

Projektdokumentation

Organisationsentwicklung
 in der frühkindlichen Bildung/
 Sozialpädagogik

gefördert von der Robert Bosch Stiftung (2018-2019)

Hochschule für Wirtschaft, Technik und Kultur
 Bernburger Straße 24-25 | 10963 Berlin
 Tel: +49 30 206176-70 | Fax: +49 30 206176-71
 info@hwtk.de | www.hwtk.de

hwtk | University of
 Applied Sciences

Impressum

hwtk | Hochschule für Wirtschaft, Technik und Kultur (University of Applied Sciences)

Bernburger Straße 24-25 | 10963 Berlin

www.hwtk.de

Kontakt: Prof. Dr. Gabriele Mielke, Vizepräsidentin

gabriele.mielke@hwtk.de

In Kooperation mit:

iba | Internationale Berufsakademie

der F+U Unternehmensgruppe gGmbH

Poststraße 4-6 | D-64293 Darmstadt

www.ibaDual.com

Kontakt: Prof. Dr. Monika Zimmermann, Geschäftsführung und wissenschaftliche Leitung

Sozialpädagogik & Management und Sozialpädagogik, Management & Business Coaching

monika.zimmermann@internationale-ba.com

Duales Bachelorstudium Sozialpädagogik & Management Jetzt auch mit Business-Coaching-Zertifikat



Die iba | Internationale Berufsakademie ist Deutschlands größte staatlich anerkannte Berufsakademie mit zwölf Studienorten* deutschlandweit. Im Studiengang Sozialpädagogik & Management verbinden Studierende im innovativen Konzept der geteilten Woche theoretische Wissensvermittlung im Studium und praktische Ausbildung in einer sozialen Einrichtung vom ersten Semester an. Zudem kann die Qualifikation als Staatlich anerkannte/-r Sozialarbeiter/-in bzw. Sozialpädagoge/-in beantragt werden. Im Studiengang Sozialpädagogik, Management & Business Coaching erwerben Studierende zusätzlich ein Business-Coaching-Zertifikat. Besuchen Sie die iba im Web: www.ibaDual.com.
*Hannover in Vorbereitung.

Copyright

Das Werk ist urheberrechtlich geschützt. Die vorliegende Version dieser Projektdokumentation darf ausschließlich zur Projektdokumentation der hwtk und der iba verwendet werden. Das Recht der Vervielfältigung und Verbreitung außerhalb des Projekts der hwtk liegt bei der ihwtk gGmbH und bei der iba | Internationale Berufsakademie der F+U Unternehmensgruppe gGmbH. Dieses Recht umfasst auch die Übersetzung des teilweisen oder vollständigen Nachdrucks. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung der Verfasser reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Redaktionsschluss: 2. März 2020

Auflage: 1

Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird im Text verallgemeinernd das generische Maskulinum verwendet.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung: das Projekt Organisationsentwicklung in der frühkindlichen Bildung/Sozialpädagogik	4
2	Ansätze und Fachkulturen der Organisationsentwicklung	5
3	Organisationsentwicklung in der frühkindlichen Bildung	7
3.1	Aktuelle Herausforderungen	7
3.2	Wachstum, Personal, Qualitätsbegriffe [Auszug aus der Expertise Mucha/Tennhoff 2019]	8
3.3	Organisationskultur(en) in der Kindertagesbetreuung	12
4	Resümee	13
	Literaturverzeichnis	15

1 Einleitung: das Projekt Organisationsentwicklung in der frühkindlichen Bildung/Sozialpädagogik

Nicht nur in gewerblichen Organisationen, sondern auch bei den überwiegend gemeinnützigen Trägern in den sozialen Diensten und Hilfen gerät Organisationsentwicklung (OE) immer mehr in den Fokus. Ein theoriegeleitetes und methodisch abgesichertes Verständnis von Organisationsentwicklung ist schließlich auch für konstruktive gesellschafts- und bildungspolitische Entwicklungen immer weniger verzichtbar. Dies gilt besonders für den Bereich der frühen Bildung/Kindertagesbetreuung (Kita), der gegenwärtig Herausforderungen wie Kapazitätsausbau, Personalmangel und zunehmende Erwartungen der einschlägigen Stakeholder, z.B. von Eltern und dem Elementarschulwesen, zu bewältigen hat.

Vor diesem Hintergrund wurde an der hwtk | Hochschule für Wirtschaft, Technik und Kultur von November 2018 bis September 2019 das von der Robert Bosch Stiftung geförderte Projekt „Organisationsentwicklung in der frühkindlichen Bildung/Sozialpädagogik“ durchgeführt. Dieses Forschungs- und Entwicklungsprojekt hatte drei zentrale Aufgaben: 1) die Aufbereitung des aktuellen wissenschaftlichen Forschungsstandes, 2) die Entwicklung des Wahlpflichtmoduls „Organisationsentwicklung im Bereich frühkindliche Bildung/Sozialpädagogik“ sowie 3) dessen curriculare Verankerung im neuen Masterstudiengang „Organisationsentwicklung & Business Coaching“ an der hwtk – einem Kooperationsprojekt zwischen hwtk und dem Deutschen Bundesverband für Coaching e.V. (DBVC).

