

Ohlhoff, Franziska

Teilhabemöglichkeiten von pädagogischen Fachkräften in Kindertagesstätten
– eine Analyse der Voraussetzungen, Chancen und Grenzen

eingereicht als

BACHELORARBEIT

an der

HOCHSCHULE MITTWEIDA

UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Fakultät Soziale Arbeit

Mittweida, 2019

Erstprüfer: Herr Prof. Dr. rer. nat. habil. Stefan Busse

Zweitprüferin: Frau Prof. Dr. phil. Patricia Kröber

Bibliografische Beschreibung

Ohlhoff, Franziska:

Teilhabemöglichkeiten von pädagogischen Fachkräften in Kindertagesstätten – Eine Analyse der Voraussetzungen, Chancen und Grenzen. S. 38

Mittweida, Hochschule Mittweida (FH), Fakultät Soziale Arbeit, Bachelorarbeit, 2019

Referat

Die veränderte Prioritätensetzung der Arbeitnehmer von heute und die Entwicklung auf dem Arbeitsmarkt, welche durch einen zunehmenden Fachkräftemangel gekennzeichnet ist, erfordern einen Perspektivwechsel. Diese Thesis befasst sich aufgrund dieser Problematik mit Möglichkeiten zur Teilhabe im Arbeitsfeld Kindertagesstätte, um pädagogische Fachkräfte an die Organisation zu binden. Im Zentrum dieser Arbeit werden die Voraussetzungen für Teilhabe auf der Makro-, Meso- und Mikroebene analysiert sowie mögliche Chancen und Grenzen untersucht. Dabei stützt sich die Arbeit auf eine Recherche von Literatur und Studien. Beantwortet werden soll, ob und in welchem Maß Beteiligung von pädagogischen Fachkräften unter den gegebenen Rahmenbedingungen in Kindertagesstätten sinnvoll ist.

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis	III
Abbildungsverzeichnis	IV
1 Einleitung.....	1
1.1 Motivation.....	1
1.2 Zielsetzung und Erkenntnisinteresse	2
1.3 Methodisches Vorgehen.....	3
2 Theoretische Grundlagen	4
2.1 Begriffsbestimmung Teilhabe	4
2.2 Ausprägungsformen von Beteiligung	5
2.3 Handlungsbereiche zur Teilhabe in Kitas.....	9
3 Voraussetzungen für Teilhabe pädagogischer Fachkräfte in Kitas.....	11
3.1 Makroebene	11
3.2 Mesoebene	16
3.3 Mikroebene	21
3.4 Bedeutung der Kitaleitung	26
4 Chancen und Grenzen von Teilhabe pädagogischer Fachkräfte in Kitas ..	29
4.1 Chancen und Möglichkeiten	29
4.2 Grenzen und Stolpersteine.....	32
5 Zusammenfassung und Fazit	35
5.1 Reflexion des methodischen Vorgehens	35
5.2 Beantwortung der Forschungsfragen.....	36
5.3 Kritische Betrachtung und Ausblick	38
Literaturverzeichnis	VI
Eigenständigkeitserklärung	X

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Stufen der Partizipation nach Wright.....	6
Abbildung 2: Konstruiertes Beispiel einer Organisationsstruktur.....	17

1 Einleitung

1.1 Motivation

Die vorliegende Bachelorthesis beschäftigt sich mit Teilhabemöglichkeiten von pädagogischen Fachkräften in Kindertagesstätten. Dabei stehen die Voraussetzungen für Teilhabe, die daraus resultierenden Chancen sowie auch Grenzen im Mittelpunkt.

Die Frage nach der Sinnhaftigkeit und dem Ausmaß von Teilhabe ist für den wissenschaftlichen Diskurs aus vielerlei Hinsicht von großem Interesse. So ist gegenwärtig die Entwicklung des Arbeitsmarktes durch einen zunehmenden Fachkräftemangel gekennzeichnet. Die Studie zum Fachkräftemangel in der Sozialwirtschaft von 2012 kam zu dem Ergebnis, dass 89% der Kindergärten und -tagesstätten vom Fachkräftemangel betroffen sind (vgl. König; Clausen; Schank u.a. 2012, S. 12). In Zeitungen und auf Internetseiten häufen sich Stellenanzeigen von öffentlichen, freien und privaten Trägern. „Allein mit klassischen Stellenanzeigen jemanden zu finden, der qualifiziert ist und ins Team passt, sei extrem schwierig. Es sei ein wahrer Konkurrenzkampf zwischen Einrichtungen ausgebrochen, die Personal suchten“ (Cordes- Strehle 2018). Die aktuelle Arbeitsmarktsituation, die sich aufgrund der demografischen Entwicklung, dem Kindertagesstätten-Ausbau und bevorstehender Verbesserungen der Personalschlüssel laut dem Fachkräftebarmeter in den nächsten Jahren weiter verschlechtern wird, erfordert einen Perspektivwechsel (vgl. Deutsches Jugendinstitut; Beher; Hansen u.a. 2017, S. 180-184). Der Fokus sollte nicht allein auf das Finden neuer Fachkräfte gelegt werden, sondern auch auf das Halten vorhandener (vgl. Meyn; Walther 2014, S.25f). Besonders in sozialen Berufen bestehen erhöhte Risikofaktoren für Belastung und Burnout. In Form von Teilhabe soll diesem Phänomen entgegengewirkt werden (vgl. SMWA 2017, S. 73f).

Des Weiteren setzen die Arbeitnehmer von heute andere Prioritäten. Sie stehen dem Wechsel des Arbeitsplatzes aufgeschlossener gegenüber und legen Wert auf Partizipationsmöglichkeiten und Selbstverwirklichung sowie einer guten Work- Life- Balance (vgl. Schulenburg 2016, S. 242-249). Dies verlangt ein Umdenken insbesondere in Bezug auf die Führung von Mitarbeitenden, um als Arbeitgeber attraktiv zu sein. Rosenstiel bezeichnet für den Führungserfolg einer Organisation das „Zusammenspiel von Leistung und ‚Aufgabenorientierung‘, ‚Partizipationsorientierung‘ und ‚Mitarbeiterorientierung‘, die Auswirkungen auf die Zufriedenheit, Fluktuation und Fehlzeiten der MitarbeiterInnen haben, als entscheidend“ (Ruppin 2015, S. 30). Durch das Schaffen von Handlungsspielräume für Teilhabe, Beteiligung und Mitgestaltung in Kindertagesstätten sollen

Mitarbeitende nicht nur an das Unternehmen gebunden werden, sondern auch ein Commitment¹ entstehen. Eine Gefahr liegt hierbei, dass unabhängig von der Generation dennoch unterschiedliche Ansprüche an den Arbeitgeber gestellt werden. Nicht jede Fachkraft ist an Beteiligung und Mitbestimmung interessiert. Es gilt demnach das richtige Maß zu finden. Motiviertes und engagiertes Personal, welches sich mit der Organisation identifiziert und sich dieser gegenüber verpflichtet fühlt, ist das angestrebte Ziel.

Des Weiteren erfreut sich das Thema Partizipation von Kindern nach wie vor großer Popularität. Die Einführung des § 8 Absatz 1 SGB VIII, der zur Beteiligung von Kindern und Jugendlichen an allen sie betreffenden Entscheidungen entsprechend ihres Entwicklungsstandes verpflichtet, erfordert eine Haltungsänderung der pädagogischen Fachkräfte in Kindertagesstätten (vgl. Rehmann 2016, S. 254ff). Dabei reicht es allein nicht aus, geeignete Verfahrensweisen zu Beteiligungs- und Beschwerdemöglichkeiten zu entwickeln und zu etablieren, wie es zur Erhaltung der Betriebserlaubnis durch den § 45 Absatz 2 Satz 3 SGB VIII gefordert wird. Das neue Bild vom Kind, was das Begegnen auf Augenhöhe und das Einbeziehen der Kinder in die Gestaltung ihrer Zeit in der Kindertagesstätte kennzeichnet, muss gelebt werden und in den Habitus der Pädagogen übergehen. Aus diesem Grund sind eigene Erfahrungen im Arbeitsfeld beteiligt zu werden und teilhaben zu können von wichtiger Bedeutung. Nur so können pädagogische Fachkräfte partizipative Handlungsspielräume für Kinder verwirklichen (vgl. ebd.).

1.2 Zielsetzung und Erkenntnisinteresse

Aufgrund der in den Anfängen stehenden Forschungslage, möchte diese wissenschaftliche Arbeit die Sinnhaftigkeit und das Ausmaß von Teilhabe in Kindertagesstätten kritisch beleuchten. Es ergeben sich hinsichtlich der Thematik folgende Forschungsfragen, die von Bedeutung sind:

- Welcher Voraussetzungen bedarf es, um Teilhabe pädagogischer Fachkräfte in Kindertagesstätten zu ermöglichen?
- Welche Chancen können sich durch Teilhabemöglichkeiten für die Organisation und die pädagogischen Fachkräfte ergeben?
- Wo liegen mögliche Grenzen der Teilhabe?

¹ Commitment bedeutet „Selbstverpflichtung“ und „freiwillige Bindung“ und wird als „eine gefühlte Beziehung zwischen einem Menschen und einer Organisation verstanden“ (Klaiber 2016, S. 28).

1.3 Methodisches Vorgehen

Die vorliegende Bachelorthesis besteht hauptsächlich aus einer Theoriearbeit anhand von Literaturanalyse. Unterstützend erfolgt vereinzelt eine Gegenüberstellung von Daten aus Sekundärquellen.

Die Arbeit gliedert sich in vier Abschnitte. Der erste Teil widmet sich der Darstellung der theoretischen Grundlagen. Hier wird der Begriff „Teilhabe“ in verschiedenen Kontexten betrachtet und definiert. Nachfolgend werden die Ausprägungsformen von Beteiligung anhand des Stufenmodells der Partizipation nach Wright veranschaulicht und mögliche Handlungsbereiche zur Teilhabe in Kindertagesstätten erläutert. Im Fokus des darauffolgenden Kapitels steht die Analyse der Voraussetzungen für Teilhabe auf der Makro-, Meso- und Mikroebene. Da die gesetzlichen und sozialpolitischen Rahmenbedingungen von Kindertagesstätten und somit die Voraussetzungen für Teilhabe auf der Makroebene in den einzelnen Bundesländern sehr verschieden sind, beschränkt sich die Analyse auf Sachsen. Daran schließt sich eine genauere Betrachtung der Bedeutung der Kitaleitung an. Darauf aufbauend erfolgt im vierten Kapitel eine Gegenüberstellung der Chancen und Grenzen von Teilhabe in Bezug auf die Organisation sowie auf die pädagogischen Fachkräfte. Im letzten Teil findet die Reflexion der methodischen Vorgehensweise sowie die Beantwortung der Forschungsfragen auf Grundlage der gewonnenen Erkenntnisse statt. Eine kritische Betrachtung der Arbeit sowie ein Ausblick beschließen die Thesis.

An dieser Stelle soll darauf hingewiesen werden, dass in dieser Arbeit aus Gründen der besseren Lesbarkeit vorrangig geschlechtsneutrale Formulierungen und ansonsten das Sternchen-Symbol (*) angewandt werden. Des Weiteren findet in der vorliegenden Arbeit die geläufige Kurzform Kita für Kindertagesstätte und Kitas für Kindertagesstätten Verwendung.

2 Theoretische Grundlagen

Im Folgenden werden zunächst die theoretischen Grundlagen dargestellt, die zum Verständnis der nachfolgenden geplanten methodischen Vorgehensweise notwendig sind.

2.1 Begriffsbestimmung Teilhabe

Der Begriff Teilhabe leitet sich als gängige Übersetzung für Partizipation aus dem lateinischen ´participium` ab. Das Verb ´teilhaben` zu lateinisch ´participare` setzt sich aus den Wortstämmen ´partis`, was so viel wie ´Teil` bedeutet und ´capere` zusammen, welches sich mit ´fassen, ergreifen` übersetzen lässt. Partizipation wird demnach als teilhaben an etwas beschrieben (vgl. Wahrig 2009, S. 1626). Synonyme für Teilhabe sind beispielsweise Beteiligung, Mitwirken, Teilnahme, Anteil, Mitbestimmung und Partizipation.

Im Zusammenhang mit der Definierung des Begriffes ´Behinderung` wurde 2001 durch die Weltgesundheitsorganisation das Konzept der Teilhabe als eine Komponente der Internationalen Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit² verabschiedet. Zwei weitere Bereiche, die neben der Teilhabe differenziert werden, sind die Körperfunktionen und -strukturen sowie die Aktivitäten (vgl. Metzler 2015, S.148). Diese drei Komponenten stehen zueinander in Wechselwirkung und sind im Kontext von Umweltfaktoren und personenbezogenen Faktoren zu betrachten. Gemeinsam bilden sie das bio- psycho- soziale Modell. Teilhabe wird in diesem Bezug laut Metzler als „das Einbezogenensein einer Person in eine Lebenssituation oder einen Lebensbereich“ verstanden (Metzler 2015; S.148). Als funktional gesund gelten demnach Personen, die uneingeschränkt in allen für sie wichtigen Lebensbereichen teilhaben können. Die Teilnahme am sozialen, politischen und kulturellen Leben, am Berufsleben und an Bildung sowie die persönliche Selbstversorgung und Mobilität sind Beispiele für solche Lebensbereiche (vgl. ebd.).

Im Kontext des SGB IX (Rehabilitation und Teilhabe behinderter Menschen) bezieht sich Teilhabe auf selbstbestimmte Integration. Dabei separiert der Begriff gesunde Menschen von Menschen mit Behinderung oder von Behinderung bedrohte. Besondere Leistungen werden im SGB IX in Form von Nachteilsausgleich aufgeführt, um beispielsweise am Arbeitsleben oder am Leben in der Gemeinschaft teilhaben zu können.

²ICF: International Classification of Functioning, Disability and Health

2016 wurde das Gesetz zur Stärkung der Teilhabe und Selbstbestimmung von Menschen mit Behinderungen beschlossen. Dabei wurde unter anderem das SGB IX überarbeitet (vgl. BTHG). Den Betroffenen sollen durch einen Perspektivwechsel mehr Möglichkeiten zur Teilhabe und individueller Selbstbestimmung gegeben werden. Die volle wirksame und gleichberechtigte Teilhabe ist das Ziel. Die schrittweise Umsetzung der Anpassungen ist bis zum Jahr 2023 geplant (vgl. BTHG Art. 26)

In dieser wissenschaftlichen Thesis wird der Teilhabebegriff weniger als Teilhaben am allgemeinen Arbeitsleben verstanden. Viel mehr bezieht er sich auf das einbezogen Sein in Entscheidungsprozesse, auf Mitgestaltungs- und Beteiligungsmöglichkeiten sowie auf Handlungsspielräume von pädagogischen Fachkräften in Kitas. In diesem Kontext werden in der nachfolgenden Arbeit ebenfalls die Synonyme Partizipation, Mitgestalten, Einbezogen sein, Mitwirken und Beteiligung verwendet. Um die Komplexität von Beteiligungsprozessen differenzierter betrachten zu können, sollen im nächsten Kapitel die verschiedenen Ausprägungsformen von Partizipation verdeutlicht werden.

2.2 Ausprägungsformen von Beteiligung

In der Literatur sind verschiedene Modelle zu finden, welche die unterschiedlichen Formen der Ausprägung von Partizipation veranschaulichen sollen. Dabei werden Begriffe wie Teilhabe in verschiedenen Kontexten verwendet. Die Partizipationsleiter ist eine der bekanntesten Darstellungen. Sherry Arnstein veröffentlichte 1969 die „ladder of citizen participation“, um die Einbindung der Bürger in Planungsprozesse der USA zu beschreiben. (Arnstein, S. 1969; S. 216- 224). In ihrer Partizipationsleiter nimmt sie eine Dreiteilung nach Nicht- Beteiligung, Schein- Beteiligung und Partizipation vor und unterscheidet insgesamt acht Stufen. Partizipation definiert Arnstein dabei als Teilhabe an Entscheidungsmacht (vgl. ebd.). Richard Schröder verwendet den Teilhabebegriff in seinem Modell der Partizipationsstufen als eine Ausprägungsform Kinder und Jugendliche zu beteiligen (vgl. Schröder 1995, S. 16f). Er unterscheidet insgesamt neun Stufen, wobei er Teilhabe der Stufe vier zuordnet. Unter Teilhabe versteht Schröder, dass Kinder und Jugendliche an Gremien teilnehmen und ein „gewisses sporadisches Engagement der Beteiligung“ zeigen können (Schröder 1995, S. 16f).

Da in dieser Arbeit der Teilhabebegriff keiner konkreten Ausprägungsform von Beteiligung zugeschrieben werden soll, wird daher der Bezug zum Modell von Michael Wright genommen, welches folgend konkreter veranschaulicht werden soll (siehe Abbildung1).

