

**Freie wissenschaftliche Arbeit zur  
Erlangung des Grades eines Masters in  
Sozialmanagement an der Alice Salomon  
Hochschule Berlin (Masterarbeit)**

***Chancen und Grenzen organisationalen Lernens in  
den ambulanten flexiblen Hilfen zur Erziehung am  
Beispiel eines Freien Trägers der Kinder- und  
Jugendhilfe in Berlin***

**eingereicht bei**

**Erstleser:**

**Hans-Jürgen Wanke**

**Zweitleser:**

**Prof. P. Dr. Thomas Grießbach**

**von: Viola Drese-Holstein**

**Rixdorfer Straße 14**

**12487 Berlin**

**Matr.-Nr: 08132010**

**Berlin, den 29.01.2014**

# Inhaltsverzeichnis

Abkürzungsverzeichnis.....	3
1 Einleitung.....	4
1.1 Herausforderungen .....	4
1.2 Fragestellung der vorliegenden Arbeit.....	5
1.3 Aufbau und Vorgehensweise.....	6
2 Rahmenbedingungen ambulanter Hilfen zur Erziehung.....	8
2.1 Gesetzliche Grundlagen.....	8
2.2 Zusammenwirken öffentlicher und freier Träger.....	9
2.3 Entwicklungen im Arbeitsfeld.....	11
2.4 Rahmenbedingungen in Berlin.....	14
2.4.1 Gesellschaftliche Entwicklungen.....	14
2.4.2 Trägerstruktur in Berlin.....	15
2.4.3 Zusammenarbeit mit der öffentlichen Jugendhilfe.....	16
2.4.4 Finanzierung.....	18
2.4.5 Qualitätsentwicklung.....	18
2.4.6 Fachkräfte.....	20
2.5 Zusammenfassung.....	22
3 Organisationaler Wandel.....	25
3.1 Organisation.....	25
3.1.1 instrumenteller Organisationsbegriff.....	25
3.1.2 institutioneller Organisationsbegriff.....	26
3.1.3 Organisation aus systemtheoretischer Sicht.....	27
3.1.4 Zusammenfassung.....	29
3.2 Management des Wandels in Organisationen.....	30
3.2.1 organisationaler Wandel.....	31
3.2.2 Auslöser und Ziele organisationalen Wandels.....	32
3.2.3 Konzepte und Methoden des Change Managements.....	34
3.3 Zusammenfassung.....	38
4 Organisationales Lernen.....	40

4.1 Organisationaler Lernbegriff.....	40
4.2 Theorien organisationalen Lernens.....	41
4.2.1 Der vollständige Wahlzyklus.....	41
4.2.2 Systemtheoretische Perspektive.....	42
4.2.3 Handlungstheorien.....	43
4.2.4 Ebenen des organisationalen Lernens.....	44
4.2.5 Die fünf Disziplinen der Lernenden Organisation.....	45
4.3 Zusammenfassung.....	51
5 Analyse eines Praxisbeispiels.....	53
5.1 Träger- und Angebotsstruktur.....	53
5.2 Kommunikations- und Entscheidungsstrukturen.....	54
5.3 Herausforderungen für organisationale Lernprozesse.....	55
5.3.1 Finanzielles Risiko.....	55
5.3.2 Personalakquise und -bindung.....	57
5.3.3 Personalentwicklung.....	58
5.3.4 Qualitätsentwicklung.....	59
5.3.5 Zusammenarbeit mit dem Jugendamt.....	61
5.4 Lernkultur des Trägers.....	62
5.4.1 Persönliche Entwicklung.....	62
5.4.2 Mentale Modelle.....	63
5.4.3 Gemeinsame Vision.....	63
5.4.4 Team-Lernen.....	64
5.4.5 Systemdenken.....	65
5.5 Zusammenfassung.....	67
6 Organisationales Lernen in freien Trägern der ambulanten Hilfen zur Erziehung.....	69
6.1 Bewältigung von Herausforderungen.....	69
6.2 Implikationen für eine Lernende Organisation.....	70
6.3 Fazit.....	72
Literaturverzeichnis.....	74
Erklärung.....	78
Tabellarischer Lebenslauf.....	79

## **Abkürzungsverzeichnis**

BGB	Bürgerliches Gesetzbuch
BRVJug	Berliner Rahmenvertrag für Hilfen in Einrichtungen und durch Dienste der Kinder- und Jugendhilfe
BMFSFJ	Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
GG	Grundgesetz
DJI	Deutsches Jugendinstitut
KJFZ	Kinder-, Jugend- und Familienzentrum
KJHG	Kinder- und Jugendhilfegesetz
LIGA	Liga der Spitzenverbände der Freien Wohlfahrtspflege
LWL/LVR	Landesjugendamt Westfalen/ Landesjugendamt Rheinland
RSD	Regionaler Sozialer Dienst
SenBJW	Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft
SGB	Sozialgesetzbuch
SPFH	Sozialpädagogische Familienhilfe
TV-L Berlin	Tarifvertrag für den öffentlichen Dienst des Landes Berlin

# **1 Einleitung**

Ambulante Hilfen zur Erziehung haben in den Jahren seit ihrer Verankerung im Kinder- und Jugendhilfegesetz in Deutschland eine rasante Aufwärtsentwicklung zu verzeichnen (vgl. Bundesamt für Statistik 2010). Sie übernehmen die wichtige Funktion der Vermeidung einer stationären Unterbringung von Kindern und Jugendlichen aus Familien, die selbst eine dem Kindeswohl dienliche Erziehung und Versorgung nicht gewährleisten können. Dabei setzen sie in der Regel direkt an der Lebenswelt der Familien an und haben zum Ziel, diesen Hilfe zur Selbsthilfe zu vermitteln und sie so in die Lage zu versetzen, ihre Erziehungsverantwortung wieder ausreichend wahrzunehmen (Frindt 2010).

Insbesondere in den deutschen Großstädten, wie Berlin und Hamburg, zeigt sich eine Verschärfung der Problemlagen in Familien. Arbeitslosigkeit und daraus resultierende Verarmung, vermehrte psychische Erkrankungen von Elternteilen und Kindern und einer hohe Anzahl an alleinerziehenden Elternteilen verdichten sich dort und bedingen steigende Bedarfe an professioneller Erziehungshilfe (SenBJW 2011). Hilfen zur Erziehung stellen daher mittlerweile eines der größten Arbeitsfelder in der Kinder- und Jugendhilfe dar, wobei insbesondere die Sozialpädagogische Familienhilfe als niederschwelligstes ambulantes Hilfeangebot ein starkes Wachstum der Fallzahlen zu verzeichnen hat (Frindt, 2010).

## **1.1 Herausforderungen**

Ambulante Hilfen zur Erziehung unterliegen der Steuerung der Jugendämter und werden meist in freier Trägerschaft geleistet. Das Jugendamt wacht dabei sowohl über die Angebotsvielfalt, als auch über Qualität und Kosten der Leistungen und ist die fallzuweisende Instanz (vgl. BMFSFJ 2010). Die Rahmenbedingungen, unter denen ambulante Hilfen zur Erziehung sich vollziehen, sind in hohem Maße von gesetzlichen und verwaltungstechnischen Vorschriften geprägt, denen die freien Träger entsprechen müssen. Dazu gehören eine umfassende Qualitätssicherung ebenso wie die Kostentransparenz und -günstigkeit der angebotenen Leistungen. Veränderungen in der Zuweisungspraxis des Jugendamtes, der Finanzierung oder gesetzlicher Rahmenbedingungen stellen freie Träger der Kinder- und Jugendhilfe vor große Herausforderungen, auf die nicht selten schnell und umfassend reagiert werden muss.

Auch bedingt die Arbeit an und in den Lebenswelten der KlientInnen eine starke Ausrichtung am sie umgebenden Sozialraum. Veränderungen der sozialräumlichen Strukturen und der vorhandenen Angebote für die KlientInnen haben somit unweigerlich auch auf die Arbeit der freien Träger ambulanter Hilfen zur Erziehung Auswirkungen und verlangen oftmals Anpassungsleistungen von diesen.

Gesellschaftliche Entwicklungen wirken sich ebenfalls vielfältig auf die Arbeit in den ambulanten Hilfen zur Erziehung aus. Neben der bereits erwähnten Verschärfung von familiären Problemlagen haben z. B. auch Veränderungen in der gesellschaftlichen Sichtweise auf den Kinderschutz Auswirkungen, die erst vor wenigen Jahren über eine Novellierung des § 8a des SGB VIII zu einer Erweiterung des Aufgabenspektrums in den ambulanten Hilfen zur Erziehung geführt haben. Die gesellschaftliche Wahrnehmung kann außerdem zu einer verstärkten Fremdunterbringung von Kindern und Jugendlichen durch die Jugendämter führen, die dann einen Rückgang der Fallzahlen in den ambulanten Hilfen zur Erziehung bedingen kann.

## **1.2 Fragestellung der vorliegenden Arbeit**

Bereits diese kurze Skizzierung der Rahmenbedingungen, unter denen freie Träger ambulanter Hilfen zur Erziehung ihre Leistungen anbieten, verdeutlicht, dass dieses Geschäftsfeld einem stetigen und manchmal auch schnellem Wandel unterliegt. Das Interesse dieser Studienarbeit liegt nun in der Frage, welche Strategien Organisationen entwickeln können, um sich in stark veränderlichen Umwelten immer neu anpassen und vorausschauend agieren zu können. In der wissenschaftlichen Debatte zum Umgang mit organisationalem Wandel wird, wie an späterer Stelle ausführlich dargelegt werden wird, der Aufbau einer organisationalen Lernfähigkeit derzeit als vielversprechendstes Konzept für die Entwicklung entsprechender Routinen für Veränderungen angesehen. Organisationales Lernen und seine Chancen und Grenzen für freie Träger der ambulanten Hilfen zur Erziehung wird daher im Rahmen dieser Arbeit im Vordergrund bei der Analyse möglicher organisationaler Reaktionen auf Wandlungsanlässe stehen.

Der Fokus der Betrachtung soll dabei exemplarisch für die Situation in deutschen Großstädten auf in Berlin ansässigen freien Trägern der ambulanten Hilfen zur Erziehung liegen. Als Anwendungsbeispiel wird ein der Verfasserin durch eigene berufliche Tätigkeit bekannter freier Träger angeführt, der in einem Berliner Randbezirk mit hoher sozialer Problematik ein Kinder-, Jugend- und Familienzentrum betreibt und dort hauptsächlich

ambulante Hilfen zur Erziehung anbietet. Aus Rücksicht auf die Anonymität des Arbeitgebers wird dabei auf die Nennung des Firmennamens und aller Informationen, die eine direkte Identifikation zulassen, verzichtet werden. Alle Informationen, die bei der Analyse des Fallbeispiels angeführt werden, entstammen direkt der Kenntnis der Verfasserin aus ihrer Tätigkeit als Fachkraft in den ambulanten Hilfen zur Erziehung, Beauftragter für Qualitätssicherung und Mitarbeitervertretung, sowie als Qualitätsbeauftragter für betriebliches Gesundheits-Management.

