Betreuung aus Eltern- und Kindersicht*. Bern 2015b, https://ekff.admin.ch/fileadmin/user_upload/ekff/05dokumentation/d_15_Publ_SEB.pdf (Stand 24. 6. 2019).
- Epple, Ruedi; Schär, Eva: *Spuren einer anderen Sozialen Arbeit. Kritische und politische Sozialarbeit in der Schweiz 1900–2000*. Zürich 2015.
- Ernst, Rosmarie: *Lesesucht, Schund und gute Schriften. Pädagogische Konzepte und Aktivitäten der Jugendschriftenkommission des Schweizerischen Lehrervereins (1859–1919)*. Zürich 1991.
- Erzinger, Frank: *Das legendäre Jodlerduett Mary und Ernst Frey-Bernhardsgrütter*. In: *Schweizer Musiker Revue* 2/7 (1993), S. 10–12.
- Falckenberg, Richard; Schmid, Franz Xaver. In: *Allgemeine Deutsche Biographie*, Bd. 31 (1890), S. 661 f., www.deutsche-biographie.de/pnd117457736.html#adbcontent (Stand 24. 6. 2019).
- Forrer, R.: *Das Lebensbild des Verstorbenen*. In: Louis Reichenbach-Bernheim, *Nekrolog*, St. Gallen 1925, S. 6–12.

- Franke-Meyer, Diana: Kleinkindererziehung und Kindergarten im historischen Prozess. Ihre Rolle im Spannungsfeld zwischen Bildungspolitik, Familie und Schule. Bad Heilbrunn 2011.
- Fritzsche, Bruno; Lemmenmeier, Max: Auf dem Weg zu einer städtischen Industriegesellschaft 1870–1918. In: Geschichte des Kantons Zürich, Bd. 3: 19. und 20. Jahrhundert, Zürich 1994, S. 158–249.
- Fritzsche, Bruno; Lemmenmeier, Max: Die revolutionäre Umgestaltung von Wirtschaft, Gesellschaft und Staat 1770–1870. In: Geschichte des Kantons Zürich, Bd. 3: 19. und 20. Jahrhundert, Zürich 1994, S. 20–157.
- Fuchs, Thomas: Die Ferienkoloniebewegung – ein Überblick. In: Museum Herisau; Staatsarchiv Appenzell Ausserrhoden (Hg.): Ab in die Ferienkolonie. Blickpunkt Appenzellerland. Baden 2012, S. 14–57.
- Gattiker, G.: Zur Erinnerung an Albert Fisler: gestorben am 23. Dezember 1900. In: Schweizerische pädagogische Zeitschrift 6/11 (1901), S. 104–110.
- Gebhard, Rudolf: Umstrittene Bekenntnisfreiheit. Der Apostolikumstreit in den Reformierten Kirchen der Deutschschweiz im 19. Jahrhundert. Zürich 2003.
- Gemeinnützige Gesellschaft der Stadt St. Gallen: Die Gemeinnützige Gesellschaft der Stadt St. Gallen in den Jahren 1873–1923. Rückblick anlässlich des fünfzigjährigen Bestehens. St. Gallen 1923.
- Gestrich, Andreas: Geschichte der Familie im 19. und 20. Jahrhundert. München 2010.
- Gildemeister, Regine; Hericks, Katja: Geschlechtersoziologie. Theoretische Zugänge zu einer vertrackten Kategorie des Sozialen. München 2012.
- Göhler, Gerhard: Wie verändern sich Institutionen? Revolutionärer und schleicher Institutionenwandel. In: Göhler, G. (Hg.): Institutionenwandel. Opladen 1997, S. 21–56.
- Gonda, Gabriel: Der Hort. Entwicklung einer sozialpädagogischen Einrichtung zwischen Schule, Familie und Gesellschaft am Beispiel der Stadt Zürich. Lizentiatsarbeit, Universität Zürich. Zürich 1982.
- Gonon, Philipp: Erziehung zur Arbeit und Bildung zum Beruf als «soziale Pädagogik». In: Grubenmann, B.; Oelkers, J. (Hg.): Das soziale in der Pädagogik: Zürcher Festgabe für Reinhard Fatke. Bad Heilbrunn 2009, S. 183–198.