In Anlehnung an die Stufenleiter von Arnstein entwickelte Wright das Modell der Partizipationsstufen (vgl. Wright; Unger; Block 2010, S. 42). Anhand seines Stufenmodells soll eine Beurteilung der Ausprägung vorhandener partizipativer Prozesse ermöglicht werden. Wright versteht Partizipation als einen Entwicklungsverlauf. So müssen in vielen Settings erst die Vorstufen der Partizipation umgesetzt werden, bevor eine umfängliche Beteiligung an Entscheidungsverfahren realisierbar ist. Bei der Erklärung der einzelnen Stufen bezieht sich Wright konkret auf den Bereich der Gesundheitsförderung und Prävention (vgl. Wright; Block; Unger 2007, S. 1-5). Dass das Stufenmodell auf Beteiligungsprozesse von pädagogischen Fachkräften in Kitas angewandt werden kann, soll durch selbst konstruierte Beispiele aus dem Bereich Kita verdeutlicht werden.

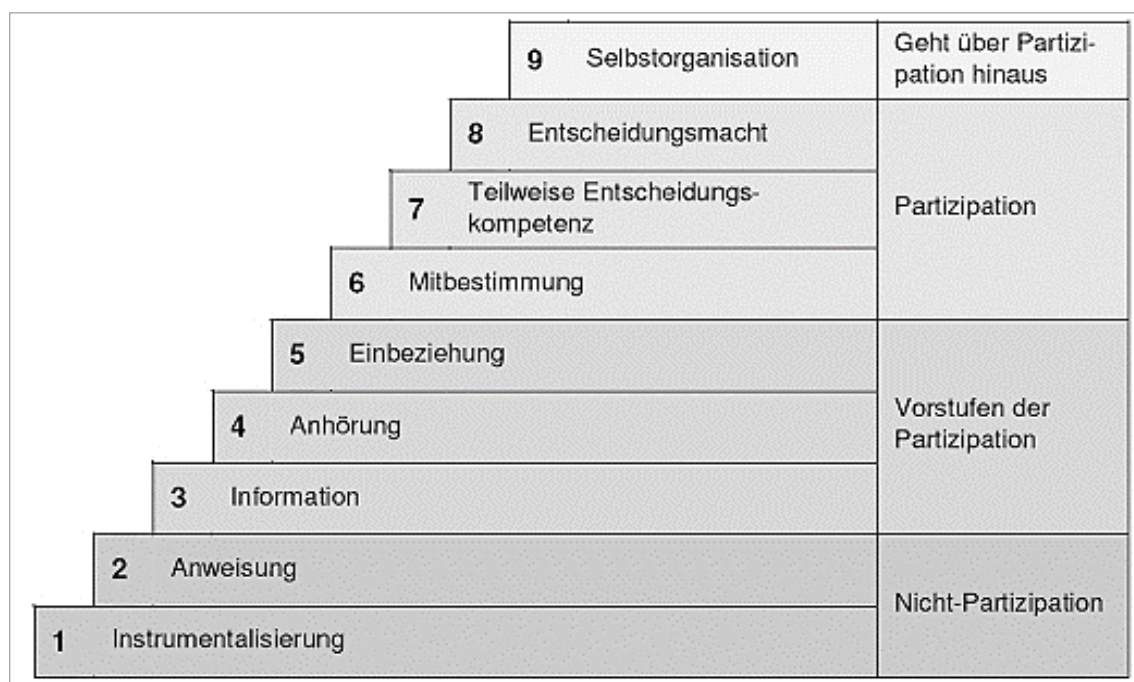


Abbildung 1: Stufen der Partizipation nach Wright (vgl. Wright; Unger; Block 2010, S. 42)

In seinem Modell nimmt Wright im Gegensatz zu Arnstein eine Vierteilung vor und unterscheidet in neun Stufen. Auch er beginnt mit der Ebene der Nicht-Partizipation, auf der sich die ersten beiden Stufen befinden. Daran schließt er die Stufen drei bis fünf als Vorstufen der Partizipation an, bei Arnstein die Schein-Beteiligung. Diese Dimension ist gekennzeichnet durch eine zunehmende Einbindung der Zielgruppe im Verlauf der Entscheidungsfindung. Auf der Ebene der Partizipation erhält die Zielgruppe eine formale Rolle im Entscheidungsprozess. Hinzu kommt in Wrights Darstellung eine vierte Dimension, die über die Partizipation hinausgeht und die er in Stufe neun als Selbstorganisation bezeichnet (vgl. Wright; Block; Unger 2007, S. 1-5).

Auf der ersten Stufe, der Instrumentalisierung, werden Entscheidungen im eigenen Interesse ohne Einbeziehung der Zielgruppe getroffen. Einzelne Mitglieder der Zielgruppe werden jedoch als Mittel dafür eingesetzt, die eigene Meinung und Entscheidung anderen gegenüber zu vertreten (vgl. ebd.).

*Beispiel: Die Kitaleitung stellt neue Teams zusammen. Dadurch arbeiten einige Mitarbeiter*innen ab sofort nicht mehr im Kindergarten, sondern im Krippenbereich. Die Teamleiter werden instruiert diese Entscheidung mitgetroffen zu haben und erhalten die Aufgabe, das pädagogische Personal zu informieren.*

Anweisung als Stufe zwei im Modell bedeutet, dass die Lage der Zielgruppe von den Entscheidungsträgern erfasst wird und daraus Problemlösungen entwickelt und angeordnet werden. Die Zielgruppe selbst wird nicht in den Prozess mit eingebunden (vgl. ebd.).

Beispiel: Durch Ausscheiden einer pädagogischen Fachkraft wird eine Kindergartenfachkraft in den Krippenbereich umgesetzt, ohne zuvor mit dieser oder dem Krippenteam gesprochen zu haben.

Die Information als dritte Stufe ist im Gegensatz zur zweiten durch Transparenz geprägt. Erstmals wird die Zielgruppe in dem Sinne einbezogen, dass sie Auskunft über die von den Entscheidungsträgern wahrgenommenen Problemen erhält und verschiedene Handlungsempfehlungen aufgezeigt bekommt. Die Vorgehensweise der Entscheidungsträger wird begründet und dabei mitunter die Meinung der Zielgruppe berücksichtigt (vgl. ebd.).

Beispiel: Die Kitaleitung informiert das Team über das Ausscheiden einer Krippenfachkraft und gibt verschiedene Lösungsvorschläge vor. Anschließend verkündet sie ihre getroffene Entscheidung und erklärt, wie sie zu dieser gekommen ist.

Die Anhörung auf Stufe vier ist durch das Erfassen der Sichtweise der Zielgruppe gekennzeichnet. Die Zielgruppe hat jedoch keinen Einfluss darauf, ob deren Meinungen beachtet werden (vgl. ebd.).

Beispiel: Das Kitateam wird über das Ausscheiden einer Fachkraft informiert und ihre Lösungsideen erfragt. Ob diese umgesetzt werden, ist unklar.

Bei der fünften Stufe, der Beratung, werden ausgewählte Personen aus der Zielgruppe zum Austausch mit einbezogen. Die Entscheidung wird jedoch durch die Beratung nicht verbindlich beeinflusst (vgl. ebd.).

Beispiel: Die Kitaleitung setzt sich mit einzelnen Mitarbeitenden einer Kita zusammen, um sich mit ihnen über die Fortschreibung der Konzeption auszutauschen. Ziel des Gespräches ist es, weitere Öffnungsprozesse zu initiieren. Die Kitaleitung greift einzelne fachliche Aspekte auf.

Auf Stufe sechs, der Mitbestimmung, findet eine Abstimmung respektive ein Verhandlungsprozess mit Vertretern der Zielgruppe statt. Die Vertreter erhalten ein Mitspracherecht (vgl. ebd.).

Beispiel: Entscheidungen, welche die Kita betreffen, werden demokratisch in einem Gremium getroffen, das sich aus der Kitaleitung und Teamleitern zusammensetzt.

Auf Stufe sieben, der teilweisen Übertragung von Entscheidungskompetenz, werden der Zielgruppe Beteiligungsrechte für einzelne Aspekte einer Maßnahme eingeräumt. Die Verantwortung trägt der Auftraggeber (vgl. ebd.).

Beispiel: Die pädagogischen Fachkräfte einer Kita erhalten den Auftrag gemeinsam mit den Kindern ein Motto für das Sommerfest zu finden und Ideen zur Ausgestaltung zu sammeln. In Sitzungen mit der Kitaleitung wird regelmäßig der Planungs- und Ergebnisstand ausgewertet. Das Kontaktieren von externen Anbietern erfolgt durch die Kitaleitung.

Die Stufe 8, die Entscheidungsmacht, zeichnet sich durch die bestimmende Rolle der Zielgruppe zu allen wesentlichen Aspekten einer Maßnahme aus. Externe Akteure dienen als Unterstützung und werden an Entscheidungen beteiligt (vgl. ebd.).

Beispiel: Die pädagogischen Fachkräfte einer Kita planen in Eigenverantwortung ein Sommerfest. Zur Unterstützung werden Elternvertreter hinzugezogen und externe Anbieter beauftragt.

Die letzte Stufe (Selbstorganisation) übersteigt den Partizipationsbegriff. Projekte und Maßnahmen werden durch die Zielgruppe selbst initiiert und eigenverantwortlich durchgeführt. Die Zielgruppe besteht aus den Entscheidungsträgern (vgl. ebd.).

Beispiel: Drei pädagogische Fachkräfte, die in einem Bereich zusammenarbeiten, entschließen sich einen Wandertag mit Kindern und Eltern zu veranstalten. Dieser soll außerhalb des Kitageländes an einem Samstag stattfinden. Die Kitaleitung wird lediglich über das Vorhaben informiert. Die Planung des Wandertages erfolgt ausschließlich durch die drei Mitarbeitenden. Dabei fragen sie die Kinder nach ihren Wünschen und Ideen. Auch die Eltern werden mit einbezogen, indem sie eine Schnitzeljagd sowie ein Picknick vorbereiten.

Nachdem die Ausprägungsformen von Beteiligung auf Grundlage des Modells von Wright theoretisch sowie praktisch erläutert wurden, soll der nächste Abschnitt einen Einblick in mögliche Teilhabebereiche für pädagogische Fachkräfte in der Kita geben. Da es dazu keine einschlägige Lektüre gibt, sollen an dieser Stelle eigene Ableitungen sowie Erfahrungen einfließen.

2.3 Handlungsbereiche zur Teilhabe in Kitas

Den Rahmen für die pädagogische Arbeit in der Kita bilden die räumlichen und zeitlichen Strukturen. Die Gestaltung dieser Strukturen ist ein Aufgabenbereich von pädagogischen Fachkräften und erfolgt nicht allein durch Vorgaben der Organisation (vgl. Tietze; Viernickel; Dittrich u.a. 2007, S. 29). Daraus ergeben sich vielfältige Bereiche zur Teilhabe. Der Nationale Kriterienkatalog beschreibt dazu verschiedene Qualitätsbereiche in Kindertageseinrichtungen, welche unter anderem Situationen und Routinen im Tagesablauf sowie räumliche und materielle Bedingungen beschreiben. Die Tagesgestaltung ist einer dieser Qualitätsbereiche und gleichzeitig ein wesentlicher Einflussbereich von pädagogischen Fachkräften (vgl. ebd.). In Aushandlungsprozessen können Abläufe geplant, reflektiert und verändert werden. Dazu gehören unter anderem die Gestaltung der Ankommenszeit der Kinder, der Essensituation, der Ruhe- und Schlafenszeit und die Planung von Angeboten, Projekten und Festen. Mögliche Handlungs- und Einflussbereiche in der Kita sind des Weiteren die Raumgestaltung, die Zusammenarbeit mit Eltern und Familienangehörigen sowie die Öffentlichkeitsarbeit. Die Konzeption der Kita mit dem Bild vom Kind und der Ausrichtung der pädagogischen Arbeit sind weitere Bereiche, wo Teilhabe stattfinden kann und sollte. Ein Qualitätsmanagement, dass partizipativ ausgerichtet ist, bietet den Fachkräften die Möglichkeit die pädagogische Arbeit zu reflektieren, gemeinsame Ziele zu vereinbaren und Veränderungsprozesse mitzugestalten. Dadurch wird das Team in die Lage versetzt sich selbst zu steuern und auf veränderte Anforderungen reagieren zu können (vgl. Edding; Schattenhofer 2015, S. 18).

Über die pädagogische Arbeit hinaus, die angewiesen ist auf Aushandlungsprozesse, das Treffen von Absprachen und Festlegen von Verantwortlichkeiten, können weitere Teilhabemöglichkeiten für pädagogische Fachkräfte geschaffen werden. Um die notwendigen materiellen Bedingungen zur Verfügung stellen zu können, bedarf es einer Haushaltsplanung. Im Sinne von Beteiligungsprozessen könnten beispielsweise die verfügbaren Gelder für Spiel- und Beschäftigungsmaterial transparent gemacht werden und die pädagogischen Fachkräfte eine Teilverantwortung in der Planung der Ausgaben übernehmen und gezielt Anschaffungen planen (vgl. Knauer 2013; S.8).

Weitere mögliche Handlungsbereiche könnten die Einbeziehung in die Gestaltung des eigenen Arbeitsverhältnisses sowie eines betrieblichen Gesundheitsmanagements sein, um die Arbeitszufriedenheit der Mitarbeitenden zu erhöhen und diese gesund zu erhalten (vgl. Körner; Schade; Uhlig 2018, S. 18f). Darunter zählt unter anderem der Arbeitszeitumfang, die Pausengestaltung, die Urlaubsplanung und Vertretungsregelungen sowie gesundheitsfördernde Kurse.

Einflussnahme sollte den pädagogischen Fachkräften ebenfalls in Bezug auf ihre eigene berufliche Weiterentwicklung ermöglicht werden (vgl. Knauer 2013; S.8). Das Planen von Fortbildungen und Weiterqualifizierungen sollte demnach anhand der Stärken und Interessen der einzelnen Mitarbeitenden erfolgen, um deren Kompetenzen systematisch zu entwickeln und auszubauen (vgl. Dieckbreder; Koschmider; Sauer 2014, S. 91f). Durch gezielte und an den Fachkräften orientierte Fortbildungen wird die Rückkopplung aktiviert. Damit ist das Anwenden von Fortbildungsinhalten in der Praxis gemeint. Profitieren kann durch die neuen Kenntnisse nicht nur die einzelne Fachkraft, sondern das gesamte Team, was sich wiederum auf die Qualität der pädagogischen Arbeit auswirkt (vgl. ebd., S. 189f).

Neben weiteren Einflussbereichen soll in diesem Kapitel zuletzt die Beteiligung in Personalangelegenheiten aufgeführt werden (vgl. Knauer 2013; S.8). Mitarbeitende könnten beispielsweise in Entscheidungen zur Auswahl neuer pädagogischer Fachkräfte einbezogen werden. Ob neue Mitarbeiter*innen ins Team passen, könnte in Form von Probearbeiten herausgefunden werden. Eine Teilnahme ausgewählter Mitarbeitender an Bewerbungsgesprächen wäre ebenfalls eine Beteiligungsmöglichkeit. Mitarbeitende hätten somit die Chance den Bewerber kennenzulernen, ihn gegebenenfalls in der Aktion sowie Interaktion mit den Kindern zu erleben und sich zu positionieren. Auch bei der Einarbeitung neuer pädagogischer Mitarbeiter*innen ist Teilhabe möglich.

All diese Handlungsbereiche zur Teilhabe bedürfen jedoch einer klaren und transparenten Regelung, in welchem Maß Beteiligung erfolgt, siehe Stufenmodell von Wright, wie und von wem Entscheidungen getroffen werden und welche Gültigkeit diese haben.

Nachdem im Kapitel zwei die theoretischen Grundlagen zum besseren Verständnis und die Eingrenzung des Begriffes Teilhabe als Synonym für Partizipation dargelegt wurden, folgt nun der Schwerpunktteil dieser Arbeit. Das Kapitel drei setzt sich mit den Voraussetzungen für Teilhabe auseinander. Diese sollen zunächst auf drei Ebenen analysiert werden, um anschließend die Bedeutung der Rolle der Kitaleitung herauszuarbeiten.

3 Voraussetzungen für Teilhabe pädagogischer Fachkräfte in Kitas

Um Teilhabe von pädagogischen Fachkräften in Kitas zu ermöglichen, bedarf es bestimmter Voraussetzungen. König geht von der Annahme aus, dass vier zentrale Bedingungen erfüllt sein müssen, welche einerseits von der Person und andererseits von der Situation abhängig sind (vgl. König 2009, S. 31f). So muss die Person wollen und können. Laut König wird das „Wollen“ bedingt durch das Interesse, die Einstellung, die kognitive Dissonanz und die Motivation der Person. Sich beteiligen zu können hängt seiner Meinung nach mit der Bildung, den Kompetenzen und den Schlüsselqualifikationen der Person zusammen. Die Organisation nimmt durch ihren strukturellen Aufbau und ihre Kultur Einfluss auf die Situation. Diese muss nach König so gestaltet werden, dass die Person sich beteiligen darf und dazu in der Lage ist (vgl. ebd.). Die Analyse der Voraussetzungen von Teilhabe geht von diesen vier Bedingungen aus sowie von dem Grundgedanken der Systemtheorie, welcher eine Organisation als ein System versteht. Durch das Produzieren eigener Regeln sowie das sich stetige Reproduzieren, hebt sich die Organisation als System von seiner Umwelt ab (vgl. Klug; Kratzmann 2018, S. 35). Auf dieser Basis ist es deshalb notwendig, die Kita als ein System zu verstehen, dass in andere Systeme eingebettet ist und sich selbst erfindet.