Es wurde zunächst eine umfassende Expertise zum Thema Organisationsentwicklung in der frühkindlichen Bildung/Sozialpädagogik aufgebaut. Dabei galt es einerseits, die aktuelle ‚Kluft‘ zwischen Wissenschaft und sozialer Praxis zu schließen, um wissenschaftliche Standards für Praktiker nutzbar zu machen; andererseits sollte die Übertragbarkeit bewährter Organisationsentwicklungsmodelle aus anderen Fachbereichen unter folgenden Fragestellungen geprüft werden:

- Ist ein stärkerer Transfer aus den Bereichen der BWL und der Schulpädagogik auf das Feld der frühkindlichen Bildung/Sozialpädagogik zu leisten?
- Welche spezifischen Organisationsentwicklungsherausforderungen sind für den Bereich der frühen Bildung identifizierbar?

Dabei war es zunächst erforderlich, ein solides Verständnis von Organisationsdynamiken im Bereich der frühkindlichen Bildung/Sozialpädagogik zu entwickeln, um perspektivisch ein reflektiertes Steuerungs- und Interventionsverständnis fördern und (zukünftige) Führungskräfte befähigen zu können, situativ angemessene Strategien in diesem Handlungsfeld zu entwickeln.

Während zur Organisationsentwicklung in den sozialen Diensten und Hilfen – und in der Sozialen Arbeit im engeren Sinne – ein mittlerweile umfassender Forschungsstand verzeichnet

werden kann, trifft dies für die frühe Bildung/Sozialpädagogik nur teilweise zu (vgl. Rannen-berg-Schwerin 2012; Buhl/Freytag/Iller 2016; Wahl/Buhl 2018; Mieth 2018). Diese Studien bzw. Darstellungen verstehen sich größtenteils als praxisnahe Empfehlungen, die zum Teil auf eigenen Erfahrungswerten und insofern nur ansatzweise auf empirisch belastbarem Material beruhen. So beziehen sich lediglich Buhl, Freytag und Iller (2016) auf Erhebungen, hier in Form von selbst durchgeführten Gruppendiskussionen mit Experten im Sinne von Multiplikatoren, während Mieth (2018) ebenfalls auf Basis qualitativer Verfahren auf Experten im Verständnis von Einrichtungsleitungen rekurriert. Dabei geben die Expertenstatements zum einen die komplexen, versorgungs- und bildungspolitischen Erwartungshaltungen wieder, machen im zweiten Fall aber auch den Erwartungshorizont der Einrichtungsleitungen transparent (vgl. Mieth 2018).

Insbesondere eine Aufbereitung und Überprüfung von Theorien und Modellen anderer Fachbereiche wie der BWL bezüglich ihrer Übertragbarkeit und womöglich erforderlichen Modifizierung bildet also ein Forschungsdesiderat. Einer ersten Schließung dieser Lücke hat sich das vorliegend dokumentierte Projekt gewidmet.

2 Ansätze und Fachkulturen der Organisationsentwicklung

Das Konzept Organisationsentwicklung wird oft als unscharf beschrieben (vgl. Althausen 2006; Mucha/Tennhoff 2019). Organisationen entwickeln sich schließlich ‚irgendwie immer‘. Wie kann ein organisatorischer Wandel planmäßig-strategisch gesteuert werden (vgl. Schiersmann/Thiel 2014)? Dabei geht es um die Aufbau- und die Ablauforganisation, um Leitungsvorstellungen, organisationales Lernen und Wissensmanagement sowie um Personalentwicklung. Die Bedeutung der personalbezogenen im Gegensatz zur strukturalen und prozessualen Organisationsentwicklung betonen Mucha und Tennhoff (2019). In diesem Sinne ist Organisationsentwicklung als Personalentwicklung und insofern als „Erweiterung der beruflichen Handlungskompetenz“ (Holling/Liepmann 2007: 345) der Mitarbeiter zu verstehen und nicht als (Weiter-)Entwicklung der Aufbau- und Ablauforganisation (vgl. Rosenstiel/Nerdinger 2011). Organisationsentwicklungsprozesse müssen demnach von allen Beteiligten, den Organisationsmitgliedern aber auch den Stakeholdern (mit-)getragen werden. Es geht also um Mikropolitiken *in* und teilweise auch im Umfeld der Organisation.

Moderne betriebswirtschaftswissenschaftliche bzw. sozialwissenschaftliche Verständnisse von Organisationsentwicklung betonen die Bedeutung der ‚ganzen Person‘ der Organisationsmitglieder – mit ihren Alltagskulturen, Lebensstilen, Werten etc. Es geht also um das „Sys-

tem der menschlichen Beziehungen als Ganzes“ (Sievers 1977: 18). In Nachfolge dieser Verschiebung des Fokus ist in jüngster Zeit ein deutlicher Trend zu einer konstruktivistischen Sicht auf Organisationsentwicklung zu verzeichnen. Eine solche begreift die Aufbau- und Ablauforganisation als wenig statisch und mit empirischen Methoden nur schwer rekonstruierbar. Auf dieser Herangehensweise beruht die sogenannte dialogische Organisationsentwicklung, die versucht, die intrinsischen Potenziale der Organisationsmitglieder zu erschließen, um in der Folge ihre Bereitschaften für Lernprozesse zu unterstützen bzw. auszubauen (vgl. Bartunek/Woodman 2015; Bushe/Marshak 2016). Dialogische Organisationsentwicklung geht davon aus, dass subjektiv unterschiedliche Realitäten existieren und dass an Stelle des Verhaltens (der Organisationsmitglieder) deren – durchaus verhaltensrelevante – Mindsets den eigentlichen Gegenstand darstellen.