### **1.3 Aufbau und Vorgehensweise**

Um sich der Fragestellung zunächst weiter anzunähern, wird im folgenden zweiten Kapitel genauer ausgeführt, welche Rahmenbedingungen der Arbeit freier Träger in den ambulanten Hilfen zur Erziehung besondere Herausforderungen an die Wandlungsfähigkeit derselben stellen. Dazu wird sich zunächst den gesetzlichen Grundlagen der ambulanten Hilfen zur Erziehung unter Heranziehung des SGB VIII bedient, um dann ausgehend von dieser die Bedingungen der Zusammenarbeit von freien und öffentlichen Trägern der Kinder- und Jugendhilfe zu beschreiben. Hierzu werden überwiegend relevante Veröffentlichungen von öffentlicher Verwaltung und Wohlfahrtsverbänden herangezogen, die auf deren Internetpräsenzen zur Verfügung stehen.

Anhand einer Veröffentlichung des DJI zu Entwicklungen in den ambulanten Hilfen zur Erziehung (Frindt 2010) wird am Beispiel der Sozialpädagogischen Familienhilfe die Entwicklung des Arbeitsfeldes der ambulanten Hilfen zur Erziehung näher beschrieben. Im Anschluss daran wendet sich die Arbeit anhand von Verwaltungsvorschriften der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft und mit den Verbänden der freien Wohlfahrtspflege ausgehandelten Rahmenverträgen speziell den Rahmenbedingungen und daraus resultierenden Herausforderungen für die Arbeit freier Träger der ambulanten Hilfen zur Erziehung in Berlin zu. Ergänzt werden diese Ausführungen durch den vom Berliner Beirat für Familienfragen 2011 erhobenen Familienbericht, in dem die Lebensbedingungen und Problemlagen von in Berlin ansässigen Familien beschrieben werden.

Diese Analyse der für freie Träger der Kinder- und Jugendhilfe, die überwiegend ambulante Hilfen zur Erziehung anbieten, zu bewältigenden Herausforderungen bildet dann die Grundlage, sich im dritten Kapitel mit dem wissenschaftlichen Verständnis von

organisationalem Wandel auseinander zu setzen. Dabei soll zunächst unter Heranziehung von ausgewählten Organisationstheorien das dieser Arbeit zugrunde liegende Verständnis von Organisationen als hochkomplexe soziale Systeme verortet und geschärft werden. Anschließend wendet sich die Verfasserin dem Begriff des organisationalen Wandels zu, um dann den Forschungsstand zu dessen Management zu referieren. Hierbei bedient sie sich in erster Überblicksliteratur zum Themenbereich, um relevante Theorien vorzustellen, die an geeigneter Stelle durch Heranziehung von Primärquellen vertieft werden. Zur Darstellung der systemischen Perspektive auf organisationalen Wandel dient Fritz B. Simons Einführung (Simon 2011).

Da die Betrachtung des Forschungsstandes zu organisationalem Wandel direkt zum organisationalen Lernen als vielversprechendsten Ansatzpunkt in der Bewältigung ständiger und schneller Veränderungen im Umfeld und innerhalb von Organisationen führt, wird im Anschluss daran im vierten Kapitel speziell auf organisationale Lernprozesse eingegangen. Nachdem zunächst das aktuelle wissenschaftliche Verständnis von organisationalem Lernen vorgestellt wird, werden in der Literatur besonders beachtete Forschungsansätze dazu referiert, um die Bedingungen, unter denen solche Lernprozesse sich vollziehen, zu beleuchten. Dem von Senge vorgelegten Konzept der lernenden Organisation (Senge 2011) wird dabei als einem Ansatz, der viele der wesentlichen theoretischen Erkenntnisse aufgenommen hat und in sich vereint, im weiteren Verlauf dieser Studienarbeit besondere Bedeutung zukommen.

Die folgenden beiden Kapitel schließlich befassen sich mit der Anwendbarkeit des Konzeptes der Lernenden Organisation in den ambulanten Hilfen zur Erziehung. Vor dem Hintergrund der Erfahrungen des bereits erwähnten Berliner Trägers der freien Kinder- und Jugendhilfe werden die Chancen und Grenzen des Ansatzes für die Entwicklung eines langfristigen und übergreifenden Konzeptes organisationaler Lern- und Wandlungsfähigkeit in den ambulanten Hilfen zur Erziehung im fünften Kapitel erörtert.

Im abschließenden sechsten Kapitel schließlich werden die Ergebnisse reflektiert und Aussagen zu den Chancen, die organisationales Lernen für die Bewältigung der eingangs geschilderten Wandlungsanlässe bietet, getroffen. Es werden anschließend sich aus den theoretischen Forschungen ergebende Implikationen für die Implementierung eines übergreifenden Konzeptes organisationalen Lernens diskutiert und mögliche Hindernisse auf dem Weg zur Lernenden Organisation aufgezeigt. Das diese Arbeit abschließende



Fazit beurteilt die Anwendbarkeit organisationalen Lernens in freien Trägern der ambulanten Hilfen zur Erziehung und gibt einen Ausblick über die möglichen Auswirkungen, die sich daraus im gesamten Hilfesystem ergeben können.

## 2 Rahmenbedingungen ambulanter Hilfen zur Erziehung

### 2.1 Gesetzliche Grundlagen

Hilfen zur Erziehung sind in Deutschland durch das VIII. Sozialgesetzbuch, das auch als Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) bezeichnet wird, geregelt. Das SGB VIII legt darin die Verpflichtung des Jugendamtes zur Unterstützung von Sorgeberechtigten durch Hilfsangebote fest (§ 27 SGB VIII) sowie das Recht von Kindern und Jugendlichen, sich in allen Fragen der Erziehung und Entwicklung selbsttätig an das Jugendamt zu wenden (§ 8 Abs. 2 SGB VIII) und sich im Ernstfall auch ohne Wissen der Eltern beraten zu lassen (ebenda, Abs. 3). Der erste Paragraph des SGB VIII benennt unmissverständlich das Recht auf Erziehung als Grundlage aller weiteren Prämissen und Maßnahmen: „Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit.“ (§ 1 SGB VIII).

Zudem hat das Jugendamt als ausführende staatliche Institution ein sogenanntes „Wächteramt“ inne (§1 Abs. 3 Nr. 3 SGB VIII). Es wacht über den Schutz des Wohls von Kindern und Jugendlichen und nimmt nach § 8a SGB VIII Gefährdungseinschätzungen vor. Im Falle einer Kindeswohlgefährdung kommt es unter Umständen zur Inobhutnahme nach § 42 SGB VIII. Nach Art. 6 Abs. 2 GG sind „Pflege und Erziehung (...) das natürliche Recht der Eltern und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht. Über ihre Betätigung wacht die staatliche Gemeinschaft.“ Nur das Familiengericht ist demnach nach Anrufung durch das Jugendamt berechtigt, direkt in das elterliche Sorgerecht einzugreifen (§ 1666 BGB).

Als Instrumente der Prävention einer stationären Fremdunterbringung sieht das SGB VIII den Einbezug unterschiedlicher ambulanter Hilfearten vor. Ambulante Hilfen zur Erziehung zeichnen sich dadurch aus, dass sie direkt im Lebensumfeld der Kinder und Jugendlichen stattfinden. Die sie ausführenden Fachkräfte sind in der Regel aufsuchend in den Wohnungen der Familien oder anderen für diese relevanten Orten tätig, was einen besonders lebensweltbezogenen und niederschweligen Zugang zu den Familien bewirken soll (Frindt 2010).

Diese ambulanten „Hilfen zur Erziehung“ sind in den §§ 27 ff. SGB VIII benannt als:

§ 28 Erziehungsberatung,

§ 29 Soziale Gruppenarbeit,

§ 30 Erziehungsbeistand und Betreuungshelfer,

§ 31 Sozialpädagogische Familienhilfe,

§ 35 Intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung,

§ 35a Eingliederungshilfe für seelisch behinderte Kinder und Jugendliche (auch teilstationär/stationär möglich).

Auch für über 18 jährige Personen sind nach § 41 SGB VIII Hilfen für junge Erwachsene und Nachbetreuung möglich. In der Regel wird eine Hilfe allerdings nur bis zum vollendeten 21. Lebensjahr gewährt (BMFSFJ 2010, S. 43).

Seit Einführung des SGB VIII in den Jahren 1990/1991 ist die Zahl der in den Hilfen zur Erziehung nach § 27 ff. SGB VIII betreuten Familien und Einzelpersonen bundesweit stetig angestiegen (vgl. Bundesamt für Statistik 2012). Besonders stark fällt der Anstieg aus, seit im Jahr 2005/2006 durch das Gesetz zur Weiterentwicklung der Kinder- und Jugendhilfe präzisere Regelungen zur Wahrnehmung des Kinderschutzauftrages nach § 8a SGB VIII festgelegt wurden. Diese Verfahrensvorschrift verpflichtet das Jugendamt und die Mitarbeiter von Institutionen, die mit Kindern und Jugendlichen arbeiten, zu geregelten Verfahrensweisen, die der Einschätzung und Abwendung einer Kindeswohlgefährdung dienen sollen. Diese - in erster Linie verwaltungstechnischen - Handlungsanweisungen wurden bereits vor ihrer Einführung in der Fachwelt kontrovers diskutiert und vielfach auch kritisiert, da sie einen Kontrollapparat errichteten, an dessen Spitze das Jugendamt steht (Frindt, 2010, S. 39). Die mangelnde Auseinandersetzung mit der Entwicklung der Kosten durch steigende Fallzahlen war ebenfalls ein häufiger Kritikpunkt. Die oftmals schwierige Einschätzung einer Kindeswohlgefährdung nach den Vorgaben dieser Handlungsanweisungen wird in freien Trägern der Kinder- und Jugendhilfe von eigens geschulten Fachkräften gemeinsam mit der fallzuständigen Fachkraft vorgenommen. Ein umfassender Kriterienkatalog soll dabei zu Rate gezogen werden, der nach Erfahrung der Verfasserin als eher subjektiv zu bewerten ist und viel Raum für persönliche Interpretationen lässt. Sie schließt sich daher der geäußerten Kritik an dieser Vorgehensweise auch aus rein fachlichen Gesichtspunkten an.

## **2.2 Zusammenwirken öffentlicher und freier Träger**

Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland ist im wesentlichen eine Aufgabe in kommunaler Selbstverwaltung (BMFSFJ 2010). Das SGB VIII regelt dabei die Einrichtung von Jugendämtern durch Städte und Landkreise, die für die Aufgabenerfüllung nach dem SGB VIII zuständig sind. Insbesondere gehört hierzu die Unterstützung von Erziehungspersonen, die Gewährleistung des Kinderschutzes sowie die Gestaltung von positiven Lebensbedingungen für Kinder und Jugendliche. Hierzu arbeitet die öffentliche Jugendhilfe mit Trägern der freien Kinder- und Jugendhilfe zusammen, um ein möglichst breites Angebotsspektrum mit unterschiedlichen Inhalten, Methoden und Wertorientierungen gewährleisten zu können (ebenda, S. 46).

Träger der freien Kinder- und Jugendhilfe sind häufig Wohlfahrtsverbände, Kirchen und Religionsgemeinschaften, Vereine oder andere gemeinnützige Organisationen. Das SGB VIII schränkt den Kreis der Berechtigten nicht weiter ein, so dass auch freiberuflich tätige Einzelpersonen als Leistungserbringer der Kinder- und Jugendhilfe in Frage kommen (LWL/LVR 2013).

