

Ballaschk, Itala; Anders, Yvonne
Führung als Thema deutscher Kindertageseinrichtungen. Welchen Beitrag können organisationspsychologische Theorien zur Konzeptentwicklung leisten?

Zeitschrift für Pädagogik 61 (2015) 6, S. 876-896



Quellenangabe/ Reference:

Ballaschk, Itala; Anders, Yvonne: Führung als Thema deutscher Kindertageseinrichtungen. Welchen Beitrag können organisationspsychologische Theorien zur Konzeptentwicklung leisten? - In: Zeitschrift für Pädagogik 61 (2015) 6, S. 876-896 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-154314 - DOI: 10.25656/01:15431

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-154314>

<https://doi.org/10.25656/01:15431>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit this document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGIK

Heft 6

November/Dezember 2015

■ *Thementeil*

Bildungsreformen: Fortschritt oder Innovation?

■ *Allgemeiner Teil*

Kognitive Aktivierung und Konstruktive Unterstützung
als Prozessqualitäten des Lehrens und Lernens

Hauptschulsozialisation – oder der „unheimliche“
Lehrplan einer verschmähten Bildungseinrichtung

Führung als Thema deutscher Kindertageseinrichtungen –
Welchen Beitrag können organisationspsychologische
Theorien zur Konzeptentwicklung leisten?

Inhaltsverzeichnis

Thementeil: Bildungsreformen: Fortschritt oder Innovation?

Nina Kolleck/Inka Bormann/Klaus Hurrelmann

Bildungsreformen: Fortschritt oder Innovation?

Einführung in den Thementeil 773

Martin Heinrich

Zur Ambivalenz der Idee evidenzbasierter Schulentwicklung.

Das Beispiel „Schulinspektion“ – fortschrittlicher Rückschritt

oder Innovation? 778

Nina Kolleck/Inka Bormann/Thomas Höhne

Zum Innovations- und Bildungsverständnis von Stiftungen 793

Kerstin Jergus/Christiane Thompson

Innovation im Horizont frühkindlicher Bildung? 808

Roland Reichenbach

„Nous ne croyons plus au progrès, le cœur n’y est plus“:

Von der Fortschrittssemantik zur Innovationsrhetorik – Ein Essay 823

Allgemeiner Teil

Gerhard Minnameier/Rico Hermkes/Hanna Mach

Kognitive Aktivierung und Konstruktive Unterstützung

als Prozessqualitäten des Lehrens und Lernens 837

Hermann Veith/Matthias Völcker

Hauptschulsozialisation – oder der „unheimliche“ Lehrplan

einer verschmähten Bildungseinrichtung 857

Itala Ballaschk/Yvonne Anders

Führung als Thema deutscher Kindertageseinrichtungen – Welchen Beitrag können organisationspsychologische Theorien zur Konzeptentwicklung leisten?	876
--	-----

Besprechungen

Josef Christian Aigner

Rolf Göppel: Gehirn, Psyche, Bildung. Chancen und Grenzen der Neuropädagogik	897
---	-----

Kai S. Cortina

Enno Aljets: Der Aufstieg der empirischen Bildungsforschung. Ein Beitrag zur institutionalistischen Wissenschaftssoziologie	899
--	-----

Dokumentation

Pädagogische Neuerscheinungen	903
Impressum	U3

Table of Contents

Topic: Educational Reform: Progress or Innovation?

Nina Kolleck/Inka Bormann/Klaus Hurrelmann

Educational Reform: Progress or Innovation? An introduction 773

Martin Heinrich

On the Ambivalence of the Concept of Evidence-Based School Development. The example of “school inspection” – progressive retrogression or innovation? 778

Nina Kolleck/Inka Bormann/Thomas Höhne

Foundations’ Understanding of Innovation and Education 793

Kerstin Jergus/Christiane Thompson

Innovation in the Context of Early Childhood Education? 808

Roland Reichenbach

“Nous ne croyons plus au progrès, le cœur n’y est plus”:
From the semantics of progress to the rhetoric of innovation – An essay 823

Contributions

Gerhard Minnameier/Rico Hermkes/Hanna Mach

Cognitive Activation and Constructive Support as Process Qualities of Teaching and Learning 837

Hermann Veith/Matthias Völcker

Lower Secondary School Socialization – or: The “uncanny” curriculum of a spurned educational institution 857

Itala Ballaschk/Yvonne Anders

Management as an Issue of German Day Care Centers – In what way could organization-psychological theories contribute to concept development? 876

Book Reviews	897
New Books	903
Impressum	U3

Itala Ballaschk/Yvonne Anders

Führung als Thema deutscher Kindertageseinrichtungen

Welchen Beitrag können organisationspsychologische Theorien zur Konzeptentwicklung leisten?

Zusammenfassung: Im Zuge des Wandels von Kindertageseinrichtungen gewinnt auch die Thematik um Führung an Bedeutung. Kindertageseinrichtungen stehen vor Herausforderungen, welche einen neuen Umgang mit den Fragen um Führung, die Rolle und Funktion von Kita-Leitungspersonal sowie deren Aufgaben erfordert. Im Vergleich zum Schulbereich steht die Forschung im Feld elementarpädagogischer Institutionen in Deutschland noch weitgehend am Anfang. Bisher gibt es keine Verknüpfung erfolgreicher organisationspsychologischer Führungstheorien mit dem Handlungsfeld der frühkindlichen Bildung und Betreuung. Der vorliegende Artikel füllt diese Forschungslücke. Analysiert werden organisationspsychologische Führungstheorien im Hinblick auf ihre Übertragbarkeit und Anwendbarkeit in Kindertageseinrichtungen. Das Ergebnis der Analyse ist ein theoriebasierter Modellvorschlag für ein Konzept effektiver Führung in deutschen Kindertageseinrichtungen, welcher auch die Grenzen der Übertragbarkeit beleuchtet.

Schlagnote: Führung, Leadership, Management, Kindertageseinrichtungen, Modellvorschlag

1. Einleitung

Im Hinblick auf die Geschichte Deutschlands ruft der Begriff *Führung* nicht selten Skepsis hervor. Meist drängen sich Bilder charismatischer Führer mit sowohl positiver als auch negativer Konnotation auf. Aus etymologischer Perspektive lässt sich jedoch schon im Begriff Pädagoge, als sogenanntem „Knabenführer“ (griech.) (Schelten, 2004, S. 9), eine Verwurzelung des Führungsbegriffes in der Pädagogik erkennen.

Aktuelle Entwicklungen wie die zunehmende Pluralisierung gesellschaftlicher Strukturen und Lebensformen stellen auch Kindertageseinrichtungen vor neue Aufgaben. Entwicklungspsychologische und neurowissenschaftliche Erkenntnisse führten hier zu einer gesamtgesellschaftlichen Anerkennung der ersten Lebensjahre als bildungsinintensivster Zeit (Stamm, 2010). Institutionelle frühpädagogische Betreuungsformen erhielten Aufwertung durch die Verankerung als Bildungseinrichtungen im Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) und damit sowohl eine Aufwertung als Elementarstufe des Bildungssystems als auch eine neue Funktion. Die gesetzlich verankerte Einheit von Bildung, Betreuung und Erziehung im Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) macht diese Trias anteilig zur Aufgabe der Tageseinrichtungen für Kinder und bezieht gleichzeitig die Verantwortung der Öffentlichkeit ein. Die Entwicklung pluraler Lebensfor-

men brachte auch eine Veränderung der Klientel mit sich, welche sich in der Zunahme von Ein-Eltern- bzw. Patchwork-Familien, veränderten Mobilitätsansprüchen, verstärktem Armutsrisiko äußert. Zusätzlich zeigt sich in Deutschland noch immer ein besonders starker Zusammenhang zwischen der sozio-kulturellen Herkunft von Kindern und ihren Bildungschancen (Bos et al., 2007). Kindertageseinrichtungen sollen Chancengerechtigkeit schaffen und sind dementsprechend nicht mehr nur für Kinder, sondern auch für deren soziales Umfeld von Bedeutung. Entscheidend dafür ist auch die Qualität institutioneller frühpädagogischer Betreuungsformen. Neben der verstärkten Forderung nach mehr Qualität im pädagogischen Alltag ist gleichzeitig ein finanzieller Rücklauf hinzunehmen. Dieser Rücklauf machte das Erproben von neuen Finanzierungs- und Steuerungsmodellen notwendig. Eine Folge dieser Entwicklungen sind unter anderem die Einführung von Qualitätsmanagementsystemen mit dem Ziel der Effizienzsteigerung (Esch, Klaudy, Micheel & Stöbe-Blossey, 2006), die zunehmend auch Leitungskräfte in den Blick nehmen (z.B. Nationaler Kriterienkatalog). Komponenten dieses Wandels deutscher Kindertageseinrichtungen gleichen damit zum Teil denen, die sich auch auf europäischer Ebene zeigen (Oberhuemer, 2012).

All diese Neuerungen und Herausforderungen machen eine Beschäftigung mit der Thematik um Führung unabdingbar. Göhlich, Weber, Schiersmann und Schröder (2005) postulieren die wachsende Notwendigkeit der Beschäftigung mit der Organisationsforschung in der Pädagogik, um den gestiegenen Anforderungen an (früh-)pädagogische Institutionen gerecht zu werden. Im Bereich der Schulentwicklung besteht die Tendenz, primär Managementtheorien zu betrachten, und auch im Feld der Kindertageseinrichtungen wird vermehrt auf Bildungsmanagement fokussiert (Rannenberg-Schwerin, 2012; Volkert, 2008). Es ist festzustellen, dass eine tiefer gehende theoretische Betrachtung von Führung bislang fehlt, die pädagogische Führung explizit von Managementaufgaben unterscheidet und dabei die historischen und strukturellen Besonderheiten des deutschen Systems frühkindlicher Bildung und Betreuung berücksichtigt.