In diesem Kapitel werden anhand dieser Grundgedanken die Voraussetzungen von Teilhabe auf drei Ebenen genauer betrachtet. Beginnend auf der Makroebene wird zunächst der gesellschaftliche Kontext von Kitas, anhand von ausgewählten sozialpolitischen und gesetzlichen Grundlagen des Bundeslandes Sachsen beleuchtet. Anschließend erfolgt die Überprüfung des notwendigen strukturellen und kulturellen Rahmens von Organisationen auf der Mesoebene. Zuletzt wird auf der Mikroebene der Fokus auf das Team, die pädagogischen Fachkräfte und ihre Interaktion gerichtet.

3.1 Makroebene

Den Rahmen von Kitas bilden die rechtlichen und sozialpolitischen Grundlagen, welche in Gesetzen, Verordnungen, Richtlinien und Leitfäden geregelt sind. Diese sind Voraussetzungen für Teilhabe von pädagogischen Fachkräften, da sie den Auftrag einer Kita transparent machen und zugleich eine verbindliche Handlungsgrundlage schaffen. Einordnen lassen sich die Vorschriften anhand des Stufenmodells nach Wright auf den Stufen eins und zwei, wo keine Partizipation stattfindet. Es handelt sich dabei um

Instrumentalisierung und Anweisungen. Das SGB VIII bildet neben anderen Gesetzen die rechtliche Grundlage für Kitas. Weitere Beispiele sind das Tagesbetreuungsausbaugesetz, das Gesetz zur Weiterentwicklung der Kinder- und Jugendhilfe, das Sächsische Gesetz zur Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen und der Sächsische Bildungsplan.

Das System Kita wird jedoch auch von weiteren Umweltfaktoren bestimmt, wie unter anderem die Kitaplatz- Nachfrage und der Kita- Ausbau, die sich verändernden gesellschaftlichen Qualitäts- und Leistungsanforderungen, die Arbeitsmarktsituation und die sich wandelnde Arbeitnehmergeneration (vgl. Meyn; Walther 2014, S. 18ff). Auch der Altersdurchschnitt der pädagogischen Fachkräfte sowie bevorstehende Renteneintritte beeinflussen das System (vgl. Deutsches Jugendinstitut; Beher; Hanssen u.a. 2017, S. 164). In den Medien können diese Themen und die Debatten dazu verfolgt werden. Die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Sachsen (GEW) veröffentlicht beispielsweise monatlich die Zeitschrift Erziehung & Wissenschaft (vgl. GEW 2015, S.3). Somit schafft die GEW Transparenz zu aktuellen gesellschaftlich relevanten Themen und Diskursen. Die pädagogischen Fachkräfte erhalten in dieser Form die Möglichkeit sich über Entscheidungsprozesse zu informieren. Hier findet nach dem Modell von Wright eine Vorstufe von Partizipation durch Information statt. Die Steigerung der Teilhabemöglichkeiten von pädagogischen Fachkräften wären die Anhörung und Einbeziehung ausgewählter Vertreter auf den Stufen vier und fünf. Die GEW lädt dazu regelmäßig zu Fachbildungstagen, Ausschüssen, Informationsveranstaltungen, Arbeitsgruppen und weiteren Debatten ein (vgl. GEW 2015, S. 8). Dadurch wird eine Teilhabe ermöglicht, bei der es darum geht angehört zu werden und seinen eigenen Standpunkt zu vertreten. Die Tarifverhandlungen der GEW bilden nach Wrights Modell der Partizipation die Stufe sechs ab. Hier begeben sich gewählte Vertreter in den Verhandlungsprozess. Wiederum werden pädagogische Fachkräfte instrumentalisiert, wenn es darum geht den eigenen Forderungen Nachdruck zu verleihen, indem zu Warnstreiks aufgerufen wird.

Welche rechtlichen und sozialpolitischen Grundlagen müssen jedoch gegeben sein, damit Teilhabe in der Kita gelingen kann?

Um Verantwortung für neue Aufgaben übernehmen zu können, was Teilhabe beinhaltet, bedarf es Ressourcen wie Personal, Zeit und Material (vgl. Edding; Schattenhofer 2015, S. 29). Daraus lassen sich folgende rechtliche sowie sozialpolitische Bedingungen ableiten:

- Ausreichend Personal
- Qualifizierte Fachkräfte
- Zeit für mittelbare pädagogische Tätigkeiten

- Finanzielle Mittel
- Handlungsleitfäden für pädagogische Fachkräfte
- Vorausschauen: Attraktivitätssteigerung des Berufes und Wertschätzung zur Sicherung des Personalbestandes in Kitas

Fachkräftebeteiligung in Kitas benötigt ausreichend personelle Ressourcen. Darunter zählt nicht allein die Menge an Personal, sondern auch deren Qualifizierung. Die Anzahl der pädagogischen Fachkräfte für die Leitung und Arbeit mit den Kindern in Kitas wird im Sächsischen Gesetz zur Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen festgelegt (vgl. SächsKitaG §12 Abs. 1-2). Der darin angegebene Personalschlüssel dient jedoch eher als eine Richtlinie. So wird die Formulierung „Es gelten in der Regel folgende Personalschlüssel“ verwendet (SächsKitaG §12. Abs. 2). Die Anzahl des Personals unterscheidet sich nach dem Alter der Kinder. So sollte in der Regel im Krippenbereich, das heißt für Kinder bis zum vollendeten dritten Lebensjahr, eine vollbeschäftigte Fachkraft für fünf Kinder verantwortlich sein. Dieser Schlüssel wurde erst im September 2018 angepasst. Im Kindergartenbereich hingegen sind es zwölf Kinder (vgl. SächsKitaG §12 Abs. 2 Satz 1-2). Auch der Leitungsschlüssel ist im Sächsischen Kitagesetz beinhaltet. Eine volle Leitungsstelle bedarf es demnach ab zehn vollzeitbeschäftigten Fachkräften (vgl. SächsKitaG §12 Abs. 2 Satz 4). Obwohl sich der Personalschlüssel in den letzten Jahren verbessert hat, befindet sich Sachsen im Bundesländervergleich nach wie vor auf den hinteren Plätzen. Dies wird anhand der Ergebnisse von 2017 des Statistischen Bundesamtes zum Personalschlüssel in Kindertageseinrichtungen deutlich (vgl. Statistisches Bundesamt 2018, S. 7). Laut Empfehlung der Bertelsmann Stiftung sollte die Fachkraft-Kind-Relation im Krippenbereich bei 1:3 liegen und im Kindergartenbereich bei 1:7,5 (vgl. Bertelsmann Stiftung 2017).

Um Teilhabemöglichkeiten in der Kita zu schaffen, benötigt es qualifizierte Fachkräfte. Die Qualifikationsvoraussetzungen sowie der Umfang an Fortbildungen sind in der Sächsischen Qualifikations- und Fortbildungsverordnung geregelt. Laut §1 haben nicht nur staatlich anerkannte Erzieher Zugang zum Arbeitsfeld Kita, sondern viele weitere Absolventen, wie beispielsweise staatlich anerkannte Kindheitspädagogen, Sozialpädagogen, Sozialarbeiter und Heilpädagogen. Geeignete Fachkräfte sind laut der Verordnung unter anderem auch Personen mit einem Bachelor oder Diplom der Erziehungswissenschaft sowie der Pädagogik mit Studienrichtung Soziale Arbeit, Kindheits- oder Sozialpädagogik (vgl. §1 Abs. 1 SächsQualiVO). Je nachdem welchen Abschluss die Person und welche konzeptuelle Auslegung die Kita hat, ist zusätzlich eine heilpädagogische Zusatzqualifikation notwendig. Die Beschäftigung von Logopäden ist ebenfalls möglich (vgl. §1 Abs. 2-3 SächsQualiVO). Zusätzliche Assistenzkräfte, wie Sozialassistenten, Kinderpfleger und Kinderkrankenpfleger können bis zu einem Umfang von bis zu 20% des

Personalschlüssels in der Krippe zur Unterstützung eingesetzt werden (vgl. §1 Abs. 4 SächsQualiVO). Für die Leitung einer Kindertagesstätte bedarf es ab 70 Plätzen mindestens eines Hochschulabschlusses mit pädagogischer Studienrichtung (vgl. §2 Abs. 2 SächsQualiVO). Der Umfang von Fortbildungen für pädagogische Fachkräfte ist im §6 der Sächsischen Qualifikations- und Fortbildungsverordnung geregelt. So soll fachliche Fortbildung von mindestens 40 Stunden jährlich angeboten und wahrgenommen werden (vgl. §6 SächsQualiVO).

Um sich an Entscheidungsprozessen beteiligen zu können, benötigt es Zeit für Recherche, Auseinandersetzung und Reflexion. Eine ganz aktuelle Debatte in Sachsen legt ihren Fokus auf die Zeit für mittelbare pädagogische Tätigkeiten zur Qualitätsentwicklung in Kitas. In einer Umfrage der Technischen Universität Dresden, an der Leitende, pädagogische Fachkräfte sowie Eltern in Kitas, Horten und Krippen teilnahmen, wurde sich deutlich für Vor- und Nachbereitungszeiten für pädagogische Fachkräfte ausgesprochen. Dieses Votum ist im Entwurf des Doppelhaushaltes für 2019 und 2020 verankert. Die dadurch nötige Anpassung des Personalschlüssel soll zum ersten Juli 2019 erfolgen (vgl. SMK 2018). Dadurch könnten pädagogische Fachkräfte einerseits entlastet und andererseits stärker in einrichtungsrelevante Entscheidungsprozesse eingebunden werden und somit mehr Verantwortung übernehmen. Die zusätzliche Zeit bietet den Fachkräften die Möglichkeit sich auf ein Thema vorzubereiten und sich mit den konkreten Inhalten zu befassen, sowie die damit im Zusammenhang stehenden Aufgaben zu erledigen und zum Schluss zu reflektieren, was sich auf die Qualität der pädagogischen Arbeit auswirkt.

Eine künftig größer werdende Herausforderung für Kitas besteht darin offene Personalstellen zeitnah zu besetzen. Die zunehmende Anzahl von Renteneintritten von knapp 2.900 pädagogischen Fachkräften im Jahr 2016 auf circa 12.700 im Jahr 2022, erfordert Handlungsbedarf (vgl. Deutsches Jugendinstitut; Beher; Hanssen u.a. 2017, S. 177). Hier sind die Politik und Gesellschaft gefragt geeignete Maßnahmen zu ergreifen. Die Erweiterung der Zugangsvoraussetzungen für pädagogische Fachkräfte in Kitas, durch Anerkennung weiterer Abschlüsse, ist eine Möglichkeit dem Fachkräftemangel entgegenzuwirken und das Arbeitsfeld Kita für eine breitere Masse zu öffnen (vgl. §1 Abs. 1-3 SächsQualiVO). Kita- Teams können somit multiprofessioneller aufgestellt werden. Kitas mit besonderen Bedarfen sollen durch die Landesprogramme Schwerpunktkitas und Sprachkitas unterstützt werden. Diese ermöglichen die Einstellung zusätzlicher sozialpädagogischer respektive auf Sprachförderung ausgerichtete Fachkräfte. Dadurch kommen Menschen mit ganz unterschiedlichen Kompetenzen, Kenntnissen, Fähigkeiten und Erfahrungen zusammen, was Partizipationsprozesse verstärken kann.

Des Weiteren werden Debatten zur Attraktivitätssteigerung des Arbeitsfeldes geführt. Anhand des Fachkräftebarometers wird deutlich, dass künftig die Anzahl der Absolventen nicht ausreichen könnte, um den Bedarf auf dem Arbeitsmarkt zu decken. Ursachen liegen in der demografischen Entwicklung, dem Kita- Ausbau und der geplanten Qualitätsentwicklung in Kitas durch beispielsweise eine deutliche Verbesserung des Personalschlüssels (vgl. Deutsches Jugendinstitut 2017; Beher; Hansen u.a., S. 180-184). Die Ergebnisse des Fachkräftebarometers veranschaulichen des Weiteren, dass das Berufsfeld von Frauen dominiert wird. So beträgt die Frauenquote in Kitas insgesamt 94,6% und die Männerquote bei 5,4% (vgl. ebd., S. 144f). Eine bessere Entlohnung soll laut Cremers und Krabel diesem Ungleichgewicht entgegenwirken den Beruf für Männer attraktiver machen (Cremers; Krabel 2012, S. 135).

Auch über die Rahmenbedingungen der Erzieherausbildung wurde diskutiert, denn so werden nicht nur die Zugangsvoraussetzungen zum Arbeitsfeld Kita in den Bundesländern unterschiedlich gehandhabt, sondern auch die Zulassungsbedingungen für die Erzieherausbildung (vgl. Deutsches Jugendinstitut; König; Kratz u.a. 2018, S. 23-29). In Sachsen muss zuvor beispielsweise eine mindestens zweijährige Berufsausbildung im sozialen oder pflegerischen Bereich abgeschlossen werden, bevor mit der dreijährigen Erzieherausbildung begonnen werden kann. In der Regel wird zuvor die Ausbildung zum Sozialassistenten absolviert (vgl. ebd., S. 25f). Da es sich um schulische Ausbildungsgänge handelt, erhalten die Absolventen keine Ausbildungsgelder. Zu dieser Thematik forderten die Bundesfamilienministerin Franziska Giffey sowie die Mitteldeutsche Verdi-Fachbereichsleiterin Manuela Schmidt die Einführung eines Ausbildungsgehaltes für Erzieher (vgl. Seifert 2018).

Der gesellschaftliche Kontext von sächsischen Kindertagesstätten auf der Makroebene bietet keineswegs ideale Voraussetzungen für Teilhabe. Die Bertelsmann Stiftung veröffentlichte dazu im August 2017 eine Pressemeldung mit dem Titel „Sachsen bundesweites Schlusslicht bei der Krippen-Qualität“ (Bertelsmann Stiftung 2017). Nach Berechnungen der Bertelsmann Stiftung bräuchte Sachsen zusätzlich 17.400 Fachkräfte sowie weitere finanzielle Mittel in Höhe von 809 Millionen Euro jährlich, um die Qualität der Betreuung sichern zu können (vgl. ebd.).

Dennoch kann die Organisation, als ein sich von der Umwelt abhebendes System, Voraussetzungen schaffen, um Teilhabe beispielsweise zur Qualitätsentwicklung zu ermöglichen und zu fördern. Im nächsten Kapitel liegt daher der Fokus auf der Mesoebene, speziell auf der Organisationsstruktur und -kultur. Der Organisationsbegriff soll dabei sowohl den Träger als auch die Kita bezeichnen.

3.2 Mesebene

Nach König müssen neben in der Person liegende Bedingungen für Beteiligung, welche im nachfolgenden Kapitel beleuchtet werden, zwei weitere Voraussetzungen geschaffen werden. Beteiligung muss hierbei in der Situation beabsichtigt als auch ermöglicht werden. Diese Aufgabe hat die Organisation inne. Durch ihre Struktur und Kultur kann sie Teilhabe erlauben und die pädagogischen Fachkräfte dazu in die Lage versetzen (vgl. König 2009, S. 31f). Demnach kann geschlussfolgert werden, dass sich die Organisationsstruktur und -kultur unmittelbar auf die Möglichkeiten von Teilhabe für pädagogische Fachkräfte in Kitas auswirken.

In neueren Konzepten der Organisationssoziologie rückt neben der Organisationsstruktur der Begriff der Organisationskultur in den Vordergrund. Die Organisationskultur bezeichnet laut Grunwald ein „Sinn und Orientierung stiftendes, sozial konstruiertes, oft unbewusstes, selbstverständliches und kollektives Phänomen, welches das Handeln in einer Organisation prägt und bis zu einem gewissen Grad vereinheitlicht“ (Grunwald 2015, S. 1143). Der Systemtheoretiker Niklas Luhmann fasste dies in seiner zentralen Aussage wie folgt zusammen: „Das System verursacht sich selbst“ (Luhmann 2000, S. 58). Sowohl Luhmann als auch Grunwald verstehen die Organisation als ein dynamisches Gebilde, welches durch die Organisationsmitglieder geprägt wird. So entwickelt sich die Organisation, durch Anpassung an die Anforderungen und Erwartungen der Organisationsmitglieder einerseits und der Gesellschaft andererseits, stetig weiter. Eine Bezeichnung, welche in diesem Zusammenhang erwähnt wird, ist die „lernende Organisation“ (vgl. Grunwald 2015, S. 1143ff). Der Prozess des Lernens erfolgt in Form von direkter Mitwirkung, Mitgestaltung, und Teilhabe aller Organisationsmitglieder (vgl. Noll; Wöhrle; Gruna 2018, S. 88f). Die „lernenden Organisation“ impliziert eine sich permanent bewegende Organisation, in der Entscheidungen durch kollektives Handeln und Aushandeln getroffen werden. Die Kindertagesstätte wird demnach durch ihre pädagogischen Fachkräfte mitgestaltet, sofern Handlungsspielräume für Aushandlungsprozesse geschaffen werden.