Wesentlich für die Zusammenarbeit von öffentlichen und freien Trägern der Kinder- und Jugendhilfe sind einige durch das SGB VIII geregelte Grundsätze:

- 1) Die Zusammenarbeit von öffentlicher und freier Jugendhilfe soll zum Wohl der Leistungsempfänger partnerschaftlich erfolgen und die öffentliche Jugendhilfe dabei die Autonomie der freien Jugendhilfe achten (§ 4 Abs. 1).
- 2) Die Angebote der freien Jugendhilfe haben gegenüber denen der öffentlichen Vorrang (§ 4 Abs. 2), sofern sie geeignet sind, den entstandenen Bedarf zu decken und dem Wunsch und Wahlrecht der Betroffenen (§ 5) Rechnung tragen können (LWL/LVR 2013, S. 14).
- 3) Es ist Aufgabe der öffentlichen Jugendhilfe, die freie Jugendhilfe zu fördern (§4 Abs. 3).

In der Praxis führen diese gesetzlichen Vorgaben jedoch nicht selten zu Spannungen zwischen beiden Beteiligten. Insbesondere die Achtung der Autonomie der freien Träger enthält Konfliktpotential (LWL/LVR 2013, S. 14). Diese Autonomie umfasst sowohl die Zielsetzung und Durchführung durch Konzeptionen und Arbeitsweisen des freien Trägers, als auch die Gestaltung seiner Organisationsstruktur, bis hin zum Einsatz des Fachpersonals.

Der öffentliche Träger hat auf der anderen Seite Sorge dafür zu tragen, dass gesetzliche Vorgaben, wie die Einhaltung des Schutzes von Sozialdaten aber auch die Vorgaben des Hilfeplans entsprechend eingehalten und umgesetzt werden. Ihm obliegt nicht zuletzt die gesamte Planungs- und Steuerungsverantwortung, sowie die Aufgabe der Weiterentwicklung der Qualität der Angebote der Jugendhilfe (§ 79, 80 SGB VIII).

Nicht zuletzt konstituiert sich die Beziehung zwischen freiem Träger der Jugendhilfe und öffentlicher Jugendhilfe durch die Zusage der Kostenübernahme für ein bestimmtes durch einen Leistungsberechtigten in Anspruch genommenes Hilfsangebot (LWL/LVR 2013, S. 20). Hierin vereinbart sind lediglich Hilfeart, Umfang und Kostensatz. Nach § 77 SGB VIII sind zusätzlich Vereinbarungen zwischen öffentlicher und freier Jugendhilfe über die Höhe der Kosten eines Angebotes anzustreben. Weitere zu treffende Vereinbarungen betreffen in den ambulanten Hilfen zur Erziehung insbesondere folgende gesetzlich geregelte Bereiche:

- 1) Vereinbarungen zur Wahrnehmung des Kinderschutzauftrages durch die eingesetzten Fachkräfte (§ 8a Abs. 2 SGB VIII)
- 2) Vereinbarungen zur Leistungserbringung und Kostenübernahme für niederschwellige ambulante Erziehungshilfen (§ 36a Abs. 2)
- 3) Vereinbarungen über den Schutz von Sozialdaten (§ 61 Abs. 3)
- 4) Vereinbarungen über den Ausschluss der Tätigkeit von einschlägig vorbestraften Personen (§ 72a)
- 5) Kostenvereinbarungen über Höhe der Inanspruchnahme der Angebote (§ 77)
- 6) Vereinbarungen über die Qualitätsentwicklung der Angebote der Jugendhilfe (§ 79)

## **2.3 Entwicklungen im Arbeitsfeld**

Hilfen zur Erziehung stellen mittlerweile das zweitgrößte Arbeitsfeld der Kinder- und Jugendhilfe nach der Kindertagesbetreuung dar (Frindt 2010). Dabei kommt der Sozialpädagogischen Familienhilfe (SPFH) nach § 31 SGB VIII, sowohl was das Fallzahlvolumen, als auch was die Komplexität der Leistung betrifft, eine besonders tragende Rolle zu.

Laut Erhebungen des Statistischen Bundesamtes (2012) hat sich in den ersten 10 Jahren seit der Einführung des Kinder- und Jugendhilfegesetzes die Fallzahl der betreuten Familien in der SPFH von 9.089 im Jahr 1991 auf 63.559 im Jahr 2011 mehr als versiebenfacht. Die SPFH hat damit den stärksten Zuwachs aller Hilfen zur Erziehung im betrachteten Zeitraum zu verzeichnen. Sie gilt neben der Erziehungsberatung als die bedeutendste ambulante Hilfe zur Erziehung und als „Wachstumsmotor für das Feld der Hilfen zur Erziehung“ (Portmann 2006, zitiert nach Frindt, 2010, S. 7). Ihr soll daher im Verlauf dieser Arbeit exemplarisch für die ambulanten Hilfen zur Erziehung besondere Aufmerksamkeit gelten, da sich an ihr sowohl die Bedingungen der Arbeit in den ambulanten Hilfen zur Erziehung darstellen lassen, als auch ein Großteil der in diesem Feld agierenden freien Träger SPFH anbieten.

Mit sozialpädagogischer Familienhilfe werden in der Regel Familien in gravierenden finanziellen und sozialen Unterversorgungslagen unterstützt, die Schwierigkeiten in mehreren Lebensbereichen haben und eine dem Wohl der in ihnen aufwachsenden Kinder und Jugendlichen entsprechende Erziehung nicht mehr gewährleisten können (Helming/Blümel/Schattner 1997, S.5). Die persönlichen sozialen Ressourcen dieser Familien werden als nicht ausreichend für andere Hilfeformen angesehen oder andere Hilfeformen haben sich bereits als nicht geeignet erwiesen. Bis zur Einführung der SPFH schien eine Fremdunterbringung oftmals die einzige Möglichkeit, das Wohl der Kinder und Jugendlichen in diesen Familien zu sichern (ebenda).

Nach § 31 SGB VIII soll SPFH „durch intensive Betreuung und Begleitung Familien in ihren Erziehungsaufgaben, bei der Bewältigung von Alltagsproblemen, der Lösung von Konflikten und Krisen sowie im Kontakt mit Ämtern und Institutionen unterstützen und Hilfe zur Selbsthilfe geben. Sie ist in der Regel auf längere Dauer angelegt und erfordert die Mitarbeit der Familie.“ Durch gezielte Unterstützung der Eltern bei der Bewältigung unterschiedlichster Problemfelder des Familienlebens sollen durch SPFH die Lebensbedingungen der bei ihnen aufwachsenden Kinder und Jugendlichen sowie die Beziehungen unter den Familienmitgliedern verbessert werden (Frindt 2010, S. 9).

Anja Frindt stellt in ihrer durch das Deutsche Jugendinstituts (DJI) herausgegebenen Studie zu aktuellen Entwicklungen in der SPFH differenziert die Anforderungen an die diese ausführenden sozialpädagogischen Fachkräfte dar (Frindt 2010). Fachkräfte in der SPFH werden demnach mit einer Vielzahl unterschiedlichster Themenbereiche konfrontiert, die es gemeinsam mit den Familien zu bearbeiten gilt. Sie müssen dabei in der Regel das gesamte soziale Umfeld der zu betreuenden Familien mit einbeziehen und

dort oft knappe Ressourcen zugänglich machen. Insbesondere in Familien, die wegen einer gemeldeten Kindeswohlgefährdung durch SPFH betreut werden, haben die Fachkräfte eine schwierige Rolle zwischen direkter und kontrollierender Funktion bei der Umsetzung von Auflagen durch das Jugendamt und dem wichtigen Aufbau einer wirksamen und vertrauensvollen Arbeitsbeziehung mit den Familien.

Dazu kommt nach einer Untersuchung von Fröhlich-Gildhoff et al. (2006), dass sich die Problemlagen in den Familien verschärfen. Vermehrt treten psychische Erkrankungen der Eltern und daraus resultierende Suchterkrankungen in den Fokus der Fachkräfte und erschweren oft die effektive Durchführung von SPFH. Die Zunahme an therapeutischen Zusatzausbildungen unter den Fachkräften in diesem Bereich stellt nach Ansicht der Verfasserin einen Versuch dar, diesem Umstand wirksam zu begegnen, verwischt allerdings umgekehrt auch zunehmend die Grenze zur psychotherapeutischen Intervention und sprengt den Rahmen der SPFH.

Entsprechend den Ausführungen Berliner Familienberichts 2011 (Berliner Beirat für Familienfragen, 2011) steigt die Anzahl der Familien mit Migrationshintergrund in den SPFH bundesweit ebenfalls an. Interkulturelle Kompetenz der MitarbeiterInnen und insbesondere Personal mit entsprechenden Sprachkenntnissen ist daher zunehmend gefordert. Auch hat sich ein eigener Migrationshintergrund nicht selten als günstig für die Zusammenarbeit mit diesen Familien erwiesen. Entsprechendes Personal ist jedoch in den ambulanten Hilfen zur Erziehung bundesweit noch unterrepräsentiert (Frindt 2010).

Deutlich wird, dass die Fachkräfte in der SPFH und allgemein in den ambulanten Hilfen zur Erziehung eine sehr anspruchsvolle und qualifizierte Tätigkeit leisten, die nicht immer günstigen Rahmenbedingungen unterliegt. Hinzu kommen im Zuge der Einführung des Modells der „Neuen Steuerung“ in die Arbeit der Regionalen Sozialen Dienste des Jugendamtes bundesweit vermehrte Bemühungen um Steuerung und Kürzungen bei den ambulanten Hilfen zur Erziehung.

Die Einführung der Fachleistungsstunde als Abrechnungseinheit für die Hilfen zur Erziehung sollte beispielsweise mehr Transparenz herstellen und den Einsatz von finanziellen Ressourcen passgenauer auf die Fälle werden lassen – ein Ziel, das nach Ansicht vieler Autoren verfehlt wurde. Fröhlich-Gildhoff (2006) zufolge hat sich seit Einführung der Fachleistungsstunde nichts an der inhaltlichen Ausgestaltung der Hilfen geändert, lediglich die Arbeitsbedingungen der ausführenden Fachkräfte hätten sich verschlechtert, da Nichtauslastungen häufiger zu Entlassungen führten und nicht abrechenbare Zeiten, wie längere Wegzeiten, Druck erzeugten. Auch Freigang et al

(2008, nach Frindt 2010, S. 25) stellen fest, dass sich die Fachleistungsstunde nicht an den zu erwartenden Tätigkeiten oder den zu erwartenden Schwierigkeiten des Falls orientiere. Es wird außerdem deutlich, dass sich im Zuge der Einführung der Fachleistungsstunde eine Kürzung der zur Verfügung stehenden Stunden etabliert hat. Die meisten Hilfen starten nun mit etwa 4 Wochenstunden KlientInnenkontakt, Ausnahmen sind eine Seltenheit. Dem gegenüber waren die Stunden vor Einführung der Fachleistungsstunde deutlich großzügiger bemessen (bis zu 10 Stunden waren problemlos zu vereinbaren) und die Hilfen insgesamt auch langfristiger angesetzt.