Der vorliegende Beitrag greift dieses Desiderat auf. Zunächst werden die Begriffe Führung, Leitung, Leadership und Management definitorisch voneinander abgegrenzt. Im Folgenden werden die Übertragbarkeit und der Wert bekannter organisationspsychologischer Führungstheorien für den Bereich der Frühpädagogik diskutiert. Im Anschluss daran werden internationale, frühpädagogische Führungstheorien aufgegriffen und hinsichtlich ihrer Passung bzw. Grenzen für Kindertagesbetreuung in Deutschland betrachtet. Ergebnis der Analyse ist ein Modellvorschlag für die Umsetzung effektiver Führung im Feld der Kindertagesbetreuung, der die Besonderheiten der Situation in Deutschland berücksichtigt.

2. Führung und Führungstheorien

Führungs(-stil-)forschung findet in Deutschland bislang überwiegend im Bereich der Arbeits- und Organisationspsychologie statt. Im Bildungsbereich gibt es zwar Forschungsbemühungen, diese beschränken sich aber zumeist auf den Kontext Schule. Nur wenig

Literatur gibt konkrete Hinweise darauf, welche Rolle der Führungsbegriff in Kindertageseinrichtungen spielt, wer diese Rolle ausüben, wie diese beschaffen sein sollte und welche Faktoren einen Einfluss auf Führungsverhalten sowie Führungserfolg/-misserfolg haben. Im Folgenden wird zunächst versucht, eine Abgrenzung der häufig synonym verwendeten Begriffe Führung, Leitung, Leadership und Management vorzunehmen, um damit eine Grundlage für weitere Überlegungen hinsichtlich eines feldspezifischen Führungsbegriffes zu erhalten.

2.1 Führung – Leitung – Leadership – Management: ein Abgrenzungsversuch

Bislang gibt es weder eine einheitliche Definition für die Begriffe Führung und Leitung noch für den Begriff Leadership für den Bereich Kindertageseinrichtungen. Ursache für eine Vielfalt an Definitionen sind die interdisziplinären Einflüsse auf das Forschungsfeld. Die Begriffe Führung und Leadership sind sich inhaltlich ähnlich. Von Rosenstiel beschreibt Führung als ein Gruppenphänomen im Zusammenhang mit intentionaler sozialer Einflussnahme und dem Ziel, durch Kommunikationsprozesse vereinbarte Ziele zu erreichen (Weinert, 1989, S. 555, zit. nach von Rosenstiel, 2003, S. 328). Für den Begriff Leadership konnten Antonakis, Cianciolo und Sternberg (2004), Northouse (2006) und Yukl (2002) eine Quintessenz finden. Leadership wird als *Prozess* verstanden, „der die *Einflussnahme* von Menschen auf Menschen beinhaltet und in einem *Gruppenkontext* stattfindet, damit ein gemeinsames *Ziel* erreicht wird“ (Sohm, 2007, S. 2). Sohm (2007, S. 3) stellt zusammenfassend fest, dass es sich bei der Konzeptualisierung von Leadership als Prozess „um keine absolute Eigenschaft oder eindeutige Rolle handelt“. Die Mehrzahl der Forschenden sieht Leadership vielmehr in der Beziehung zwischen dem Leader¹ und seinen Followern², die nicht unidirektional ausgerichtet ist, sondern eine fortwährende Interaktion und situationspezifischen Rollentausch erfordert. Dabei gibt es kein traditionelles Gefälle in der Leader-Follower-Beziehung, da sich das Verhältnis situationspezifisch verändern kann.

Mit dem Begriff Management werden hingegen „Techniken [bezeichnet, I. B.], die notwendig sind, um effiziente oder effektive Organisationsstrukturen und interne Prozesse zu gestalten“ (Fialka, 2011, S. 9). Wichtig dafür sind Fachwissen und Methodenkompetenz. Beides gilt als erlernbar. Der Leitungsbegriff umfasst im deutschsprachigen Raum sowohl Leadership- als auch Managementaspekte (Simsa & Patak, 2008; Strehmel & Ulber, 2014). Zusätzlich steht dieser Begriff auch für die Beschreibung einer noch nicht hinreichend definierten Profession (siehe Abschn. 5). Im Vergleich zum klassischen Wirtschaftsunternehmen wird der Leitungsbegriff in der aktuellen Literatur zur Kindertageseinrichtung als Bildungseinrichtung weniger mit Leadership- als viel-

1 Im Folgenden wird der Begriff *Leader* mit der Bezeichnung *Führender* übersetzt. Der Begriff *Führender* schließt sowohl männliche als auch weibliche Fachkräfte mit ein.

2 Bezeichnung für eine Person, die der Theorie einer anderen Person aus Überzeugung nachfolgt (<http://oxforddictionaries.com/definition/english/follower> [13.03.14]).

mehr mit Managementaufgaben in Verbindung gebracht. Volkert legte 2008 ein Managementkonzept für Kindertageseinrichtungen nach Vorbild des St. Galler Modells vor, in welchem der Leitungsbegriff kaum vom Führungsbegriff unterschieden wird. Das St. Galler Modell gilt als eines der derzeit modernsten Managementkonzepte, das universell die verschiedenen Organisationen (klassische Wirtschaftsunternehmen ebenso wie die Kindertageseinrichtungen als Non-Profit-Organisationen) jeweils als Ganzes in ihrem Umfeld betrachtet. Die Leitungsposition wird als Führungsposition beschrieben, welche die Aufgabe hat, die Dynamiken der Interaktionen innerhalb einer Organisation zu steuern. Auch Erath und Sandner (2007) nutzen dieses Modell für eine Übertragung und schreiben der Leitungskraft die Position des operativen Managements, der Personal- und Teamentwicklung zu. Kritik zeigt sich jedoch in der Annahme, dass Problemlöseprozesse in der Kindertageseinrichtung in der Regel zu komplex sind, als dass sie allein mit Managementtechniken zu lösen wären (Fialka, 2011, S. 10). Für die Weiterentwicklung der Kindertageseinrichtung als Organisation ist demnach die Betrachtung von Leadership-Ansätzen notwendig.

Der Stellenwert und die kontextspezifische Nutzung der Begriffe Management und Führung, Leitung und Leadership variieren nach Autor. Aufgrund der inhaltlichen Ähnlichkeit werden – entgegengesetzt der bisherigen Tradition (Bildungsmanagement) – die Begriffe Führung und Leadership zunächst synonym genutzt. Der Führungsbegriff nach von Rosenstiel (2003) kann zwar sowohl Management- als auch Leadershipaufgaben umfassen. Für den relativ unplanbaren Kontext Kindertageseinrichtung ist jedoch nach Fialka (2011) primär Leadership vonnöten. Beide Begriffe, Führung und Leadership, fokussieren das Handeln von Vorgesetzten, die sich darum bemühen, ihre Mitarbeitenden zielgerichtet zu aktivieren und zu steuern (von Rosenstiel, 1999). Aus diesem Grund wird Leitung hier als Funktion, die konkret Managementaufgaben beinhaltet, und Führung vielmehr als übergreifende Aufgabe im Sinne von Leadership mit dem Ziel der Organisationsentwicklung verstanden.

Neuere Forschungszeige wie die New-Leadership-Ansätze versuchen die Inkonsistenzen zwischen einer großen Vielzahl an zum Teil widersprüchlichen Forschungsarbeiten zu überwinden. Sie werden im Folgenden zusammenfassend vorgestellt.

2.2 Führungstheorien der Organisationspsychologie: New-Leadership-Ansätze

New-Leadership-Ansätze, wie die Charismatic und Transformational Leadership, führten zu einer bedeutenden Weiterentwicklung der organisationspsychologischen Theorieentwicklung. Diese nahmen seit den 1980er-Jahren verstärkt die emotionalen Elemente des Führungsprozesses in den Blick. Als eigenständiges Forschungsgebiet ist Leadership im angloamerikanischen Raum entstanden. Im Zuge von Wandlungsprozessen (bspw. in der Technik) wurden Kriterien an ein neues Führungsverständnis im Hinblick auf mehr Flexibilität und Innovationsfähigkeit laut. Lange Zeit wurde die Führungsrolle lediglich auf eine Stelle oder Person verortet. Die Erkenntnis, dass eine

solche Entwicklung ein Unternehmen schädigen kann, bewirkte eine Hinwendung zu New-Leadership-Ansätzen.

Im Feld der Kindertageseinrichtungen ist ein tendenzieller Anstieg multiprofessioneller Teams zu verzeichnen (Blossfeld et al., 2012). New-Leadership-Ansätze verknüpfen als Hybridformen (Antonakis et al., 2004) bisherige Ansätze und nehmen nicht nur die führende Person, sondern die gesamte Organisation in den Blick. Die bekanntesten Ansätze sind die transformationale Führungstheorie sowie die Distributed Leadership bzw. der Ansatz geteilter Führung. Ersterer geht davon aus, dass Führende auf allen Ebenen einer Organisation zu finden sind (Bass, 1985; Shamir & Howell, 1999). Dabei wird Führung als Prozess verstanden, „bei dem der Leader das Commitment der Follower zum gemeinsamen Ziel stimuliert, und die Follower durch ihre persönliche Weiterentwicklung in die Lage versetzt, dieses Ziel [im Sinne transformationaler Führung, I. B.] zu erreichen“ (Sohm, 2007, S. 7). Primäres Ziel sollte die Weiterentwicklung im Unternehmen (Bass, 1994) sowie die Entwicklung von Fähigkeiten und Potenzialen der Geführten sein. Ein Führender sollte zudem in der Lage sein, Werte, Überzeugungen, Bedürfnisse und Fähigkeiten dieser zu verändern und darüber hinaus an die Ziele der gesamten Gruppe/Organisation zu knüpfen. Durch das Formulieren einer erstrebenswerten Vision kann er Mitarbeitende intrinsisch motivieren.