Die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Organisationsentwicklung findet bislang vor allem im betriebswirtschaftlichen Feld statt. Als „angewandte Sozialwissenschaft“ (Althausen 2006: 118; vgl. Schreyögg 2009; Mucha/Tennhoff 2019) ist Organisationsentwicklung sowohl als Forschungsgegenstand wie auch als praxisbezogener Ansatz zwar in die sozialen Dienste und Hilfen bzw. die Soziale Arbeit diffundiert, bleibt aber theoretisch-deduktiv unvollständig. Laut Gairing (1999) orientieren sich die einschlägigen Organisationsberater in diesem Bereich immer weniger an wissenschaftlichen Standards. So hat insbesondere Kühl (2010) hervorgehoben, wie unterschiedliche Organisationsverständnisse – der Mitglieder und Stakeholder – variable Handlungsorientierungen hervorbringen. Dabei richtet die „Maschine“ (ebd.: 3) den Blick auf Hierarchien, Bürokratie, technische Lösungen und formale Prozesse, während die ‚Fassade‘ die Außenwirkung adressiert: „Mit ihrer Fassade bringt eine Organisation zum Ausdruck, wie sie gesehen werden will“ (ebd.). Das ‚Spiel‘ wiederum rückt informelle Ressourcen und Regeln in den Vordergrund. Für den sozialen Bereich kommt der Auseinandersetzung mit solchen Konstrukten eine besondere Bedeutung zu, da dieser Sektor von gewerblichen Organisationen – die im Zentrum organisationsbezogener Forschungsansätze stehen – entscheidend abweicht. Hier ist die alltagspraktische Interpretationen der Aufbauorganisation (Organigramm und Geschäftsverteilungsplan) und das mehr oder weniger solidarische Miteinander der Organisationsmitglieder womöglich noch stärker zu berücksichtigen als in gewerblichen Organisationen (vgl. Kühl 2010).

Diese Betonung informeller Prozesse verweist auf die Organisationskultur(en) in ihrer Bedeutung für die gesamte Organisationsentwicklung. Der Kulturbegriff bezeichnet hier (implizite) Alltagskulturen wie „spezifische Überzeugungen, Werte und Symbole, die sich in einer Organisation im Laufe der Zeit entwickelt haben und das Handeln der Organisationsmitglieder informell prägen“ (Schreyögg (2008: 363). Dieser organisationsbezogene, also kollektive Deutungs- und Orientierungsrahmen vermag schließlich gemeinsame Verhaltensweisen hervor-

zubringen (vgl. Schreyögg 2008). Solche impliziten ‚Regeln‘ prägen die (informelle) Ablauforganisation und die (gesamte) Organisationskultur, was sich wiederum auf die mittelfristige Gestaltung der Aufbauorganisation auswirken kann. Hier, in diesen mikropolitischen Zusammenhängen der Mitglieder, wird intraorganisatorische Macht konstruiert. Daraus hervorgehende dominante Interessenkoalitionen entsprechen in ihrem Wirken nicht unbedingt den Organisationszielen, sie können für diese aber natürlich förderlich sein (vgl. Neuberger 2006).

3 Organisationsentwicklung in der frühkindlichen Bildung

3.1 Aktuelle Herausforderungen

Die frühkindliche Bildung/Kindertagesbetreuung hat sich gegenwärtig insbesondere den Herausforderungen des Kapazitätsausbaus, des Personalmangels und der zunehmenden Erwartungen der einschlägigen Stakeholder, v.a. Eltern und Elementarschulwesen, zu stellen. Neben der outputorientierten Sicht auf ‚Qualität‘ in der Kindertagesbetreuung im Zuge der sogenannten neueren Steuerungsmodelle hat sich mittlerweile auch ein prozessorientierter Qualitätsbegriff etabliert (vgl. Tietze 2008). Dies gilt für die Kita ebenso wie für das Elementar- und Sekundarschulwesen, für tertiäre und Weiterbildung. Im Kitabereich versuchen die Bildungspläne der Länder Standards zu etablieren, externe Evaluationen der Zielerreichung bleiben bislang jedoch eine Ausnahme (vgl. Mucha/Tennhoff 2019).

Aufgrund der nicht öffentlich-hoheitlichen, sondern in der Regel frei(-gemeinnützigen) Rechtsform der Kitaträger sind hier im Unterschied etwa zum Schulwesen deutlich weniger hoheitlich-direktive Steuerungsmöglichkeiten vorhanden. So können Kitas interne Veränderungsreize sowie solche des Umfelds (Stakeholder) zwar vergleichsweise flexibel moderieren, sie erscheinen aber auch besonders stark abhängig von einem (professionellen) „Autonomiebewusstsein des Personals“ (Merchel 2005: 450). Laut Merchel (ebd.) übertragen die Kitaträger Steuerungsanforderungen u.a. aus diesem Grund nur partiell an die Leitungskräfte der einzelnen Einrichtungen. Insgesamt bildet eine systematische Organisationsentwicklung bei Trägern und Einrichtungen in den sozialen Diensten und Hilfen, und womöglich insbesondere im Kita-Bereich, eher die Ausnahme (vgl. Möller 2012).