Heute werden meist Hilfezeiträume von 6 Monaten veranschlagt und die Stundenkontingente dann baldmöglichst noch weiter herunter gestuft, was die SPFH nach Ansicht der Verfasserin um ihre größte Stärke, die Intensität des Kontaktes zu den Familien, beraubt. Um trotz der Reduzierung der Stundenzahl keine finanziellen Einbußen zu erleiden, führen Fachkräfte in Vollzeit oft bis zu 8 Fälle gleichzeitig, was ebenfalls die Intensität der SPFH herabsetzt und zusätzlich die Belastung der Fachkräfte erhöht, da mehr Einsätze miteinander koordiniert werden müssen.

## **2.4 Rahmenbedingungen in Berlin**

### **2.4.1 Gesellschaftliche Entwicklungen**

Seit der Einführung des Kinder- und Jugendhilfegesetzes im Jahre 1990-1991 hat sich die Zahl der Inanspruchnahme von Hilfen zur Erziehung allein bei der Altersgruppe der 0-6 Jährigen bundesweit verdoppelt (SenBJW 2011). Insbesondere in Großstädten wie Berlin und Hamburg wird der Zusammenhang zu zunehmenden sozialen Problemlagen in den Familien deutlich. In Berlin stiegen allein die Fallzahlen im ambulanten Hilfebereich zwischen den Jahren 2006 und 2009 um 12,8%. Hier wurden von der Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft, die mit dem Fach- und Finanzcontrolling der Hilfen zur Erziehung befasst ist, Armut und Arbeitslosigkeit mit SGB II Transferleistungsbezug in Verbindung mit anderen familiären Belastungen, wie z. B. allein erziehender Elternteil, als wesentliche Faktoren für den Bedarf an Hilfe zur Erziehung identifiziert (ebenda, S. 3), wobei der Armutsbegriff hier nicht näher differenziert wird.



Dies entspricht auch den Ergebnissen des Berliner Familienberichts 2011 (Berliner Beirat für Familienfragen 2011), der dem Armutsbegriff der Deutschen Bundesregierung aus dem 3. Armuts- und Reichtumsbericht (2008) folgt und Armut nicht nur als finanzielle Armut, sondern darüber hinaus als einen durch individuellen Ressourcenmangel entstandenen Mangel an gesellschaftlicher Teilhabe definiert. Hier werden ebenfalls Faktoren wie die Familienform, die Teilhabe am Arbeitsleben, Bildung und gesundheitliche Fürsorge als relevant für Armut betrachtet (Berliner Beirat für Familienfragen 2011, S. 92).

Nicht allein für Berlin wird dort ein Zusammenhang hergestellt zwischen einem überproportionalen Armutsrisiko der Kinder und der Familienform. Kinder, die in Mehrkindfamilien mit über 2 Kinder sowie in Familien mit alleinerziehenden Elternteilen aufwachsen, haben demnach ein besonders hohes Armutsrisiko. In Berlin erzog 2011 in jeder dritten Familie ein Elternteil allein die Kinder, was deutlich über dem Bundesdurchschnitt von 18,5% lag. Bei den Alleinerziehenden handelte es sich häufig um Mütter (in Berlin zu 90%), deren Bildungsniveau eine Einmündung in den Arbeitsmarkt erschwerte, während bei den Mehrkindfamilien häufig ein Migrationshintergrund eine Rolle bei der Erwerbslosigkeit der Eltern spielte (ebenda, S. 100).

Bereits dieser kurze Einblick in die Situation von Familien in Berlin macht deutlich, dass die Bedingungen des Aufwachsens in vielen Familien, auch in anderen deutschen Großstädten, einen Bedarf an Hilfe zur Erziehung hervor bringen können. Es handelt sich um zum Großteil gesellschaftlich bedingte Problemlagen und deren Folgen, die zu lösen einige Familien überfordert und an den Rand ihrer kompensatorischen Fähigkeiten bringen. Um sie zu unterstützen und damit Gefährdungen möglichst von den in ihnen aufwachsenden Kindern und Jugendlichen abzuwenden, werden insbesondere ambulante Hilfsangebote von den Jugendämtern heran gezogen.

#### **2.4.2 Trägerstruktur in Berlin**

In Berlin hat sich im Bereich der ambulanten Hilfen zur Erziehung eine differenzierte Angebotsstruktur etabliert, die versucht, unterschiedlichsten Bedarfen gerecht zu werden. Freie Träger der Jugendhilfe wurden unter Steuerung des Jugendamtes zur Gründung von sozialräumlich orientierten Kinder, Jugend und Familienzentrum heran gezogen, die neben der ambulanten Versorgung mit Hilfen zur Erziehung nach § 27-31 SGB VIII auch fallunabhängige Projekte finanziert bekommen, die dem Aufbau offener Angebotsstrukturen mit Präventionscharakter im Sozialraum dienen sollen (SenBJW 2011, S.22).

Träger der Hilfen zur Erziehung sind in Berlin hauptsächlich Mitglieder der etablierten Verbände der freien Wohlfahrtspflege wie Caritas, Diakonie, Paritätischer Wohlfahrtsverband, Arbeiterwohlfahrt, Deutsches Rotes Kreuz und Jüdische Gemeinde. Sie bilden einen relativ konstanten Kernbestand von etwa 250 Trägern, die ein unterschiedliches Leistungsspektrum und Wertesystem abdecken können (LIGA 2011). Neben diesen bieten eine Reihe kleinerer gemeinnütziger Vereine und Organisationen, die nicht in den Trägerverbänden organisiert sind, als anerkannte Träger der freien Jugendhilfe ambulante Hilfen zur Erziehung an.

### **2.4.3 Zusammenarbeit mit der öffentlichen Jugendhilfe**

In Berlin wurde im Jahr 2006 ein Rahmenvertrag für Hilfen in Einrichtungen und durch Dienste der freien Jugendhilfe zwischen der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft als Vertretung der öffentlichen Jugendhilfe und den Spitzenverbänden der freien Wohlfahrtspflege geschlossen, der sich in seiner Präambel als das Ergebnis eines Aushandlungsprozesses von Vereinbarungen bezüglich der Rahmenbedingungen in den Hilfen zur Erziehung versteht (BRVJug 2006): „Der vorliegende Rahmenvertrag ist das Ergebnis einer lange währenden Diskussion zwischen den Vertragsparteien, den Vertretern der Spitzenverbände der freien Wohlfahrtspflege, den Vertretern der privaten Träger, Vertretern der zuständigen Senatsverwaltungen und der Bezirke.“ (ebenda, S. 3).

In diesem Vertrag werden die Rahmenbedingungen festgelegt, nach denen Leistungen verhandelt, Leistungsentgelte festgelegt und Qualitätsstandards entwickelt werden können und im Rahmen der Trägerverträge nach § 78a SGB VIII vereinbart werden. Er gilt ausdrücklich auch für den Bereich der ambulanten Hilfen zur Erziehung. Er schreibt außerdem Einzelfallverträge zur Zusicherung der Kostenübernahme seitens des Jugendamtes vor.

In Berlin erfolgt seit 2009 das Fach- und Finanzcontrolling für die Hilfen zur Erziehung durch die Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft. Ziel desselben ist die Einwirkung auf „atypische Ausgaben- und Fallzahlenentwicklungen“ in Bezug auf die Zuweisungen, die für Berlin insbesondere für einige Bezirke, wie Pankow, Marzahn-Hellersdorf und Reinickendorf, konstatiert werden (SenBJW 2011, S. 6). Hierzu werden bezirkliche Tiefenprüfungen veranlasst, um entsprechend einer Steigerung der Ausgaben für die Hilfen zur Erziehung entgegen wirken zu können.

Zentrale Ergebnisse der Tiefenprüfung des Jahres 2010 in den Jugendämtern der genannten Bezirke waren sowohl Mängel in der Personalausstattung als auch in der fachlichen Qualität der Entscheidungsprozesse in den untersuchten Jugendämtern. Dies führte nach Ansicht der Senatsverwaltung zum wiederholten Outsourcing von eigentlich jugendamtseigenen Aufgaben, wie dem Clearing im Vorfeld der eigentlichen Hilfeplanung und einiger Beratungsaufgaben, was sich zusätzlich negativ auf die Kostenentwicklung ausgewirkt habe. Hinzu kämen fehlende Angebotsstrukturen in den betrachteten Sozialräumen, weshalb die Ausweitung der fallunabhängigen Tätigkeiten der freien Träger zur Bereitstellung präventiver und nachsorgender Angebote weiter angestrebt wurde.

Es wurde weiterhin festgestellt, dass es eines einheitlichen Steuerungskonzeptes in der Jugendhilfe für Berlin bedürfe. Dieses solle sich an einem Kreislauf gesteuerter Veränderung orientieren, wie er aus der Qualitätssicherung bekannt ist: Anhand der Zielstellungen werden entsprechende Maßnahmen geplant, diese dann umgesetzt, überprüft und schließlich wieder in Bezug auf die Zielerreichung nachjustiert (ebenda S. 7). Dieses Vorgehen geht zurück auf einen aus dem Jahr 2009 stammenden Vorschlag einer zu Personalauswahl sozialräumlich orientierter Jugendämter in Berlin beratenden Consulting-Firma, der sich an der Theorie der Lernenden Organisation orientiert haben soll, wie in der Fußnote vermerkt wurde. Nach Ansicht der Verfasserin wird hier das Bemühen der öffentlichen Jugendhilfe deutlich, moderne Konzepte organisationalen Wandels anzuwenden, um ihre Abläufe zu optimieren und anzupassen.

Die Liga der Spitzenverbände der freien Wohlfahrtspflege in Berlin hat hingegen im Jahr 2011 ein Positionspapier heraus gegeben, in dem sie die Rolle der Hilfen zur Erziehung als eine „sinnvolle Zukunftsinvestition“ (LIGA 2001, S. 1) betont und gleichzeitig den nur moderaten Anstieg der Kosten der Hilfen zur Erziehung ins Feld führt, um vor übereilten Reaktionen und ständig wechselnden Steuerungsmaßnahmen zu warnen.

Berlin, das an einem Kennzahlenvergleich von mehreren deutschen Großstädten teilnimmt, habe demnach mit seinem hohen Anteil an ambulanten Hilfen und einer Tarifstruktur, die unter der anderer Großstädte liege, vergleichsweise geringe Einzelfallkosten vorzuweisen. Es sei daher sinnvoll, die durch das Fach- und Finanzcontrolling eingeführten Steuerungsinstrumente erst einmal wirksam werden zu lassen, anstatt immer wieder neue Steuerungslogiken zu entwerfen.

Auch ist aus der Perspektive der freien Träger der Kinder- und Jugendhilfe die enge und gute Zusammenarbeit mit den Mitarbeitern der Regionalen Sozialen Dienste (RSD) des Jugendamtes wesentlich für die Akquise neuer Fälle und das Gelingen von Hilfe zur

Erziehung. Auch hier zeichnen sich in einigen Berliner Bezirken massive Probleme ab, basierend auf der bereits erwähnten personellen Unterversorgung in vielen Jugendämtern. Teilweise reduzieren die Mitarbeiter des RSD in Berlin in Zeiten vermehrten Personalausfalls mittlerweile ihre Tätigkeiten auf die Gewährleistung des Kinderschutzes und sind nicht erreichbar für die Fachkräfte in den ambulanten Hilfen zur Erziehung oder auch für hilfesuchende Familien.