Einige Autoren unterscheiden bei der Betrachtung des transformationalen Führungsansatzes zwischen den zwei Verhalten *transformationaler* und *transaktionaler* Führung (Bass, 1994). Dabei ist transformationale Führung die Grundlage für transaktionale Führung, welche aus den drei Führungsverhalten *Contingent Reward*, *Active Management by Exception* und *Passive Management by Exception* besteht und ein formal geregeltes Austauschverhältnis zwischen der Führungskraft und deren MitarbeiterInnen bedeutet. Transformationale Führung baut auf dieses Austauschverhältnis auf und geht eher zielorientiert von der Möglichkeit der Verhaltens- und Bewusstseinsbeeinflussung der MitarbeiterInnen durch die Führungskraft aus. Unterschieden wird hier zwischen den Verhaltensweisen *Idealized Influence*, *Inspirational Motivation*, *Intellectual Stimulation* und *Individualized Consideration* (Sohm, 2007). Studien zur Frage nach dem wichtigsten Element transformationaler Führung postulieren, dass die Formulierung und Kommunikation einer Vision durch den Führenden, dessen eigene Überzeugung von der Notwendigkeit und der Erreichbarkeit dieser Zielvision bedeutender ist als eine außergewöhnliche und charismatische Persönlichkeit (Kirkpatrick & Locke, 1991). Die Aspekte Vision und Motivation scheinen für Kindertageseinrichtungen und deren Weiterentwicklung vorerst plausibel. Um sich der Frage weiter zu nähern, wie sich die Aspekte der beschriebenen Führungstheorien für einen Begriff der Führung in Kindertageseinrichtungen nutzbar machen lassen können, werden zunächst zentrale Charakteristika von Kindertageseinrichtungen im Vergleich zu klassischen Unternehmen herausgearbeitet.

3. Kindertageseinrichtungen im Vergleich zu klassischen Unternehmen

Trotz der Entwicklungen der letzten Jahre sind Rechts- und Organisationsstrukturen, Finanzausstattung, Verantwortungsstrukturen, Ausbildung, Status und Bezahlung der Fachkräfte von Kindertagesstätten in Deutschland noch stark durch die Verankerung im System der sozialen Fürsorge geprägt (Diskowski, 2008). Dementsprechend ungewohnt ist in Deutschland im Gegensatz zu anderen Ländern ein unternehmerischer Blick auf Kindertagesstätten. Anders als klassische Wirtschaftsunternehmen stehen Kindertageseinrichtungen als Ergänzungsangebot zur familialen Erziehung unter der Obhut des Staates. Im Vergleich zur Organisation Schule und der dort bestehenden Besuchspflicht hat der Staat in seiner zurückhaltenden Rolle die Fürsorgepflicht inne, indem er durch fachliche Förderung Träger und Kindertageseinrichtungen unterstützt (§§ 43 und 45 SGBVIII) (Diskowski, 2008). Als Non-Profit-Organisationen können Kindertageseinrichtungen jedoch ebenso wie Wirtschaftsorganisationen sehr unterschiedliche Ausprägungen im Hinblick auf Größe, Tätigkeitsbereiche, Zielsetzungen, regionale Reichweite, soziale und politische Verankerung sowie den Grad der Formalisierung (z. B. globale Hilfs- und politische Organisationen wie die Caritas) haben (Simsa & Patak, 2008). Im Unterschied zur Schule als Non-Profit-Organisation besteht für Kindertageseinrichtungen die Schwierigkeit der heterogenen Trägerlandschaft. Die Vielzahl an kirchlichen, kommunalen, auf Basis von Elternvereinen handelnden oder kommerziellen Trägern suggeriert nicht nur eine Vielzahl differenter Verständnisse von pädagogischer Praxis und daraus resultierender Aufgabenprofile des Leitungspersonals, sondern auch ein traditionell bedingtes Steuerungsdefizit. SchulleiterInnen arbeiten im Vergleich zu LeiterInnen von Kindertageseinrichtungen in anderen Strukturen (Strehmel & Ulber, 2014).

Kindertageseinrichtungen sind in ein System der Kindertagesbetreuung eingebettet, welches Teil der Kinder- und Jugendhilfe ist. In diesem Rahmen haben sie einen öffentlichen Auftrag und arbeiten mit öffentlich regulierten Ressourcen. Zu den Kernaufgaben von Kindertageseinrichtungen zählen die Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern im Alter von null bis etwa zwölf Jahren. Formale Aufgabe der Leitungskraft ist aus Perspektive des Gesetzgebers primär die Übernahme von Verantwortung für die institutionelle Gewährleistung dieser pädagogischen Angebote (Lorber, 2010; Rannenberg-Schwerin, 2012). Dabei müssen sich sowohl das Anforderungsprofil für Kita-Leitungen als auch entsprechende Weiterbildungsbedarfe an den Besonderheiten im Management kleinerer und mittlerer Unternehmen sowie an deren Profil als pädagogischen Institutionen orientieren. Im Unterschied zum klassischen Unternehmen handelt es sich bei der Kernaufgabe von Kindertageseinrichtungen (Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern) um personenbezogene soziale Dienstleistungen (Amerein & Amerein, 2011; Strehmel & Ulber, 2014).

Der Dienstleistungscharakter von Kindertageseinrichtungen ist in den letzten Jahren zunehmend ins Zentrum der öffentlichen Aufmerksamkeit gerückt (Bareis & Reis, 2011). Ein Aspekt, der oftmals Schwierigkeiten bereitet, ist in diesem Zusammenhang die Erfolgsmessung. Für die Konzeptualisierung einer Führungstheorie ist die Diskus-

sion dieser Frage jedoch unabdingbar. Effiziente Führung in Unternehmen soll in (messbaren) Erfolg münden. Erfolg von Unternehmen misst sich an der wirtschaftlichen Bilanz, Erträgen, qualitativ guten Produkten, Kundenzufriedenheit etc. Im Bereich früher institutioneller Bildung und Betreuung handelt es sich dabei vielmehr um eine Humandienstleistung i. S. einer personenbezogenen sozialen Dienstleistung (Amerein & Amerein, 2011; Strehmel & Ulber, 2014), die innerhalb eines relativ unplanbaren, dynamischen Kontextes stattfindet und in dem der zentrale Prozess des Lernens im Vordergrund steht. Aktuelle Publikationen im Kontext des Qualitätsmanagements in Kindertageseinrichtungen verwenden in diesem Zusammenhang die Begriffe *Kunden* für Eltern und deren Kinder sowie *Waren* für die realisierte Pädagogik (pädagogische Prozesse). Letztere werden als *Outcomes* bzw. messbare Effekte bezeichnet, welche das Maß des Wohlbefindens und der Entwicklungsförderung von Kindern und die gleichzeitig damit verbundene Unterstützung der Eltern abbilden. Der Erfolg der pädagogischen Arbeit wird somit von der Größe dieser messbaren Effekte abgeleitet (Tietze, 2008). Hier ergibt sich wiederholt die Frage nach einer adäquaten Lösung zur Messung der Produktqualität und des Erfolges. Für eine Vielzahl der kindlichen Outcomes liegen bislang noch keine Messkonzepte vor. Insbesondere für den Vorschulbereich besteht ein Mangel an theoriegeleitet entwickelten Messinstrumenten, die wissenschaftlichen Standards genügen (Weinert, Doil & Frevert, 2008, S. 184). Darüber hinaus definieren die Bildungs- und Rahmenpläne explizit Lern- und Entwicklungsbereiche und keine Lernziele. Daraus folgt, dass die kindliche Entwicklung in den seltensten Fällen tatsächlich erfasst wird und demnach eine Erfolgskontrolle auf Ebene der Kinder kaum stattfindet, bzw. auch als solche abgelehnt wird. Dieser Aspekt kann als ein Hauptunterschied zwischen klassischen Unternehmen und Kindertageseinrichtungen gewertet werden. Zudem ist bekannt, dass Eltern eine Einrichtung meistens nicht nach deren ausgewiesenen „Erfolg“ auswählen, sondern vielmehr nach Praktikabilität, wozu bspw. die Wohnortnähe zählt (Schober & Schmitt, 2013). Nicht zuletzt besteht die Tatsache, dass die Nachfrage das Angebot insbesondere im U3-Bereich noch immer übersteigt (Schober & Spieß, 2012).

Weitere Unterschiede zeigen sich zum einen im Hinblick auf den Interessenanstieg elementarpädagogischer Studiengänge und der damit verbundenen Frage nach den Aufstiegsmöglichkeiten für pädagogische Fachkräfte. Ein weiterer Unterschied zwischen der Organisation Kindertageseinrichtung und dem klassischen Wirtschaftsunternehmen betrifft die Geschlechterverteilung. ErzieherInnentätigkeit gilt als personenbezogener Dienstleistungsberuf, der historisch geformt und dabei auf Frauen als ausführende Gruppe hin konzipiert wurde. Im Jahr 2014 betrug der Anteil weiblicher Fachkräfte insgesamt 95,2 Prozent, wobei auch auf Leitungsebene überwiegend Frauen zu finden waren (Autorengruppe Fachkräftebarometer, 2014, S. 26). Im Unterschied zum frühpädagogischen Berufsfeld sind in klassischen Unternehmen mit Fokus auf technische und verarbeitende Tätigkeiten Männer überrepräsentiert (Hausmann & Kleinert, 2014, S. 1). Auch werden Führungsrollen in diesen Bereichen noch immer vermehrt Männern zugeschrieben. Der Frauenanteil in Führungspositionen betrug im Jahr 2012 bei Unternehmen ab 500 Mitarbeitern 8,7 Prozent (Bürgel, 2015). Diese Besonderheit sollte von einem Konzept feldspezifischer Führung aufgegriffen werden.

In diesem Abschnitt wird deutlich, dass Kindertageseinrichtungen im Vergleich zu Wirtschaftsunternehmen neben Gemeinsamkeiten wie beispielsweise einer Kundenorientierung auch eine Reihe an Unterschieden aufweisen. Die Dienstleistung der Kindertageseinrichtung ist eine Humandienstleistung im Sinne einer qualitativ hochwertigen Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern und einer damit verbundenen Zusammenarbeit mit Eltern. Ziel sollte eine hohe Qualität in der Ausführung sein. Dazu gehört auch die Thematik guter Führung in den einzelnen Einrichtungen um optimale Rahmenbedingungen für den Ablauf pädagogischer Prozesse zu ermöglichen. Diese Rahmenbedingungen sind jedoch heterogen. Die Bildungspläne und -programme der Länder fokussieren unterschiedliche Schwerpunkte, wobei auch die Träger mit spezifischen oder übergreifenden Qualitätsstandards differente Akzente setzen, die sich auf die Rollendefinition und Aufgabenzuschreibung der Leitungskraft auswirken. Bisher gibt es im deutschsprachigen Raum nur wenige wissenschaftliche Analysen zu Frage nach der Rolle und den Aufgaben von Kita-Leitung und -Trägern (Strehmel & Ulber, 2014). Kita-Leitungen besitzen aufgrund ihrer Transferposition eine Schlüsselfunktion im Prozess der Umsetzung pädagogischer Qualität (Rannenbergschwerin, 2012). Diese wird nach einer Betrachtung zur Rolle des Trägers im System der Kindertagespflege erläutert.

4. Die Rolle des Trägers im System der Kindertagespflege

Kindertageseinrichtungen unterstehen als elementarpädagogische Institutionen der Kinder- und Jugendhilfe (Lorber, 2010) und damit den sogenannten Trägern der öffentlichen Jugendhilfe (Rauschenbach & Schilling, 2009). Diese müssen zur Wahrnehmung ihrer Aufgaben (Landes-)Jugendämter einrichten, wobei zwischen überörtlichen und örtlichen Trägern (Kreis und kreisfreie Städte) der Landesjugendhilfe unterschieden wird. Das jeweilige Landesrecht gibt vor, wer überörtlicher Träger sein kann. Träger der öffentlichen Jugendhilfe sind für alles verantwortlich, was die Einrichtung betrifft: räumliche, personelle, sachliche und organisatorische Bedarfe (Lorber, 2010; Rauschenbach & Schilling, 2009). Sie tragen Verantwortung für die Angebotsqualität in den Einrichtungen, üben Genehmigungs- und Aufsichtsfunktionen aus und achten auf die Qualifizierung der Fachkräfte (z. B. Leitungskräfte).

Neben den öffentlichen Trägern der Jugendhilfe stehen die freien Träger. Dazu zählen Kirchengemeinden, Religionsgemeinschaften und Jugendverbände, die im Zusammenschluss als Wohlfahrtsverbände organisiert sind und unterschiedliche Wertorientierungen vertreten (z. B. Arbeiterwohlfahrt – AOW, Deutscher Caritasverband – DCV). Die Voraussetzung für die Anerkennung vom Jugendamt als freier Träger ist die Zugehörigkeit zu einem der insgesamt sechs Wohlfahrtsverbände. Gesetzlich verankert ist diese Pluralität im Sozialgesetzbuch (SGB VIII §3, §4) als Subsidiaritätsprinzip, was bedeutet, dass die freien Träger vor den öffentlichen Trägern staatlich gefördert werden. Neuere Formen elementarpädagogischer Institutionen sind Elterninitiativen und Betriebskindergärten/-krippen (Lorber, 2010). Die Entscheidung, ob und welche Ein-

richtung ein Kind besucht, liegt grundlegend bei den Eltern. Eine Rolle für den Prozess der Entscheidungsfindung spielt jedoch auch das Angebot.

5. Die Rolle der Einrichtungsleitung im System der Kindertagespflege

Im Hinblick auf die Frage nach effektiven Lösungsstrategien für die Erreichung von hoher Qualität in Kindertagesstätten kann die Kita-Leitung eine Schlüsselfunktion einnehmen, indem sie Fachkräfte im System Kita anleitet bzw. zur gemeinsamen Weiterentwicklung motiviert und in diesem Prozess begleitet. Die Rolle der Kita-Leitung im System der Kindertageseinrichtungen ist bislang noch nicht flächendeckend definiert. Erschwerend kommt ein Aufgabenzuwachs hinzu, der neben administrativen Aufgaben auch eine stärkere Verantwortung für die Bereiche der sprachlichen Förderung von Kindern und die Zusammenarbeit mit Eltern sowie den sozialen Raum einschließt. Für die einzelnen Einrichtungen besteht eine Schwierigkeit in der Differenz zwischen den gestiegenen Anforderungen bei gleichem Personalschlüssel, dem häufig nicht ausreichend qualifizierten Personal und der fehlenden Vor- und Nachbereitungszeit für Fachkräfte. Ihre Funktion, Aufgaben und deren Umfang sind von der jeweiligen Teamkonstellation und Trägerzusammenarbeit abhängig (Behse-Bartels, 2010). Für diesen Funktionsbereich gibt es bislang keine einschlägige Ausbildungslinie. Die Unterschiede in den Aufgabenzuschreibungen resultieren zumeist aus Aspekten wie Wertorientierungen des Trägers, Zielgruppe(n), der Entwicklungsgeschichte der Einrichtung und deren gegenwärtigem Stand, der Einrichtungsgröße, welche über den Umfang der Freistellung von der Gruppentätigkeit entscheidet, und der Qualifikation der MitarbeiterInnen. Die Kooperation mit Akteuren verschiedener Ebenen zählt dabei als Grundelement des Kita-Alltags in seiner Prozesshaftigkeit als auch Schlüsselkompetenz des Leitungspersonals. Bislang überschneiden sich Träger- und Leitungsaufgaben in weiten Teilen (Rannenber-Schwerin, 2012).

Die Ausführungen zeigen, wie diffus die Rolle der Einrichtungsleitung in Deutschland aktuell noch ist. Im Folgenden werden zwei Konzepte aus dem angloamerikanischen Raum vorgestellt, welche explizit die Fragen um Führung im (früh-)pädagogischen Bereich betrachten.

6. Führungskonzepte im Bereich früher institutioneller Bildung und Betreuung in England und den USA

6.1 *Effective and Caring Leadership in the Early Years* nach Siraj-Blatchford und Hallet (2014)

Die Steuerung und Organisation des Handlungsfeldes der vorschulischen Betreuung und Bildung unterscheidet sich stark zwischen unterschiedlichen Ländern. Das betrifft die generelle Ausrichtung, die strukturelle Verortung, die Qualifikation der frühpäd-

agogischen Fachkräfte, die Finanzierung, Kontrolle und Regulation von Qualität. Dementsprechend ist zu prüfen, inwieweit Führungskonzepte, die für das frühpädagogische Feld in anderen Ländern entwickelt wurden, auch als fruchtbar und angemessen für das deutsche System bewertet werden können. Frühpädagogische Führungskonzepte aus England erweisen sich aufgrund jüngster Entwicklungen des Feldes als besonders interessant für die Frage danach, wie ein Konzept guter Führung im System deutscher Kindertageseinrichtungen aussehen könnte. Das frühpädagogische Feld in Deutschland hat sich, zeitlich versetzt um etwa zehn Jahre, in ähnlicher Weise verändert und bewegt wie das in England (Anders, 2012). Beispielsweise gilt das in England entwickelte Early-Excellence-Programm häufig als Vorbild für Konzeptionen von Familienzentren in Deutschland (Kobelt-Neuhaus, 2010). Im Jahr 2008 wurde dort eine Early Years Foundation Stage (EYFS) als verbindliche Bildungsgrundstufe geschaffen und sukzessiv mit einem Qualifizierungsprogramm für pädagogische Fachkräfte, dem Early Years Professional Status (EYPS), eingeführt (Anders, 2012). Einen bedeutenden Einfluss auf die darin enthaltene Leadership-Strategie hatte Whalley (2011). Sie legte den Fokus auf die pädagogische Führung von Kindertageseinrichtungen, wobei diese sich deutlich von Managementtechniken abgrenzt. Pädagogische Fachkräfte (EYPs) sollen „leaders of practice“ (Whalley, 2011, S. 3) sein und sich zu Professionellen der pädagogischen Praxis weiterentwickeln.