3.2 Wachstum, Personal, Qualitätsbegriffe

[Im Folgenden: Auszüge aus der Expertise Mucha/Tennhoff 2019:]¹

Obwohl Diskussionen um die Qualifizierung des Betreuungspersonals und die Qualität der Arbeit in den Institutionen der frühkindlichen Kindertagesbetreuung nicht neu sind und Debatten um eine Reform der Ausbildungswege des pädagogischen Personals eine lange Tradition haben (vgl. Rauschenbach 2006), fristete der Kita-Bereich lange Zeit ein gesellschaftspolitisches Schattendasein. Diese Situation ändert sich seit einigen Jahren radikal; das Feld der institutionellen Kindertagesbetreuung befindet sich wie kaum ein anderes im Um- und Aufbruch. Verantwortlich dafür sind auch hier gesellschaftliche Umbrüche (z.B. der demografische Wandel, Erwerbsanforderungen vor dem Hintergrund des sogenannten Generationenvertrags etc.), veränderte gesetzliche Rahmenbedingungen sowie ein steigendes wissenschaftliches Interesse. Konkret wirken insbesondere die indirekten Folgen des sogenannten PISA-Schocks und der damit einhergehenden Fokussierung auf Bildung auf die Institutionen der frühen Kindheit, aber auch der flächendeckende Rechtsanspruch auf Betreuungsplätze ab dem ersten Lebensjahr seit 2013 übt einen gewissen Veränderungsdruck aus. Beispielsweise wurden allein im Zeitraum von 2008 bis 2014 etwa 300.000 zusätzliche Plätze für diese Altersgruppe geschaffen [...].

Für Kindertageseinrichtungen und deren Träger bedeuteten diese Veränderungsprozesse Implikationen auf verschiedenen Ebenen. Sie sind angehalten, sich zum Thema Bildung in Kitas zu positionieren und die Qualität der Arbeit sicherzustellen und zu entwickeln, auch durch neue politische Vorgaben und Konkurrenzsituationen, insbesondere in Ballungsgebieten. Der rechtlich abgesicherte Betreuungsanspruch für Null- bis Dreijährige zwingt viele Träger zu einem deutlichen Ausbau der Betreuungskapazitäten (*Wachstum*) und einer Neuausrichtung des Kerngeschäfts (*Erweiterung*). Damit rücken zwei wesentliche Bereiche der Organisationsentwicklung in den Fokus. Dies bedeutet enorme „Komplexitätssteigerungen durch interne Ausdifferenzierung“, die durch die Verantwortlichen der Einrichtungen kontrolliert und gesteuert werden muss (vgl. Buhl/Freytag/Iller 2016: 3). Intensität und Geschwindigkeit der qualitativen und quantitativen Wandlungsprozesse im Bereich der Institutionen der frühen Kindheit implizieren, dass sowohl bei den Trägern als auch in den Kitas ein verändertes Organisationsverständnis notwendig ist. Träger, Leitungen und Fachkräfte sind dementsprechend mehr denn je gefordert, sich zu gesellschaftlichen Veränderungen zu positionieren und ihr Angebot im Hinblick auf Pädagogik und Betreuung kontinuierlich zu reflektieren und anzupassen. Zudem erfordert die zunehmende „Ökonomisierung des Sozialen“ (Möller 2012: 738) ein managerorientierteres Denken der Führungskräfte [...].

¹ Offensichtliche formale Petitesse wurden stillschweigend korrigiert und die Belegweise angepasst.

Jedoch ist es in der traditionellen Feldlogik der personenbezogenen sozialen Dienstleistungen kaum angelegt, die eigene Arbeit als ökonomisch gestalt- und ausbaubar zu betrachten. Entsprechend fehlt es an Konzepten, Strategien und Begrifflichkeiten, die diesem Feld angemessen sind: Die systematische Entwicklung von Organisationen im Sinne einer ganzheitlichen Reflexion der unterschiedlichen und mitunter inkonsistenten Einflussfaktoren auf die Organisation, ihrer Arbeitsprozesse und der Anforderungen, einer Standortbestimmung, einer Zieldefinition sowie einer strukturierten Bestimmung der notwendigen Entwicklungsschritte und deren anschließende Evaluation ist im Feld nicht verbreitet. Für Organisationsentwicklung als „bewusste und planvolle (Weiter-) Entwicklung der Abläufe, Regeln, Ressourcen und des Selbstverständnisses der Organisation“, so stellen Buhl/Freytag/Iller (2016: 2) fest, fehlt im frühpädagogischen Sektor (bisher) die „konzeptionelle Grundlage.“

Stattdessen konzentriert sich die fachliche und politische Debatte momentan auf drei Bereiche, die mit Qualität und Professionalisierung sowie dem organisationalen Selbstverständnis im Kitabereich zu tun haben: die Qualität der pädagogischen Arbeit, die Qualifizierung des in Kitas tätigen Personals und die Unsicherheit zwischen In- und Output im pädagogischen Arbeitsprozess. Diese Debatten sind eng mit der Entwicklung des Bereichs verzahnt, wirken sich jedoch z.T. hemmend auf die Organisations- und Personalentwicklung aus, da sie eine gemeinsame Einigung auf einen Ist-Zustand (Status Quo) und das Festlegen von Zielen erschweren bzw. konterkarieren. Die Debatten sollen im Folgenden kurz nachgezeichnet werden, da sie einen Einblick in den feldspezifischen Handlungsrahmen sowie die dortigen Deutungsmuster geben und damit schlaglichtartig auf die feldspezifische Kultur als Herausforderung für die Organisationsentwicklung verweisen. Gleichzeitig zeigen sie auf, welchen besonderen Herausforderungen die OE im Hinblick auf ihre Zielsetzung im Kitabereich gegenübersteht. OE im Kitabereich scheint dabei letztlich nur gelingen zu können, wenn es gelingt, die verschiedenen und mitunter gegenläufigen Debatten produktiv aufzunehmen und in den Prozess der Organisationsentwicklung zu integrieren. Hier liegt die besondere Stärke der OE für den Kitabereich, da die Beteiligung der Betroffenen eines ihrer zentralen Charakteristika ausmacht: Sie setzt, insbesondere in Form des dialogischen Ansatzes (vgl. Bartunek/Woodman 2015) bei den subjektiven Realitäten und Relevanzsystemen der Beschäftigten an und nimmt sie als Ausgangspunkt der Entwicklung (vgl. Bushe/Marshak 2009).