#### **2.4.4 Finanzierung**

Der Berliner Rahmenvertrag steht unter dem der Einführung des Kinder- und Jugendhilfweiterentwicklungsgesetzes von 2005 geschuldeten Vorzeichen, sowohl Kosteneinsparungen vorzunehmen, als auch eine größere Transparenz der Kosten und Leistungen der ambulanten Kinder- und Jugendhilfe herzustellen (S. 3).

In der Anlage D.1 zum Berliner Rahmenvertrag, der Rahmenleistungsbeschreibung für die ambulanten Sozialpädagogischen Erziehungshilfen (2005), erfolgten nun einige wesentliche Änderungen in den bisherigen Vorgaben. Es wurde eine einheitliche Abrechnungseinheit, der Fachleistungsstundensatz, geschaffen und außerdem dazu übergegangen, feste Stundenkontingente für die Hilfen im Rahmen der Hilfeplanung zu vereinbaren. Die Nachteile dieser Finanzierungsform wurden bereits ausführlich geschildert.

Eine Fachleistungsstunde umfasst 60 Minuten und ist in Berlin mit derzeit 50,10 € dotiert. Damit sind alle fallbezogenen Leistungen sowie die in der Vereinbarung zur Qualitätsentwicklung beschriebenen Leistungsanteile abgegolten. Die Berechnung dieses Fachleistungsstundensatzes unterteilt sich in mehrere Pauschalen (ebenda, S. 3). Zuerst fließt eine einheitliche Sachkostenpauschale in Höhe von 8700€ pro Fall ein, die Verwaltungskosten (enthält Personalkosten, Miete, Sachaufwände), pädagogische Sachmittel, Wirtschaftsaufwand und bei Anmietung von Räumen ein zusätzliches Investitionsentgelt enthält. Die Personalkostenpauschale geht von einem Verhältnis von 80% zu 20% zugunsten festangestellter MitarbeiterInnen aus und legt eine vereinbarte Auslastung derselben von 95% zugrunde. Die tarifliche Einstufung der Fachkräfte erfolgt nach TV-L Berlin Entgeltgruppe 9, was einer Diplom-SozialpädagogIn entspricht. Es ist ein Leitungsanteil von 0,1 Stellenanteil dotiert mit TV-L Berlin Entgeltgruppe 10 enthalten sowie eine Pauschale für Fortbildung, Supervision und Qualitätsentwicklung in Höhe von

800€ pro vollbeschäftigter Fachkraft. Eine Finanzierung der Vorlaufkosten, der Kosten für Umbaumaßnahmen, Schließungskosten oder Kosten bei Trägerwechsel innerhalb der Hilfe ist derzeit noch nicht geregelt (Anlage A 2011).

### **2.4.5 Qualitätsentwicklung**

Für die Vereinbarungen zwischen öffentlicher und freier Jugendhilfe zur Qualitätsentwicklung wird in Berlin ein dreigliedriger Qualitätsbegriff heran gezogen, der sich in Strukturqualität, Prozessqualität und Ergebnisqualität gliedert, für die jeweils markante Schlüsselprozesse vereinbart werden sollen. Diese sind in der Anlage B zum Berliner Rahmenvertrag (2013), in dem Vorgaben über die Leistungs- und Qualitätsbeschreibung des Trägers im Rahmen des Trägervertrags gemacht werden, weiter aufgeschlüsselt (ebenda, S. 3).

Zur Strukturqualität werden insbesondere folgende Qualitätsmerkmale gerechnet:

- Kontinuität in der Beschäftigung der ausführenden Fachkräfte
- adressatengerechte räumliche Ausstattung
- Transparenz der Organisations- und Entscheidungsstrukturen
- Vernetzung mit anderen Angeboten im Rahmen der Jugendhilfeplanung

Im Rahmen der Prozessqualität wird das Hauptaugenmerk auf folgende Qualitätsmerkmale gerichtet:

- enge Abstimmung aller Beteiligten des Hilfeprozesses
- angemessene Dokumentation und Reflexion des Prozesses
- Anstreben des im SBG VIII genannten Leitziels der Erziehung im Prozess
- eine der Situation immer wieder erneut angepasste Weiterentwicklung der Konzeption der Hilfe
- fachübergreifende Zusammenarbeit
- Absprachen für das Handeln in Krisensituationen

Die Ergebnisqualität bemisst sich hingegen allein durch den Stand der Erreichung der vereinbarten Hilfeziele innerhalb eines bestimmten Zeitraumes, was zwar nach Ansicht der Verfasserin ein operationalisierbares Kriterium darstellt, jedoch keine Veränderungen im Bedarf der KlientInnen während eines Hilfezeitraumes, berücksichtigt, die zur Entwicklung neuer Ziele oder der Verlagerung von Zielstellungen führen können.

Jeder leistungserbringende Träger in Berlin verpflichtet sich mit Eintritt in einen Trägervertrag dazu, diese Minimalstandards der Qualitätsentwicklung in seiner Organisationskultur zu verankern (ebenda, S. 4). Hierzu sollen im Träger Strukturen etabliert werden, die eine Weiterentwicklung und Gewährleistung der Qualität garantieren sicherstellen sollen, dass diese auch von den MitarbeiterInnen getragen wird. Genannt werden an dieser Stelle Instrumente wie die Arbeit im Team, Dokumentationsverfahren, kollegiale Fallberatungen, Organisationsentwicklung, Personalführung und -entwicklung, externe Supervision, Arbeit in Qualitätszirkeln sowie interne und externe Evaluation. Es wird hier deutlich, dass von Trägern der Hilfen zur Erziehung auch seitens der öffentlichen Jugendhilfe als Auftraggeber organisationale Anpassungs- und Weiterentwicklungsleistungen erwartet werden.

In der Praxis stellt die Etablierung dieser Instrumente zur Qualitätsentwicklung nach Erfahrung der Verfasserin eine nicht unwesentliche Herausforderung für die freien Träger der Kinder- und Jugendhilfe dar, insbesondere, wenn sozialpädagogische Familienhilfe und andere aufsuchende Tätigkeiten angeboten werden. Der hohe Grad an Eigenverantwortung in der täglichen Arbeit der Fachkräfte führt eigener Beobachtung nach zu einer relativ geringen Anbindung an die Organisation und es wird sich häufig auf die klar abrechenbaren fallspezifischen Tätigkeiten konzentriert. Es erfordert daher einen ebenso klaren Rahmen - sowohl zeitlich, als auch was die Zuständigkeiten betrifft - für die Tätigkeiten, die der Entwicklung der Struktur- und Prozessqualität dienen sollen. Diesen zu entwickeln und in der Organisationsstruktur und -kultur zu verankern ist daher nach Ansicht der Verfasserin eine wesentliche Aufgabe der Organisationsentwicklung in freien Trägern der Kinder- und Jugendhilfe.

Die vorgestellten Vereinbarungen zur Qualitätsentwicklung des Berliner Rahmenvertrages sind allerdings nicht statisch zu verstehen, sondern als Grundlage einer gemeinsamen Erprobung, die weiteren Abstimmungen zwischen den Beteiligten bedarf (ebenda, S. 5). Leistungserbringer und öffentliche Jugendhilfe sollen sich im Rahmen eines Qualitätsdialoges über ihr jeweiliges Qualitätsverständnis austauschen und die daraus resultierenden Erkenntnisse und Erfahrungen zur Weiterentwicklung der

Qualitätsvereinbarungen des Rahmenvertrages führen. Es handelt sich also um einen gemeinsamen Prozess, der in enger Abstimmung zwischen den Beteiligten erfolgen soll und für den daher eigens Vorschläge zur Umsetzung des Qualitätsdialoges in der Anlage enthalten sind.

#### **2.4.6 Fachkräfte**

Der Berliner Rahmenvertrag legt als grundlegende Qualifikation für die in den ambulanten Hilfen zur Erziehung tätigen Fachkräfte die der/des staatlich anerkannten SozialpädagogIn/SozialarbeiterIn fest. Um der Knappheit an geeignetem Fachpersonal Rechnung zu tragen, wurden in der von der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft verfassten „Arbeitshilfe: Qualifikationsvoraussetzungen in den ambulanten Sozialpädagogischen Hilfen“ (2013) Regelungen erarbeitet, die das Arbeitsfeld für andere geeignete Kräfte öffnen sollen. Neben sozialpädagogischen Fachkräften, unter die auch die AbsolventInnen entsprechender Bachelor-Studiengänge der Sozialen Arbeit sowie AbsolventInnen mit anerkannten gleichwertigen ausländischen Abschlüssen fallen, soll auch QuereinsteigerInnen verwandter Professionen mit entsprechenden Fachkenntnissen und persönlicher Eignung die Arbeit in den ambulanten Hilfen zur Erziehung ermöglicht werden.

Dies wird insbesondere bei AbsolventInnen der psychologischen und pädagogischen Hochschulstudiengängen mit einschlägiger Berufserfahrung (mindestens 18 Monate) und Fortbildung (mindestens 150 Stunden in den letzten 3 Jahren) angenommen. Um eventuelle Lücken in den Fach- und Methodenkenntnissen zu schließen, soll der Träger zusätzlich bei Einstellung dieser Fachkräfte eine individuelle Fortbildungsplanung entwickeln und möglichst den Einsatz im Co-Team in der Anfangszeit der Beschäftigung ermöglichen. Auch darf der Anteil an QuereinsteigerInnen am Gesamtpersonal des Trägers 20% nicht übersteigen.

In Anbetracht der Vielfältigkeit der Aufgaben in den ambulanten Hilfen zur Erziehung, wie sie für die SPFH eingangs exemplarisch geschildert wurden, berichten freie Träger zunehmend von Schwierigkeiten bei der Akquise geeigneter Fachkräfte. Da die Höhe der Vergütung ein wesentliches Steuerungsinstrument für die Träger ist und andererseits tarifliche Bezahlung der Fachkräfte seitens der Jugendämter erwartet wird, ist die Einstellung jüngerer Fachkräfte mit wenig Berufserfahrung häufig eine naheliegende

Lösung (vgl. Frindt 2010, S. 38). Sie hat jedoch den Nachteil, dass dabei die vielfach als wichtig für das Gelingen der Hilfen bewertete Lebenserfahrung der Fachkräfte nur gering ausgeprägt ist.

Nach einer Befragung der Sozialen Dienste Brandenburg-Berlin e. V. über die soziale und berufliche Lage der in den Erziehungshilfen und Eingliederungshilfen tätigen Fachkräfte (Grothe 2011) sind in Berlin und Brandenburg denn auch sowohl jüngere (unter 30 Jahre) als auch ältere MitarbeiterInnen über 45 Jahren nicht selten gefühlten Diskriminierungen ausgesetzt. Dies gilt auch für Fachkräfte mit Migrationshintergrund, was eventuell ihren geringen Anteil an den Beschäftigten in den Hilfen zur Erziehung erklärt. Wie bereits geschildert, ist in Berlin der Anteil an Familien mit Migrationshintergrund in den Hilfen zur Erziehung jedoch hoch. Als einen Lösungsansatz erlaubt die Fachkräfteverordnung den (eingeschränkten) Einsatz von muttersprachlichen Nichtfachkräften als Zusatzleistung (SenBJW 2013, S. 2), die den Fachkräften an die Seite gestellt werden können. Ob ein solches Arbeiten mit einer übersetzenden Person jedoch tatsächlich von den Familien akzeptiert wird und eine wirksame Arbeitsbeziehung entstehen kann, bezweifelt die Verfasserin jedoch.