Weitere Voraussetzungen für das Mitwirken sind eine ausgeprägte Vertrauenskultur in der Organisation (vgl. ebd.). Die Demokratisierung von hierarchischen Strukturen ist auf dieser Grundlage nicht nur Ziel von Beteiligung, sondern auch eine Voraussetzung (vgl. Dittrich; Botzum 2015, S. 458). Indem die Organisation beispielsweise Steuerungs-, Arbeitsgruppen oder Gremien bildet, innerhalb derer Entscheidungsprozesse stattfinden, können hierarchische Strukturen abgebaut werden.

Die folgende Abbildung wurde selbst konstruiert und soll die Demokratisierung durch Gremienarbeit veranschaulichen. Bei der dargestellten Organisation handelt es sich um einen Zusammenschluss von verschiedenen Trägerzweigen zu einem gemeinsamen Trägerverbund.

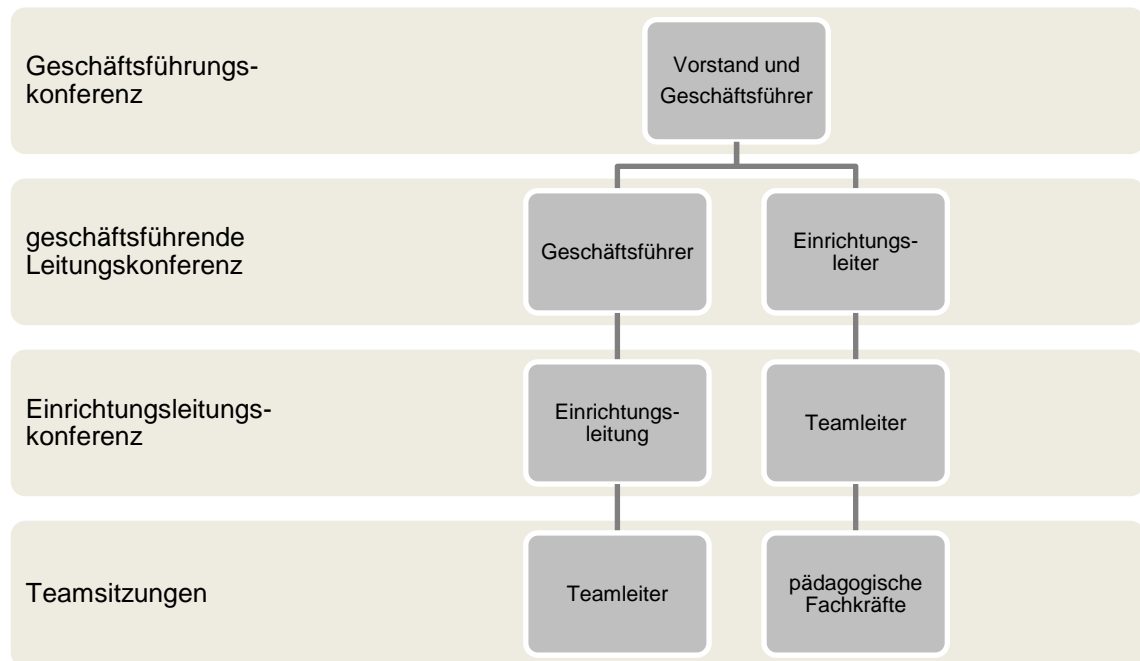


Abbildung 2: Konstruiertes Beispiel einer Organisationsstruktur

Auf der linken Seite der Abbildung sind die jeweiligen Gremien benannt. Zuoberst befindet sich die Geschäftsführungskonferenz, die sich aus dem Vorstand und den Geschäftsführern der einzelnen Trägerzweige zusammensetzt. Hier werden Entscheidungen, die den gesamten Trägerverbund betreffen, ausgehandelt. Jeder Anwesende hat ein Stimmrecht und die Entscheidungen werden demokratisch getroffen. Die nächste Ebene ist die geschäftsführende Leitungskonferenz. Dieses Gremium setzt sich aus der Geschäftsführung des jeweiligen Trägerzweiges mit den dazugehörigen Einrichtungsleitern zusammen. Die demokratische Entscheidungsfindung bezieht sich hierbei auf alle Belange, die den Trägerzweig betreffen. Das können einheitliche Regelungen zu Einstellungsverfahren, Urlaub und Stundenausgleich sein oder das Vereinbaren von verbindlichen Trägerstandards. An der Einrichtungsleitungskonferenz nimmt der jeweilige Einrichtungsleiter teil und die Teamleiter der Einrichtung. Entscheidungen betreffen auf dieser Ebene speziell die Einrichtung, wie Neueinstellung von pädagogischen Fachkräften, monatliche Stundenvergabe, Einrichtungsziele und Konzeptionsfortschreibung. Auf der letzten Stufe befinden sich die Teamsitzungen mit dem Teamleiter und den dazugehörigen Fachkräften. Innerhalb dieses Gremiums werden einrichtungsrelevante Schwerpunkte besprochen, von vorherigen Gremien getroffene Entscheidungen transparent gemacht und Meinungen der Mitarbeitenden erfragt. In bestimmten Fällen erfolgt eine

Konsensentscheidung, wie beispielsweise beim Entwickeln eines Kitaprofils oder beim Erarbeiten einer Kitaverfassung mit den Beteiligungsmöglichkeiten und Beschwerdeverfahren von und für Kinder.

Dieses Beispiel soll verdeutlichen, dass trotz einer klaren hierarchischen Struktur keine autokratischen Entscheidungen getroffen werden, sondern Handlungsspielräume für demokratische Aushandlungsprozesse geschaffen wurden. Wie bereits erwähnt, rückt jedoch die Organisationskultur nach den neueren Konzepten der Organisationssoziologie in den Fokus. Entscheidend hierbei ist, wie die Entscheidungsprozesse gestaltet werden, das heißt zum Beispiel welche Kommunikations- und Feedbackregeln in den Gremien ausgehandelt werden und ob die einzelnen Teilnehmenden das gleiche Stimmrecht haben.

Neben den Gremien können zu bestimmten Arbeitsaufträgen zusätzlich Steuerungsgruppen gebildet werden, die sich aus pädagogischen Fachkräften zusammensetzen, welche die nötigen Kompetenzen für die Aufgabe mitbringen. Durch Gremien und Steuerungs- oder Arbeitsgruppen können demnach einerseits Herausforderungen auf lokaler Ebene bearbeitet und andererseits gezielt Kompetenzträger in Entscheidungsprozesse eingebunden werden (vgl. Noll; Wöhrle; Gruna 2018, S. 88). Dies führt zu einer Dezentralisierung, das heißt Entscheidungen werden nicht allein in der oberen Hierarchieebene getroffen. Voraussetzungen sind jedoch die Übertragung von Entscheidungsbefugnissen, Kompetenzen und Ressourcen. Erst dann wird Teilhabe, Mitgestalten und Mitwirken ermöglicht (vgl. ebd.).

Erforderlich ist weiterhin Klarheit und Transparenz über die Zusammensetzung der Gremien oder Arbeitsgruppen, über den Arbeitsauftrag und die Entscheidungsbefugnisse (vgl. Ruppin 2015, S. 29). Wer ist geeignet und bringt die nötigen Kompetenzen mit? Über was darf wo entschieden werden und in welchem Ausprägungsgrad soll Partizipation stattfinden? Trifft das Gremium respektive die Steuerungsgruppe eigenständig Beschlüsse oder sollen Meinungen erfragt werden? Inwieweit werden die Meinungen berücksichtigt? Welche Ressourcen müssen zur Verfügung gestellt werden? Welche Gültigkeit haben getroffene Entscheidungen?

Wie bereits auf der Makroebene beleuchtet, sind die personellen Ressourcen unabdingbar als Voraussetzung für Teilhabe. Ein Personalmanagement, welches sich an den langfristigen Zielen der Organisation ausrichtet, ist daher wichtig und auch eine notwendige Maßnahme dem Fachkräftemangel entgegenzuwirken (vgl. Noll; Wöhrle; Gruna 2018, S. 91f). Dieses Personalentwicklungskonzept sollte unter anderem den Prozess des Findens und Bindens von Mitarbeiter*innen, deren systematische Weiterentwicklung und -qualifizierung und die Erhaltung der Arbeitsfähigkeit beinhalten sowie Daten zur

demografischen Zusammensetzung der Organisationsmitglieder. Die Gestaltung des Arbeitsklimas und die Werte und Normen der Organisation können ebenfalls enthalten sein (vgl. Körner; Hauschild; Reichl 2018, S. 34). Damit pädagogische Fachkräfte sich beteiligen können und wollen, benötigt es eigene Ziele, die mit den Zielen der Organisation vereinbar sind. Durch Personalentwicklung können zum einen geeignete Mitarbeiter*innen gefunden werden. Zum anderen können diese durch individuelle Zielvereinbarungen so entwickelt werden, dass sie die Organisationsziele als ihre eigenen betrachten. Können sich die pädagogischen Fachkräfte mit den Zielen der Organisation identifizieren, verfolgen sie diese aus eigenem Antrieb heraus, das heißt sie sind intrinsisch motiviert und arbeiten eigenverantwortlich und engagiert an der Zielerreichung. Dafür braucht es jedoch Handlungsspielräume, innerhalb derer sich die Fachkräfte verwirklichen und selbständig agieren können. Diese zu schaffen ist Aufgabe der Organisation.

Sven Klaiber untersuchte in seiner Studie zum Organisationalen Commitment (OC) Zusammenhänge zwischen lernfördernden Aspekten der Arbeit und der Bindung von Mitarbeitenden an ihren Arbeitgeber. Dabei fand er wesentliche Zusammenhänge zwischen Organisationalen Commitment, Mitspracherecht, Selbständigkeit, sozialem Klima und Entwicklungsmöglichkeiten heraus (vgl. Klaiber 2016, S. 193). Klaiber kam zu dem Ergebnis, dass „die Bereitstellung von Entwicklungsmöglichkeiten sowie die Möglichkeit zur Partizipation und zur Selbstständigkeit einen sehr guten Nährboden für das OC der Mitarbeiter bilden [...]“ (Klaiber 2016, S. 237). Umgekehrt bedeutet dies, dass sich Commitment, Selbständigkeit, soziales Klima und Entwicklungsmöglichkeiten auf Teilhabemöglichkeiten von pädagogischen Fachkräften auswirken. Das impliziert gleichzeitig die Bedeutung von Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten, denn Beteiligung geht einher mit der Übernahme von neuen Aufgaben. Die dafür benötigten Kenntnisse und Fähigkeiten müssen mitunter erst entwickelt werden. Die Organisation trägt daher die Verantwortung den pädagogischen Mitarbeitenden entsprechende Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten zur Verfügung zu stellen (vgl. Erger 2017, S. 72).

Wie auf der Makroebene erwähnt, fördert ein einheitlicher Handlungsleitfaden die Teilhabe. Dieser sorgt dafür, dass ein gemeinsames Ziel verfolgt wird. Der Bildungsplan, der als rechtliche Grundlage fungiert, gibt dabei eine grobe Orientierung.

Über ein Leitbild einer Organisation, einheitliche Standards und die Konzeption der Kita kann die pädagogische Arbeit gezielter ausgerichtet und transparent gemacht werden. So wird ein Arbeiten „Hand in Hand“ ermöglicht sowie der Ausgangspunkt für Evaluation und Selbstevaluation geschaffen.

Wie die Umsetzung dieser Leitfäden gelingt, kann mit Hilfe des Qualitätsmanagements geprüft und beschrieben werden. Dabei werden in der Regel die drei Dimensionen Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität unterschieden (vgl. Dahme; Wohlfahrt 2015, S. 1281ff). Es gibt eine Vielfalt an verschiedenen Qualitätsmanagementmodellen und auch eigens für den Kita- Bereich entwickelte Systeme. Beispiele hierfür sind der Kronberger Kreis und die Kindergarten- Einschätz- Skala. Eine Organisation sollte sich auf ein Modell festlegen, damit ein einrichtungsübergreifender Austausch stattfinden kann (vgl. Fialka 2011, S. 215). Um Teilhabe zu ermöglichen, sollte die Überprüfung der Umsetzung partizipativ erfolgen. Dazu können aus dem Team Qualitätsmanagement- Beauftragte festgelegt werden, welche die dafür notwendigen Entscheidungsbefugnisse übertragen bekommen, oder ein Qualitätszirkel eingerichtet werden (vgl. König 2009, S. 75ff). Nach dem Stufenmodell von Wright könnte hierbei Partizipation bis zur Stufe sieben, der teilweisen Übertragung von Entscheidungskompetenzen, stattfinden. Die Aufgabe von Qualitätsmanagement- Beauftragten liegt zunächst darin, den Ist- Stand der Qualität der pädagogischen Arbeit festzustellen. Hilfreich sind dafür Qualitätsmanagementmodelle mit Checklisten und konkreten Kriterien zur zielgerichteten Überprüfung der Qualität. Anschließend sollte der Transfer zum Team sichergestellt werden, um über die Ergebnisse in Austausch zu treten sowie den sich daraus ergebenden Handlungsbedarf abzuleiten. Teilhabe erfolgt hier in Form von Einbeziehung der pädagogischen Mitarbeiter*innen über Diskussion und Aushandlungsprozesse, was sich auf Stufe fünf nach dem Partizipationsmodell von Wright einordnen lässt. Die Entscheidung und die Verantwortung über das Initiieren von Veränderungsprozessen trägt letztlich die Kitaleitung. Dennoch sollte sie die pädagogischen Fachkräfte, insbesondere die Qualitätsmanagement- Beauftragten mit einbeziehen. Eine Möglichkeit wäre im Rahmen partizipativer Qualitätsentwicklung und -sicherung eine regelmäßige Supervision anzuberaumen (vgl. Iser 2015, S. 1720f).

Eine weitere Voraussetzung für Teilhabe ist die Gesundheit der pädagogischen Fachkräfte, denn diese wirkt sich auf die Leistungsfähigkeit aus. Im Rahmen der Forschungen des Verbundprojektes be/pe/so wurde festgestellt, dass der größte Zusammenhang zwischen der allgemeinen Gesundheit und dem Risiko Burn- Out zu entwickeln besteht (vgl. Körner; Schade; Uhlig 2018, S. 18f). Durch betrieblichen Arbeitsschutz und ein Gesundheitsmanagement kann die Organisation zur Gesunderhaltung ihrer Mitarbeiter*innen beitragen. Da im Berufsfeld Kita häufig über Rückenschmerzen geklagt wird, wäre beispielsweise als ein organisationales Angebot zur Gesunderhaltung Pilates denkbar. Betrieblicher Arbeitsschutz und Gesundheitsmanagement sollen des Weiteren vor Überlastung schützen und gleichzeitig die Arbeit der pädagogischen Mitarbeiter*innen wertschätzen. Ein weiterer sich auf die Gesundheit auswirkender Aspekt ist die Vereinbarkeit

von Arbeit und Leben, der sogenannten Work- Life- Balance. Je stärker Arbeit und Leben unvereinbar sind, desto höher ist die Gefahr Burn- Out zu entwickeln (vgl. ebd.). Betriebliche Maßnahmen sollten demnach eine bessere Work- Life- Balance unterstützen. Die Arbeit und das Leben gut miteinander in Einklang zu bringen, hat für die Arbeitnehmer einen höheren Stellenwert bekommen. (vgl. Busse 2018, S. 306). So könnte die Organisation zum Beispiel die Mitarbeitenden durch Abstimmung des Arbeitszeitumfangs beteiligen, um auf die veränderten Ansprüche der Arbeitnehmer einzugehen. Eine bessere Dienstplangestaltung mit geregelten Pausenzeiten würden ebenfalls zur Gesunderhaltung der pädagogischen Fachkräfte beitragen (vgl. Körner; Schade; Uhlig 2018, S. 18f). In diesem Plan müssten des Weiteren feste Vor- und Nachbereitungszeiten, das heißt Zeiten für mittelbare Tätigkeiten, verankert sein, wie unter anderem Treffen der Steuerungsgruppen.

Nachdem verschiedene Voraussetzungen für Teilhabe auf der organisationalen Ebene betrachtet wurden, widmet sich das folgende Kapitel der Mikroebene. Hierbei wird der Blick auf Teams und die pädagogischen Fachkräfte in Kindertagesstätten gerichtet sowie auf die Interaktion untereinander.