- Graf, Hermann: Die Entwicklung der Spezialklassen für Schwachbegabte in der Stadt Zürich von 1891–1921: 1. Teil. In: Schweizerische pädagogische Zeitschrift 4/32 (1922), S. 297–308.
- Grube, Norbert; De Vincenti, Andrea: Die Alkoholbewegung gegen das Volk. Zirkulation wissenschaftlichen Wissens in Schule und Öffentlichkeit um 1900. In: International Journal for the Historiography of Education (IJHE), Bildungsgeschichte 2 (2013), S. 209–225.
- Grube, Norbert; Hoffmann-Ocon, Andreas: Orte der Lehrerinnen- und Lehrerbildung im Kanton Zürich. Überblick auf Dynamiken, Kontroversen und eine spannungsgeladene Vielfalt. In: Hoffmann-Ocon, Andreas (Hg.): Orte der Lehrerinnen- und Lehrerbildung im Kanton Zürich. Bern 2015, S. 25–95.

- Grubenmann, Bettina: Nächstenliebe und Sozialpädagogik im 19. Jahrhundert. Eine Diskursanalyse. Bern 2007.
- Grunder, Hans-Ulrich: Ganztagschulen in der Schweiz. Anstöße aus der Schulgeschichte. In: Larcher Klee, Sabina; Grubenmann, Bettina (Hg.): Tagesstrukturen als sozial- und bildungspolitische Herausforderung. Bern 2008, S. 101–116.
- Gruner, Erich; Wiedmer, Hans-Rudolf: Arbeiterschaft und Wirtschaft in der Schweiz 1880–1914, Bd. 1, Zürich 1987.
- Gugerli, David: Das bürgerliche Familienbild im sozialen Wandel. In: Fleiner-Gerster, Thomas; Gilliard, Pierre; Lüscher, Karl (Hg.): Familien in der Schweiz. Fribourg 1991, S. 59–74.
- Hagemann, Karen; Jarausch Konrad H.: Vorwort. Mehr Geld und Zeit für Kinder. In: dies. (Hg.): Halbtags oder ganztags? Zeitpolitiken von Kinderbetreuung und Schule nach 1945 im europäischen Vergleich. Weinheim, Basel 2015, S. 9–18.
- Halpern, Robert: A different kind of child development institution: The history of after-school programs for low-income children. In: Teachers College Record 104/2 (2002), S. 178–211.
- Halpern, Robert: Making Play Work. The Promise of After-School Programs für Low-Income Children. New York 2003.
- Hartmann, Heinz: Arbeit, Beruf, Profession. In: Luckmann, Thomas; Sprondel, Walter Michael (Hg.): Berufssoziologie. Köln 1972, S. 36–52.
- Hausen, Karin: Die Polarisierung der «Geschlechtscharaktere». Eine Spiegelung der Dissoziation von Erwerbs- und Familienleben. In: Conze, Werner (Hg.): Sozialgeschichte der Familie in der Neuzeit Europas. Stuttgart 1976, S. 363–393.
- Heibler, Markus; Schaad, Tanja (Hg.): Qualitätsentwicklung an Ganztagschulen. Bamberg 2012.
- Heidenreich, Martin: Berufskonstruktion und Professionalisierung. Erträge der soziologischen Forschung. In: Apel, Hans Jürgen; Horn, Klaus-Peter; Lundgreen, Peter; Sandfuchs, Uwe (Hg.): Professionalisierung pädagogischer Berufe im historischen Prozess. Bad Heilbrunn, 1999, S. 35–58.
- Heiniger, Alix; Matter, Sonja; Ginalski, Stéphanie: Einleitung. In: dies. (Hg.): Die Schweiz und die Philanthropie: Reform, soziale Vulnerabilität und Macht (1850–1930), Basel 2017, S. 5–33.