Als problematisch bewertet sie auch die genannte Altersdiskriminierung. Von älteren MitarbeiterInnen wird vielfach angenommen, dass sie zwar Erfahrung besitzen, ihre Leistungsfähigkeit jedoch den Belastungen dieses Arbeitsfeldes nicht mehr gewachsen ist (Grothe 2011, S. 34). Dabei handelt es sich meist um hochqualifiziertes und berufserfahrenes Personal mit einschlägigen Zusatzqualifikationen, von dessen Wissen und Erfahrung insbesondere jüngere MitarbeiterInnen profitieren könnten. Es sollte daher nach Ansicht der Verfasserin ein verfrühtes Ausscheiden älterer MitarbeiterInnen zugunsten der Einbindung in andere Aufgaben, wie beispielsweise MentorInnen-Tätigkeiten im Co-Team, vermieden werden. In jedem Fall kann ihrer Auffassung nach angesichts der Schwierigkeiten der Personalbeschaffung nicht ohne weiteres auf qualifizierte und erfahrene Fachkräfte verzichtet werden. Es bedarf daher wirksamer Personalentwicklungskonzepte, um langfristig auf die sich abzeichnenden Problemlagen in der Personalakquise und -bindung reagieren zu können.



## **2.5 Zusammenfassung**

Das erste Kapitel stellt die Rahmenbedingungen freier Träger, die ambulante Hilfen zur Erziehung anbieten, exemplarisch für Berlin dar und weist auf daraus resultierende Herausforderungen hin, die es für diese sozialen Organisationen zu bewältigen gilt. Sie finanzieren sich in der Regel fast ausschließlich aus Mitteln der öffentlichen Jugendhilfe und bieten meist mehrere Angebote aus dem Bereich der ambulanten Hilfen zur Erziehung, zumeist aber Sozialpädagogische Familienhilfe und Betreuungshilfe nach den § 30 und 31 SGB VIII, an.

Freie Träger der Kinder- und Jugendhilfe im ambulanten Bereich arbeiten eng mit der öffentlichen Jugendhilfe zusammen und haben deren Verwaltungsvorschriften und Gesetze einzuhalten. Dazu gehören im Rahmen der Qualitätsentwicklungsvereinbarungen die Entwicklung von Strukturen und Prozessen innerhalb der Organisationen, die dazu dienen sollen, qualitativ hochwertige und kosteneffiziente soziale Dienstleistungen zur Verfügung zu stellen und weiter zu entwickeln. Eine gute Zusammenarbeit mit dem örtlichen Regionalen Sozialen Dienst sichert zudem die Akquise neuer Hilfsanfragen und ermöglicht ein gemeinsames Nachdenken über Lösungen bei akuten Engpässen sowohl auf dem Jugendamt als auch bei den Trägerkapazitäten.

Das finanzielle Risiko liegt bei den freien Träger, sowohl bei Nichtauslastungen des Personals, als auch bei Wegfall anderer Leistungen, die sie als weitere „Standbeine“ etabliert haben. Gruppenangebote beispielsweise fallen zunehmend der Kürzung anheim, obgleich sie von den Fachkräften als sinnvoll und wirksam erachtet werden. Die Entwicklung geht zudem in Richtung einer Kostensenkungsbemühung des Berliner Senates, die sich in der Einführung von Fachleistungsstundensätzen und sinkenden Stundenkontingenten für die Hilfen ausdrückt.

Ein weiterer Faktor ist die gesellschaftliche Entwicklung und Verschärfung der Problemlagen in den zu betreuenden Familien, die Auswirkungen auf die Arbeit der Fachkräfte hat. Sie erfordert zum einen zunehmend Spezialwissen, wie bei der Betreuung psychisch erkrankter Elternteile und zum anderen wird die Arbeitsbelastung der Fachkräfte zusätzlich durch eigene psychische Belastung erhöht. Es bedarf daher einer tragfähigen Einbindung der MitarbeiterInnen in ein Netzwerk an kollegialem Austausch und Supervision, um gesundheitliche Folgen dieser Belastungen zu minimieren sowie eines wirksamen Fortbildungskonzeptes für den Träger, um fehlendes Spezialwissen zugänglich zu machen.

Die Akquise und -bindung von geeigneten Fachkräften wird zunehmend als schwieriger erlebt, wohingegen sich gerade MitarbeiterInnen, die sich nicht in der bevorzugten Altersgruppe von 35-45 Jahren bewegen, sowie MitarbeiterInnen mit Migrationshintergrund häufig diskriminiert sehen. Auch hier gibt es Handlungsbedarf seitens der Träger.

Im Rahmen der Jugendhilfeplanung sind die freien Träger der Kinder- und Jugendhilfe in Berlin an der sozialräumlichen Angebotsstruktur der Bezirke beteiligt und müssen ihre fallunspezifischen Angebote daran ausrichten und anpassen. In sozialräumlich orientierten Kinder-, Jugend- und Familienzentren unter freier Trägerschaft vernetzen sie meist mit anderen ortsansässigen Trägern ihre Angebote und gehen vielfältige Kooperationen ein. Auch hier ist es immer wieder nötig, auf Veränderungen in der umgebenden Trägerlandschaft und des Sozialraumes schnell und wirksam zu reagieren.

Es wird deutlich, dass freie Träger der ambulanten Hilfen zur Erziehung innerhalb eines komplexen Systems agieren, das von ihnen stetige Anpassungsleistungen verlangt. Damit wird die Entwicklung einer Organisationsstruktur und -kultur, die geeignet ist, angemessen und schnell auf Veränderungen zu reagieren, für ihr Überleben essentiell.

Im sich anschließenden dritten Kapitel dieser Arbeit werden daher theoretische Überlegungen und Konzepte zu Wandlungsprozessen in Organisationen im Mittelpunkt stehen. Zunächst soll sich dem Gegenstand des Wandels, der Organisation selbst, über eine Analyse des Begriffs genähert werden. Im Anschluss daran werden häufig in der betriebswirtschaftlichen Literatur beachtete Konzepte des Management von organisationalem Wandel vorgestellt.

## **3 Organisationaler Wandel**

### **3.1 Organisation**

Eine Befassung mit organisationalem Wandel setzt zunächst die Auseinandersetzung mit dem Gegenstand dieses Wandels, ein Verständnis für die Organisation selbst, voraus.

In seinem Werk „Organisation. Grundlagen moderner Organisationsgestaltung“ (2008) nennt Georg Schreyögg als eine wesentliche Anforderung an eine moderne Organisationstheorie, dass sie sich nicht allein auf die Struktur einer Organisation beziehen sollte, sondern auch Fragen ihrer Entwicklungsgeschichte, ihrer Entscheidungsfindungsprozesse, ihrer Reaktionen auf Veränderungen und ihrer gewachsenen Routinen und vieles mehr einbeziehen müsste (ebenda S. 4). Er benennt hierzu fünf Dimensionen der Organisationsgestaltung, die theoretisch abzudecken seien: die Struktur von Aufgaben und Regeln, die Beziehung zwischen Individuum und Organisation, die Beziehung der Organisation zur Umwelt, emergente Prozesse in Organisationen sowie organisationalen Wandel und organisationales Lernen.

Diesem Verständnis folgend, soll im Folgenden der Begriff „Organisation“ so umfassend wie möglich gefasst werden, um als Grundlage für die weiteren Überlegungen zu organisationalem Wandel zu dienen.

#### **3.1.1 instrumenteller Organisationsbegriff**

Die Betriebswirtschaftslehre konzentrierte sich Schreyögg zufolge lange Zeit allein auf die Betrachtung der Ablaufgestaltung in Organisationen. Die Struktur der Organisation bildet nach dieser Sichtweise lediglich die Kristallisation der verfestigten Abläufe und Regeln. Somit ist der Manager über das Organisieren der Gestalter dieser Struktur. Wird unter Organisation wie hier geschildert in erster Linie die Gestaltung von Abläufen innerhalb des Systems der Organisation verstanden, so entspricht dies einem instrumentellen Organisationsbegriff (Schreyögg 2008, S. 5).

Dieser instrumentelle Blick auf Organisation kann im wesentlichen zwei Vorstellungen folgen: einem funktionalen Organisationsbegriff, wie ihn die klassische Managementtheorie vertritt, und einem konfigurativen Organisationsbegriff (ebenda, S. 7). In einem

funktionalen Verständnis gilt Organisation als eine Komponente der Unternehmensführung, die gemeinsam mit anderen Leitungsfunktionen wie Planung und Kontrolle eine Optimierung der Leistungserbringung zum Ziel hat.

Organisation ist demnach im funktionalen Sinne eine Umsetzungsaufgabe, die das zuvor Geplante realisieren soll. Hierzu bedient Organisation sich Regeln, wovon einige genereller Natur sind und andere fallweise eingesetzt werden. Es entsteht eine jeweils für das Aufgabenfeld der jeweiligen Organisation entsprechende Mischung aus diesen fallweisen und generellen Regeln. Andere Autoren hingegen vernachlässigen bei ihrer Beschreibung der instrumentellen Organisation die fallweisen Regelungen und betrachten lediglich die generellen Regelungen, die zur Umsetzung der Planung eingesetzt werden.

Dem gegenüber steht ein Verständnis von Organisation als eine dauerhafte Strukturierung der Arbeitsprozesse und -abläufe. Diese Sichtweise wird als konfigurativer Organisationsbegriff bezeichnet. Hier wird in der Organisation ein festes Gefüge an Hierarchien, Regeln und Strukturen gesehen, das als Konfiguration bezeichnet wird und der Aufgabenerfüllung optimal dienen soll. Zunächst scheint dies dem funktionalen Verständnis von Organisation zu ähneln, jedoch geht es insofern darüber hinaus, dass diese Struktur als übergeordnet und dauerhaft angesehen wird. Sie bildet den Rahmen, innerhalb dessen sich Regelungen und Anordnungen vollziehen. Maßgeblich für die Gestaltung der Struktur ist dabei die eigentliche Aufgabe der Organisation.

Schreyögg bezeichnet das konfigurative Verständnis von Organisation als eine Art Übergang zur heute etablierten Sichtweise von Organisationen als Institutionen, auch wenn ihm zufolge unklar bleibt, warum ein System einen derart starren strukturellen Rahmen, der es unflexibel erscheinen lässt, benötigen sollte. Die Variabilität, die im funktionalen Organisationsbegriff enthalten ist, bedeutet seiner Ansicht nach einen Vorteil, ist aber noch nicht ausreichend begründet. Erst die Einführung ihrer Beziehung zur Umwelt in die Betrachtung der Organisation, wie sie im heute gebräuchlichen institutionellen Organisationsbegriff enthalten ist, konnte eine fundierte Erklärung bieten (Schreyögg 2008, S. 8).