Die Debatte um die Qualität der pädagogischen Arbeit

Die Bestimmung *pädagogischer Qualität* ist eine Herausforderung, was auf die Organisationslogik personenbezogener sozialer Dienstleistungen zurückzuführen ist. Diese realisieren sich größtenteils in direkter Interaktion zwischen pädagogischer Fachkraft und Kind bzw. Eltern und sind einer Operationalisierung und Messung nur schwer zugänglich. Zudem spiegelt sich in

Debatten um die Qualität im Kita-Bereich die spezifische Entwicklungsgeschichte des sogenannten Frauenberufs. Diese ist eng verknüpft mit dem Schluss von der Gebärfähigkeit von Frauen auf deren „natürliche Eignung“ für die Erziehung von Kindern, gerahmt von dem wirkmächtigen Konstrukt der Mutterliebe (vgl. Schütze 1992; Tennhoff 2018). Der im Rahmen der gemäßigten bürgerlichen Frauenbewegung im 19. Jahrhundert genutzte Slogan „geistige Mütterlichkeit“ verweist dabei auf die Annahme einer naturbedingten generellen Eignung von Frauen zur Erziehung, die vom Körper (und damit der Kernfamilie) abstrahiert und zur beruflichen Qualifikation erhoben wurde (vgl. Rendtorff 2006). Als Erbe dieser Entwicklung herrschte lange die Annahme vor, das Erfahrungswissen von Müttern sei ausreichende Grundlage für institutionelle Kindertagesbetreuung, was den Beruf als Laienberuf erscheinen lässt und die Funktion der Kita auf Betreuungsaspekte reduziert. Diese Sicht hat sich radikal gewendet, was die breite öffentliche Diskussion um die Qualität der in Kitas geleisteten Arbeit belegt. Die Frage nach Möglichkeiten der Qualitätsmessung jedoch bleibt bestehen: Verschiedene Gütesiegel und Messverfahren, teils adaptiert aus bereichsfremden Kontexten, haben sich auf dem nun entstandenen Markt etabliert, eine übergreifende Verständigung über verbindliche Prüfverfahren blieb jedoch aus. Der Qualitätsbegriff bleibt daher unklar, was insbesondere mit dem schwer bestimmbareren Verhältnis von In- und Output zusammenhängt.

Die Debatte um die Qualifizierung des pädagogischen Personals

Bezogen auf die Qualifizierung des Personals existiert ein Richtungsstreit zwischen einerseits der Forderung nach Akademisierung – und der Verlagerung der Ausbildung an die (Fach-)Hochschulen – und andererseits dem Wunsch nach der Reform der fachschulischen Ausbildung. Forschungsprojekte und politische Maßnahmen fokussieren in hohem Maß den „menschlichen Faktor“. Die Weiterbildungsinitiative frühpädagogischer Fachkräfte des Deutschen Kinder- und Jugendinstituts steht beispielhaft hierfür. Die Fokussierung der personalen Ebene und damit auf die Qualifizierung und Weiterentwicklung der individuellen Kompetenzprofile der pädagogischen Fachkräfte erklärt sich aus der Binnenlogik sozialer Berufe: Die Einzelnen sind es, die als Interaktionspartner als „ganze Person“ Bildungs- und Entwicklungsprozesse initiieren und begleiten.

So ließe sich aus der Sondierung folgern, bedeutet Organisationsentwicklung Personalentwicklung und Personalentwicklung (individuelle) Weiterbildung und Qualifizierung. Dabei ließe sich eine so verstandene Personalentwicklung als „Teilmenge eines umfassenderen Personalmanagements“ (Möller 2012: 735) verstehen, das ebenso andere, in Zeiten akuten Personalmangels an Relevanz gewinnende Bereiche wie beispielsweise langfristige Personalbedarfsplanung, passgenaues Recruiting und strukturiertes Onboarding umfassen könnte.

Der sich seit einigen Jahren zuspitzende Fachkräftemangel führte zu einer Öffnung des Bereichs für fachfremde Personengruppen und einer sukzessiven Absenkung der Zugangsvoraussetzungen zur grundständigen Ausbildung. Diese politisch gewollten Prozesse führten zu einem Ausbau der Nachqualifizierungsmaßnahmen auf Ebene der Träger. Es ist anzunehmen, dass die notwendige Investition in den Bereich der Schulung und Nachqualifizierung fachfremden Personals auf Trägerebene eine zusätzliche Fokussierung auf diesen spezifischen Bereich des Personalmanagements zufolge hat, der die Sicht auf und die Ressourcen für umfassendere Organisationsentwicklungsmaßnahmen einschränkt. Deutlich wird jedoch zugleich, dass die Notwendigkeit für OE durch die große Anzahl ursprünglich fachfremder Beschäftigter und der damit einhergehenden Herausforderungen umso größer ist.

Unsicherheiten zwischen In- und Output

Die Arbeit im Bereich der frühkindlichen Tagesbetreuung durchzieht eine Unsicherheit, die sich auf mehreren Ebenen zeigt. Als (hauptsächlich) im Modus der Interaktion erbrachte Arbeit ist das Verhältnis von In- und Output diffus: Der im Zentrum stehende Arbeitsprozess fällt häufig mit dem zu erbringenden Produkt zusammen (vgl. Rabe-Kleberg 1996). Zudem sind die zu initiierenden und begleitenden Bildungs- und Entwicklungsprozesse prinzipiell un abgeschlossen: Entwicklung ist nicht irgendwann fertig. Dies bedeutet für die im Feld tätigen Fachkräfte das Fehlen sichtbarer, abgegrenzter Arbeitsergebnisse, die auf das eigene Handeln zurückführbar sind und entsprechend als *Selbstwirksamkeitserfahrung* verbucht werden können. Auch wenn die Arbeit von Lehrern grundsätzlich unter ähnlichen Unsicherheitsverhältnissen stattfindet, zeigen sich doch wesentliche Unterschiede, die insbesondere mit Blick auf die im Schulbereich etablierten Leistungsmessungs- und Bewertungsprozesse und Schulleistungsstudien deutlich werden. Ziel dieser Bemühungen – und hier zeigen sich Parallelen zum Kita-Bereich – ist nicht die Gewinnmaximierung, sondern die Erlangung von Informationen über die Leistungen der Schüler, die einen Rückschluss auf die Wirksamkeit des Schulsystems oder der Einzelschule zulassen. Die Leistungsmessung auf der Grundlage von Noten bildet die Basis dieses Systems: „Gute“ *Bildung* lässt sich (vermeintlich) an *guten Noten* ablesen.

Dem Bereich der institutionellen Kindertagesbetreuung liegen indes weder eine eindeutige Zielformulierung noch ein in diesem Maße etabliertes Messverfahren zugrunde. Der Bereich folgt einer qualitativen Logik. Zudem lassen sich verschiedene Zielsetzungen identifizieren, die gerade in den letzten Jahren stärker Wandlungsprozessen unterliegen, als dies im Schulsystem üblich ist. Was gute Qualität in Kitas somit bedeutet und wie sich diese operationalisieren lässt, ist im Kita-Bereich nicht eindeutig zu ermitteln. Wenn es nun in der OE darum geht, „dynamische Vorgänge mit dem Ziel einer professionellen Optimierung des Einsatzes

aller Ressourcen“ zu organisieren, um „damit ein bestimmtes Ziel“ (Volkert 2008: 75) zu erreichen, wird die Herausforderung einer Übertragung auf das Kita-Feld deutlich. Auch wenn Volkert (ebd.) in diesem Kontext richtig formuliert, das Managen verfolge hier nicht die „Optimierung von Gewinnen“, es gehe stattdessen darum, „die Zielsetzung, die mit einer Kindertagesstätte verbunden ist, möglichst optimal umzusetzen“ (ebd.), ist die Zielsetzung eben nicht eindeutig und muss von den jeweils zuständigen Akteuren in einem fortlaufenden Prozess ständig neu bestimmt werden. Die verfolgten Ziele und Qualitätsstandards bilden einen Nexus, der sich aus den politischen, sozialen und ökonomischen Interessen der involvierten Personen (Eltern, Kinder, Arbeitnehmer, Träger, Gewerkschaften, Ausbildungsstätten etc.), deren Lebenslagen und Ressourcen und den jeweiligen Qualitätsverständnissen konstituiert. [Ende Auszug Expertise Mucha/Tennhoff 2019: 12-17]

3.3 Organisationskultur(en) in der Kindertagesbetreuung

Auf einzelne Besonderheiten der Organisationskultur von Kindertageseinrichtungen wie etwa die womöglich besonders geringe Steuerbarkeit der Fachkräfte wurde oben bereits eingegangen. Übergreifend stellt die Projektgruppe Organisationsentwicklung in Kitas um Mieth (2018) schließlich fest, dass eine Übertragung von Modellen anderer Non-Profit-Organisationen bzw. Trägertypen in den sozialen Diensten und Hilfen auf die Kita nicht ohne Weiteres möglich ist. Entsprechend ist die Übernahme bestehender Organisationsentwicklungskonzepte aus anderen gewerblichen und nicht-gewerblichen Handlungsfeldern und Disziplinen grundsätzlich vorsichtig zu betrachten. Ein tragfähiges Konzept erfordert die Anpassung an den Kontext, die komplexen Organisationsspezifika der frühkindlichen Bildung (vgl. Buhl/Freytag/Illler 2016).

Bostelmann (2019) beschreibt frühkindliche Bildungsinstitutionen als „besondere Organisationen.“ Organisationen, also auch „jede Kita, bilden eine eigene Kultur aus, die sich durch spezifische Werte und Normen und Grundannahmen auszeichnet“ (Behse-Bartels 2010). Einrichtungsleitungen sind zumeist Führungskraft und Teammitglied zugleich, haben also eine Doppelfunktion. Dies bedingt zum Teil den vorherrschenden emotionalen Führungsstil sowie eine Leitung und Team umfassende Kultur des ‚Kümmerns‘ um Kollegen (vgl. Bostelmann 2019). Das vorrangige Ziel für die Organisationsentwicklung in Kitas sieht Behse-Bartels (2010) in der guten Zusammenarbeit im Team. Diese zeichnet sich durch Gerechtigkeit in der Teamkultur, aber auch hohe Teamverbundenheit aus (vgl. Bostelmann 2019). Eine weitere Besonderheit ist die ausgeprägte Du-Kultur im Bereich der sozialen Dienste und Hilfen und auch in der Kindertagesbetreuung, welche sich teilweise auch auf die Adressaten/El-

tern ausweitet und hinsichtlich eines professionellen Nähe-Distanz-Verhältnisses fraglich erscheint (vgl. Bostelmann 2019). Dieser enge Zusammenhalt in den Kita-Fachkräfteteams und die geringe Distanz zur Einrichtungsleitung erklären womöglich die schwierige Steuerbarkeit der Kita-Einrichtungen aus einer Leitungsperspektive (vgl. Merchel 2005).

4 Resümee

Die dargestellten eigenen Forschungen sowie die im Rahmen der Drittmittelförderung (Robert Bosch Stiftung) in Auftrag gegebene Expertise (Mucha/Tennhoff 2019) sind in die Modulkonzeption „Organisationsentwicklung im Bereich frühkindlicher Bildung/Sozialpädagogik“ des neu entwickelten Masterstudiengangs „Organisationsentwicklung & Business Coaching“ umfassend eingeflossen. Damit wurde insbesondere auch eine Erweiterung der Organisationsentwicklungskonzepte im Kita-Bereich angestrebt: Bislang vernachlässigte Ansätze, insbesondere aus der betriebswirtschaftswissenschaftlichen Fachkultur, vermögen den Blick auf die Komplexität der Organisation Kita wesentlich zu erweitern. Durch die enge Zusammenarbeit mit Praxispartnern im dualen Studium wird ermöglicht, dass die Studierenden als Multiplikatoren das solchermaßen erweiterte Wissen direkt in ihren Arbeitsalltag integrieren und somit zur Verbreitung der Projektergebnisse beitragen.

Zudem erfolgt im Zuge des für 2020 anberaumten Starts des Studiengangs eine empirische Wirkungsanalyse sowie eine weitere Aufbereitung der Forschungsergebnisse. Dabei handelt es sich insbesondere um ein quasi-experimentelles Untersuchungsdesign mittels eines Online-Fragebogens, mit welchem das Wahlpflichtmodul „Organisationsentwicklung im Bereich frühkindliche Bildung/Sozialpädagogik“ evaluiert wird. Diese Erhebung fußt auf zwei Messzeitpunkten – 1) sechs Monate nach Masterabschluss, 2) 12 Monate nach Masterabschluss – und basiert u.a. auf folgenden Forschungsfragen:

- Inwiefern fand ein Theorie-Praxis-Transfer statt?
- Wurden für sozialpädagogische Einrichtungen adäquate Organisationsentwicklungskompetenzen entwickelt?

Zusätzlich wird eine summative Evaluation zum Abschluss der ersten Moduldurchläufe (Lehrevaluation) durchgeführt.

Weitergehende Forschungsvorhaben

Die hwtk strebt im Kontext der F+U-Unternehmensgruppe gGmbH eine weitere Bearbeitung

des vorliegenden Themenbereiches an. So bestehen insbesondere seitens der iba | Internationale Berufsakademie der F+U-Unternehmensgruppe gGmbH intensive forschungsbezogene Vernetzungen.

Vor diesem Hintergrund ist eine weitergehende Analyse der (personengebundenen) Organisationsentwicklungskompetenzen im Studiengang Sozialpädagogik & Management der iba vorgesehen, einem Studiengang, der einen besonderen Schwerpunkt auf die Vermittlung entsprechender Fähigkeiten legt. Dabei interessiert vor allem, wie belastbare OE-Kompetenzen im Kita-Alltag integriert werden und vielleicht besser integriert werden können. Diesbezüglich sind 1) die Transferprozesse der rund 400 dualen Studierenden der iba im Kindertagesbereich in den Blick zu nehmen, 2) gilt es natürlich auch, die Chancen und Hindernisse des Transfers von OE-Kompetenzen mittlerweile hauptberuflich tätiger Absolventen zu erforschen. Wichtige Hürden der Professionalisierung von Organisationsentwicklung im Kita-Bereich in den Blick zu bekommen, damit bearbeitungsfähig zu machen und so die pädagogische und wirtschaftliche Leistungsfähigkeit der Kindertagesbetreuung und -bildung hierzulande zu steigern, begreifen F+U Unternehmensgruppe und iba schließlich als eine gegenwärtig besonders zentrale gesellschaftliche Aufgabe.

Literaturverzeichnis²

- Althaus, U. 2006: Organisationsentwicklung international. Themen, Trends und Perspektiven. In: Gruppendynamik und Organisationsberatung 37, S. 117-126.
- Bartunek, J. M./Woodman, R. W. 2015: Beyond Lewin. Toward a temporal approximation of organizational development and change. In: Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior 2, S. 157-182.
- Behse-Bartels, G. 2010: Zielgruppe(n) Eltern. Differenzierung als Grundlage professionellen Handelns im qualitätsorientierten Bildungsmanagement, o.O. [Online-Abruf 29.2.2020: <https://kindergarten-paedagogik.de/fachartikel/elternarbeit/elternarbeit-grundsuetzliches-ueberblicksartikel/1636>].
- Bostelmann, A. 2019: Medienpädagogik in Kindergarten und Grundschule. 23 Ideen für die Bildungsarbeit mit 4- bis 8-jährigen Kindern, Berlin: Bananenblau.
- Buhl, M./Freytag, T./Iller, C. 2016: Working Paper. Organisationsentwicklung im Elementarbereich, o.O. [Online-Abruf 28.2.2020: https://www.pedocs.de/frontdoor.php?source_opus=12368].
- Bushe, G. R./Marshak, R. J. 2016: The Dialogic Organization Development Approach to Transformation and Change. In: Rothwell, W., Stravros, J./Sullivan R. (Hrsg.): Practicing Organization Development, San Francisco: Wiley, S. 407-418.
- Gairing, F. 1999: Organisationsentwicklung als Lernprozess von Menschen und Systemen, Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Holling, H./Liepmann, D. 2007: Personalentwicklung. In: Schuler, H. (Hrsg.): Lehrbuch Organisationspsychologie, Bern: Verlag Hans Huber, S. 345-383.
- Kühl, S. 2010: Fassaden, Maschinen und Spiele. Überlegungen zur Nutzung von Metaphern beim Verständnis von Organisationen (Working Paper 4/2010). O.O. [Online-Zugriff am 28.2.2020: <https://www.uni-bielefeld.de/soz/personen/kuehl/pdf/Metaphern-der-Organisation-040610.pdf>].
- Merchel, J. 2005: Organisationsgestaltung in der Sozialen Arbeit: Grundlagen und Konzepte zur Reflexion, Gestaltung und Veränderung von Organisationen, Weinheim: Juventa.
- Mieth, C. 2018: Organisationsentwicklung in Kitas. Beispiele gelungener Praxis, Hildesheim: Universitätsverlag.
- Möller, H. 2012: Personal- und Organisationsentwicklung in der Sozialen Arbeit. In: Thole, W. (Hrsg.): Grundriss Soziale Arbeit, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 735-742.
- Mucha, A./Tennhoff, W. 2019: Organisationsentwicklung im Feld der frühkindlichen Bildung (unveröff. Arbeitspapier), o.O.
- Neuberger, O. 2006: Mikropolitik und Moral in Organisationen. Herausforderung der Ordnung, Weinheim/Basel: Lucius und Lucius.
- Rabe-Kleberg, U. 1996: Professionalität und Geschlechterverhältnis. Oder was ist ‚semi‘ an traditionellen Frauenberufen? In: Combe, A./Helsper, W. (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns, Frankfurt am Main: Suhrkamp. S. 276-302.
- Rannenbergschwerin, P. 2012: Leitung einer Kindertageseinrichtung, Bremen [Online-Abruf am 25.2.2020: <http://elib.suub.uni-bremen.de/pe/public/2012/685595390.pdf>].
- Rauschenbach, T. 2006: Ende oder Wende? Pädagogisch-soziale Ausbildungen im Umbruch. In: Diller, A./Rauschenbach, T. (Hrsg.): Reform oder Ende der Erzieherinnenausbildung? München: DJI Verlag.
- Rendtorff, B. 2006: Erziehung und Geschlecht. Eine Einführung, Stuttgart: W. Kohlhammer.
- Rosenstiel, L. v./Nerdinger, F. W. 2011: Grundlagen der Organisationspsychologie, Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

² Einschl. der im Auszug (s.o.) aus Mucha/Tennhoff 2019 angegebenen Literatur.

- Schreyögg, A. 2009: Management-Coaching im Kontext organisatorischer Veränderungen. In: Pühl, H. (Hrsg.): Handbuch Supervision und Organisationsentwicklung, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 269-281
- Schreyögg, G. 2008: Organisation: Grundlagen moderner Organisationsgestaltung, Wiesbaden: Springer Gabler.
- Schütze, Y. 1992: Das Deutungsmuster ‚Mutterliebe‘ im historischen Wandel. In: Meuser, M./Sackmann, R. (Hrsg.): Analyse sozialer Deutungsmuster. Beiträge zur empirischen Wissenssoziologie, Pfaffenweiler: Centaurus-Verlagsgesellschaft, S. 39-48.
- Sievers, B. 1977: Organisationsentwicklung als Problem. In: Sievers, B. (Hrsg.): Organisationsentwicklung als Problem, Stuttgart: Klett-Cotta. S. 10-31.
- Statistisches Bundesamt 2014: Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. Kinder und tätige Personen in Tageseinrichtungen und Kindertagespflege 2008–2014 [Online-Abruf 29.2.2020: https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Soziales/Kindertagesbetreuung/Publicationen/Downloads-Kindertagesbetreuung/tageseinrichtungen-kindertagespflege-5225402187004.pdf?__blob=publicationFile&v=6].
- Tennhoff, W. 2018: Symbolische Väter, junge Wilde und professionelle Pädagogen. Diskursive Konstruktionen männlicher Geschlechtsidentität in Kindertageseinrichtungen, o.O. [Online-Abruf 1.5.2019: <http://verdi.unisg.ch/www/edis.nsf/SysLkpByIdentifier/4734/%24FILE/Dis4734.pdf>].
- Tietze, W. 2008: Qualitätssicherung im Elementarbereich. In: Klieme, E./Tippelt, R. (Hrsg.): Qualitätssicherung im Bildungswesen. Eine aktuelle Zwischenbilanz, Weinheim/Basel: Beltz, S. 16-35.
- Volkert, W. 2008: Die Kindertagesstätte als Bildungseinrichtung. Neue Konzepte zur Professionalisierung in der Pädagogik der frühen Kindheit, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Wahl, A./Buhl, M. 2018: Organisationsentwicklung in Kitas. Die Synergetik als meta-theoretisches Rahmenkonzept zur Förderung von Selbstorganisation im Kontext von Leitungsaufgaben im Elementarbereich, in: fruehe Kindheit (5)2018 [Online-Abruf 25.2.2020: http://fruehe-kindheit-online.de/product_info.php?language=de&info=p398_organisationsentwicklung-in-kitas-die-synergetik-als-meta-theoretisches-rahmenkonzept-zur-foerderung--von-selbstorganisation-im-kontext-von-leitungsaufgaben-im-elementarbereich.html].