- Henkel, Dieter: «Die Trunksucht ist die Mutter der Armut» – zum immer wieder fehlgedeuteten Zusammenhang von Alkohol und Armut in Deutschland vom Beginn des 19. Jahrhunderts bis zur Gegenwart. In: ders. (Hg.): Sucht und Armut. Alkohol, Tabak, illegale Drogen. Opladen 1998.
- Hering, Sabine; Münchmeier, Richard: Geschichte der sozialen Arbeit. Eine Einführung. Weinheim 2014.
- Hofmann, Michèle: Gesundheit macht Schule. Schulhygiene in der deutschsprachigen Schweiz im ausgehenden 19. und in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Bern 2013.

- Hofmann, Michèle: Gesundheitswissen in der Schweiz. Schulhygiene in der deutschsprachigen Schweiz im 19. und 20. Jahrhundert. Bielefeld 2016.
- Holtappels, Heinz Günter: Qualitätsmodelle – Theorie und Konzeptionen. In: Kamski, Ilse; Holtappels, Heinz Günter; Schnetzer, Thomas (Hg.). Qualität von Ganztagschule. Konzepte und Orientierungen für die Praxis. Münster 2009, S. 11–25.
- Honegger, Claudia: «Weiblichkeit als Kulturform». Zur Codierung der Geschlechter in der Moderne. In: Hark, Sabine: Dis/Kontinuitäten: Feministische Theorie. Opladen 2001, S. 186–199.
- Huser, Karin: Vom ersten Weltkrieg bis in die heutige Zeit. In: Bär, Ulrich; Siegel, Monique R. (Hg.): Geschichte der Juden im Kanton Zürich. Von den Anfängen bis in die heutige Zeit. Zürich 2005, S. 284–404.
- Imboden, Monika: Die Schule macht gesund. Die Anfänge des schulärztlichen Dienstes der Stadt Zürich und die Macht hygienischer Wissensdispositive in der Volksschule 1860–1900. Zürich 2003.
- Imboden, Monika: Ferienkolonien – Hygiene und Gesundheit. In: Museum Herisau; Staatsarchiv Appenzell Ausserrhoden (Hg.): Ab in die Ferienkolonie. Blickpunkt Appenzellerland. Baden 2012, S. 86–117.
- Jenzer, Sabine: Die «Dirne», der Bürger und der Staat. Private Erziehungsheime für junge Frauen und die Anfänge des Sozialstaates in der Deutschschweiz, 1870er bis 1930er Jahre. Köln 2014.
- Jutzi, Michelle: Multiprofessionelle Kooperation als Innovationsstrategie: Innovation und Qualität durch multiprofessionelle Kooperation in Tagesschulen («IQ-Koop»). Zürich 2018, <https://doi.org/10.5167/uzh-160459> (Stand 26. 6. 2019).
- Kälin, Adi: Städtebau. Arnold Bürkli oder die Entdeckung des Mondänen. In: Stadt-zunft Zürich (Hg.): Zürich – Aufbruch einer Stadt, vom 19. Jahrhundert in die Moderne. Zürich 2017.
- Kambli, Wilhelm: Dr. theol. Conr. Wilhelm Kambli, Pfarrer und Dekan. Ein Lebensbild. Lichtensteig 1918.
- Kamski, Ilse; Holtappels, Heinz G.; Schnetzer, Thomas (Hg.): Qualität von Ganztagschule – Konzepte und Orientierungen für die Praxis. Münster 2009.
- Kaufmann, Franz-Xaver: Sozialpolitisches Denken: Die deutsche Tradition. Frankfurt am Main 2003.
- Kendall, Katherine K.: Social Work Education. Its Origins in Europe. Alexandria 2000.
- Kingdon, John W.: Agendas, Alternatives, and Public Policies. New York 1995.
- Knoepfli, Adrian: Von der Herrschaft der Demokraten zu Rot-Grün. In: Eugster, Erwin (Hg.): Winterthurer Stadtgeschichte, Bd. 2: Von 1850 bis zur Gegenwart. Zwischen Dampf und Bytes- Technik, Kultur, Innovation. Zürich 2014, S. 83–150.
- Kocka, Jürgen: Geschichte – wozu? In: Hardtwig, Wolfgang (Hg.): Über das Studium der Geschichte. München 1990, S. 427–443.