### **3.1.2 institutioneller Organisationsbegriff**

Der institutionelle Organisationsbegriff gilt Schreyögg zufolge (ebenda, S. 10) als deutlich umfassender als die Fokussierung auf die instrumentelle Sichtweise auf Organisation.

Er beschreibt Organisationen als mit drei spezifischen Merkmalen ausgestattete Systeme:

- 1) Organisationen verfolgen spezifische Zwecke, die weder mit den persönlichen Zwecken ihrer Mitglieder übereinstimmen müssen, noch untereinander konsistent sind und sich sogar widersprüchlich zueinander verhalten können (ebenda, S. 9).
- 2) Sie weisen eine Struktur und Regelung der auszuführenden Aufgaben auf und implizieren die Erwartung an ihre Mitglieder, sich dieser Struktur entsprechend zu verhalten.
- 3) Organisationen grenzen sich klar von ihrer Außenwelt ab, auch wenn die Grenzen nicht starr sind, sondern flexibel angepasst werden können. Die Zugehörigkeit ihrer Mitglieder definiert sich dabei durch die Erfüllung der in 2) skizzierten Erwartung der Akzeptanz und Umsetzung ihrer Strukturen und Regelungen.

Der institutionelle Organisationsbegriff schließt das gesamte soziale Gebilde Organisation ein und ermöglicht dadurch auch die Betrachtung von Abweichungen von Regelungen und Widersprüchen, also von Störungen im Gesamtsystem. Ebenso möglich wird der Blick auf die Prozesse, die zur Entstehung und Veränderung der Struktur einer Organisation führen, womit der instrumentelle Organisationsbegriff der Verfasserin insbesondere geeignet scheint, organisationalen Wandel zu erfassen und zu beschreiben, wie es in der vorliegenden Arbeit geschehen soll.

Da hier Organisationen als soziale Systeme begriffen werden, erscheint es sinnvoll im Folgenden eine weitere, sich auf genau eben diese beziehende Theorie heranzuziehen, um das dieser Arbeit zugrundeliegende Organisationsverständnis weiter zu vertiefen: Die Systemtheorie.

### **3.1.3 Organisation aus systemtheoretischer Sicht**

Die bisher nur kurz angedeuteten Merkmale von Organisationen in ihrer Eigenschaft als soziale Systeme können dank der systemischen Organisationstheorie, wie sie einführend von Fritz B. Simon in seinem Buch „Einführung in die systemische Organisationstheorie“ (2011) vorgestellt wird, weiter ergänzt werden.

Der Begriff „System“ geht dabei auf die griechischen Wörter „syn“ und „histein“ zurück und bedeutet soviel wie eine „zusammengesetzte Einheit“ (Simon 2011, S. 16). Ausgehend von dem auf Lewin zurückgehenden Gedanken, dass ein Ganzes nicht erfasst werden kann, wenn man nur seine einzelnen Teile betrachtet, gehen systemische Ansätze der

Organisationstheorie davon aus, dass ein System nur dann erfasst und beschrieben werden kann, wenn man die komplexen Beziehungen und Strukturen innerhalb seiner selbst und zur Außenwelt berücksichtigt (vgl. auch Kolhoff 2009, S. 15).

Wie von Schreyögg bereits beschrieben, grenzen sich Organisationen von ihrer Außenwelt flexibel ab. Da es sich bei ihnen um soziale Systeme handelt, geschieht dies durch die Kommunikation und Interaktion ihrer Mitglieder (Simon 2011, S.19 ff). Aufgrund dieser komplexen Vernetzungen der Mitglieder untereinander können Prozesse nicht im Detail kontrolliert werden. Rollenzuschreibungen, „Spielregeln“ und Machtstrukturen beeinflussen in hohem Maße die Prozesse in Organisationen und können Veränderungsprozesse ins Leere laufen lassen, wenn sie keine Berücksichtigung finden.

Organisationen als soziale Systeme sind also hochkomplexe Gebilde, die sich daher auch nur begrenzt steuern lassen. Dies mag auch das häufig angeführte Scheitern vieler Organisationsentwicklungsprozesse in der Praxis erklären (vgl. Doppler et al 2011), was an späterer Stelle noch weiter thematisiert werden soll.

Dazu kommt, dass eine Organisation Simon zufolge selbst nicht wahrnehmen kann - weder sich selbst noch ihre Umwelt. Sie ist vielmehr auf die Wahrnehmung ihrer Mitglieder angewiesen und darauf, dass diese ihre Wahrnehmungen auch kommunizieren (Simon 2011). Dabei spielen wiederum die psychischen Strukturen der Mitglieder eine Rolle. Diese beeinflussen, welche Bedeutungen Beobachtetem im Sinne von Wirklichkeitskonstruktionen zugeschrieben werden und auch welche Beobachtungen überhaupt in den Fokus ihrer Aufmerksamkeit gelangen und nicht aufgrund von Komplexitätsreduktion bereits im Ansatz heraus gefiltert werden.

Simon bezeichnet daher auch die psychischen Strukturen der Mitglieder einer Organisation als eine relevante Umwelt derselben (ebenda, S. 35). Umgekehrt wirkt wiederum die Organisation als eine relevante Umwelt auf ihre Mitglieder: Es hängt z. B. wesentlich von der Kultur der Organisation ab, inwieweit ihre Mitglieder ihre Wahrnehmungen und Schlussfolgerungen überhaupt einbringen. So wird auch das Phänomen erklärbar, dass ein außerhalb der Organisation stehender Beobachter schon lange der Meinung ist, sie müsse sich an eine Veränderung ihrer Außenwelt anpassen, während diese das Problem noch nicht einmal als ein solches wahrgenommen hat.

Voraussetzung für jede organisationale Veränderung ist also, dass die Organisation in der Lage ist, sich selbst und ihre Umwelten zu beobachten, die Relevanz ihrer Beobachtungen für das eigene Überleben einzuschätzen und somit die Notwendigkeit für

Veränderungen einschätzen zu können. Schließlich muss sie eine Entscheidung zwischen Lernen und Nichtlernen treffen. Simon verwendet hierfür den Begriff der „Intelligenz“ in Analogie zum menschlichen Verstand (ebenda S. 65). Als Träger dieser Aufgabe benennt er das Management, das, um eine nach seiner Definition „intelligente“ Organisation zu etablieren, „Routinen zur Veränderung von Routinen“ schaffen muss .

### **3.1.4 Zusammenfassung**

Grundgedanke dieses Teilkapitels war es, zu einem Verständnis von Organisation zu gelangen, das geeignet erscheint, im Weiteren als Basis der Beschreibung organisationaler Wandlungs- und Lernprozesse zu dienen. Dem Gedanken geschuldet, dass solche Wandlungsprozesse umfassend die gesamte Organisation betreffen können - und oft auch müssen - sollte dieses Organisationsverständnis möglichst alle Dimensionen der Organisationsgestaltung, also die Struktur von Aufgaben und Regeln, die Beziehung zwischen Individuum und Organisation, die Beziehung der Organisation zur Umwelt, emergente Prozesse in Organisationen sowie organisationalen Wandel und Lernen einschließen können.

Ausgehend von einer ersten Differenzierung in instrumentelle und institutionelle Organisationsbegriffe, wurde deutlich, dass eine institutionelle Sichtweise auf Organisation der rein instrumentellen überlegen scheint, da sie das Gesamtsystem Organisation betrachtet und bereits Aussagen über die Struktur der Aufgaben und Regeln, der Beziehung zur Umwelt und zu den MitarbeiterInnen und die Möglichkeit der Veränderung des Systems Organisation enthält. Da es sich um eine systemische Sichtweise handelt, wurde dieser Begriff von Organisation im weiteren Verlauf des Teilkapitels um weitere, der Systemtheorie entstammende Faktoren, vertieft.

Der dadurch entstandene den weiteren Überlegungen als Basis dienende Organisationsbegriff kann wie folgt charakterisiert werden:

- 1) Organisationen sind komplexe soziale Systeme, die aus miteinander in Wechselbeziehungen stehenden Teilen bestehen. Dabei bilden sie eine Gesamtheit, die über die Summe dieser Einzelteile hinaus geht.

- 2) Aufgrund der komplexen und teilweise unbewussten Wechselbeziehungen ihrer Mitglieder untereinander sind Prozesse in Organisationen schwer steuerbar und Interventionen können unvorhergesehene Auswirkungen auf das Gesamtsystem haben. Es ist daher nötig, Machtstrukturen, „Spielregeln“ und persönliche Rollenzuschreibungen bei Veränderungsprozessen zu berücksichtigen.
- 3) Organisationen grenzen sich durch die Kommunikation und Interaktion ihrer Mitglieder untereinander von der Außenwelt ab, stehen aber gleichzeitig mit ihr in einer wechselseitigen Austauschbeziehung, die immer wieder neu angepasst werden muss.
- 4) Sie bilden eine Struktur von Regeln und Aufgabenteilungen aus, die auf die Erfüllung von spezifischen Zwecken ausgerichtet ist. Diese Zwecke müssen nicht untereinander konsistent sein oder gar mit den Zwecken der einzelnen Mitglieder der Organisation übereinstimmen.
- 5) Organisationen generieren Wissen und lernen über ihre Mitglieder, da sie selbst nicht wahrnehmen können. Sie sind daher darauf angewiesen, dass Informationen von diesen als relevant für die Zukunft der Organisation gewertet und kommuniziert werden. Macht eine solche als relevant bewertete Information Veränderung und Lernprozesse der Organisation überlebensnotwendig, kann dies zu einer entsprechenden Veränderung ihrer Strukturen und Prozesse führen.

Ausgehend von diesem Organisationsverständnis sollen nun die Bedingungen, unter denen organisationaler Wandel sich im Allgemeinen vollzieht, beschrieben werden und dabei bereits entwickelte Konzepte des Management eines solchen Wandels gewürdigt werden.

### **3.2 Management des Wandels in Organisationen**

„Es scheint mittlerweile unbestritten, dass Veränderungen nahezu überall erforderlich sind, in der Wirtschaft, in Verwaltungen, in so genannten Non-Profit-Organisationen, in Vereinen und Verbänden. Unbestritten scheint auch, dass sich Veränderungen immer häufiger, immer schneller und insgesamt immer radikaler vollziehen.“ (Doppler et al 2011, S. 11)



Klaus Doppler und seine KollegInnen fassen in diesem kurzen Auszug aus der Einleitung zu ihrem Buch „Unternehmenswandel gegen Widerstände“ (Doppler et al 2011) mit wenigen Worten ein Phänomen zusammen, das viele Organisationen, gleich ob in der Verwaltung, der freien Wirtschaft oder im Non-Profit-Sektor, gleichermaßen betrifft und herausfordert. So ist Change Management, hier als das Management organisationaler Wandlungsprozesse verstanden, denn auch zu einem wichtigen Thema avanciert, das in die betriebswirtschaftliche Organisationslehre Einzug gehalten hat. Doch bevor genauer auf die Maßnahmen, die das Management ergreifen kann, um einen organisationalen Wandel zu initiieren und zu steuern, eingegangen wird, soll zunächst der Wandel selbst in seiner Begrifflichkeit, seinen Auslösern, Zielstellungen und Formen beschrieben werden.