3.3 Mikroebene

Teilhabe erfordert auf der Handlungsebene des Teams respektive der pädagogischen Fachkräfte Vertrauen und Wertschätzung sowie eine Feedback-, Fehler- und Konfliktkultur. Deshalb spielt es für die Möglichkeit zur Teilhabe eine Rolle, in welcher Entwicklungsphase sich ein Team befindet. Die Phasen von Teamentwicklung stellen Francis und Young in ihrem Modell der Teamentwicklungsuhr dar (vgl. Erger 2017, S. 61-66). Sie beschreiben insgesamt vier Phasen, die in zwölf Bereiche, wie die Stunden bei einer Uhr, unterteilt sind. Das Modell ermöglicht, dass Teamentwicklung in ihren unterschiedlichen Ausprägungsformen dargestellt werden kann. Dabei muss die Entwicklung nicht zwangsläufig kontinuierlich erfolgen.

Ein neu gegründetes Team und oftmals auch Teams, die ein neues Mitglied hinzubekommen, beginnen (wieder) in der Orientierungsphase. Schwerpunkte liegen im gegenseitigen Kennenlernen und im sicheren Umgang untereinander. Daher ist das Verhalten der Teammitglieder oftmals geprägt durch anfängliche Vorsicht und Höflichkeit. Mit Informationen wird nur sparsam umgegangen und das Verhältnis ist unpersönlich.

In der Phase zwei, der sogenannten Positionsfindungsphase, geht es vordergründig darum seine Rolle im Team zu finden. Damit sind nicht formelle Rollen wie stellvertretende Leitung, Teamleiter oder dergleichen gemeint, sondern informelle Rollen. Belbin unterscheidet die neun Teamrollen Umsetzer, Beobachter, Perfektionisten, Spezialisten, Teamarbeiter, Wegbereiter, Koordinatoren, Macher und Neuerer. Jede Rolle zeichnet sich durch besondere Eigenschaften aus, die sich unter anderem auf die Dynamik eines Teams auswirken kann. Dabei kann eine Person auch mehrere Rollen vertreten (Erger 2017, S. 32-37). Die Verteilung der Positionen und Aufgaben geht mit einer höheren Gruppendynamik einher und erfolgt zumeist unterschwellig und verhaltensorientiert. Oftmals werden im Team Verbündete gesucht und das Konfliktpotenzial nimmt zu (vgl. ebd.).

Nachdem die Rollen und Aufgaben im Team weitestgehend verteilt sind, folgt die Organisationsphase. Der Fokus liegt in der Entwicklung einer Teamkultur und einer gemeinsamen Teamidentität. Dabei bilden sich im Team informelle Regeln, Werte und Normen heraus und es werden Verhaltensweisen etabliert. In dieser Phase wird die eigene Meinung vertreten und Feedback gegeben. Es bedarf viel Zeit für Absprachen und Aushandlungsprozesse. Zunehmend entsteht jedoch eine konstruktive und kooperative Zusammenarbeit (vgl. ebd.).

In der vierten Phase, der sogenannten Arbeitsphase, beginnt das Team effektiv zusammenzuarbeiten. Der Umgang ist wertschätzend und durch gegenseitige Unterstützung gekennzeichnet. Routine in Teamabläufen wird entwickelt und auf Anforderungen flexibel und lösungsorientiert reagiert (vgl. ebd.).

Ausgehend von dem Wissen über die vier Teamentwicklungsphasen, kann ein Zusammenhang zu Teilhabemöglichkeiten festgestellt werden. Besonders in der Arbeitsphase kann das Team mit Anforderungen und Herausforderungen, welche Teilhabe mit sich bringen, gut umgehen. So wird weniger Zeit für Aushandlungsprozesse benötigt, da die Rollen im Team klar sind und Routine in Abläufen besteht. Es kann Folgendes vermutet werden: Je weiter ein Team in seiner Entwicklungsphase vorangeschritten ist, desto förderlicher ist dies für Teilhabe, im engeren Sinne für die Möglichkeit als auch für die Motivation.

Rückblickend auf die von König aufgestellten vier Bedingungen für Beteiligung, die er sowohl in der Person als auch in der Situation liegenden Absicht und Möglichkeit sieht, kann ein Einfluss des Teams auf die Erfüllung dieser hergeleitet werden (vgl. König 2009, S. 31f).

Die Verteilung der Rollen im Team geht mit einer Machtverteilung einher und kann hemmend auf Teilhabemöglichkeiten wirken. Die Abgabe von Macht durch Demokratisierung

von hierarchischen Strukturen sowie die Dezentralisierung von Entscheidungsmacht wurde bereits im vorangegangenen Kapitel erläutert. Ob Teilhabe erlaubt wird, hängt nicht allein von der Organisationskultur ab, sondern auch vom Klima im Team. Es braucht demnach einen wertschätzenden Umgang sowie eine Vertrauenskultur (vgl. Erger 2017, S. 78ff).

Das Können einer Person ist laut König abhängig von deren Bildung, Kompetenzen und Schlüsselqualifikationen (vgl. ebd.). Die Kompetenzentwicklung einer Person wird jedoch unter anderem auch bedingt davon, welche Aufgaben innerhalb des Teams übernommen werden und welche Kompetenzen im Team vorhanden sind. Erger unterscheidet folgende Teamkompetenzen: Kommunikations-, Handlungs-, Kreativitäts-, Wertschätzungs-, Loyalitäts-, Lösungs-, Führungs-, Werte- und Reflexionskompetenz (vgl. Erger 2017, S. 67- 86). Wie gut sich die Zusammenarbeit im Team entwickelt, ist abhängig von den Teamkompetenzen. Da sich die Teamentwicklung, wie oben festgestellt, wiederum auf die Teilhabemöglichkeiten der pädagogischen Fachkräfte auswirkt, kann somit ein Zusammenhang zu den Teamkompetenzen hergestellt werden.

Dies soll nun am Beispiel ausgewählter Kompetenzen verdeutlicht werden. Aushandlungsprozesse im Team bedürfen Kommunikationskompetenz. Im Team braucht es dafür Regeln für Kommunikationsprozesse, um den Informationsfluss zu gewährleisten. Dieser ist nach Erger „eine Grundlage für einen ineinandergreifenden, akzeptierten und reibungslosen Arbeitsablauf“ (Erger 2017, S. 68). In Bezug auf Teilhabe ist der Informationsfluss eine Grundvoraussetzung. Ohne Informationsaustausch und Absprachen können keine Entscheidungsprozesse initiiert werden. Laut Erger muss dabei jedes Teammitglied „die Verantwortung für Qualität und Quantität seiner Kommunikation und seiner Informationsbereitschaft selbst übernehmen“ (Erger 2017, S 71). Darunter sind auch informelle Informationen gemeint. Des Weiteren muss sichergestellt werden, dass auch bei Abwesenheit von Teammitgliedern die formellen Informationen jederzeit zugänglich sind. So sollten beispielsweise in einer Teamsitzung getroffene Absprachen und ausgehandelte Entscheidungen in einem standardisierten Protokoll transparent gemacht werden (vgl. Erger, S. 70f).

Damit Teams respektive die einzelnen pädagogischen Fachkräfte sich in der Kita beteiligen können, benötigt es Handlungskompetenz. Das Wissen über die eigenen Stärken und Schwächen und Kennen der eigenen Grenzen reicht dafür nicht aus. Vielmehr bedeutet Handlungskompetenz, das Bild von sich selbst immer wieder anhand von Feedbacks zu überprüfen und das eigene Handeln an neue Anforderungen und Ansprüche anzupassen (vgl. ebd.). Teilhabe benötigt die Bereitschaft der pädagogischen Fachkräfte ihre Fähigkeiten mit einzubringen und diese dem Team zur Verfügung zu stellen. Erger erwähnt, dass die Notwendigkeit hinzukommt „sich neben seinen Aufgaben und

Arbeitsschwerpunkten auch für die Arbeit der anderen Teammitglieder zu interessieren“ (Erger 2017, S. 73). Nur so ist eine gute Zusammenarbeit möglich, die jedoch ein hohes Maß an Offenheit, Vertrauen und Transparenz voraussetzt.

Teilhabe geht einher mit neuen und unbekanntem Aufgaben und Anforderungen. Dies erfordert von pädagogischen Fachkräften Mut und Selbstvertrauen. Kreativitätskompetenz ist daher eine Voraussetzung, um flexibel auf diese Anforderungen reagieren, Ideen kreieren und sich selbst weiterentwickeln zu können (vgl. Erger 2017, S. 73- 76). Mut und Selbstvertrauen einer Fachkraft kann durch die Wertschätzung der Leitung oder den Teammitgliedern wachsen. Diese Anerkennung für das Geleistete motiviert sich einzubringen, teilzuhaben, selbsttätig zu werden und sich neuen Herausforderungen zu stellen.

Die eigene Motivation aufrecht zu erhalten und sich selbst begeistern zu können, ist die sogenannte Wertschätzungscompetenz (Erger 2017, S. 76ff). Bezugnehmend auf König, der als eine Bedingung für Teilhabe die Motivation einer Person sich beteiligen zu wollen sieht, ist demnach Wertschätzungscompetenz eine Voraussetzung für Teilhabe (vgl. König 2009, S. 31f). Laut Erger wirkt sich die eigene Haltung auf die Arbeitsweise und das Bewältigen unbekannter Aufgaben aus. Demnach sollten nicht andere für die eigene Situation verantwortlich gemacht werden. So ist beispielsweise die Haltung einer pädagogischen Fachkraft entscheidend, ob sie ihren Fokus in der Arbeit auf Hindernisse richtet oder lösungsorientiert denkt und handelt (Erger 2017, S. 76ff). Auch Rieger bestätigt die Bedeutung der fachlichen Haltung. Diese dient seiner Ansicht nach „als innerer Kompass, der im Arbeitsalltag die nötige Orientierung gibt, um Entscheidungen zu treffen“ (Straßburger; Rieger 2014, S. 57). Daraus kann abgeleitet werden, dass beispielsweise die Haltung entscheidend darüber ist, ob Teilhabe gewollt ist und Möglichkeiten teilzuhaben wahrgenommen werden.

Das Bewusstsein über die Auswirkung der eigenen Haltung reicht allein nicht aus, um sich Herausforderungen stellen zu können. Dazu braucht es Lösungskompetenz. Diese umfasst das systematische Analysieren eines Problems, daraus abgeleitete Ideen zur Lösung und Veränderung sowie die Entscheidung für eine Lösung im Hinblick auf Umsetzbarkeit und die Festlegung von Verantwortlichkeiten. In einem Maßnahmenplan kann die Umsetzung festgehalten werden. (vgl. Erger 2017, S. 80ff). Mitwirkung, Teilhabe und Beteiligung erfordert demnach Lösungskompetenz.

Reflexionskompetenz hat einen hohen Stellenwert in der pädagogischen Arbeit und ist besonders auch für Beteiligungsprozesse notwendig. Nur so kann sich ein Team respektive eine pädagogische Fachkraft weiterentwickeln und es werden Lernprozesse initiiert. Reflexionskompetenz meint die eigene Haltung, das Handeln und die

Zusammenarbeit im Team kritisch hinterfragen sowie konstruktive Kritik von anderen annehmen zu können. Dazu gehört auch sich selbst und anderen Fehler einzugestehen. Die Reflexionskompetenz schließt ebenfalls ein lösungs- und ressourcenorientiertes Denken mit ein. Laut Erger entwickelt sich diese Reflexivität „erst in gefestigten Teams, in denen auf Wertschätzung geachtet wird und die Kommunikation nicht durch Rivalitätsverhalten und Killerphrasen geprägt ist“ (Erger 2017, S. 86). Dies bestärkt zudem die zuvor hergeleitete Aussage, dass Teilhabe besonders in Teams, welche sich in der Arbeitsphase befinden, möglich und sinnvoll ist.

Nachdem der Zusammenhang zwischen Teilhabemöglichkeiten und den Teamentwicklungsphasen analysiert und die dafür förderlichen Kompetenzen im Team respektive der pädagogischen Fachkraft erläutert wurden, soll die Selbststeuerung eines Teams als ein weiterer Einflussfaktor beleuchtet werden. Das Führungsverhalten der Leitung ist wesentlich, um Teilhabe für pädagogische Mitarbeiter*innen zu ermöglichen und soll daher im nachfolgenden Kapitel genauer betrachtet werden. Nichtsdestotrotz kann die Steuerung eines Teams nicht allein durch die Leitung oder die Teamleitung erfolgen. Um Handlungsspielräume nutzen zu können, braucht es im Team Lernprozesse zur Steuerung und Weiterentwicklung der Arbeit und Zusammenarbeit (vgl. Edding; Schattenhofer 2015, S. 18). In dem Schleifenmodell der Selbststeuerung nach Schmidt, überarbeitet von Schattenhofer, wird die Selbststeuerung in drei Arbeitsschritte unterteilt. Im ersten Schritt werden die Arbeit und Zusammenarbeit geplant und sich orientiert. Hier werden Entscheidungen ausgehandelt. Anschließend erfolgt die Umsetzung, um im dritten Arbeitsschritt auszuwerten, zu reflektieren und mögliche Konsequenzen zu ziehen (vgl. Edding; Schattenhofer 2015, S. 110ff). Was in diesem Modell nicht berücksichtigt wird, ist der Schritt noch vor der Planung. So sollten zu Beginn der IST- Stand der Arbeit respektive Zusammenarbeit analysiert werden, um daraus Ziele ableiten zu können. Erst dann erfolgen die drei oben genannten Arbeitsschritte. Ein Team, welches gelernt hat sich selbst zu steuern, durchläuft regelmäßig alle Arbeitsschritte und bezieht sich dabei nicht nur auf die Aufgaben, sondern auch auf die Zusammenarbeit sowie die einzelnen Teammitglieder (vgl. ebd.). Steuert ein Team sich selbst, werden die zuvor erläuterten Teamkompetenzen weiterentwickelt und somit Voraussetzungen von Teilhabe auf der Ebene der pädagogischen Fachkräfte geschaffen. Sich selbst steuernde Teams sind des Weiteren in der Lage mit Herausforderungen und Problemen umgehen zu können.

Rieger fasst die Bedingungen für Partizipation auf der Mikroebene mit folgender Aussage zusammen: „Je besser die individuellen Voraussetzungen - also fachliche Haltung und Kompetenz -, desto eher gelingt es, den Freiraum zu nutzen“ (Straßburger; Rieger 2014, S. 57). Diesen Freiraum in der Kindertagesstätte zu schaffen, ist Aufgabe der

Leitung. Sie entscheidet darüber, ob Teilhabe gewollt und ermöglicht wird. Im nächsten Kapitel steht daher die Kitaleitung im Mittelpunkt. Geprüft werden soll, welche Haltung eine Kitaleitung braucht, um partizipatives Arbeiten für pädagogische Mitarbeitende zu ermöglichen.

3.4 Bedeutung der Kitaleitung

Die Kitaleitung hat eine zentrale Rolle inne, wenn es um Teilhabemöglichkeiten von pädagogischen Fachkräften geht. Innerhalb der von außen vorgegebenen Rahmenbedingungen, insbesondere die gesetzlichen und sozialpolitischen Grundlagen, sowie die Standards der Organisation, kann sie in der Kita Strukturen gestalten, welche Partizipationsprozesse fördern können. Beispiele für solche Strukturen wurden bereits auf der Mesoebene erläutert und bezugnehmend auf die Systemtheorie die Bedeutung der Organisationskultur verdeutlicht. Partizipationsfördernde Strukturen reichen demnach allein nicht aus.

Nach Simsa und Patak ist der professionelle Habitus der Kitaleitung ausschlaggebend für erfolgreiche Führung (vgl. Ruppin 2015, S. 30). Durch ihre Haltung, ihr Auftreten und Verhalten sowie ihre Einstellung, Werte und Normen nimmt sie maßgeblich Einfluss auf die Kultur in der Kita. Zwar wird diese durch alle pädagogischen Fachkräfte mitgestaltet, doch die Kitaleitung gibt den Rahmen vor und ist Vorbild (vgl. ebd.). Von der Kitaleitung hängt es somit ab, ob sie in der Kita eine Kultur schafft, die Handlungs- und Gestaltungsspielräume für pädagogische Fachkräfte zulässt. In welchem Umfang Prozesse von Beteiligung stattfinden können, liegt ebenfalls in der Entscheidung der Kitaleitung. Anhand des Stufenmodells der Partizipation nach Wright würde dies bedeuten, dass die Kitaleitung die Verantwortung dafür trägt, was angewiesen wird, wo sie die Mitarbeiter*innen über ihre Entscheidungsfindung informiert, ob sie sich die Meinungen der Mitarbeiter*innen anhört, sich von Einzelnen beraten lässt oder mit ausgewählten Mitarbeitenden gemeinsam in den Verhandlungsprozess geht bis hin zur absoluten Übertragung von Verantwortung und Entscheidungsmacht (vgl. Wright; Block; Unger 2007, S. 1-5). Zusammengefasst bedeutet dies, dass die Kitaleitung die Macht hat zu entscheiden, in welcher Ausprägungsform Partizipationsprozesse stattfinden.

Welchen professionellen Habitus braucht jedoch eine Kitaleitung, um Teilhabe ihrer pädagogischen Mitarbeiter*innen zu ermöglichen? Grundvoraussetzung ist, dass die Kitaleitung über ein Selbstverständnis ihrer beruflichen Rolle verfügt. Dies umfasst unter anderem sich der Führungsrolle und der damit einhergehenden Entscheidungsmacht sowie der Ambivalenz von Nähe und Distanz bewusst zu sein (vgl. Ruppin 2015, S. 30).

Die Verantwortung für die Qualität der Kita und der pädagogischen Arbeit trägt die Kitaleitung. Demnach erfordert es Mut Entscheidungskompetenzen auf die pädagogischen Mitarbeitenden zu übertragen, aber auch Reflexivität. Die Kitaleitung sollte bedacht entscheiden, was und wieviel sie an Macht abgeben kann, wann es angebracht ist und wann nicht.

Nach Klug benötigt eine Kitaleitung zwei Kernkompetenzen. Die Leitungskompetenz stellt eine dar und umfasst strukturelle Kompetenzen, wie beispielsweise die Personal-, Planungs- und Organisationskompetenz. Die zweite Kernkompetenz, die einen wesentlichen Einfluss auf die Beteiligung pädagogischer Fachkräfte hat, ist die Führungskompetenz. Diese bezieht sich auf persönliche Kompetenzen, wie Kommunikations- und Motivationsfähigkeit, Förderungsbereitschaft, Informationskompetenz, Fähigkeit zur Nähe und Distanz und Willen zur Anerkennung der Mitarbeiter*innen (vgl. Ruppin 2015, S. 29f). Die Bedeutung von Motivation, Wertschätzung und Anerkennung sowie Förderung und Kompetenzentwicklung wurde bereits auf der Mikroebene verdeutlicht. Nach McGregor benötigt eine Führungskraft, in dem Bezug die Kitaleitung, daher eine vertrauensorientierte Einstellung gegenüber den Mitarbeitenden (vgl. Möller; Schlenker- Möller 2007, S. 70f). Charakteristisch dafür ist, dass die Kitaleitung den Mitarbeitenden viele Handlungsspielräume für eigenverantwortliches, selbständiges und selbstorganisiertes Arbeiten zur Verfügung stellt. Den pädagogischen Fachkräften wird demnach ein hohes Maß an Eigenmotivation und Verantwortungsbewusstsein zugesprochen. Die Kitaleitung steuert den Arbeitsprozess durch das Vereinbaren von Zielen und Überprüfen dieser (vgl. ebd.). Das sogenannte Führen mit Zielen soll zu einem späteren Zeitpunkt erläutert werden.

Des Weiteren sollte sich eine Kitaleitung durch „Konfliktfähigkeit und Widerspruchstoleranz auszeichnen, da damit die Handlungsfähigkeit in Konfliktsituationen sowie eine umfassende Diagnosefähigkeit verbunden sind“ (Ruppin 2015, S. 30). Da es in Aushandlungsprozessen auch zu Konflikten kommen kann, ist ein adäquater Umgang und reflektiertes Handeln nötig. Die Diagnosefähigkeit als auch Reflexionskompetenz ist daher bei der Beteiligung pädagogischer Mitarbeiter*innen wichtig. So liegt es in der Verantwortung der Kitaleitung den Überblick zu haben, was einerseits das Team und andererseits der einzelne Mitarbeitende braucht, um gut arbeiten zu können. In diesem Falle wäre es die Auseinandersetzung damit, wieviel Führung respektive Freiräume sinnvoll sind. Dabei sollte die Leitungskraft die Teamzusammensetzung, als auch die Teamentwicklung reflektieren (vgl. ebd.).

Durch eine große Altersspanne im Team, der Aufweichung der Zugangsvoraussetzungen zum Berufsfeld Kita oder einer besonderen pädagogischen Ausrichtung, stehen Kitaleitungen zunehmend vor der Herausforderung mit multiprofessionellen Teams zu

arbeiten. Die unterschiedlichen Qualifizierungen und Vorerfahrungen bringen einerseits Chancen mit sich, können andererseits aber auch zu Schwierigkeiten führen. Aufgabe der Leitung ist es diese Diversität zu nutzen und aus den einzelnen Fachkräften ein funktionierendes Team zu machen. (vgl. Dittrich; Botzum 2015; S. 486).

Die beruflichen Schwerpunkte, Stärken und Interessen der pädagogischen Fachkräfte zu kennen und auf deren Ressourcen aufzubauen ist ebenfalls eine Leitungsaufgabe (vgl. Möller; Schlenther- Möller 2007, S. 260). Im Sinne von Teilhabe würde dies bedeuten, dass die Kitaleitung prüft, wann welche Mitarbeiter*innen in Entscheidungsprozesse eingebunden werden. Dazu muss sie Aufgaben delegieren zu können. Die Übertragung einer Aufgabe an eine pädagogische Fachkraft schließt nach Fialka die Selbständigkeit bei der Umsetzung ein und geht einher mit der „Befugnis, die zur Aufgabenerfüllung notwendigen Entscheidungen zu treffen, sowie die Übertragung von bzw. die Information über die Ressourcen“ (Fialka 2011, S. 85). Auch Ruppin stellt die Wichtigkeit der Ressourcen heraus. So bedarf es den Informationsfluss, Transparenz von Prozessen und entsprechender Entscheidungskompetenzen (vgl. Ruppin 2015, S. 29). Daran ergänzend, sollte unbedingt die Ressource sichergestellt werden. So benötigt es zusätzlicher Vor- und Nachbereitungszeit, um die übertragenen Aufgaben erfüllen zu können.

Das Führen mit Zielen ist eine Methode, die Teilhabe von pädagogischen Fachkräften fördern kann. Innerhalb von Personalgesprächen erarbeitet die Kitaleitung in einem partizipativen Prozess Ziele der Mitarbeitenden. Dabei soll herausgefunden werden, was den pädagogischen Fachkräften wichtig ist (vgl. Noll; Wöhrle; Gruna 2018, S. 94). Anschließend wird ein Ziel vereinbart, was sowohl das Interesse des Mitarbeitenden, als auch das der Organisation widerspiegelt. Das Ziel sollte ‚smart‘ formuliert sein. Das heißt es sollte spezifisch, messbar, akzeptabel, realistisch und terminiert sein. Da nicht jedes Ziel, insbesondere auf der Haltungsebene messbar ist, sollte genau definiert werden, welche Aspekte erfüllt sein müssen, damit das Ziel als erreicht betrachtet werden kann (vgl. ebd.).

Teilhabemöglichkeiten für pädagogische Fachkräfte zu schaffen, liegt in der Hauptverantwortung der Kitaleitung und geht mit Anforderungen als auch Verantwortung einher. Die Kitaleitung muss anhand des Teams respektive der einzelnen Fachkräfte entscheiden, welcher Grad an Beteiligung angemessen ist.

Nachdem die Voraussetzungen von Teilhabe analysiert und die Bedeutung der Kitaleitung beleuchtet wurde, widmet sich das nächste Kapitel einerseits den Chancen und Möglichkeiten, die sich durch Beteiligung von pädagogischen Fachkräften in der Kita ergeben können und andererseits den Stolpersteinen und Grenzen.

4 Chancen und Grenzen von Teilhabe pädagogischer Fachkräfte in Kitas

Die Teilhabe pädagogischer Fachkräfte an Entscheidungsprozessen in der Kita kann sowohl positive als auch negative Auswirkungen auf die Organisation und auf die Fachkräfte haben. Ob Teilhabe Chancen bietet oder auf Grenzen stößt, hängt von zahlreichen Faktoren ab. Dazu wurden zunächst im Kapitel drei die Voraussetzungen für Teilhabe analysiert und zugleich verschiedene Einflussfaktoren benannt sowie Zusammenhänge hergestellt. Das Maß an Teilhabe spielt ebenso eine Rolle. Die Chancen und Grenzen, einerseits für die Organisation und andererseits für die pädagogischen Fachkräfte, lassen sich nicht durchweg voneinander trennen und stehen in Wechselwirkung zueinander. Aus diesem Grunde wird keine zusätzliche Unterteilung vorgenommen. Auch soll an dieser Stelle darauf hingewiesen werden, dass eine Auswahl an möglichen Chancen und Grenzen getroffen wird und die Arbeit keinen Anspruch auf Vollständigkeit erhebt.

4.1 Chancen und Möglichkeiten

Durch den zunehmenden Fachkräftemangel gewinnt die Bindung pädagogischer Fachkräfte an die Organisation an Bedeutung. Das Verbundprojekt be/pe/so hat dazu eine Umfrage zu den Hauptbindungsfaktoren Beschäftigter in der Sozialwirtschaft durchgeführt. Das Ergebnis brachte zum Vorschein, dass die Tätigkeit selbst und das Team die beiden Faktoren mit der größten Auswirkung auf die Bindung sind (vgl. Körner; Schade; Uhlig 2018, S. 18). Des Weiteren wurde ein Zusammenhang zwischen der Bindung und der Arbeitszufriedenheit von pädagogischen Fachkräften hergestellt. Diese Wechselwirkung wurde auch im Rahmen der AQUA-Studie deutlich. So ergab die Forschung unter anderem, dass die Teilhabe von pädagogischen Fachkräften in der Kita und der damit einhergehenden Möglichkeit selbständig zu arbeiten, eigene Interessen und Schwerpunkte einzubringen, sich weiterzuentwickeln, sich selbst zu verwirklichen sowie die Vielfältigkeit der Aufgaben wesentliche Aspekte für die Arbeitszufriedenheit sind (vgl. Schreyer; Krause; Brandl 2014, S. 112). Aus diesen Erkenntnissen kann geschlossen werden, dass Teilhabemöglichkeiten eine Chance bieten pädagogische Fachkräfte an die Organisation zu binden. Sven Klaiber kam in seiner empirischen Studie zum Organisationalen Commitment (OC) zu einem ähnlichen Ergebnis. So bildet nach Klaiber die „Bereitstellung von Entwicklungsmöglichkeiten sowie die Möglichkeit zur Partizipation und zur Selbstständigkeit einen sehr guten Nährboden für das OC der Mitarbeiter“ (Klaiber 2016, S. 237).

Durch ein gelingendes Personalmanagement wirken die Fachkräfte nicht unwesentlich an der Qualität der pädagogischen Arbeit mit und sind daher ein Gewinn für die Organisation. Aufgaben und Verantwortungsbereiche können durch Teilhabe kompetenzabhängig verteilt werden, was zu einer besseren Ergebnisqualität führt. Durch die Teilhabe an Entscheidungsprozessen werden die Ergebnisse gemeinsam getragen und dafür eingestanden. Auch erhöht sich die Validität der Ergebnisse (vgl. König 2009, S. 28). Laut König werden die pädagogischen Fachkräfte zu „ForscherInnen und QualitätsentwicklerInnen in eigener Sache“ (König 2009, S. 28). Seiner Ansicht nach nimmt dadurch die Motivation und Akzeptanz zu und gleichzeitig werden Befürchtungen durch Beteiligung reduziert. Des Weiteren ist König der Meinung, dass sich durch Teilhabemöglichkeiten die Arbeitszufriedenheit erhöht, Potenziale freigesetzt werden und Mitarbeitende sich fachlich weiterentwickeln können (vgl. ebd.). Das Führen mit Zielen, welches auf der Grundlage der Interessen und Potenziale der Fachkräfte beruht, ermöglicht die individuellen Ziele der Mitarbeitenden mit den Zielen der Organisation in Einklang zu bringen (vgl. Noll; Wöhrle; Gruna 2018, S. 94). So werden gemeinsame Ziele verfolgt, was sich auf das Arbeitsengagement, die Motivation und die Personalbindung auswirkt. Die zielgerichtete Qualifizierung der Mitarbeiter*innen kommt wiederum der Organisation zugute und wirkt sich positiv auf die Qualität aus.

Die Beteiligung der Mitarbeitenden in Form von Aufgabendelegation führt des Weiteren zu einem Abwechslungsreichtum der Aufgaben und gleichzeitig auch zu einer Entlastung einzelner Entscheidungsträger, wie beispielsweise der Kitaleitung. In der DKLK-Studie von 2018 wurde deutlich, dass die Anforderungen an Kitaleitungen sowie die damit einhergehenden Aufgaben zunehmen (vgl. Wolters Kluwer Deutschland; Haderlein 2018, S. 12f). Die Unterstützung durch die Politik, beispielsweise in Form einer Anpassung der Rahmenbedingungen an die sich veränderten Qualitätserwartungen, wird von den befragten Leitungskräften kaum oder gar nicht wahrgenommen. Die größte Unterstützung sehen die Befragten in den pädagogischen Fachkräften und Kollegen (vgl. ebd.). Daraus lässt sich die Schlussfolgerung ziehen, dass Teilhabe durch die Dezentralisierung von Entscheidungsmacht eine Chance für Entlastung und Unterstützung von Kitaleitungen bietet. Gleichzeitig bedeutet die Dezentralisierung die Auflösung von Hierarchien, was als Chance zur Mitgestaltung der Organisation seitens der pädagogischen Fachkräfte betrachtet werden kann (vgl. Dittrich; Botzum 2015, S. 458). Sind die Mitarbeiter*innen intrinsisch motiviert sich selbst zu verwirklichen, sich zu beteiligen und dadurch die Organisation weiterzuentwickeln, bietet die Demokratisierung hierarchischer Strukturen eine Möglichkeit diese Fachkräfte zu binden.

Teilhabe kann neben der Bindung von Fachkräften eine Chance sein, deren Gesundheit zu erhalten. So wurden Zusammenhänge zwischen der sogenannten Jobkontrolle, die

das selbstbestimmte Handeln umfasst und dem Entstehen von Symptomen emotionaler Erschöpfung und Burn- Out entdeckt (vgl. Körner, Hauschild, Reichl 2018, S. 35). Durch Teilhabe erfahren die pädagogischen Fachkräfte Wertschätzung und erhalten ein höheres Maß an Jobkontrolle, was sich wiederum positiv auf die Gesunderhaltung auswirkt (vgl. ebd.). Ein sich selbst steuerndes Team ist in der Lage mit Anforderungen und Problemen umgehen zu können und eigenständig Lösungen zu entwickeln und umzusetzen sowie im Anschluss zu reflektieren (vgl. Edding; Schattenhofer 2015, S. 110ff). Solche Situationen werden durch diesen Lernprozess zunehmend als Herausforderungen betrachtet und weniger als Krise oder Belastung, was sich wiederum positiv auf den allgemeinen Gesundheitszustand der einzelnen Teammitglieder auswirkt. Das Team lernt demnach flexibel auf herausfordernde Situationen zu reagieren und stärkt sich von innen heraus. Durch das gemeinsame Lösen von Problemen entwickelt sich das Team in Bezug auf die Teamkompetenzen, als auch auf die Qualität der Zusammenarbeit weiter (vgl. Erger 2017, S. 67- 86).

Klaiber stellte ebenfalls in seiner Studie einen Zusammenhang zwischen dem Wahrnehmen von Belastungssituationen und der Gesundheit her. Er bezieht sich jedoch nicht auf die Zusammenarbeit im Team, sondern auf die intrinsisch motivierte Bindung zur Organisation. So vermutet Klaiber, dass „eine eng gefühlte Verbundenheit mit einem Unternehmen dazu beiträgt, Stressoren aufzufangen bzw. abzumildern“ (Klaiber 2016, S. 47).

Eine weitere Möglichkeit zur Gesunderhaltung der Mitarbeiter*innen liegt in einer besseren Dienstplangestaltung (vgl. Körner; Schade; Uhlig 2018, S. 19). Beteiligung kann in Form von individueller Abstimmung zum Arbeitszeitumfang ermöglicht werden. Dabei sollte neben dem aktuellen Bedarf anhand der Kinderzahlen, gemeinsam reflektiert werden, in welchem Umfang die Leistungsfähigkeit bestehen bleibt, ohne nach einer gewissen Zeit Symptome von körperlicher oder emotionaler Erschöpfung zu entwickeln. Fühlt sich die Fachkraft von der Kitaleitung wertgeschätzt und anerkannt, kann sie ihre Grenzen äußern und somit gut für die eigene Gesunderhaltung sorgen. Auch bei der Übernahme von Diensten aufgrund Vertretungssituationen sollten die Mitarbeitenden einbezogen werden sowie beim Umgang mit Mehrstunden. Die Erfahrung bei der Arbeitszeitgestaltung mitwirken zu können schließt die Wertschätzung und das Vertrauen gegenüber den pädagogischen Fachkräften mit ein, was dazu führt, dass diese sich der Verantwortung bewusst und motiviert sind Probleme selbständig zu lösen. Des Weiteren könnte eine Teilhabemöglichkeit darin bestehen mit den Mitarbeitenden ins Gespräch zu kommen und sich zu Randdiensten, wie Früh- und Spätdienste, abzustimmen. Durch die Rücksichtnahme auf die Bedürfnisse der Mitarbeiter*innen können diese ihre Arbeit und ihr Leben besser in Einklang bringen. Diese Work- Life- Balance ist Arbeitnehmern wichtiger geworden (vgl. Busse 2018, S. 306). Ermöglicht demnach die Organisation den

Mitarbeitenden eine gute Work- Life- Balance, gewinnt sie an Attraktivität auf dem Arbeitsmarkt. Zum anderen ist die Vereinbarkeit von Arbeit und Leben ein wesentlicher Schutzfaktor gegen Burn- Out (vgl. Körner; Schade; Uhlig 2018, S. 18f).

Werden dem pädagogischen Fachkräften Möglichkeiten zur Teilhabe und selbstbestimmten Handeln gegeben, erweitern sich deren Kompetenzen, wie beispielsweise die Reflexivität. Das eigene Handeln zu hinterfragen ist wichtig, wenn es um partizipatives Arbeiten mit Kindern in der Kita geht. Eine Chance ist demnach, dass durch eigene Partizipationserfahrungen eine partizipative Haltung gegenüber den Kindern und Eltern entwickelt wird (vgl. Rehmann 2016, S. 254ff).

Nachdem eine Auswahl an Möglichkeiten und Chancen erläutert wurde, die sich durch das Schaffen von Teilhabemöglichkeiten und Handlungsspielräumen für pädagogische Fachkräfte ergeben können, sollen im nächsten Abschnitt Grenzen und Stolpersteine aufgezeigt werden, die mit Beteiligung einhergehen können.

4.2 Grenzen und Stolpersteine

Nach König würde eine Grenze von Teilhabe darin bestehen, dass die Mitarbeitenden nicht in der Lage sind sich zu beteiligen (vgl. König 2009, S. 86). Das bedeutet, dass die benötigten Ressourcen, wie Informationen, Zeit, Material und finanzielle Mittel nicht zur Verfügung gestellt werden können. Teilhabe von pädagogischen Fachkräften geht mit längeren Entscheidungswegen und höheren Zeitaufwand einher. So müssen zunächst geeignete Kompetenzträger mit entsprechenden Entscheidungsbefugnissen ausgestattet und die dafür notwendigen Ressourcen zur Verfügung gestellt werden. Des Weiteren muss sichergestellt werden, dass der Prozess transparent gemacht wird und somit nachvollziehbar ist. Auch dies nimmt wiederum Zeit in Anspruch. Das bedeutet, dass die Organisation vorausschauend denken und genug Zeit einplanen muss, um zum Beispiel auf veränderte Anforderungen reagieren zu können. Dies stellt Organisationen vor große planerische Herausforderungen. Die Beteiligung an Aushandlungsprozessen kann hinderlich sein, wenn zum einen viele Handlungsfelder bestehen und zum anderen ein zügiger Handlungsbedarf erforderlich ist. Ein weiterer Stolperstein besteht in unzureichenden personellen Ressourcen. Zum einen ist der Personalschlüssel in Sachsen im Bundesländervergleich ausbaufähig und zum anderen wird zusätzlich das zeitnahe Finden von geeignetem Personal durch den Fachkräftemangel erschwert (vgl. König; Clausen; Schank u.a. 2012, S. 12). Personalmanagement bietet eine Möglichkeit, dem Fachkräftemangel entgegenzuwirken. Aus der dreijährigen Forschung des Verbundprojektes

be/pe/so geht jedoch hervor, dass die überwiegende Anzahl der sächsischen Organisationen aus dem Kinder- und Jugendhilfebereich zu klein ist, um über ein eigenes Personalmanagement zu verfügen (vgl. Noll; Wöhrle; Gruna 2018, S. 85).

Die Möglichkeit teilzuhaben, mitzuwirken und mitzubestimmen hängt von der Organisationskultur und -struktur sowie von der Haltung und Einstellung der Kitaleitung ab. Nach den vier Bedingungen von König würden Hindernisse dann entstehen, wenn die pädagogischen Fachkräfte sich nicht beteiligen dürfen (vgl. König 2009, S. 85). Selbst wenn die Organisation in ihrem Leitfaden und Standards die Beteiligungsformen der Mitarbeitenden verschriftlicht hat, ist nicht gewährleistet, dass sich die Fachkräfte tatsächlich einbringen können. Die Kitaleitung benötigt nach Mc Gregor eine vertrauensorientierte Einstellung als Voraussetzung dafür Handlungsspielräume für die Mitarbeitenden zulassen zu können (vgl. Möller; Schlenther- Möller 2007, S. 70f). Fehlt es an Vertrauen, kann keine wirkliche Beteiligung ermöglicht werden. Auch scheindemokratische Strukturen sind hinderlich (vgl. König 2009, S. 85). Die Teilhabe pädagogischer Fachkräfte kann ebenfalls dann an Grenzen stoßen, wenn Einstellungen und Meinungen konträr zum eigenen Standpunkt sind. Eine Gefahr besteht darin, dass Beteiligung einen manipulativen Charakter annimmt, indem Aushandlungsprozesse gesteuert und Entscheidungen wiederholt vertagt werden (vgl. Möller; Schlenther- Möller 2007, S. 21). Die Teilhabe pädagogischer Fachkräfte an Aushandlungsprozessen bedeutet stets Entscheidungsmacht abgeben zu können. Die Kitaleitung muss somit Entscheidungsbefugnisse übertragen und kann keine autokratischen Entscheidungen treffen. Andere Meinungen und Standpunkte muss sie akzeptieren und Fehler zulassen können. Demnach ist Teilhabe einer gewissen Willkür unterworfen.

Laut König stellen individuelle Widerstände die häufigsten Probleme dar, die Entwicklungen hindern können (vgl. König 2009, S. 84f). Nach seinen vier Bedingungen würde das implizieren, dass sich die pädagogischen Fachkräfte nicht beteiligen wollen. Nicht jeder Mitarbeitende bringt den Willen, das Selbstvertrauen und den Mut mit, sich den mit Teilhabe einhergehenden neuen Anforderungen und Herausforderungen zu stellen. Sie fühlen sich sicherer, wenn sie klare Anweisungen bekommen. Ein weiterer Grund für die fehlende Motivation könnte sein, dass die Mitarbeiter*innen nicht verstanden haben, warum Entwicklungsprozesse notwendig sind und welche positiven Auswirkungen damit einhergehen können. Interessenkonflikte, kognitive Dissonanzen und sich widersprechende Bedürfnisse können weitere Hemmfaktoren sein sich beteiligen zu wollen. Diese Widerstände müssen transparent gemacht werden, um ein Verständnis für die ablehnende Haltung entwickeln zu können. Die Rahmenbedingungen von Kitas bieten, wie bereits auf der Makroebene geschlussfolgert wurde, keine idealen Voraussetzungen für Teilhabe. Daher ist es notwendig zu reflektieren, ob es an fehlenden Ressourcen, wie

ausreichend Zeit und Personal, oder an Interessenkonflikten liegt (vgl. ebd.). Entscheidend ist auch, ob die Übernahme von zusätzlicher Verantwortung als Möglichkeit teilzuhaben verstanden wird oder als Pflicht und zusätzliche Belastung. An diesen Punkten muss angesetzt werden, um Widerstände beheben zu können.

Eine weitere Grenze von Teilhabe kann nach König sein, dass sich die pädagogischen Fachkräfte nicht beteiligen können (vgl. König 2009, S. 85). Dazu wurden auf der Me-soebene notwendige Kompetenzen herausgearbeitet. Sind die entsprechenden Kompetenzen als auch Qualifikationen nicht vorhanden, würde es zur Überforderung kommen und sich demotivierend auf die Mitarbeitenden auswirken. Die Kitaleitung benötigt daher Reflexions- und Diagnosekompetenz, um an die vorhandenen Kompetenzen der Mitarbeitenden anknüpfen und diese zielgerichtet weiterentwickeln zu können. Dies benötigt wiederum Zeit und finanzielle Mittel. Externe Supervision und fachliche respektive kollegiale Beratung bieten Möglichkeiten daran zu arbeiten, dass pädagogische Fachkräfte sich beteiligen können und wollen.

Anhand der Teamentwicklungsuhr von Francis und Young wurde deutlich, dass Teilhabe abhängig ist von der Teamentwicklungsphase (vgl. Erger 2017, S. 61- 66). Befindet sich das Team in der Orientierungs- oder Positionsfindungsphase steht die Auseinandersetzung mit Grundlegendem für die eigene berufliche Rolle und für die Zusammenarbeit im Mittelpunkt. Beteiligung durch die Übernahme zusätzlicher Aufgaben und Verantwortung könnte zur Überforderung und erhöhtem Konfliktpotenzial im Team führen (vgl. ebd.).

Durch die zusätzliche Übernahme von Aufgaben, Verantwortung und Entscheidungsmacht kann des Weiteren die Gefahr bestehen, dass die Primäraufgabe, der ganzheitliche Bildungs-, Betreuungs- und Erziehungsauftrag, aus dem Blick gerät (vgl. SächsKitaG §2 Abs.2). Der Informationsfluss und die Transparenz von Entscheidungsprozessen gewinnen durch die Teilhabe an Bedeutung und müssen jederzeit gewährleistet sein, damit Teilhabe als solche wahrgenommen wird und sich positiv auf die Qualitätsentwicklung auswirken kann. Doch diese Informationsflut kann pädagogische Fachkräfte überfordern und das Selektieren nach Wichtigkeit sowie das Prioritätensetzen erschweren. Ist hingegen der Informationsfluss unzureichend gegeben, können beispielsweise Entscheidungen nicht nachvollzogen werden. Des Weiteren können durch den fehlenden Überblick zu Verantwortlichkeiten in Entscheidungs- und Handlungsprozessen, Aufgaben liegen bleiben, was sich wiederum auf die Qualität der Ergebnisse und somit auf die pädagogische Arbeit auswirkt. Zuviel sowie zu wenig Informationen sind demnach wesentliche Stolpersteine bei der Teilhabe von pädagogischen Fachkräften in Kitas und deren Steuerung zugleich eine Herausforderung für die Kitaleitung.

5 Zusammenfassung und Fazit

5.1 Reflexion des methodischen Vorgehens

Diese Bachelorthesis sollte untersuchen, welche Voraussetzungen für Teilhabe von pädagogischen Fachkräften erfüllt sein müssen und welche Chancen und Grenzen Teilhabe mit sich bringen kann. Dazu wurde als wissenschaftliche Methode die Analyse von Literatur und vereinzelt von Sekundärquellen gewählt. Herausfordernd war das Finden und Selektieren geeigneter Literatur und Quellen. Da sich der komplexen Thematik aus verschiedenen Kontexten heraus genähert wurde, war eine Eingrenzung zwingend erforderlich.

Zum Verständnis wurde zunächst der Teilhabebegriff definiert und dessen Bedeutung für die weitere Verwendung in dieser Arbeit geklärt. Zur weiteren Begrenzung wurden die Ausprägungsformen von Partizipation anhand eines Modells dargestellt. Dabei fiel die Wahl auf das Stufenmodell von Michael Wright, da in dieser Arbeit der Teilhabebegriff keiner konkreten Ausprägungsform von Beteiligung zugeschrieben werden sollte. Neben der Theorieerläuterung wurden eigene Beispiele aus der Praxis konzipiert, um einen Bezug, des ursprünglich auf den Gesundheitsbereich entwickelten Modells, zur eigenen Thematik herstellen zu können. Im letzten Abschnitt der theoretischen Grundlagen wurden ausgewählte Handlungsbereiche in der Kita, bei denen Teilhabe ermöglicht werden kann, vorgestellt. An dieser Stelle flossen eigene Ableitungen und Erfahrungen mit ein, da keine einschlägige Literatur gefunden werden konnte. Im Hauptteil dieser Thesis erfolgte eine Analyse von Voraussetzungen für Teilhabe pädagogischer Fachkräfte auf der Makro-, Meso- und Mikroebene. Auf der Makroebene war eine Eingrenzung auf Sachsen, aufgrund der bundesweit unterschiedlichen gesellschaftlichen und gesetzlichen Rahmenbedingungen, notwendig. Bei der Analyse wurden vereinzelt Daten und Erkenntnisse aus Sekundärquellen zur Untermauerung aufgeführt. Im Anschluss fand eine Herausarbeitung der Bedeutung der Kitaleitung statt. Ursprünglich war in diesem Abschnitt die Vorstellung eines partizipativen Führungsstils vorgesehen. Da jedoch der Habitus einer Kitaleitung die Basis für die Führung von Mitarbeitenden bildet, wurde auf die Haltung und Einstellung sowie Kompetenzen dieser eingegangen. Im letzten Kapitel wurden mögliche Chancen und Grenzen von Teilhabe, einerseits im Hinblick auf die Organisation und andererseits auf die pädagogischen Fachkräfte, dargelegt.

5.2 Beantwortung der Forschungsfragen

Die Teilhabe von pädagogischen Fachkräften in Kitas ist von zahlreichen Faktoren abhängig. Im entfernteren Sinne werden Möglichkeiten der Beteiligung durch die rechtlichen und sozialpolitischen Grundlagen beeinflusst, denn diese bestimmen die Arbeitsbedingungen. Ein größerer Zusammenhang lässt sich zwischen Möglichkeiten zur Teilhabe und der Organisationsgestaltung, insbesondere der Organisationskultur vermuten. Wesentlich für die Teilhabe in der Kita sind jedoch die pädagogischen Fachkräfte und die Kitaleitung sowie deren Interaktion. Die Haltung des einzelnen Mitarbeitenden und der Kitaleitung, deren Kompetenzen und die Kultur im Team entscheiden darüber, ob Teilhabe gewollt, ermöglicht und wahrgenommen wird (vgl. Straßburger; Rieger 2014, S. 57). Diese Arbeit stellt daher die These auf, dass eine Verbesserung der personellen Ressourcen in Kitas maßgeblich für Teilhabemöglichkeiten pädagogischer Fachkräfte ist. Es braucht eine Anpassung des Personalschlüssels an den steigenden gesellschaftlichen Qualitätsanspruch an Kitas und ein Personalmanagement in den Organisationen. Das zeitnahe Finden von qualifiziertem Personal und eine mitarbeiterorientierte und systematische Weiterentwicklung sind wichtige Einflussfaktoren auf Teilhabemöglichkeiten von pädagogischen Fachkräften. Die Kitaleitung hat dabei einen besonderen Stellenwert. Das Verhalten und Auftreten der Kitaleitung sowie deren Werte und Normen sind ausschlaggebend, ob eine Kultur geschaffen wird, in der sich pädagogische Fachkräfte beteiligen dürfen und wollen (vgl. Ruppig 2015, S. 30).

Durch die Möglichkeit zur Teilhabe können sich Chancen sowohl für die Organisation als auch für die pädagogischen Fachkräfte ergeben. So konnte anhand der Literaturanalyse ein Zusammenhang zwischen der Bindung von Mitarbeitenden an die Organisation, der Arbeitszufriedenheit, der Gesunderhaltung und der Möglichkeit zur Beteiligung abgeleitet werden. Eine gute Work- Life- Balance kann beispielsweise durch Teilhabe pädagogischer Fachkräfte sichergestellt werden und ist ein wesentlicher Schutzfaktor gegen Burn- Out (vgl. Körner; Schade; Uhlig 2018, S. 18f). Aber auch die Weiterentwicklung der Organisation einerseits und der Mitarbeitenden andererseits kann durch Teilhabemöglichkeiten positiv beeinflusst werden. In Form von direkter Mitwirkung, Mitgestaltung und Teilhabe der Mitarbeitenden werden Lernprozesse initiiert und Potenziale freigesetzt. Eine höhere Validität der Ergebnisse kann aufgrund der Übertragung von Entscheidungen auf Kompetenzträger erreicht werden. Die Organisation wird dadurch befähigt, dem gesellschaftlichen Wandel und damit einhergehenden Anforderungen und Erwartungen zu begegnen. Die Erweiterung der Kompetenzen sowie die Erfahrung teilzuhaben und selbstbestimmt handeln zu können, wirken sich ebenfalls auf die Haltung der pädagogischen Fachkräfte aus und bilden somit eine Voraussetzung, um

Partizipationsmöglichkeiten und Handlungsspielräume für Kinder schaffen zu können (vgl. Rehmann 2016, S. 254ff).

Die Teilhabe pädagogischer Fachkräfte hat jedoch auch Grenzen. Bei der Analyse der Voraussetzungen wurde deutlich, wie umfangreich die Bedingungen sind, damit Teilhabe in der Kita möglich ist. Teilhabe kann an ihre Grenzen stoßen, wenn die personellen und zeitlichen Ressourcen sowie die Transparenz von Entscheidungsprozessen nicht gegeben sind und zu viel Beteiligung erwartet wird. Die Gefahr besteht dabei, dass die zusätzlichen Aufgaben und die Informationsmenge Mitarbeitende überfordern könnten. Diese Arbeit kommt weiterhin zu der Erkenntnis, dass Teilhabe insbesondere dann an ihre Grenzen stößt, wenn sie nicht gewollt ist. Auf Seiten der Kitaleitung würde dies bedeuten, dass sie Beteiligung nur scheinbar ermöglicht bis hin dazu, dass Entscheidungen autokratisch von ihr getroffen werden (vgl. Möller; Schlenker- Möller 2007, S. 70f). Ist Teilhabe von den pädagogischen Fachkräften nicht gewollt, gilt es die Ursachen zu erforschen. Mögliche Gründe könnten beispielsweise fehlende Ressourcen, Interessenkonflikte oder sich widersprechende Bedürfnisse sein.