Siraj-Blatchford und Hallet (2014) haben kürzlich ein Konzept von Führung in elementarpädagogischen Institutionen vorgestellt. Im Fokus stehen vier Leadership-Themen: Direktionale Führung (*directional leadership*), gemeinsame Führung (*collaborative leadership*), befähigende Führung (*empowering leadership*) und pädagogische Führung (*pedagogical leadership*). Diesen Themen sind acht Führungsaspekte zugeordnet, welche den Rahmen für Führungskräfte im Bereich frühkindlicher Bildung und Betreuung abstecken und ein spezifisches Bild von Leadership abbilden. Basierend auf Kernelementen der transformationalen Führungstheorie sowie angenommenen positiven Effekten transformationalen Führungsverhaltens, wird dieser Ansatz als Ausgangsmoment für die Teamentwicklung gesehen. Daneben spielt auch das Distributed-Leadership-Konzept eine entscheidende Rolle mit dem Ziel, die Potenziale der Mitarbeitenden, soweit es geht, auszuschöpfen. Beide Ansätze stehen in engem Zusammenhang. Annahme ist, dass transformationale Führung den Zusammenhalt der Fachkräfte beeinflusst und damit eine Voraussetzung für die Umsetzung des Ansatzes der geteilten Führung darstellt. Pädagogische Führung schließt das Führen des Lernprozesses und die anschließende Reflexion ein. Im Fokus steht hier Whalleys Vorstellung von einer pädagogischen Fachkraft als „leader of change“, welche die Organisation mit all ihren Akteuren weiterentwickelt (Whalley, 2011, S. 82). Nach EYPS qualifizierte Fachkräfte sollen effiziente pädagogische Rollenmodelle und „agents of change“ (Whalley, 2011, S. 82) sein. Ihre Hauptaufgabe besteht darin, den Einrichtungen eine pädagogische Orientierung und Inspiration zu geben, Teams zu bilden sowie die Teamarbeit anzuregen und zu bereichern (Anders, 2012).

6.2 *Distributed Leadership – Das Konzept der geteilten Führung*

Weiterführende Hinweise zur Frage nach angemessenen Führungskonzepten in frühpädagogischen Institutionen bietet der Ansatz der Distributed Leadership als kooperative oder auch geteilte Führung. Im elementarpädagogischen System wird er aktuell vorwiegend in den USA und England thematisiert. Neu ist, dass nicht mehr nur eine Person im Fokus steht, sondern die Führungspraxis als solche. Als Kernelemente gelten nunmehr die Komponenten Führender, Mitarbeitende und die Situation (Talan, 2010). Die Führungsrolle wird nach Aufgaben im Sinne der Ressourcenorientierung auf die einzelnen Personen im System übertragen. Führen können dann bspw. pädagogische Fachkräfte im Bereich der Gruppenarbeit, aber auch pädagogische Fachkräfte mit administrativen Kompetenzen im Managementbereich. Distributed Leadership meint demnach nicht das funktionale Verteilen von Aufgaben, sondern den Prozess des Dialoges im Team, währenddessen die Vision einer Einrichtung entwickelt und umgesetzt wird. Dabei schließt sie alle Mitglieder einer Organisation ein, was jedoch nicht automatisch bedeutet, dass jedes Mitglied auch Führung übernehmen muss. Stattdessen gibt es eine Vielzahl an organisationalen Ausprägungen, welche zum Prozess der Distributed Leadership gehören können (Hopkins & Jackson, 2003; Harris & Muijs, 2004).

Im Folgenden werden die betrachteten Ansätze zusammengeführt und im Hinblick auf Chancen und Grenzen der Übertragbarkeit ins frühpädagogische Feld in Deutschland hin analysiert.

7. **Führungsansätze im System deutscher Kindertageseinrichtungen – eine Analyse**

Zunächst wird auf die vorgestellten organisationspsychologischen Theorien Bezug genommen. Nach Merckens (2006) ist eine Übertragung von Organisationstheorien in das Feld von Kindertageseinrichtungen als pädagogische Institutionen grundsätzlich möglich. Aus der Betrachtung des transformationalen Führungsansatzes wird deutlich, dass die Aspekte Vision und Motivation eine entscheidende Rolle für das Gelingen des Führungsprozesses mit dem Ziel der Organisations- und Mitarbeiterentwicklung spielen. Auch ist weniger ein außergewöhnliches Charisma einer Führungskraft entscheidend als vielmehr deren Persönlichkeit in dem Sinn, dass sie sich authentisch gibt, in der Lage ist, eine Vision für die Organisation zu entwickeln, und die Mitarbeitenden individuell in diesen Prozess einbezieht, um sie selbst zu Führungskräften in ihrem Aufgabenkontext zu machen. Die Betrachtung dieses Ansatzes ergibt, dass Kernelemente daraus auch für Kindertageseinrichtungen unabhängig von Trägerstruktur, Profil und Einrichtungsgröße nutzbar gemacht werden könnten. Entscheidend für Kindertageseinrichtungen ist, dass ein Führender die Bedürfnisse der Einrichtung und Mitarbeitenden kennt und darüber hinaus auch zu einem gemeinsamen Ganzen verbinden kann. Durch das Formulieren einer Vision könnte ein Führender Mitarbeitende intrinsisch motivieren. Das bedeutet auch, dass alle Beteiligten des Systems auf unterschiedlichen

Steuerungsebenen eine Vision formulieren und auf eine andere Ebene transportieren könnten.

Im Hinblick auf die übertragungsrelevanten Kernpunkte werden auch Grenzen deutlich. Grundsätzlich bleibt die Frage bestehen, wer diese Führungsperson sein kann, die eine einrichtungsspezifische Vision kommuniziert und darüber hinaus in der Lage ist, das gesamte Team prozesshaft zur Zielerreichung zu führen. An dieser Stelle sind pädagogische Fachkräfte mit formaler Leitungsfunktion interessant, wobei nicht nur sie allein eine potenzielle Gruppe als Führungskräfte bilden. Ihre Schlüsselposition (Rannenberg-Schwerin, 2012) zwischen verschiedenen Ebenen macht sie zwar nicht automatisch zu Expertinnen für die Einrichtung, doch sind Kenntnisse zu den Besonderheiten der unterschiedlichen Personengruppen in der Einrichtung für das Entwickeln und Begleiten einer Vision eine Basis für effektive Führung. Hier lässt sich jedoch vermuten, dass das Selbst- und Rollenverständnis dieser Fachkräfte eine Rolle für die Wahrnehmung von Veränderungsnotwendigkeiten und darüber hinaus für die Umsetzung von visionärem Führungsverhalten spielt. Des Weiteren wird vermutet, dass das eigene biografisch geprägte Führungs- bzw. Leitungsverständnis einen Einfluss auf das Führungshandeln hat. Ein möglicherweise negativ konnotiertes Führungsverständnis könnte trotz Willen zur Veränderung das eigene Handeln einschränken. Der zweite herausgearbeitete Kernpunkt transformationaler Führung, die Motivation, kann ebenfalls eine bedeutende Rolle in der Organisation Kindertageseinrichtung spielen. Zum einen könnten sowohl Leitungspersonal als auch pädagogische Fachkräfte ohne formale Leitungsfunktion über Motivation vonseiten übergeordneter Ebenen dazu stimuliert werden, Visionen zu entwickeln. Zum anderen könnte auch eine übergeordnete Vision wie das Bestreben, pädagogische Fachkräfte ohne formale Leitungsfunktion zu „leaders of practice“ (Whalley, 2011) bzw. Führenden der Praxis zu entwickeln, Motivation auf Ebene des Fachpersonals bewirken.

Die Verhaltensweisen transformationaler und transaktionaler Führung könnten sich ebenfalls für eine Übertragung eignen. Transaktionale Führung, als im ursprünglichen Sinn wirtschaftliches Austauschverhältnis, ist dahingehend zu finden, dass auch in Kindertageseinrichtungen als Dienstleistungsunternehmen ein Austauschverhältnis (Contingent Reward) besteht, wobei über diesen Austausch beide Interessengruppen (Fachkräfte und Träger bzw. Kommunen) in ihren Erwartungen an eine zu erbringende Leistung befriedigt werden. Es ist zu vermuten, dass sich die Erwartungen der Fachkräfte zwar auch auf eine leistungsadäquate Entlohnung beziehen, jedoch auch eine hohe Qualität früher Bildung und Betreuung eine Rolle spielt. Auch die Überwachung der Aufgabenerfüllung durch den Führenden (Active Management by Exception) ist zu finden. Zum einen überwacht Leitungspersonal das pädagogische Handeln der MitarbeiterInnen in den einzelnen Gruppen. Zum anderen überwacht der Träger in der Regel die Einrichtungsleitung im Hinblick auf administrative Tätigkeiten. Transformationales Führungsverhalten in seinen vier Facetten (Idealized Influence, Inspirational Motivation, Intellectual Stimulation, Individualized Consideration) kann im Ganzen auf eine Führungsperson in der Kindertageseinrichtung übertragen werden. Dennoch muss auch hier die Frage gestellt werden, welche Person konkret in der frühpädagogischen Pra-

xis führen sollte, welches Führungsverständnis vorliegt, woraus sich dieses Verständnis speist und wer eine Leitungskraft als mögliche Schlüsselperson zu einem guten Führungsverhalten anleiten könnte.

Auf diese Fragen könnten Teilaspekte des Ansatzes der *Effective and Caring Leadership* von Siraj-Blatchford und Hallet (2014) Antworten geben. Dieser Ansatz fokussiert eine Verknüpfung der *Distributed Leadership* und transformationalen Führung. Im Sinne einer Ressourcenorientierung wird nicht nur eine Führungsperson, sondern das gesamte Team einer Organisation sowie deren Möglichkeiten in den Blick genommen. Hat eine Mitarbeitende des Systems Kita eine Vision und formuliert sie im bzw. mit dem Team, kann überlegt werden, wer welche Aufgabe zur Zielerreichung aufgrund seiner Fähigkeiten und/oder Expertise übernehmen kann. Aus diesem Grund wäre der Ansatz nicht nur für große, sondern auch für kleinere Einrichtungen interessant. In Anbetracht des Steuerungsdefizites im System deutscher Kindertagesbetreuungen müssten die Management- und Leadershipaufgaben einer Leitungskraft letztendlich einrichtungsspezifisch verhandelt werden, was im Sinne der geteilten Führung wiederum möglich wäre (*Distributed Leadership*). Darüber hinaus wäre das im Ansatz von Siraj-Blatchford & Hallet (2014) enthaltene Konzept pädagogischer Führung für eine Übertragung geeignet. Als lernzentriertes Konzept spricht es direkt Leitungskräfte in Kindertageseinrichtungen an, welche die pädagogischen Fachkräfte individuell in der Praxis weiterentwickeln sollen. Damit verbunden sollen gleichzeitig die zu betreuenden Kinder in ihren Lernprozessen optimal unterstützt werden (Siraj-Blatchford & Hallet, 2014; Whalley, 2011). Im Zuge der Analyse sind bereits Möglichkeiten und Grenzen der Übertragbarkeit organisationspsychologischer Theorien sichtbar geworden. Das in Abbildung 1 dargestellte Modell zeigt zusammenfassend die Möglichkeiten einer Übertragung auf und bezieht sich dabei konkret auf Theorieaspekte, welche für die einzelnen Ebenen des frühpädagogischen Systems eine Bereicherung darstellen können.

8. Führung als Thema deutscher Kindertageseinrichtungen – ein Modellvorschlag

Zu betonen ist noch einmal, dass es sich hierbei um eine theoriebasierte Modellentwicklung handelt. Auf die Frage, wie Führung von den einzelnen Akteuren im Feld definiert wird bzw. welche Aspekte der vorgestellten Theorien bereits implizit eine Rolle in den einzelnen Einrichtungen spielen, kann der vorliegende Artikel keine Antwort geben.

Die Abbildung zeigt die Kindertageseinrichtung als ein Haus, um deren organisationalen Charakter zu verdeutlichen. Es wird umgeben von verschiedenen Kreisen, welche die grundlegenden Systeme abbilden sollen, zu denen jede Kindertageseinrichtung in Interaktion steht. Aus dieser Perspektive ist das vorliegende Modell an das St. Galler Management-Modell angelehnt, welches dem systemisch-konstruktivistischen Ansatz zugrunde liegt. Demnach sind Systeme offen, emergent und komplex. Es ist ganzheitlich ausgerichtet und basiert auf der Annahme, dass sich einzelne Akteure und Rahmenbedingungen beeinflussen. Volkert hat dieses Modell 2008 auf die Organisation Kinder-

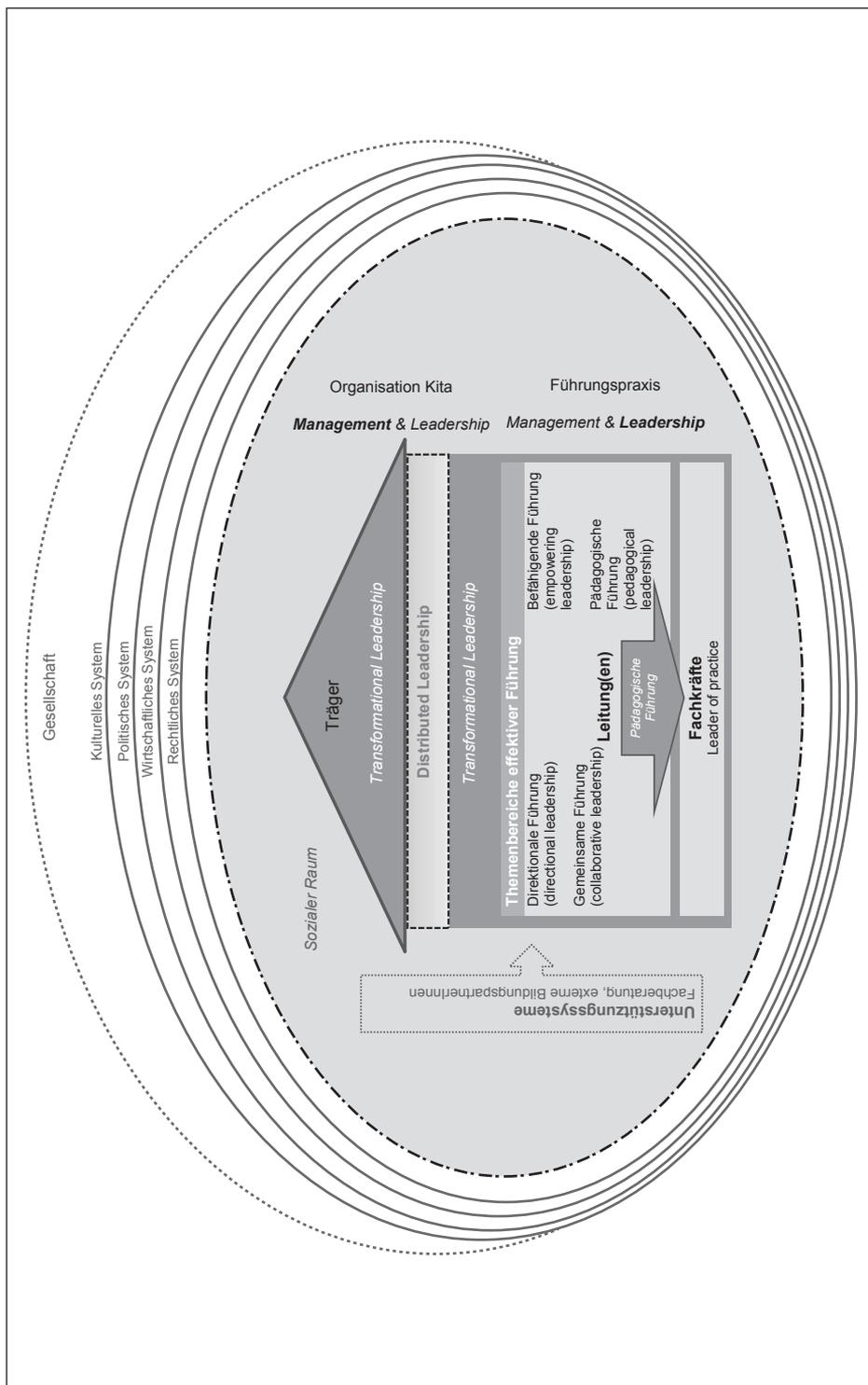


Abb. 1: Modell effektiver Führung für deutsche Kindertageseinrichtungen

tageseinrichtung übertragen. Er geht davon aus, dass auch Kindertageseinrichtungen komplexe, emergente und offene Systeme sind. Emergent deshalb, weil Interaktionen als Ergebnisse der innerhalb des Systems stattfindenden Beziehungen und Interaktionen nicht auf einzelne Elemente als Wirkungsmechanismen zurückgeführt werden können (Volkert, 2008). Das Modell wird hier im Hinblick auf die einzelnen Akteurs- und Anspruchsgruppen, verknüpft mit den kristallisierten Theoriebausteinen, beschrieben.

Träger von Kindertageseinrichtungen. Unabhängig von der Art des Trägers (öffentlich oder frei) bildet dieser als sogenannte Dachorganisation die oberste Ebene. Angemessene Führung könnte hier transformationale und transaktionale Elemente enthalten. Der Träger entwickelt eine einrichtungsspezifische Vision und kann damit die Motivation des gesamten Teams der Einrichtung steigern. Entscheidend ist, dass ein Träger diese Vision motivierend kommuniziert und sich über Gespräche das Feedback der Fachkräfte einholt, um die Vision einrichtungsspezifisch auszufeilen. Im Fokus des Trägers liegt die gesamte Organisation mit ihren rechtlichen, finanziellen und auch personellen Rahmenbedingungen, die in Abhängigkeit zu den die Kindertageseinrichtung umgebenden Systemen stehen (Recht, Wirtschaft, Politik, Kultur, Sozialraum). Auch das pädagogische Praxisfeld mit seinen Akteuren (Einrichtungsleitung, pädagogische Fachkräfte, Eltern und Kinder) muss vom Träger als eigenes Subsystem mit eigener Dynamik verstanden werden, das nicht im Sinne eines Input-Output-Mechanismus funktioniert. Im Fokus des Trägers könnten daher vermehrt Managementaufgaben liegen. In Abgrenzung dazu könnte Teamführung im Sinne von Leadershipverhalten im Praxisfeld allein in den Händen der Leitungskraft liegen. Aufgrund unterschiedlicher Einrichtungsgrößen könnte es sein, dass sich eine Leitungskraft Managementaufgaben mit dem Träger teilt. Das könnte bspw. die Bereiche Personalkosten und Personalplanung, Fiskalmanagement oder auch Marketing- und Öffentlichkeitsarbeit betreffen. Eine Überschneidung der Aufgaben müsste dabei jedoch keinen Nachteil für die einzelne Einrichtung bedeuten, sondern könnte durch das Praktizieren geteilter Führung zum Vorteil werden. Um das zu verdeutlichen, ist Distributed Leadership im Modell in Form eines transparenten Balkens zwischen Dach und Haus dargestellt. Auf allgemeiner Organisationsebene ist daher der Managementbegriff dem Leadershipbegriff übergeordnet zu sehen.

Pädagogische Fachkraft mit formaler Leitungsfunktion. Aus den theoretischen Betrachtungen heraus sind die Aufgaben der Einrichtungsleitung vornehmlich Leadershipaufgaben. Dabei könnte sich die Einrichtungsleitung größtenteils auf ihre Rolle als pädagogische Führungskraft konzentrieren. Eine Leitungskraft könnte somit im konkreten Praxisfeld – schematisch dargestellt als Block des Hauses – eine praxisführende und teamentwickelnde Rolle ausüben. Hier würde die Distributed-Leadership-Theorie nicht nur greifen, um die Ausgestaltung der Komponenten Management und Leadership zwischen Träger- und Leitungsebene zu beschreiben, sondern auch, um eine ressourcenorientierte Aufgabenteilung auf allein dieser Ebene aufzuzeigen.

Für eine den Feldbedingungen angemessene Führung auf dieser Ebene ist in erster Linie die Vision der Leitungskraft für die Einrichtung entscheidend. Diese wird sowohl an die Fachkräfte als auch an den Träger sowie die Eltern als Nutzer der Dienstleistung

transportiert. Im Sinne transformationaler Führung könnte die Einrichtungsleitung über das Formulieren der Vision der Komplexität der Akteursgruppen und deren Ansprüchen begreifen. So können die einzelnen Akteure zusammengeführt werden, um die gesamte Organisation, aber auch jeden Einzelnen individuell weiterzuentwickeln. Auch eine Vision des Trägers wird von der Leitungskraft ins Team transportiert. Eine zentrale Aufgabe liegt hier in der Vermittlung zwischen den Ebenen. Gleiches sollte auch dann geschehen, wenn eine Vision von einer oder mehreren Fachkräften kommuniziert würde. Entscheidend ist, dass sich die einzelnen Akteure der Dynamiken ihrer Subsysteme bewusst sind. Dabei werden Kenntnisse in Kommunikationsführung als vorteilhaft angesehen, um Missverständnissen vorzubeugen und Entwicklungsprozesse angemessen unterstützen zu können. Als Aufgabenschwerpunkte des Leitungspersonals können die vier Bereiche des Konzeptes der Effective and Caring Leadership von Siraj-Blatchford und Hallet (2014) perspektivisch diskutiert werden: *directional leadership*, *collaborative leadership*, *empowering leadership*, *pedagogical leadership*. Diese fokussieren konkret die pädagogische Führung und schließen zudem Whalleys Konzept der Weiterentwicklung der Fachkräfte zu „leaders of practice“ (Whalley, 2011) mit ein. Leitungskräfte würden demnach aufgrund ihrer fachlichen und feldspezifischen Kenntnisse als permanente Praxisbegleiterinnen im Subsystem agieren. Im Sinne der Distributed Leadership können Führungsaufgaben auf mehrere Leitungskräfte verteilt werden. Führungsaufgaben im Praxisfeld würden somit nach Kompetenzen vergeben.

Pädagogische Fachkräfte ohne formale Leitungsfunktion. Für die Gruppe der Fachkräfte, die als Gruppenleitungen tätig sind bzw. täglich mit Kindern und deren Eltern in Kontakt stehen, bezieht sich in dem Modellvorschlag effektive Führung im praktischen pädagogischen Alltag auf die pädagogische Führung („leader of practice“, Whalley, 2011). In dem dargestellten Modell sind die Fachkräfte theoretisch in der Position der Lernenden, die eines guten Rollenmodells (Leitungskraft mit formaler Leitungsfunktion) bedürfen. Als eigentliche Akteure im praktischen pädagogischen Alltag könnten sie hier jedoch eine Aufwertung erhalten, indem sie sich und ihre Professionalität im Sinne eines lebenslangen Lernprozesses stetig weiterentwickeln. Zudem würde ihnen ihre Rolle als Führende einer Gruppe von Kindern und der pädagogischen Beratung von Eltern bewusst(er) gemacht, was letztlich zu einer Aufwertung ihres beruflichen Selbstbildes beitragen könnte. Dieses Subsystem der Fachkräfte sollte in einem engen Austausch mit dem verbindenden Subsystem der Leitungskraft bzw. -kräfte stehen.

Für die pädagogische Praxis (in der Abbildung als Hausblock dargestellt) könnte demnach Leadership eine stärkere Rolle als Management spielen, da es in diesem Bereich stark um die Arbeit am und mit einer bzw. mehreren Gruppen von Menschen unterschiedlichen Alters (Kinder, Eltern, pädagogische Fachkräfte) geht und weniger administrative Aufgaben zu erledigen sind.

Fachberatung und externe Bildungspartner. Einen entscheidenden Beitrag zur Umsetzung effektiver Führung in Kindertageseinrichtungen könnte Fachberatungspersonal leisten. Es ist im Modell als Subsystem dargestellt und gilt im Feld als Unterstützungssystem. Aufgabe einer Fachberatung ist es, Kindertageseinrichtungen fachlich und organisatorisch zu unterstützen. Über ihren Bezug zur Wissenschaft kann sie mit Fach-

und Methodenkenntnissen Innovation schaffen bzw. anregen. Dieses Anregen könnte durch das Streuen einer Vision geschehen, sowohl in die einzelne Einrichtung (Leitung) hinein als auch auf Trägerebene. Als Außenstehende und gleichzeitig in das Bildungssystem Involvierte würde sie über eine Vision im Sinne transformationaler Führung Entwicklungsprozesse nicht nur anregen, sondern auch über einen längeren Zeitraum hinweg temporär begleiten. Durch das Fortbilden von Leitungspersonal und Träger hätte sie die Möglichkeit, diese zu Führenden ihrer Bereiche weiterzuentwickeln. Gleichzeitig ist sie Vermittlerin zwischen den drei Ebenen Träger, Leitung(en) und Fachkräften sowie letztlich auch zwischen der einzelnen Kindertageseinrichtung und den diese umgebenden Systemen. Um in diesem Sinne handlungsfähig zu sein, muss sie Kenntnisse über die Dynamiken der einzelnen genannten Subsysteme besitzen. Auch Kenntnisse zu geeigneten externen Bildungspartnern sind vonnöten, um themenspezifische Fort- und Weiterbildungsempfehlungen für die Entwicklung der gesamten Organisation aussprechen zu können. Ihre Aufgaben wären dann die Beratung des Trägers und der Leitungskraft/-kräfte zur Umsetzung effektiver Führungsstrategien sowie die temporäre Weiterentwicklung des Leitungspersonals zu TeamentwicklerInnen und (pädagogischen) Führungskräften, damit diese letztlich in der Lage wären, die Lern- und Entwicklungsprozesse ihrer Mitarbeitenden zu begleiten.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass angemessene Führung die Weiterentwicklung auf unterschiedlichen Ebenen zur gleichen Zeit möglich machen könnte. Den Ausgangspunkt würde die einzelne Einrichtung bilden, die nicht primär auf Vorgaben und finanzielle Rahmenbedingungen angewiesen wäre, sondern die Möglichkeit hätte, eigene Ideen einrichtungsspezifisch weiterzuentwickeln und Innovation im Sinne der Systemtheorie aus sich selbst heraus zu entfalten. Schließlich beeinflussen gesellschaftsbedingte Wert- und Normenvorstellungen ebenso wie die Bedingungen des sozialen Raumes die Organisation Kindertageseinrichtung als umgebende Subsysteme. In der Kindertageseinrichtung sollen diese Wert- und Normenvorstellungen erlernt und gelebt werden. Im Sinne der Emergenz hat diese lebendige Organisation somit auch Gestaltungskraft im sozialen Raum und letztendlich auch einen Einfluss auf die Gesellschaft.

9. Implikationen für Forschung und Praxis

Die Literatur bestätigt die Öffnung des frühpädagogischen Feldes für das Thema Führung. Bislang fehlt es jedoch noch an einem spezifischen Führungsbegriff, welcher der Beschaffenheit des Feldes gerecht wird und sich nicht nur auf Managementtechniken bezieht. Das vorgestellte Modell soll hier als Diskussionsgrundlage dienen. Es verbindet erstmalig organisationspsychologische Theorien mit dem Feld deutscher Kindertageseinrichtungen und zeigt dabei Chancen und Grenzen der Übertragbarkeit auf. Gezeigt wurde ein theoriebasiertes Führungskonzept, das in seiner Beschaffenheit auf die unterschiedlichen Ebenen des Systems Kindertageseinrichtungen Rücksicht nimmt und einen Handlungsrahmen für unterschiedliche Akteure liefern könnte. Neu an den vor-

liegenden Überlegungen ist vor allem, dass der Begriff des Bildungsmanagements von einem Begriff von Führung abgelöst wird, der gleichermaßen Leadership- und Managementansätze verbindet und damit der Beschaffenheit des Feldes viel mehr gerecht wird. Die vorliegende theoretische Analyse zeigt die Aufbereitung bestimmter Aufgabenbereiche und Tätigkeitsschwerpunkte, die einen besonderen Nutzen für die frühpädagogische Forschung und Praxis haben könnten und in der einschlägigen feldspezifischen Literatur bislang noch nicht zu finden sind. Zudem ist bislang ungeklärt, welcher Begriff bzw. welches Verständnis von Führung aufseiten der Akteure auf den differenten Ebenen der Organisation vorliegt. Dazu gehört auch die Frage nach den Rollenwahrnehmungen der Akteure auf den unterschiedlichen Ebenen. Vor dem Hintergrund der sich verändernden Rahmenbedingungen für Kindertageseinrichtungen bilden die möglichen Einflussfaktoren auf das Führungsverständnis ein weiteres Desiderat. Diese Fragen bieten ein hervorragendes Feld für explorative Forschung.

Literatur

- Amerein, B., & Amerein, K. (2011). *Qualitätsmanagement in Arbeitsfeldern der Frühen Bildung*. Köln: Bildungsverlag EINS.
- Anders, Y. (2012). *Reformen in England. Early Years Foundation Stage und Early Years Professional Status. Expertise zum Gutachten „Professionalisierung in der Frühpädagogik“*. Im Auftrag des Aktionsrats Bildung erstellt von Yvonne Anders. http://www.aktionsrat-bildung.de/fileadmin/Dokumente/Expertise_Reformen_in_England.pdf [02.02.2015].
- Antonakis, J., Cianciolo, A. T., & Sternberg, R. J. (2004). *The nature of leadership*. Thousand Oaks: Sage.
- Autorengruppe Fachkräftebarometer (2014). *Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2014*. München: Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte.
- Bareis, E., & Reis, C. (2011). Frühförderprogramme in Kindertagesstätten – eine organisationssoziologische Studie. In G. Oehlerich & H.-U. Otto (Hrsg.), *Empirische Forschung und Soziale Arbeit. Ein Studienbuch* (S. 97–113). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York/London: Free Press.
- Bass, B. M. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Thousand Oaks: Sage.
- Behse-Bartels, G. (2010). *Kooperatives Bildungsmanagement im Kita-System – die Lösung der (neuen) Bildungsaufgaben kann nur gemeinsam gelingen*. <http://www.kindergartenpaedagogik.de/2064.html> [02.02.2015].
- Blossfeld, H.-P., Bos, W., Daniel, H.-D., Hannover, B., Lenzen, D., Prenzel, M., Roßbach, H.-G., Tippelt, R., & Wößmann, L. (2012). *Professionalisierung in der Frühpädagogik. Qualifikationsniveau und -bedingungen des Personals in Kindertagesstätten*. http://www.aktionsrat-bildung.de/fileadmin/Dokumente/Gutachten_Professionalisierung_in_der_Fruehpaedagogik.pdf [02.02.2015].
- Bos, W., Hornberg, S., Arnold, K.-H., Faust, G., Fried, L., Lankes, E.-M., Schwippert, K., & Valtin, R. (2007). *IGLU 2006. Lesekompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich*. Münster: Waxmann.
- Bürgel Wirtschaftsinformationen GmbH (2012). Frauenanteil in Führungspositionen in Deutschland nach Unternehmensgröße im Jahr 2012 (Stand: 30. November). In *Statista – Das Statistik-Portal*. <http://de.statista.com/statistik/daten/studie/182510/umfrage/frauenanteil-in-fuehrungspositionen-nach-unternehmensgroesse/> [13.01.2015].

- Diskowski, D. (2008). Bildungspläne für Kindertagesstätten – ein neues und noch unbegriffenes Steuerungsinstrument. In H.-G. Roßbach & H.-P. Blossfeld (Hrsg.), *Frühpädagogische Förderung in Institutionen* (S. 47–62). Berlin: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Erath, P., & Sandner, E. (2007). *Unternehmen Kita. Wie Teams unter veränderten Rahmenbedingungen erfolgreich handeln*. München: Don Bosco Verlag.
- Esch, K., Klaudy, E. K., Micheel, B., & Stöbe-Blossey, S. (2006). *Qualitätskonzepte in der Kindertagesbetreuung. Ein Überblick*. Wiebaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Fialka, V. (2011). *Handbuch Bildungs- und Sozialmanagement in Kita und Kindergarten*. Freiburg i. Br.: Herder.
- Göhlich, M., Weber, S. M., Schiersmann, C., & Schröder, A. (2005). *Organisation und Führung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Harris, A., & Muir, D. (2004). *Improving Schools Through Teacher Leadership*. London: Open University Press.
- Hausmann, A.-C., & Kleinert, C. (2014). *Berufliche Segregation auf dem Arbeitsmarkt. Männer- und Frauendomänen kaum verändert*. <http://doku.iab.de/kurzber/2014/kb0914.pdf> [13.01.2015].
- Hopkins, D., & Jackson, D. (2003). Building the Capacity for Leading and Learning. In A. Harris, C. Day, M. Hadfield, D. Hopkins, A. Hargreaves & C. Chapman (Hrsg.), *Effective Leadership for School Improvement* (S. 84–104). London: Routledge.
- Kirkpatrick, S. A., & Locke, E. A. (1991). Leadership: Do traits matter? *The Executive*, 5, 48–60.
- Kobelt-Neuhaus, D. (2010). Mehr Familienzentren nach englischem Vorbild. *Kindergarten heute*, 2010(10), 22–25.
- Lorber, K. (2010). Elementarpädagogische Institutionen. In N. Neuß (Hrsg.), *Grundwissen Elementarpädagogik. Ein Lehr- und Arbeitsbuch* (S. 38–47). Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Merkens, H. (2006). *Pädagogische Institutionen. Pädagogisches Handeln im Spannungsfeld von Individualisierung und Organisation*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Norhouse, P. G. (2006). *Leadership. Theory and practice* (3. Aufl.). Thousand Oaks: Sage.
- Oberhuemer, P. (2012). *Fort- und Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte im europäischen Vergleich. Eine Studie der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF)*. http://www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/Studie_Oberhuemer.pdf [02.02.2015].
- Rannenberg-Schwerin, P. (2012). *Leitung der Kindertageseinrichtung. Handreichung zum Berufseinstieg von Elementar- und KindheitspädagogInnen – Heft B 11*. <http://elib.suub.uni-bremen.de/pe/public/2012/685595390.pdf> [13.01.2015].
- Rauschenbach, T., & Schilling, M. (2009). Ökonomische, rechtliche und fachliche Rahmenbedingungen der Kindertagesbetreuung. In L. Fried & S. Roux (Hrsg.), *Pädagogik der frühen Kindheit, Handbuch und Nachschlagewerk* (S. 44–55). Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Schelten, A. (2004). *Einführung in die Berufspädagogik* (3. überarb. Aufl.). Stuttgart: Franz Steiner Verlag.
- Schober, P. S., & Schmitt, C. (2013). Ausbau der Kinderbetreuung – Entlastung der Eltern erhöht Zufriedenheit. *DIW Wochenbericht*, 2013(50), 1–10.
- Schober, P. S., & Spieß, C. K. (2012). Frühe Förderung und Betreuung von Kindern: Bedeutende Unterschiede bei der Inanspruchnahme besonders in den ersten Lebensjahren. *DIW Wochenbericht*, 2012(43), 17–28.
- Shamir, B., & Howell, J. M. (1999). Organizational and contextual influences on the emergence and effectiveness of charismatic leadership. *Leadership Quarterly*, 10, 257–283.
- Simsa, R., & Patak, M. (2008). *Leadership in Nonprofit-Organisationen. Die Kunst der Führung ohne Profitdenken*. Wien: Linde International.
- Siraj-Blatchford, I., & Hallet, E. (2014). *Effective and Caring Leadership in the Early Years*. London: SAGE.

- Sohm, S. (2007). *Zeitgemäße Führung – Ansätze und Modelle. Eine Studie der klassischen und neueren Management-Literatur. Im Auftrag der Bertelsmann Stiftung. Juli 2007.* http://www.bertelsmann-stiftung.de/bst/de/media/xcms_bst_dms_24969_24970_2.pdf [27.11.2014].
- Stamm, M. (2010). *Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung.* Bern/Stuttgart/Wien: Haupt.
- Strehmel, P., & Ulber, D. (2014). *Leitung von Kindertageseinrichtungen. Eine Expertise der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF).* München: Deutsches Jugendinstitut (DJI).
- Talan, T. N. (2010). *Distributed leadership: Something new or something borrowed?* <https://secure.ccie.com/library/5019308.pdf> [18.01.2015].
- Tietze, W. (2008). Qualitätssicherung im Elementarbereich. *Zeitschrift für Pädagogik, 53. Beiheft*, 16–35.
- Volkert, W. (2008). *Die Kindertagesstätte als Bildungseinrichtung. Neue Konzepte zur Professionalisierung in der Pädagogik der frühen Kindheit.* Wiesbaden: VS Research.
- von Rosenstiehl, L. (1999). Führung und Macht. In C. Graf Hoyos & D. Frey (Hrsg.), *Arbeits- und Organisationspsychologie. Ein Lehrbuch* (S. 412–428). Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- von Rosenstiel, L. (2003). *Grundlagen der Organisationspsychologie* (5. Aufl.). Stuttgart: Schaeffer-Poeschel Verlag.
- Weinert, S., Doil, H., & Frevert, S. (2008). Kompetenzmessungen im Vorschulalter: Eine Analyse vorliegender Verfahren. In H.-G. Roßbach & S. Weinert (2008), *Bildungsforschung Band 24. Kindliche Kompetenzen im Elementarbereich: Förderbarkeit, Bedeutung und Messung* (S. 89–210). Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF).
- Whalley, M. E. (2011). *Leading Practice in Early Years Settings* (4. Aufl.). Exeter: Learning Matters Ltd.
- Yukl, G. A. (2002). *Leadership in organizations* (5. Aufl.). Upper Saddle River: Pearson, Prentice Hall.

Abstract: In the course of changes in day care centers, the issue of management has gained in importance, too. Day care centers are faced with challenges which demand a new approach to questions of management, the role and function of day care management personnel and their responsibilities. Compared to the school sector, research in the field of institutions of elementary education is still in its infancy. So far, no links have been established between successful organization-psychological management theories and the field of action of early childhood education and care. The present contribution fills this gap. The authors analyze organization-psychological management theories in order to examine whether they may be transferred to and used within the sector of day care centers. The results of this analysis lead to the proposal of a theory-based model for a concept of effective management in German day care centers which also points to the limits of transferability.

Keywords: Leadership, Management, Day Care Center, Pedagogical Leadership, Theoretical Model

Anschrift der Autorinnen

Itala Ballaschk, M.A., Freie Universität Berlin,
Fachbereich Erziehungswissenschaft und Psychologie,
Habelschwerdter Allee 45, 14195 Berlin, Deutschland
E-Mail: itala.ballaschk@fu-berlin.de

Prof. Dr. Yvonne Anders, Freie Universität Berlin,
Fachbereich Erziehungswissenschaft und Psychologie,
Habelschwerdter Allee 45, 14195 Berlin, Deutschland
E-Mail: yvonne.anders@fu-berlin.de