- König, Mario; Siegrist, Hannes; Vetterli, Rudolf: Warten und Aufrücken. Die Angestellten in der Schweiz 1870–1950. Zürich 1985.
- Kost, Franz: Volksschule und Disziplin. Aus der Zürcher Schulgeschichte zwischen 1830 und 1930. Zürich 1985.
- Krasner, Stephen D.: Approaches to the State: Alternative Conceptions and Historical Dynamics. In: *Comparative Politics* 16/2 (1984), S. 223–246.
- Kuhlmann, Ellen: Profession und Geschlechterdifferenz. Eine Studie über die Zahnmedizin. Wiesbaden 1999.
- Kuoni, Jakob: Hundert Jahre Hilfsgesellschaft der Stadt St. Gallen 1816–1916. Ein Rückblick im Auftrage der Direktionskommission verfasst von J. Kuoni. St. Gallen 1918.
- Lanfranchi, Andrea; Schrottmann, Ria Elisa: Kinderbetreuung ausser Haus – eine Entwicklungschance. Bern 2004.
- Larcher Klee, S.; Grubenmann, B. (Hg.): Tagesstrukturen als sozial- und bildungspolitische Herausforderung. Bern 2008.
- Lemmenmeier, Max: «Der Krieg ist also jetzt wirklich da». Die Stadt St. Gallen im Sommer 1914. Der Beginn des Ersten Weltkrieges im regionalen Kontext. In: Historischer Verein des Kantons St. Gallen (Hg.): 1914–1918/1919. Die Ostschweiz und der Grosse Krieg. 154. Neujahrsblatt des Historischen Vereins des Kantons St. Gallen. Wattwil 2014, S. 28–57.
- Lemmenmeier, Max: Stickereiblüte und Kampf um einen sozialen Staat. In: Wissenschaftliche Kommission der Sankt-Galler Kantonsgeschichte (Hg.): Sankt-Galler Geschichte, Bd. 6: Die Zeit des Kantons 1861–1914. St. Gallen 2003, S. 9–104.
- Lepsius, M. Rainer: Das Bildungsbürgertum als ständische Vergesellschaftung. In: ders. (Hg.): Bildungsbürgertum im 19. Jahrhundert, Teil III: Lebensführung und ständische Vergesellschaftung. Stuttgart 1992, S. 8–18.
- Lepsius, M. Rainer: Institutionenanalyse und Institutionenpolitik. In: Nedelmann, Brigitta (Hg.): Politische Institutionen im Wandel. Opladen 1995, S. 392–403.
- Lepsius, M. Rainer: Institutionalisierung und Deinstitutionalisierung von Rationalitätskriterien. In: Göhler, Gerhard (Hg.): Institutionenwandel. Wiesbaden 1997, S. 57–69.
- Lepsius, M. Rainer: Institutionalisierung politischen Handelns. Analysen zur DDR, Wiedervereinigung und Europäischen Union. Wiesbaden 2013.
- Linsmayer, Charles: Ein geistiges Rütli für die Schweizer Jugend: 75 Jahre SJW, Schweizerisches Jugendschriftenwerk. Zürich 2007.
- Lohmann, Ingrid; Mayer, Christine: Lessons from the history of education for a «century of the child at risk». In: *Paedagogica Historica* 45/1–2 (2009), S. 1–16.
- Lohmann, Joachim: Das Problem der Ganztagschule. Eine historisch-vergleichende und systematische Untersuchung. Ratingen bei Düsseldorf 1965.
- Ludwig, Harald: Die Entstehung und Entwicklung der modernen Ganztagschule in Deutschland, Bd. 1. Köln 1993.

- Maase, Kaspar: Die Kinder der Massenkultur. Kontroversen um Schmutz und Schund seit dem Kaiserreich. Frankfurt am Main 2012.
- Mahoney, James: Uses of Path Dependence in Historical Sociology. In: *Theory and Society* 29/4 (2000), S. 507–548.
- Maschke, Sabine; Backhaus, Axel (Hg.): Potenziale der Ganztagschule nutzen. *Veränderte Kindheit und Jugend – verändertes Lernen – veränderte Schule?* Schwalbach 2015.
- Matter, Sonja: Der Armut auf den Leib rücken. Die Professionalisierung der Sozialen Arbeit in der Schweiz (1900–1960). Zürich 2011.
- Mayntz, Renate; Scharpf, Fritz W.: Der Ansatz des akteurzentrierten Institutionalismus. In: dies. (Hg.): *Gesellschaftliche Selbstregulierung und politische Steuerung*. Frankfurt am Main 1995, S. 39–72.
- Merian, Katharina: Mir isch alles ä Ding. In: *Zeitzeugnisse. Jubiläumsprojekt AR°AI* 500, 2013, <http://zeitzeugnisse.ch/detail.php?id=123&stype=4> (Stand 21. 3. 2016).
- Merian, Wilhelm: Hermann Suter. Ein Lebensbild als Beitrag zur schweizerischen Musikgeschichte. Basel 1936.
- Merkens, Hans: Pädagogische Institutionen. Wiesbaden 2006.
- Mesmer, Beatrix: *Ausgeklammert – Eingeklammert. Frauen und Frauenorganisationen in der Schweiz des 19. Jahrhunderts*. Basel 1988.
- Meyenburg, Marta von: *Soziale Frauenschule Zürich 1908–1933*. Zürich 1933.
- Meyenburg, Marta von: *Aus dem Leben von Maria Fierz, 1878–1956*. Oberrieden 1957.
- Möbius, Thomas: Ressourcenorientierung in der Sozialen Arbeit. In: Möbius, Thomas; Friedrich, Sibylle (Hg.): *Ressourcenorientiert arbeiten. Anleitung zu einem gelingenden Praxistransfer im Sozialbereich*. Wiesbaden 2010, S. 13–30.
- Mollenhauer, Klaus: *Theorien zum Erziehungsprozess*. München 1972.
- Müller, Ueli: Aussersihl. In: *Historisches Lexikon der Schweiz*, 2009, <https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/003115/2009-09-01> (Stand 10. 2. 2020).
- Neumann, Sascha: Sorgenkinder. Zur sozialpädagogischen Konstitution von Kindheit in luxemburgischen «Maison Relais pour Enfants». In: *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, Nr. 2, 2013, S. 149–162.
- Nufer, Heinrich: *Kindergarten im Wandel*. Frauenfeld 1978.
- Ochsner, Ralph: *Die Entstehung des Hortwesens in der Stadt Zürich*. Lizentiatsarbeit, Universität Zürich. Zürich 1998.
- Oelkers, Jürgen; Osterwalder, Fritz (Hg.): *Pestalozzi – Umfeld und Rezeption. Studien zur Historisierung einer Legende*. Weinheim, Basel 1995.
- Osterwalder, Fritz: Pestalozzi, Pestalozzianismus und der Aufbau des schweizerischen Schulsystems. In: *Bildungsforschung und Bildungspraxis. Schweizerische Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, Beiheft 1 (1995), S. 11–32.
- Osterwalder, Fritz: *Pestalozzi – ein pädagogischer Kult. Pestalozzis Wirkungsgeschichte in der Herausbildung der modernen Pädagogik*. Weinheim, Basel 1996.

- Pankoke Eckart: *Soziale Bewegung – Soziale Frage – Soziale Politik. Grundfragen der deutschen «Sozialwissenschaft» im 19. Jahrhundert.* Stuttgart 1970.
- Ragaz, Clara: *Soziale Arbeitsschule Zürich.* In: *Neue Wege* 14/10 (1920), S. 437–439.
- Rahm, Sibylle; Rabenstein, Kerstin; Nerowski, Christian: *Basiswissen Ganztagschule. Konzepte, Erwartungen, Perspektiven.* Weinheim 2015.
- Ramsauer, Nadja: *«Verwahrlost». Kindswegnahmen und die Entstehung der Jugendfürsorge im schweizerischen Sozialstaat, 1900–1945.* Zürich 2000.
- Rauschenbach, Thomas: *Ganztagschule – ein Projekt ohne Konzept.* In: Hascher, Tina; Idel, Till-Sebastian; Reh, Sabine; Thole, Werner; Tillmann, Klaus-Jürgen (Hg.): *Bildung über den ganzen Tag.* Opladen 2015, S. 23–38.
- Rehberg, Karl-Siegbert: *Institutionen als symbolische Ordnungen. Leitfragen und Grundkategorien zur Theorie und Analyse institutioneller Mechanismen.* In: Göhler, Gerhard (Hg.): *Die Eigenart der Institutionen. Zum Profil politischer Institutionentheorie.* Baden-Baden 1994, S. 47–84.
- Reichenbach, Louis: *Die Firma Reichenbach & Co. seit ihrer Gründung.* St. Gallen 1914.
- Renold, Ursula: *«Wo das Männliche anfängt, da hört das Weibliche auf!» Frauenberufsbildungsdiskussionen im Spiegel der sozioökonomischen Entwicklung (1860–1930).* Brugg 1998.
- Reskin, Barbara; Patricia Roos: *Job Queues, Gender Queues: Explaining Women's Inroads into Male Occupations.* Philadelphia 1990.
- Rolle, Jürgen; Kesberg, Edith: *Der Hort im Spiegel seiner Geschichte.* Köln 1988.
- Rothenbühler, Verena: *Siedlungsentwicklung und Städtebau.* In: Eugster, Erwin (Hg.): *Winterthurer Stadtgeschichte, Bd. 2: Von 1850 bis zur Gegenwart. Zwischen Dampf und Bytes – Technik, Kultur, Innovation.* Zürich 2014, S. 11–82.
- Ruoss, Thomas: *Zählen, Zahlen und Erzählen in der Bildungspolitik. Lokale Statistik, politische Praxis und die Entwicklung städtischer Schulen zwischen 1890 und 1930.* Zürich 2018.
- Sachsse, Christoph: *Mütterlichkeit als Beruf. Sozialarbeit, Sozialreform und Frauenbewegung 1871–1929.* Wiesbaden 1994.
- Scharpf, Fritz W.: *Interaktionsformen. Akteurzentrierter Institutionalismus in der Politikforschung.* Wiesbaden 2006.
- Schellenberg, Mirjam; Ruoss, Thomas; Hösli, Mirjam: *Chronik der Schulstrukturen des Kantons St. Gallen.* 2015, www.bildungsgeschichte.uzh.ch/static/prod/bg_files/biz_SG_KX2.pdf (Stand 10. 2. 2020).
- Schluchter, Wolfgang: *Interessen, Ideen, Institutionen: Schlüsselbegriffe einer an Max Weber orientierten Soziologie.* In: Sigmund, Steffen; Albert, Gert; Bienfait, Agathe; Stachura, Matensz (Hg.): *Soziale Konstellation und historische Perspektive. Festschrift für M. Rainer Lepsius.* Wiesbaden 2008, S. 57–80.
- Schüpbach, Marianne: *Einführung von Blockzeiten. Ein Modell und dessen Implementierung in der Stadt Solothurn.* In: Larcher Klee, Sabina; Grubenmann, Bettina (Hg.): *Tagesstrukturen als sozial- und bildungspolitische Herausforderung.* Bern 2008, S. 241–260.

- Schüpbach, Marianne: Ganztägige Bildung und Betreuung im Primarschulalter. Qualität und Wirksamkeit verschiedener Schulformen im Vergleich. Wiesbaden 2010.
- Schüpbach, Marianne: Was ist eine Tagesschule? – Eine historische Herleitung der Zeitorganisation an Schulen und eine begriffliche Klärung. In: Schüpbach, Marianne; Frei, Lukas; Nieuwenboom, Wim (Hg.): Tagesschulen. Ein Überblick. Wiesbaden 2018, S. 15–27.
- Schüpbach, Marianne; Frei, Lukas; Nieuwenboom, Wim (Hg.): Tagesschulen. Ein Überblick. Wiesbaden 2018.
- Schumacher, Beatrice: Ferien. Interpretationen und Popularisierung eines Bedürfnisses. Schweiz 1890–1950. Wien 2002.
- Schumacher, Beatrice: Freiwillig verpflichtet. Gemeinnütziges Denken und Handeln in der Schweiz seit 1800. Zürich 2010.
- Schweizerische Gesellschaft für Urgeschichte: Jahresbericht Nr. 8. Zürich 1915.
- Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK): Interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule (HarmoS-Konkordat) vom 14. Juni 2007, https://edudoc.ch/record/24711/files/HarmoS_d.pdf (Stand 24. 6. 2019).
- Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK): Kantonsumfrage 2012/2013, https://edudoc.ch/record/115194/files/KU_12_13_d.pdf (Stand 24. 6. 2019).
- Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK); Konferenz der kantonalen Sozialdirektoren (SODK): Familienergänzende Kinderbetreuung. Gemeinsame Erklärung der EDK und der SODK zu familienergänzenden Tagesstrukturen vom 21. Juni 2018, https://edudoc.ch/record/131688/files/pb_erkl2018_kinderbetreuung_d.pdfhttps://edudoc.ch/record/38254/files/erkl_kinderbetreu_d.pdf (Stand 24. 6. 2019).
- Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK); Konferenz der kantonalen Sozialdirektoren (SODK): Gemeinsame Erklärung der EDK und der SODK zu familienergänzenden Tagesstrukturen vom 13. März 2008, https://edudoc.ch/record/38254/files/erkl_kinderbetreu_d.pdf (Stand 24. 6. 2019).
- Scott, Joan W.: History-writing as critique. In: Jenkins, Keith; Morgan, Sue; Munslow, Alun (Hg.): Manifestos for History. Abingdon, Oxon 2007, S. 19–37.
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Kultusministerkonferenz): Ganztagschulen in Deutschland. Bericht der Kultusministerkonferenz vom 3. 12. 2015, www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2015/2015-12-03-Ganztagschulbericht.pdf (Stand 24. 6. 2019).
- Sieder, Reinhard: Sozialgeschichte der Familie. Frankfurt am Main 1987.
- Stadt Bern: Bildungsstrategie der Stadt Bern, www.bern.ch/themen/bildung/schule/downloads/down/Bildungsstrategie-2016.pdf (Stand 7. 3. 2020).

- Stecher, Ludwig; Krüger, Heinz-Hermann; Rauschenbach, Thomas (Hg.): Ganztags-
schule – neue Schule? Eine Forschungsbilanz. Zeitschrift für Erziehungswis-
senschaft. Sonderheft 15/2011. Wiesbaden 2011.
- Steger, Elisabeth; Looser, Dölf; Rufer, Erika: Projekt Tagesstruktur – Schulversuch
des Kantons St. Gallen mit erweiterten Blockzeiten und freiwilligem Mittags-
tisch. In: Larcher Klee, Sabina; Grubenmann, Bettina (Hg.): Tagesstrukturen
als sozial- und bildungspolitische Herausforderung. Bern 2008, S. 223–240.
- StEG-Konsortium: Studie zur Entwicklung der Ganztagsschule (StEG): Ganztags-
schule: Bildungsqualität und Wirkungen ausserunterrichtlicher Angebote.
Ergebnisse der Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen 2012–2015.
Frankfurt am Main 2016.
- Stern, Susanne; Gschwend, Eva: Betreuung in Tagesstrukturen aus Sicht von Eltern
und Kindern. In: Schüpbach, Marianne; Frei, Lukas; Nieuwenboom, Wim
(Hg.): Tagesschulen. Ein Überblick. Wiesbaden 2018, S. 67–83.
- Stohler, Renate: Die Institutionalisierung öffentlicher Tagesschulen im Kanton
Bern – ausgewählte Schlaglichter auf eine langjährige Entwicklung. In: Lar-
cher Klee, Sabina; Grubenmann, Bettina (Hg.): Tagesstrukturen als sozial- und
bildungspolitische Herausforderung. Bern 2008, S. 117–136.
- Stückelberger, Hans Martin: Die evangelische Pfarrerschaft des Kantons St. Gallen:
seit dem Bestehen jeder reformierten Kirchgemeinde bis 1970. St. Gallen 1971.
- Studer, Brigitte: Etappen des Bundesstaates. Staats- und Nationsbildung der Schweiz,
1848–1998, Zürich 1998.
- Tanner, Albert: Arbeiterschaft und Wirtschaft in der Schweiz 1880–1914. In: Schwei-
zerische Zeitschrift für Geschichte 4/39 (1989), S. 449–466.
- Tanner, Albert: Arbeitsame Patrioten – wohlständige Damen. Bürgertum und
Bürgerlichkeit in der Schweiz 1830–1914. Zürich 1995.
- Tanner, Jakob: Die «Alkoholfrage» in der Schweiz im 19. und 20. Jh. In: Drogalko-
hol, Alkohol und Drogen – Forschung und Praxis der Prävention und Rehabi-
litation 3/10 (1986), S. 147–168.
- Tanner, Jakob: Alkoholismus. In: Historisches Lexikon der Schweiz, 2002, [http://
hls-dhs-dss.ch/de/articles/016558/2002-06-04](http://hls-dhs-dss.ch/de/articles/016558/2002-06-04) (Stand 3. 6. 2019).
- Tempelacker: 140 Jahre Tempelacker. 1874 bis 2014: eine Chronik aus Anlass des
Jahrestages. St. Gallen 2014.
- Teubner, Ulrike: Beruf: Vom Frauenberuf zur Geschlechterkonstruktion im Berufs-
system. In: Becker, Ruth; Kortendiek, Beate (Hg.): Handbuch Frauen- und
Geschlechterforschung. Theorien, Methoden, Empirie. Wiesbaden 2010,
S. 499–506.
- Thelen, Kathleen: How Institutions Evolve: The Political Economy of Skills in Ger-
many, Britain, the United States and Japan. New York 2004.
- Thelen, Kathleen; Streeck, Wolfgang (Hg.): Beyond Continuity. Institutional Change
in Advanced Political Economies. Oxford, New York 2005.
- Tippelt, Rudolf: Stichwort: Wandel von pädagogischen Institutionen. In: Zeitschrift
für Erziehungswissenschaft 3/1 (2000), S. 7–20.

- Viehhauser, Martin: Reformierung des Menschen durch Stadtraumgestaltung. Eine Studie zur moralerzieherischen Strategie in Städtebau und Architektur um 1900. Weilerwist 2016.
- Weiss, Josef: Schulstadt St. Gallen. Eine Entwicklungsgeschichte. St. Gallen 2004.
- Wellendorf, Franz: Institution. In: Lenzen, Dieter (Hg.): Pädagogische Grundbegriffe 1. Reinbek bei Hamburg 2004, S. 732–740.
- Wilhelm, Elena: Rationalisierung der Jugendfürsorge. Die Herausbildung neuer Steuerungsformen des Sozialen zu Beginn des 20. Jahrhunderts. Bern 2005.
- Windlinger, Regula: Wie wachsen Schule und Betreuung zu einem Ganzen zusammen? Forschungsüberblick und Literaturanalyse. 2016, https://edudoc.ch/record/123060/files/Wie_wachsen_Schule_und_Betreuung_zu_einem_Ganzen_zusammen.pdf (Stand 9. 4. 2019).
- Witzig, Heidi: Polenta und Paradeplatz. Regionales Alltagsleben auf dem Weg zur modernen Schweiz 1880–1914. Zürich 2000.
- Zeiger, Helga: Ambivalenzen und Widersprüche der Institutionalisierung von Kindheit. In: Honig, Michael-Sebastian (Hg.): Ordnungen der Kindheit. Weinheim 2009, S. 103–169.
- Zels, Louis: Het volkskind en zijne opvoeding. In: Het Belfort 14 (1899), S. 313–330.
- Zürcher, Christoph: Morf, Heinrich. In: Historisches Lexikon der Schweiz, 2009, www.hls-dhs-dss.ch/textes/d/D13261.php (Stand 28. 12. 2018).