Diese Thesis kommt zusammenfassend zu dem Ergebnis, dass Teilhabemöglichkeiten von pädagogischen Fachkräften in Kindertagesstätten ein Gewinn für alle Beteiligten sein können, gleichzeitig jedoch auch als Belastung empfunden werden können. So kann keine verallgemeinerte Aussage getroffen werden, dass die Beteiligung pädagogischer Mitarbeiter*innen in jeder Situation sinnvoll ist. Vielmehr ist sie abhängig von den Personen und den Gegebenheiten. Das Ausmaß von Teilhabe an die Mitarbeitenden und die aktuelle Situation anzupassen, ist daher eine zentrale Herausforderung für die Kitaleitung. Die Beteiligung pädagogischer Fachkräfte ist wesentlich für die Qualitätsentwicklung, um dem gesellschaftlichen Wandel und den sich ändernden Anforderungen an das Arbeitsfeld Kindertagesstätte gerecht werden zu können.

5.3 Kritische Betrachtung und Ausblick

Die Herausforderung im Forschungsprozess bestand im Finden von geeigneter wissenschaftlicher Literatur und Sekundärquellen, da die Thematik insbesondere in Bezug auf Non-Profit-Organisationen in den Anfängen der Forschung steht. Dadurch wurde versucht sich dem Thema und den Fragestellungen über verschiedene Ausgangspunkte und aus unterschiedlichen Kontexten heraus zu nähern. Je nachdem worauf der Fokus beim Selektieren der Literatur und Quellen gelegt wird, können die Ergebnisse variieren. Des Weiteren kann diese Thesis keinen Anspruch auf Vollständigkeit erheben und soll daher vielmehr einen Einblick in die Thematik geben. Damit eine höhere Validität der Ergebnisse erreicht werden kann, wäre eine empirische Forschung zu dieser Literaturanalyse ratsam.

Spannend ist des Weiteren, ob die im Juli bevorstehende Einführung von Zeiten für mittelbare Tätigkeiten, die mit einer Verbesserung des Personalschlüssels einhergeht, sich auf die Teilhabemöglichkeiten von pädagogischen Fachkräften in Kitas auswirkt. Voraussetzung dafür ist jedoch, dass bereits eine entsprechende Kultur verankert ist.

Eine weiterführende Forschung zur Zukunftsfähigkeit von kleineren Organisationen im Hinblick auf Personalentwicklung wäre ebenfalls interessant. Von dem Verbundprojekt be/pe/so wurde dazu in Form von Fachforen das Konzept eines trägerübergreifenden Personalmanagements entwickelt, als eine Maßnahme dem Fachkräftemangel entgegenzuwirken (vgl. Noll; Wöhrle; Gruna 2018, S. 97f).

Literaturverzeichnis

Wissenschaftliche Literatur

Arnstein, Sherry R. (1969): A Ladder of Citizen Participation. In: Journal of the American Planning Association. Jg. 35 (Heft 4), S. 216- 224 (<http://www.participatorymethods.org/sites/participatorymethods.org/files/Arnstein%20ladder%201969.pdf>, verfügbar am 05.11.2018).

Busse, Stefan (2018): Bindung(en) in der Arbeitswelt. In: Gruppe. Interaktion. Organisation. Zeitschrift für Angewandte Organisationspsychologie (GIO). Vol. 49, S. 305-317 (<https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2Fs11612-018-0437-3.pdf>, verfügbar am 06.12.2018).

Cremers, Michael; Krabel, Jens (2012): Männer in Kitas: Aktueller Forschungsstand in Deutschland. In: Koordinationsstelle „Männer in Kitas“ (Hg.): Männer in Kitas. Opladen Berlin Toronto: Barbara Budrich.

Dahme, Heinz-Jürgen; Wohlfahrt, Norbert (2015): Qualität. In: Otto, Hans-Uwe; Thiersch, Hans (Hg.): Handbuch Soziale Arbeit. 5., erw. Aufl. München Basel: Ernst Reinhardt, S. 1278- 1287.

Dieckbreder, Frank; Koschmider, Susanne; Sauer, Martin (Hg.) (2014): Kita-Management. Haltungen-Methoden-Perspektiven. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Dittrich, Irene; Botzum, Edeltraud (2015): Lexikon Kita-Management. Köln Kronach: Carl Link.

Edding, Cornelia; Schattenhofer, Karl (2015): Einführung in die Teamarbeit. 2., überarb. Aufl. Heidelberg: Carl-Auer.

Erger, Raimund (2017): Sozialmanagement. Teamarbeit und Teamentwicklung in sozialen Berufen. 1. Aufl. 4. Druck. Berlin: Cornelsen.

Fialka, Viva (2011): Handbuch Bildungs- und Sozialmanagement in Kita und Kindergarten. Freiburg Basel Wien: Herder.

Grunwald, Klaus (2015): Organisation und Organisationsgestaltung. In: Otto, Hans-Uwe; Thiersch, Hans (Hg.): Handbuch Soziale Arbeit. 5., erw. Aufl. München Basel: Ernst Reinhardt, S. 1139- 1148.

Iser, Angelika (2015): Supervision. In: Otto, Hans-Uwe; Thiersch, Hans (Hg.): Handbuch Soziale Arbeit. 5., erw. Aufl. München Basel: Ernst Reinhardt, S. 1720f.

Klug, Wolfgang; Kratzmann, Jens (2018): Erfolgreiches Kita-Management. Unternehmens-Handbuch für LeiterInnen und Träger von Kitas. 4., akt. Aufl. München: Ernst Reinhardt.

König, Joachim (2009): Wie Organisationen durch Beteiligung und Selbstorganisation lernen. Einführung in die Partizipative Qualitätsentwicklung. Opladen Farmington Hills: Barbara Budrich.

Körner, André; Hauschild, Anabel; Reichl, Jolán (2018): 5. Treiber und Hemmnisse für langes, gesundes und motiviertes Arbeiten- Welche Kompetenzen sollten trainiert werden? In: be/ pe/ so (Hg.): Potentiale entfalten- Zukunft gestalten. Personal- und Organisationsentwicklung in der Sozialwirtschaft. Chemnitz: AGJF, S. 34-40.

Körner, André; Schade, Hanna; Uhlig, Stefan (2018): 1. Zur Situation der Beschäftigten in der Sozialwirtschaft – Ergebnisse von Mitarbeiterbefragungen im Quer- und Längsschnitt. In: be/ pe/ so (Hg.): Potentiale entfalten- Zukunft gestalten. Personal- und Organisationsentwicklung in der Sozialwirtschaft. Chemnitz: AGJF, S. 15-21.

Luhmann, Niklas (2000): Organisation und Entscheidung. Opladen Wiesbaden: Westdeutscher.

Metzler, Heidrun (2015): Behinderung. In: Otto, Hans-Uwe; Thiersch, Hans (Hg.): Handbuch Soziale Arbeit. 5., erw. Aufl. München Basel: Ernst Reinhardt, S. 145- 151.

Meyn, Kaarina; Walther, Jörg (2014): Der "Kindergarten" im Wandel. Aktuelle Rahmenbedingungen und Herausforderungen für Kindertageseinrichtungen - In: Dieckbreder, Frank (Hg.); Koschmider, Susanne Marie (Hg.); Sauer, Martin (Hg.): Kita-Management. Haltungen - Methoden – Perspektiven. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 11-29.

Möller, Jens- Christian; Schlenther- Möller, Esta (2007): Kita- Leitung. Leitfaden für Qualifizierung und Praxis. Berlin: Cornelsen.

Noll, Sebastian; Wöhrle, Armin; Gruna, Peggy (2018): Teil 2 Der Blick auf die Organisation. In: be/ pe/ so (Hg.): Potentiale entfalten- Zukunft gestalten. Personal- und Organisationsentwicklung in der Sozialwirtschaft. Chemnitz: AGJF, S. 83- 100.

Ruppin, Iris (2015): Professionalisierung in Kindertagesstätten. Weinheim Basel: Beltz Juventa.

Schröder, Richard (1995): Kinder reden mit! Beteiligung an Politik, Stadtplanung und -gestaltung. Weinheim Basel: Beltz Juventa.

Schulenburg, Nils (2016): Führung einer neuen Generation. Wie die Generation Y führen und geführt werden sollte. Wiesbaden: Springer Gabler.

Straßburger, Gaby; Rieger, Judith (Hg.) (2014): Partizipation kompakt. Für Studium, Lehre und Praxis sozialer Berufe. Weinheim Basel: Beltz Juventa.

Tietze, Wolfgang; Viernickel Susanne (Hg.); Dittrich, Irene; Grenner, Katja; Groot-Wilken, Bernd; Sommerfeld, Verena (2007): Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder. Ein nationaler Kriterienkatalog. 3. Aufl. Berlin Düsseldorf Mannheim: Cornelsen Scriptor.

Wright, Michael T.; Unger, Hella von; Block, Martina (2010). Partizipation der Zielgruppe in der Gesundheitsförderung und Prävention. In: Michael T. Wright (Hg.), Partizipative Qualitätsentwicklung in der Gesundheitsförderung und Prävention. Bern: Hans Huber, S. 35- 52.

Wright, Michael; Block, Martina; Unger, Hella von (2007): Stufen der Partizipation in der Gesundheitsförderung. In: Gesundheit Berlin (Hrsg.): Dokumentation 13. bundesweiter Kongress Armut und Gesundheit. Berlin (http://www.armut-und-gesundheit.de/uploads/tx_gbbkongressarchiv/Wright__M..pdf, verfügbar am 29.10.2018).

Quellen

Bertelsmann Stiftung (2017): Pressemeldung. Sachsen bundesweites Schlusslicht bei der Krippen- Qualität. (https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/Projekte/Laendermonitoring_Fruehkindliche_Bildungssysteme/PM_Sachsen_Laendermonitor_fruehkindliche_Bildung_20170820.pdf, verfügbar am 28.10.2018).

BTHG- Bundesteilhabegesetz vom 23.12.2016 (BGBl. I, S. 3234).

Cordes- Strehle, Antraud (2018): Notstand befürchtet. Erzieher verzweifelt gesucht. In: tagesschau.de (<https://www.tagesschau.de/inland/erziehermangel-101.html>, verfügbar am 31.10.2018).

Deutsches Jugendinstitut (Hg); Beher, Karin; Hanssen, Kirsten; König, Anke; Peucker, Christian; Rauschenbach, Thomas; Reitzner, Bianca; Walter, Michael (2017): Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2017. München: WiFF Wegweiser Weiterbildung (https://www.fachkraeftebarometer.de/fileadmin/Redaktion/Publikation_FKB2017/Fachkraeftebarometer_Fruehe_Bildung_2017_web.pdf, verfügbar am 16.11.2018).

Deutsches Jugendinstitut (Hg); König, Anke; Kratz, Joanna; Stadler, Katharina; Uihlein, Clarissa (2018): Aktuelle Entwicklungen in der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern an Fachschulen für Sozialpädagogik. Organisationsformen, Zulassungsvoraussetzungen und Curricula – eine Dokumentenanalyse. WiFF Studien. Bd. 29. München: WiFF Wegweiser Weiterbildung (https://www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/WiFF_Studie_29_Koenig_Kratz_Stadler_Uihlein.pdf, verfügbar am 16.11.2018).

GEW- Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (2015): Bildung ist MehrWert! Die GEW stellt sich vor (https://www.gew.de/fileadmin/media/publikationen/hv/GEW/Antrag_auf_Mitgliedschaft_Beitragtsordnung_Satzung/GEW-Selbstdarstellung_web.pdf, verfügbar am 31.10.2018).

Klaiber, Sven (2016): Organisationales Commitment. Eine empirische Studie über Zusammenhänge zwischen lernförderlichen Aspekten der Arbeit und der Bindung von Mitarbeitenden an ihren Arbeitgeber. (<https://phfr.bsz-bw.de/files/580/2015+11+27++13+Klaiber+FINALE+VERSION+PDF.pdf>, verfügbar am 04.12.2018).

Knauer, Raingard (2013): Demokratie in Kindertageseinrichtungen – aber nicht nur für Kinder. In: E&W S-H. Sonderheft soz-päd. Berufe. (12/2013), S. 6-8. (https://www.partizipation-und-bildung.de/wp-content/uploads/2013/08/Endversion-Artikel-Demokratie-2013_11_25.pdf, verfügbar am 23.12.2018).

König, Matthias; Clausen, Hartmut; Schank, Christoph; Schmidt, Matthias (2012): Fachkräftemangel in der Sozialwirtschaft. Eine empirische Studie 2012. Hamburg: akquinet business consulting (https://www.sonderpaedagogik.uni-wuerzburg.de/fileadmin/06040030/Downloads/Ratz/Studie_Fachkraeftemangel_2012_Ergebnisse_Langfassung_01.pdf, verfügbar am 28.10.2018).

Rehmann, Yvonne (2016): Partizipation als Leitungsaufgabe. In: KiTa aktuell NRW. (Heft 12) S. 254–256 (https://www.partizipation-und-bildung.de/wp-content/uploads/2013/08/Rehmann_Partizipation_Leitung-Kita-aktuell-2016-.pdf, verfügbar am 29.10.2018).

SächsKitaG- Gesetz über Kindertageseinrichtungen in der Fassung der Bekanntmachung vom 15.05.2009 (SächsGVBl, S. 225), das zuletzt durch Artikel 7 des Gesetzes vom 29.04.2015 (SächsGVBl, S. 349) geändert worden ist.

SächsQualiVO- Sächsische Qualifikations- und Fortbildungsverordnung pädagogischer Fachkräfte vom 20.09.2010 (SächsGVBl, S. 277), die zuletzt durch Artikel 2 der Verordnung vom 6.06.2017 (SächsGVBl, S. 290) geändert worden ist.

Schreyer, Inge; Krause, Martin; Brandl, Marion u.a. (2014): AQUA - Arbeitsplatz und Qualität in Kitas. Ergebnisse einer bundesweiten Befragung. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik (http://www.aqua-studie.de/Dokumente/AQUA_Endbericht.pdf, verfügbar am 29.10.2018).

Seifert, Andre (2018): Sachsen. Erzieher-Ausbildung bleibt unvergütet. In: MDR AKTUELLE (<https://www.mdr.de/nachrichten/politik/regional/sachsen-will-erzieher-ausbildung-nicht-reformieren-100.html>, verfügbar am 02.11.2018).

SGB VIII vom 29.08.2013 (BGBl. I, S. 3464).

SGB IX vom 19.06.2001 (BGBl. I, S.1046).

SMK- Sächsisches Staatsministerium für Kultus (Hg.) (2018): Kita-Umfrage zur frühkindlichen Bildung. Die Ergebnisse der Kita-Umfrage (<https://www.kita.sachsen.de/informationen-kita-umfrage-4072.html>, verfügbar am 29.12.2018).

SMWA- Sächsisches Staatsministerium für Wirtschaft, Arbeit und Verkehr (Hg.) (2017): Gesund arbeiten in der Kita. Handbuch für Kita- Träger und Kita- Leitungen um Arbeitsschutz und zur betrieblichen Gesundheitsförderung. Broschüre. 2. Aufl. Dresden: (<https://publikationen.sachsen.de/bdb/artikel/29759>, verfügbar am 29.10.218).

Statistisches Bundesamt (Hg.) (2018): Der Personalschlüssel in Kindertageseinrichtungen. Methodische Grundlagen und aktuelle Ergebnisse 2017 (https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Soziales/KinderJugendhilfe/KindertageseinrichtungenPersonalschluesel5225409179004.pdf?__blob=publicationFile, verfügbar am 28.10.2018).

Wahrig (2009): Herkunftswörterbuch. 5. Aufl. Gütersloh München: wissenmedia.

Wolters Kluwer Deutschland (Hg.); Haderlein, Ralf (2018): DKLK- Studie 2018. Befragung zur Wertschätzung und Anerkennung von Kita- Leitungen. Die Kita- Leitung im Zentrum der Qualitätsdebatte. Köln: Wolters Kluwer Deutschland (https://www.deutscher-kitaleitungskongress.de/assets/documents/placeholder/DKLK-Studie_2018.pdf, verfügbar am 01.11.2018).

Eigenständigkeitserklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und nur unter Verwendung der angegebenen Literatur und Hilfsmittel angefertigt habe. Stellen, die wörtlich oder sinngemäß aus Quellen entnommen wurden, sind als solche kenntlich gemacht. Diese Arbeit wurde in gleicher oder ähnlicher Form noch keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt.

Ort, Datum

Unterschrift