### **3.2.1 Organisationaler Wandel**

Der Begriff des organisationalen Wandels wird in der Literatur nicht einheitlich gebraucht und bedarf daher zunächst einer näheren Klärung, welches Verständnis von Wandel in Organisationen dieser Arbeit als Grundlage dienen soll.

Zunächst wurde in der Managementlehre organisationaler Wandel als ein reines Planungsproblem begriffen. Es ging lediglich darum, für ein organisationales Problem die passende Lösung zu finden und durch entsprechende Anordnungen in der Organisation umzusetzen. Probleme in dieser Umsetzung wurden mangelhafter Klarheit der Anweisungen oder dem Umstellungsprogramm an sich zugeschrieben (Schreyögg 2008, S. 403).

Damit grenzt sich dieses Verständnis von organisationalem Wandel in zweierlei Hinsicht ab. Zum einen betont es den geplanten Wandel einer Organisation und berücksichtigt keine nicht beabsichtigten und zunächst unbemerkten Wandlungsprozesse (Staehle 1999, S. 899). Diese sich bewusst zu machen, kann jedoch nach Ansicht der Verfasserin einen wichtigen Schlüssel zur Überwindung von Veränderungswiderständen bieten, insbesondere wenn Fehlentwicklungen oder ungeplante Nebeneffekte eines organisationalen Wandlungsprozesses auftreten (vgl. auch Doppler et al 2011, S. 25).

Auch wird hier lediglich auf ein bereits bestehendes organisationales Problem reagiert. Vorausschauender oder auch qualitätsentwickelnder Wandel im Sinne eines proaktiven Verständnisses werden nicht von diesem Wandlungsbegriff erfasst. Wie bei der noch folgenden Erläuterung der Anlässe für organisationalen Wandel vor allem in sozialen Organisationen noch deutlicher werden wird, ist gerade das vorausschauende Handeln

jedoch ein wesentlicher Faktor, der zum Überleben dieser Organisationen beitragen kann. Zudem konzentriert sich dieser Wandlungsbegriff lediglich auf ein Verständnis von Wandel als einer Ausnahmesituation, nicht aber als eines stetigen (Weiter-) Entwicklungsprozesses der Organisation.

Hans Ulrich, der sich in seinem Artikel „Reflexion über Wandel und Management“ (1994) ausführlich mit dem Begriff des Wandels auseinander gesetzt hat, definiert Wandel in Organisationen als ein Vorauserkennen von in der Zukunft relevanten Veränderungen und das darauf aufbauende Planen eigener Handlungen, die sich als notwendige oder wünschenswerte Reaktion anbieten. Damit schließt er den proaktiven Charakter von organisationalem Wandel mit in seinen Begriff von organisationalem Wandel ein, indem er die Antizipation künftiger Entwicklungen berücksichtigt und nicht nur das bloße Reagieren auf bereits bestehende Probleme. Er empfiehlt außerdem, zwischen ungeplanten und geplanten Veränderungen zu unterscheiden und damit den Spielraum des Management bezüglich auf organisationalen Wandel realistisch einzuschätzen.

Diesem Verständnis von organisationalem Wandel schließt sich die Verfasserin im Rahmen dieser Arbeit an, da es einerseits offen genug formuliert ist, um auch langfristige Entwicklungsprozesse einer Organisation einzuschließen, andererseits aber auch aufzeigt, dass Veränderungen in Organisationen kein Selbstzweck sind, sondern eine Verbesserung der Anpassung an innere wie äußere Rahmenbedingungen zum Ziel haben, deren relevante Veränderung durchaus auch nur für die Zukunft antizipiert sein kann. Auch die Begrenzung der Möglichkeiten geplanten organisationalen Wandels und die Beachtung auch ungeplanter Vorgänge, wie der bereits erwähnten informellen Regeln und Muster bis hin zu gruppendynamischen Phänomenen (vgl. auch Schreyögg 1992) sind hierin eingeschlossen, so dass dieses Verständnis organisationaler Wandlungsprozesse umfassend genug erscheint, die weiteren Überlegungen dieser Arbeit zu fundieren.

### **3.2.2 Auslöser und Ziele organisationalen Wandels**

Wie sich bereits in den vorangegangenen Ausführungen andeutete, sind die Auslöser für einen organisationalen Wandel unterschiedlich. Im wesentlichen kann eine Unterscheidung getroffen werden zwischen einem extern induzierten Wandel, wenn sich die Umwelt einer Organisation verändert und dies eigene Veränderungen notwendig macht, und einem intern ausgelösten Wandel, wenn es innere Faktoren der Organisation selbst sind, die nicht mehr passend scheinen oder einer Veränderung ausgesetzt sind.

Als externe Faktoren, die einen Wandel induzieren, kommen technische Entwicklungen, politische oder rechtliche Veränderungen, ökonomische Veränderungen und gesellschaftliche Veränderungen in Frage. Zu den Bedingungen, die einen stetigen Wandel von Organisation erfordern, wird z. B. für den Wirtschaftssektor meist die rasante technische Entwicklung angeführt, die Unternehmen den Weg in völlig neue, global vernetzte Geschäftsprozesse ebnen soll, solange diese über die erforderlichen Ressourcen und Kompetenzen verfügen, diese für sich nutzbar zu machen (Doppler et al 2011).

Im deutschen Non-Profit-Sektor hingegen scheinen andere Mechanismen eine Rolle zu spielen. Hier bedingt die Rahmensetzung durch Sozialgesetzgebung und Ausschreibungspraxis, die sich zudem je nach wechselnden politischen Prämissen und Sparvorhaben verändern kann, einen „Zwang“ zur Anpassung der Träger an sich immer wieder wandelnde Bedingungen ihrer Tätigkeit (Kolhoff 2009). Weitere externe Faktoren können hier in der sich wandelnden Fachdiskussion liegen, die Wissen aktualisiert und somit Veränderungen nötig machen kann. Aber auch Veränderungen der gesellschaftlichen Werte und Normen können Wandel induzieren und ein völliges Umdenken bei Leistungserbringern nötig werden lassen. Für freie Träger der Jugendhilfe, die überwiegend ambulante Hilfen zur Erziehung anbieten, wurden die externen Auslöser bereits hinreichend im ersten Kapitel beschrieben.

Als interne Auslöser eines organisationalen Wandels hingegen können sowohl Unternehmenswachstum, Konflikte und Unzufriedenheit unter den MitarbeiterInnen, ein Wechsel in der Unternehmensführung oder auch nicht mehr passende Strukturen und Prozesse fungieren. Wesentlich für das Auslösen eines organisationalen Wandlungsprozesses ist jedoch, wie bereits bei der Darstellung der systemischen Sichtweise auf Organisation geschildert, dass die wandlungsrelevanten Informationen von den Mitgliedern der Organisation überhaupt als solche wahrgenommen und kommuniziert werden. Somit muss nicht jeder interne oder externe Anstoß zur Veränderung führen, auch wenn der entsprechende Wandel dem Überleben der Organisation förderlich wäre.

Ebenso unterschiedlich wie die Auslöser von organisationalem Wandel sind auch die mit seiner Durchführung verbundenen Ziele. Gerhard Fatzer beschreibt in seiner Einleitung zu dem von ihm herausgegebenen Werk „Organisationsentwicklung für die Organisation der Zukunft“ (2004) drei Formen der Veränderung (hier als Transformationen bezeichnet), die mittels organisationaler Wandlungsprozesse angestrebt werden:

- 1) Transformation als Regulation: Hier geht es um eine bestimmte Leistung, die erbracht werden soll, wie die Reduktion von Kosten, Zeit oder die Verbesserung der Qualität eines Produktes.
- 2) Transformation als Erneuerung: Die ständige Verbesserung von Abläufen und Prozessen steht hier im Vordergrund.
- 3) Transformation als Neugeburt: Der Veränderungsprozess selbst steht im Fokus und die Etablierung und Entwicklung einer Kultur der Veränderung in der Organisation.

Hier zeigt sich im Verständnis von Wandel als Transformation zur Erneuerung oder gar als „Neugeburt“, das es bei organisationalem Wandel um mehr als nur eine punktuelle Veränderung im Sinne eines Krisenmanagement oder Reengineering gehen kann. Wenn entweder eine stetige Verbesserung oder gar die Etablierung einer Haltung, die Weiterentwicklung und ständige Anpassung als der Organisation immanent betrachtet, angestrebt wird, erfasst der Wandel nicht nur die Strukturen und Prozesse der Organisation, sondern auch die Unternehmenskultur bis hin zu den Denk- und Sichtweisen der einzelnen Organisationsmitglieder.

Ein solch umfassender Veränderungsprozess berührt Fragen der Organisationsstruktur, der Führung, des Personalmanagement und vieles mehr und bedarf zweifelsohne der Planung, Steuerung und Kontrolle durch das Management. Die eigentliche Gestaltung des Wandlungsprozesses ist also eine Managementaufgabe der Führungsspitze der Organisation. Wie ein solches Management des Wandels (engl. Change Management) erfolgreich gestaltet werden kann, soll im Folgenden näher beschrieben werden.

### **3.2.3 Konzepte und Methoden des Change Managements**

Veränderungsmanagement kann an mehreren Ebenen der Organisation ansetzen. Auf der strukturellen Ebene können Veränderungen an der Strategie, dem Aufbau der Organisation, den Abläufen, der verwendeten Technologien oder Ressourcen ansetzen. Auf der Ebene der Organisationskultur, können die dort immanenten Werte und Normen in Frage gestellt oder andere Grundannahmen und Haltungen verändert werden. Letztendlich kann die Veränderung bis hin in die Persönlichkeit der MitarbeiterInnen greifen, wenn es um Verhaltensänderungen, Rollenzuschreibungen oder der Entwicklung neuer Fähigkeiten geht.

Im Falle eines solch umfassenden und längerfristig angelegten Wandlungsprozesses einer Organisation, der sich auch auf die MitarbeiterInnen erstrecken soll, wird von Organisationsentwicklung gesprochen (Schreyögg 2008, S. 417). Mit Hilfe von Organisationsentwicklung soll idealerweise nicht nur die Effektivität des Unternehmens verbessert werden, sondern auch die Qualität des Arbeitslebens für die Mitglieder der Organisation. Hierzu bedient sich die Organisationsentwicklung sowohl betriebswirtschaftlicher Kenntnisse, als auch Erkenntnissen aus der Psychologie des Individuums und der Gruppen (Staehele 1999).

Organisationsentwicklung hat sich seit den 1970er Jahren als ein eigenständiges Feld der Organisationstheorie etabliert, das sich allein auf das Themengebiet des organisationalen Wandels bezieht. Kurt Lewin, der als Begründer der Organisationsentwicklung gilt, befasste sich insbesondere experimentell mit der Überwindung von Veränderungswiderständen. Bereits 1958 veröffentlichte er Ergebnisse aus diesen Untersuchungen, die den Erfolg von Veränderungsprozessen bei Verhaltenswiderständen der TeilnehmerInnen an einigen wesentlichen Faktoren festmachten (Lewin 1958 nach Schreyögg 2008, S. 411):

- 1) Partizipation: Frühzeitige Information und Partizipation an den Veränderungsentscheidungen sowie dem Veränderungsprozess selbst führen eher zu einem Wandel von Einstellungen, die der Veränderung entgegen stehen.
- 2) