

**Holger Thurau**

## Aktive Erziehung in Heim und Tagesgruppe

### 1. Grundelemente von Leistung im sozialpädagogischen Handeln

in: **Horst E. BERTSCH (Hrsg.)**: Orientierung in Schule und Heim, 1996, Weissenhiof Verlag, www.PROFI-LER.de

Die Aufgaben der Sozialpädagogik wurden in den letzten Jahren vielfältiger und differenzierter. Nicht zuletzt im Kinder- und Jugendhilfegesetz wurden eine Reihe neuer Differenzierungsformen kodifiziert.

Sogenannte Verbundsysteme, beispielsweise in der Heimerziehung bieten ein breites Netz an unterschiedlichen Hilfen an:

Traditionelle Heimerziehung, Jugendwohngemeinschaften, Betreutes Einzelwohnen, unterschiedliche Arten der Beschulung oder Tagesgruppen.

In vielen Städten und Landkreisen ist der Beratungsdienst im Jugendamt stark ausdifferenziert, d.h. er umfaßt neben den für bestimmte Gebiete zuständigen Mitarbeitern auch Sozialdienste, wie z.B. die Ehe- und Scheidungsberatung, die Schuldnerberatung oder die Sozialpädagogische Familienhilfe.

Es gibt vielfältige Formen der Jugendarbeit, beispielsweise die Jugendkulturarbeit, die mobile Jugendarbeit oder die Straßensozialarbeit.

Erziehungsberatungsstellen unterschiedlicher Träger sowie Sucht- und Drogenberatungsstellen wurden regional differenziert und ausgebaut.

Sozialpädagogik ist also ein weithin selbstverständlicher Bestandteil der Sozialdienstleistungen in der regionalen Infrastruktur geworden (vgl. Thiersch 1992). Sie wird ein zunehmend bedeutender Faktor im sozialen Leben, die Expansion geht einher mit einer Beruflichung und Akademisierung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Es stellt sich die Frage nach Professionalität und Leistung in der Sozialpädagogik.

Im Zuge von knapper werdenden Kassen öffentlicher Haushalte werden - andererseits- Kürzungen im sozialen Bereich diskutiert und beschlossen. Die Frage nach Leistungsinhalten und den sogenannten 'outputs' (vgl. KGST 1993) ist wieder modern geworden. In diesem Zusammenhang erscheint es hilfreich, einige Leistungsaspekte sozialpädagogischen Handelns zu diskutieren.

Dabei spare ich bewußt Fragen der Effektivität und Effizienz aus (zu Fragen der Effektivität vgl. Thurau 1992).

Leistung wurde in den Untersuchungen der Planungsgruppe PETRA (1991,1992) als ein Aufwand definiert, der Gütestandards genügt. Welcher Art sollen nun diese Gütestandards sein? Klar ist zunächst, daß Leistung nicht allein an der Wirkung gemessen werden kann. Ein Sozialpädagoge kann gemäß den Standards seines Fachs professionell handeln und - ähnlich wie beispielsweise ein Arzt bei einer lege artis verlaufenden Operation - trotzdem scheitern. Deswegen ist es einfacher, sich zunächst auf eine aufwands- oder inputorientierte Definition zu beschränken.

Ein Gütekriterium ist zunächst, ob der Pädagoge seine (im Team und mit dem Kind ausgehandelten) Normen und Ziele auch einhält und umsetzt. Ein weiteres Kriterium wäre, ob er (oder sie) sich damit auf der Höhe des in Forschung und Ausbildung erreichten Standes bewegt. Es ist

augenscheinlich, daß die Bewertung, ob und in welchem Maße diese Kriterien erfüllt werden, nicht einfach ist. Hier soll es zunächst ausreichen, einige Kriterien zu beschreiben.

#### Der pädagogische Bezug

Die klassische Vorstellung des pädagogischen Bezugs (Hermann Nohl) geht davon aus, daß das Gelingen der Erziehung entscheidend von der Art des zwischenmenschlichen Verhältnisses 'Erzieher-Zögling' abhängt, also durch persönliche Sympathie und emotionales Verständnis bestimmt wird. Das heißt, daß jenseits bestimmte Ziele und Inhalte unterschiedliche 'Bezugspersonen' mit denselben Zielen und Methoden andere Wirkungen hervorbringen können. Auf die Wichtigkeit des pädagogischen Bezugs rekurriert die Sozialpädagogik in ihrer Theorie, wenn beispielsweise von der Wichtigkeit der Beziehung vom 'Objekt als Subjekt' oder von der Schwierigkeit eines gelingenden Diskurses (Winkler 1988) gesprochen wird.

Für die sozialpädagogische Praxis bedeutet diese Abstraktion auf das Zwischenmenschliche im Verhältnis von Kind und Erzieher, daß der Pädagoge gerade auch dann wirkt oder die Voraussetzungen der Erziehung im Auge hat, wenn er scheinbar etwas anderes tut. Der gemeinsame Abwasch in der Küche wird beispielsweise zum Forum für den Austausch wichtiger persönlicher Informationen, das berühmte 'Mensch ärgere dich nicht' Spiel wird zu einem zentralen gemeinsamen Erlebnis, ein Abenteuer beim Klettern oder beim Segeln weckt die Basis für gemeinsame Erinnerungen. Die Wichtigkeit der Alltäglichkeit, des gemeinsamen Erlebnisses zwischen Pädagogen und Kindern als Basis einer Beziehung führte in den Untersuchungen der Planungsgruppe PETRA u.a. dazu, die Differenzierung von Alltag, Pädagogik und Therapie als unterschiedlich aber gleichermaßen wichtige Handlungsfelder vorzunehmen.

#### Die Unterscheidung Alltag, Pädagogik und Therapie

Es gibt unterschiedliche Definitionen des Begriffs Alltag (einen Überblick für die Sozialpädagogik gibt Thiersch 1986). Der hier verwendete Alltagsbegriff dient der Abgrenzung elementarer Bestandteile sozialpädagogischen Handelns. In dieser analytischen Abgrenzung bedeutet Alltag das spontane zwischenmenschliche Erlebnis (nicht nur zwischen Erzieher und Kind) sowie die Versorgung von Bedürfnissen natürlicher und emotionaler Art.

Pädagogik im Sinne dieser analytischen Abgrenzung findet statt, wenn spontane Emotionalität gegenüber der normativ rationalen Auseinandersetzung mit Aufgaben und Problemen des Kindes in den Hintergrund tritt und eine zielorientierte und normgeleitete Förderung (unter Berücksichtigung fachlicher Standards) stattfindet. Hier tritt die kritisch rationale Auseinandersetzung mit den Aufgaben und Problemstellungen in den Vordergrund. Sie kann nur mit einer gewissen Kontinuität und mit Hilfe von bewährten Methoden umgesetzt werden.

Therapie ist demgegenüber ein methodisch weiter differenziertes und spezifiziertes Handeln von durch Übung und Erfahrung geschulten Personen, mit einem gegenüber der Pädagogik methodisch präziseren, aber auch gegenüber besonderen Schwierigkeiten eingeschränkterem Handeln.

Die hier gewählte Unterscheidung von Alltag, Pädagogik und Therapie wurde also entlang eines unterschiedlichen Methodisierungsgrades getroffen. Je nach Eigenart und Inhalt des sozialpädagogischen Handelns kann von einer anders gearteten Kombination der Elemente Alltag, Pädagogik und Therapie gesprochen werden:

- In der Heimerziehung kann z.B. die Therapie in den Alltag eingebettet sein, indem ein bestimmtes verhaltenstherapeutisches Programm, etwa auch während des Mittagessens, fortgesetzt wird (vgl. z.B. Steinke 1990). Auf der anderen Seite ist Therapie in der Heimerziehung auch ein fakultatives Element: Therapie kann, muß aber nicht Inhalt der Leistungen der

Heimerziehung sein (vgl. Planungsgruppe PETRA 1991).

- In der Tagesgruppenerziehung tritt die Alltagsorientierung, d.h. die Versorgung natürlicher und emotionaler Bedürfnisse gegenüber systematischen pädagogischen Elementen zurück, da die alltäglichen Bedürfnisse der Kinder in der Regel in den Familien versorgt werden (vgl. Tharau 1992). In der Tätigkeit eines Stadtsozialarbeiters, beispielsweise bei Ferienspielen, spielt der Alltags- und Erlebnisaspekt eine dominierende Rolle gegenüber zielgerichtetem und insbesondere problem- und fallspezifischem Handeln. Der Schulsozialpädagoge wird bestimmte schulische Defizite durch gezielte pädagogische Maßnahmen zu kompensieren versuchen und eventuell auch die Familie mit einbeziehen.

- In der Erziehungsberatung werden bestimmte wichtige Probleme von Familien und Kindern besprochen und unter Umständen durch gezielte therapeutische Gespräche gelöst. Der Alltagsaspekt tritt stark in den Hintergrund. Die Mitarbeiter der Beratungsstelle wissen unter Umständen wenig über den Alltag der Familie (was sich im übrigen vielfach nachteilig auf die Therapie auswirken kann).

- Innerhalb einer Familientherapie kann es wichtig sein, daß Therapeut und Familie zunächst einen gemeinsamen Alltag erleben, beispielsweise damit die Eltern den Therapeuten als Modell für einen anderen, unter Umständen lockereren und gelösteren Umgang mit den Kindern erfahren können.

Mit diesen Beispielen sollte gezeigt werden, daß es in allen sozialpädagogischen Handlungsfeldern darauf ankommt, eine gelungene Balance zwischen Alltag, Pädagogik und Therapie zu finden. Je nach Hilfeform, aber vor allem auch je nach Problemlage der Kinder und Familien und nach dem Ziel der Arbeit oder Arbeitsform muß eine unterschiedliche Kombination angewandt werden.

#### Leistungselemente sozialpädagogischen Handelns

Die Beschäftigung mit den unterschiedlichen sozialpädagogischen Methoden erlaubt, zwischen eher aktiven und eher reaktiven Bestandteilen der Pädagogik zu unterscheiden. Als aktiver Bestandteil kann in diesem Zusammenhang in der Erziehung vor allem zielbewußtes und geplantes Handeln (in bezug auf Fähigkeiten und Normen) und die Herstellung pädagogischer Situationen verstanden werden. Dagegen sind reaktive Bestandteile eher diejenigen Methoden, die auf das Problemverhalten eines Kindes in der aktuellen Problemsituation reagieren.

Die Diskussion über Erziehungsnormen und Erziehungsziele hat in der Erziehungswissenschaft Tradition. Neben der jeweils historisch zu sehenden Diskussion über die allgemeinen Erziehungsziele und deren Konjunkturen ist jedoch in der Sozialpädagogik in erster Linie die auf die individuellen Probleme eines Kindes oder einer Familie bezogene Zielfindung und Erziehungsplanung von Interesse. Professionelles sozialpädagogisches Arbeiten erscheint nur dann legitim und überprüfbar, wenn eine fallspezifische Erziehungsplanung stattfindet. Eine solche fall- und problembezogene Zielfindung, die einen zentralen Bestandteil sozialpädagogischer Arbeit bilden muß, ist Teil einer aktiven Pädagogik.

Ein weiterer aktiver Bestandteil besteht darin, daß pädagogische Situationen sich in der Regel nicht von selbst ergeben, sondern von den professionellen Pädagogen bewußt hergestellt werden. Das sozialpädagogische Handeln zielt darauf ab, die Voraussetzung für das pädagogische Handeln zwischen Erzieher und Kind durch die Herstellung spezifischer Bedingungen zu schaffen (vgl. Winkler 1988). Gerade in sozialpädagogisch tätigen Institutionen, die Kinder- und Jugendlichengruppen betreuen, stellt sich also die Frage, inwiefern es gelingt, Situationen herzustellen oder eine bewährte Situationstypik zu erhalten, um sie dann auch für weitergehende, auf den Einzelfall bezogene Ziele nutzen zu können. Gut strukturierte, für die Kinder und

Jugendlichen einsichtige und erlebbare Situationen zu schaffen, gehört zum pädagogischen Handwerk und macht oft schon die halbe pädagogische Arbeit aus (vgl. Jochum & Wingert 1991). Eine gelungene Situationsstruktur von pädagogischen Situationen, beispielsweise der Hausaufgaben-situation, führt zu einer Verringerung der Konflikte, zu einer geringeren Belastung und zur Möglichkeit einer verbesserten Einzelzuwendung für einzelne Kinder und Jugendliche (vgl. Thurau 1993).

Im Rahmen von konzeptionellen Überlegungen haben Sozialpädagogen die Möglichkeit, in ihrem Arbeitsbereich bestimmte Ziele und Charakteristika von Situationen festzulegen und traditionell zu verankern. Dabei gibt es Situationen, die in einem bestimmten sozialpädagogischen Umfeld notwendig sind und über deren Gestaltung in allen diesen Institutionen nachgedacht werden muß. Solche Standardsituationen sind in vielen sozialpädagogischen Einrichtungen beispielsweise das Mittagessen oder die Hausaufgaben-situation. Die sozialpädagogische Nutzenanwendung dieser Situationen greift die Erziehungsmöglichkeiten durch die Intersubjektivität der Gruppe auf, die darin bestehen, daß eine Gruppe ein Regulativ gegenüber abweichenden und störenden Verhaltensweisen einzelner Kinder bildet: Wenn z.B. ein sehr stark auffälliges und problematisches Kind neu in eine Tagesgruppe aufgenommen wird, kommt es öfter vor, daß allein schon das regelorientierte Verhalten einer Gruppe das neue Kind zur Anpassung veranlaßt und so den Grad seines störenden Verhaltens bereits durch die Situationsgestaltung stark vermindert.

Bei den reaktiven Bestandteilen sozialpädagogischen Handelns, die sich mit dem Problemverhalten von Kindern und Jugendlichen aktuell auseinandersetzen, haben sich drei Prinzipien oder Kriterien ergeben, nach denen reaktives Verhalten (also Gespräch und Handeln in bezug auf solche Vorkommnisse) bewertet werden kann (vgl. hierzu Jochum & Wingert 1991):

- Die Reaktion soll zeitlich angepaßt und problembezogen sein. Wenn dies so ist, spricht man von Kontingenz. Inkontingent wäre es beispielsweise bei der Hausaufgabenbetreuung auf Verweigerungen der Hausaufgaben-erledigung im Rechnen mit der Aufforderung zu reagieren, daß das Kind dann wenigstens ein schönes Bild malen solle (dies würde eher eine Verstärkung der Verweigerung darstellen).

- Die Reaktion ist innerhalb des jeweiligen pädagogischen Verhältnisses gleichgerichtet und angepaßt. Hierbei spricht man von Konsistenz. Inkonsistent wäre es beispielsweise, wenn ein Mitarbeiter einer sozialpädagogischen Institution bei der Hausaufgabenbetreuung die verweigerten Hausaufgaben im Rechnen anmahnen und einfordern würde, während ein anderer die Verweigerung nicht beachtet.

- Die pädagogische Reaktion kann mit mehr oder weniger Verbindlichkeit oder pädagogischem Nachdruck verbunden sein, hierbei spricht man von Konsequenz. Inkonsequentes Handeln wäre dann gegeben, wenn beispielsweise die Hausaufgaben-erledigung im Rechnen zwar angemahnt, dann aber nicht mehr überprüft wird, was dazu führt, daß die Hausaufgaben nicht erledigt wurden.

Man kann aktive und reaktive Bestandteile zwar analytisch auseinanderhalten, in der Praxis sind sie jedoch wie auch Alltag, Pädagogik und Therapie meist in unterschiedlicher Kombination verbunden und miteinander gekoppelt. Eine bewußte Kombination von aktiven und reaktiven Elementen des sozialpädagogischen Handelns stellt der sozialpädagogische Diskurs dar. Damit ist hier das wechselseitige Aushandeln von Zielen, Maßnahmen und Bewertungen des Verhaltens gemeint. Bereits in der klassischen Pädagogik ist von diesem Element der wechselseitigen Balancefindung zwischen Erzieher und zu Erziehendem als Bestandteil des pädagogischen Bezuges die Rede (vgl. Klafki 1970).

Je nach normativer Orientierung und individuellen Erziehungszielen einerseits sowie Problematik, Alter und Reife des Kindes andererseits bekommt das wechselseitige Aushandeln einen höheren Stellenwert. Im

Zusammenhang mit der anzustrebenden Auflösung des pädagogischen Verhältnisses ist dabei wichtig, dem Kind oder Jugendlichen so viel Selbständigkeit wie möglich zu gewähren und den Grad dieser Selbständigkeit je nach Fortschritten in der Entwicklung immer wieder neu auszuhandeln und zu definieren.

Aus den dargestellten Überlegungen wird deutlich, daß in der Sozialpädagogik Erziehungsstil nicht in erster Linie als individuelles Verhaltensmerkmal eines Erziehers angesehen werden kann und sollte, sondern sich aus der Gesamtheit der dargestellten pädagogischen Elemente kombiniert. Die jeweils spezifische Kombination von normativer Orientierung, Herstellung von pädagogischen Situationen und Aushandeln von Teilzielen sowie die unterschiedliche Art der pädagogischen Reaktionen - also insgesamt das Verhältnis von gezielter Förderung und angemessener Reaktion - stellt die besondere Eigenart eines Pädagogen, eines Erzieherteams oder einer sozialpädagogischen Einrichtung dar. Erziehungsstil in der Sozialpädagogik ist also die abgestimmte Kombination professioneller sozialpädagogischer Handlungselemente und setzt sich aus vielen Bausteinen zusammen. Auf Institutionsebene kann man von einem Erziehungsstil auch als von einer in Handlung umgesetzten Konzeption sprechen.

## 2. Aktive Erziehung: Erziehungsplanung und Strukturierung von Gruppenprozessen

Unsere Ausgangserfahrung besteht darin, daß pädagogische Arbeit in Heim und Tagesgruppen sich häufig in reaktiven pädagogischen Verhaltensweisen erschöpft und die aktive Pädagogik zu kurz kommt.

Die Fragestellung ist: Wie kann es gelingen, daß man in der Erziehung nicht so häufig Feuerwehr spielen muß?

Die Antwort besteht in der konzeptionellen Entwicklung von Erziehungsplanung, der Strukturierung von Gruppenprozessen und - nicht zu vergessen - deren Umsetzung.

Erziehungsplanung in Heim und Tagesgruppe setzt zunächst einmal eine - schriftlich fixierte - Hilfeplanung voraus.

Der Hilfeplanungsprozeß besteht dabei aus hauptsächlich drei Abschnitten: dem Klärungsprozeß, dem internen Entscheidungsprozeß für die Art der Hilfe im Jugendamt, sowie dem Hilfeplangespräch mit den beteiligten Klienten und den Institutionen, an die die Hilfe vermittelt werden soll. Da die meiste Arbeit in der Hilfeplanung vom Jugendamt geleistet wird, erspare ich mir an dieser Stelle, die Details des Hilfeplanungsprozesses zu schildern. Ich möchte aber doch einige Kriterien für erfolgreiche Hilfeplanung zusammenstellen, wie sie sich aus einem Projekt, das die Planungsgruppe PETRA momentan in den neuen Ländern durchführt, ergeben haben:

- Wichtig bei den Mitarbeitern des Sozialen Dienstes im Jugendamt ist die Qualifikation für diese fachlich meist schwierige Klärung und die Einsicht in die Notwendigkeit eines ausführlichen Klärungsprozesses.

- In diesem Zusammenhang ist eine ausreichende Personalausstattung im Jugendamt erforderlich, die es ermöglicht, daß sich die Mitarbeiter im Sozialen Dienst ausführlich mit dieser Aufgabe auseinandersetzen können. Auch ist eine Begrenzung der Aufgaben des Sozialen Dienstes in dem Sinne, daß die Mitarbeiter des Sozialen Dienstes nicht auch noch BSAG-Aufgaben wahrnehmen müssen, sinnvoll.

- Ein weiteres Kriterium für eine erfolgreiche Hilfeplanung ist die angemessene Organisation der Entscheidung in einem Entscheidungsteam.

- Für sehr wichtig halten wir auch die Akzeptanz und die Stützung der

fachlichen Klärung der Hilfeform durch die Leitung des Jugendamts und des Sachgebiets. Nur wenn der Entscheidungsprozeß von der Leitung mitgetragen wird, können sich Mitarbeiter angemessen im Sinne der Klienten engagieren.

- Für eine gelingende Hilfeplanung müssen die Mitarbeiter des Jugendamts auch einen Überblick über die Leistungsmöglichkeiten der Einrichtungen und über die Standards der Hilfeformen haben.

Auf Basis der schriftlichen Hilfeplanung besteht die Erziehungsplanung in Heim und Tagesgruppe in der Verfeinerung dieses Grundgerüsts. Als konzeptionell-organisatorische Hilfsmittel können die Einrichtung und Organisation der Teambesprechung und die Dokumentation der pädagogischen Arbeit angesehen werden.

Während die Hilfeplangespräche in der Regel etwa halbjährlich stattfinden sollen, müssen sich die Teams in wesentlich kürzeren Abständen darüber verständigen, welche Ziele im einzelnen mit den Kindern und Familien verfolgt werden und wie diese Ziele realisiert werden konnten.

Auch die Dokumentation der pädagogischen Arbeit kann auf diese Ziele abgestimmt sein.

Aus organisatorischer Sicht ist hierbei wichtig, genügend Reflexionszeit seitens der Organisation Heim oder Tagesgruppe zur Verfügung zu stellen und diese auch im Dienstplan zu verankern. Für eine ausführliche Erziehungsplanung und deren Dokumentation kann man davon ausgehen, daß man mindestens 20 % der Arbeitszeit als Reflexions- und Besprechungszeit einplanen sollte.

Wir haben in unseren Untersuchungen, insbesondere in der Tagesgruppenuntersuchung, festgestellt, daß Tagesgruppenbetreuung dann effektiver ist, wenn eine Einzelfallorientierung im Sinne einer genauen Erziehungsplanung und deren Praktizierung im Alltag vorliegt. Wenn dies so ist, können einzelne Probleme schneller und erfolgreicher gelöst werden. In Tagesgruppen, die mehr gruppenbezogen gearbeitet haben, war die Aufenthaltsdauer der Kinder länger und die feststellbare Zielerreichung eher geringer.

Trotz guter Erziehungsplanung, guter Trainingsprogramme und guter Arbeit mit einzelnen Kindern gelingt es aufgrund unserer Erfahrungen trotzdem manchmal nicht, die damit verbundenen Ziele zu erreichen. Dieses Scheitern hat zum Teil seinen Grund in dem zu gering entwickelten Bewußtsein für die Strukturierung von pädagogischen Gruppenprozessen. Solche Gruppenprozesse betreffen die pädagogischen Standardsituationen, wie z.B. das Mittagessen, die Hausaufgabensituation oder - ebenso wichtig - die angeleiteten Freizeitsituationen in Gruppen (beispielsweise Motopädagogik, Gruppenspiele, Basteln etc.)

Allen pädagogischen Fachkräften ist die Gefahr bekannt, daß einem bei der Arbeit mit Gruppen die pädagogische Führung 'aus der Hand gleitet' und mehr oder weniger Chaos entsteht. Um es ganz deutlich zu machen, können z. B. beim Mittagessen die Kinder aufstehen oder sie können mit den Händen essen, sie können rülpfen usw. In einigen Einrichtungen, die sehr gute einzelfallbezogene Arbeit geleistet haben, ist es nicht gelungen, diese fallbezogene Arbeit auch in Gruppensituationen zu praktizieren.

Wir haben im Laufe unserer Untersuchungen die Hypothese entwickelt, daß die Unterschiede in Heimen und Tagesgruppen, die in pädagogischen Gruppensituationen zu beobachten sind, auf den Strukturierungsgrad dieser Gruppensituationen zurückgeführt werden können. Wenn eine pädagogische Situation durch die Organisation ihrer Rahmenbedingungen höher strukturiert ist, gibt es weniger Konflikte und weniger Störungen. Darüberhinaus besteht dann die Möglichkeit, in diesen Situationen mehr auf einzelne Kinder einzugehen.

Diese Zusammenhänge sollen am Beispiel der Hausaufgaben-situation verdeutlicht werden. Es wurde gefragt, ob Gruppen mit unterschiedlicher konzeptioneller, zeitlicher, materieller und sozialer Strukturierung sich in ihren Wirkungen bei der Hausaufgaben-situation unterscheiden.

Die konzeptionelle Strukturierung beinhaltet dabei die vorhandenen Ziele und Regeln sowie die fallspezifischen Hausaufgabenkonzeptionen für die einzelnen Kinder, ebenso wie die Frage der inhaltlichen Koordination und Abstimmung.

Die zeitliche Strukturierung enthält die regelmäßige Teilnahme der Kinder, die Frage einer Mindestdauer sowie einer abgestimmten Gesamtdauer der Hausaufgaben-situation.

Die materielle Strukturierung fragt nach dem Vorhandensein eines speziellen Raums für die Hausaufgabenbetreuung sowie einer geeigneten Ausstattung des Arbeitsplatzes der Kinder und einem lernfreundlichen Ambiente.

Die soziale Strukturierung beinhaltet neben der Art der Zuordnung der Betreuer zu den Kindern und ihrer kontinuierlichen Anwesenheit in der Hausaufgaben-situation auch die Anwendung von Verhaltensregeln und von zusätzlicher Förderung in der Hausaufgaben-situation sowie das methodische Arbeit der Betreuer.

Die Ergebnisse zeigen, daß Gruppen mit einer höheren Strukturierung in der Regel bessere Wirkungen in der Hausaufgabenbetreuung erzielen.

Es gibt weniger kritische pädagogische Situationen (Lärmpegel, Störungen, Konflikte, Verweigerungen).

Die subjektiv erlebte Belastung der Mitarbeiter wie der Aufwand zur Situationstrukturierung sind geringer.

Die Zuwendung zu einzelnen Kindern, die Hilfen brauchen, ist in diesen Gruppen intensiver.

Ähnliche Ergebnisse wie bei der Hausaufgaben-situation gibt es für die genannten anderen Gruppensituationen.

Die Praxis von Erziehungsplanung und Gruppenstrukturierung hat gezeigt, daß es insgesamt wichtig ist, eine Balance zwischen Einzelfallorientierung und Gruppenstrukturierung zu finden. Erst dann, wenn dies gelingt, kann von einer praktizierten aktiven Erziehung gesprochen werden. Aktive Erziehung in Heim und Tagesgruppe braucht fachliche Standards der Erziehungsplanung und der Gruppenstrukturierung. Aktive Erziehung wird häufig zugunsten von Feuerwehrfunktionen (reaktive Erziehung) vernachlässigt. Je mehr Erziehung im Sinne von Erziehungsplanung und Strukturierung von Gruppensituationen aktiv praktiziert wird, desto weniger werden sich die pädagogischen Fachkräfte nach meiner Überzeugung mit Feuerwehrfunktionen beschäftigen müssen. Wenn die Abstimmung zwischen Einzelfallorientierung und Gruppenstrukturierung in der richtigen Balance praktiziert wird, dann gelingt nach unserer Erfahrung die Erziehung besser.

#### Literatur:

Jochum, I. & Wingert, B. (1991) : Pädagogik und Alltag. In Planungsgruppe PETRA, Analyse von Leistungsfeldern der Heimerziehung, 3.

Aufl.(S.213 - 371). Frankfurt a. M. u.a.:Lang.

Kommunale Gemeinschaftsstelle für Verwaltungsvereinfachung (KGST) (1993):  
Das neue Steuerungsmodell. Bericht 5/1993. Köln

Planungsgruppe PETRA (Hrsg.)(1991) Analyse von Leistungsfeldern der  
Heimerziehung, 3. Aufl.. Frankfurt a.M. u.a.: Lang.

Planungsgruppe PETRA (Hrsg.). (1992). Bestand, Entwicklung und  
Leistungsmöglichkeiten von Tagesgruppen. Frankfurt a.M. u.a.: Lang

Steinke, T. (1990) : Stationäres Training mit aggressiven Kindern.  
Frankfurt a. M. u.a.: Lang.

Thiersch, H (1986) : Die Erfahrung der Wirklichkeit. Weinheim: Juventa.

Thiersch, H. (1992): Das sozialpädagogische Jahrhundert. In T.  
Rauschenbach und H. Gingler (Hrsg.) Soziale Arbeit und Erziehung in der  
Risikogesellschaft (S.9 - 24). Neuwied: Luchterhand.

Thurau, H. (1992): Die pädagogisch - therapeutische Arbeit in der  
Tagesgruppe. In Planungsgruppe PETRA, Bestand, Entwicklung und  
Leistungsmöglichkeiten von Tagesgruppen (S. 131 - 254). Frankfurt a.M.  
u.a.: Lang.

Thurau, H. (1993): Hausaufgabenbetreuung in sozialpädagogischen  
Institutionen. Frankfurt a. M. u.a.: Lang.

Wingert, B. (1991) Leistungsanalyse.: In Planungsgruppe PETRA, Analyse von  
Leistungsfeldern der Heimerziehung (3. Aufl.). (S. 177 - 212). Frankfurt  
a.M. u. a.: Lang

Winkler, M. (1988): Eine Theorie der Sozialpädagogik. Stuttgart: Klett -  
Cotta.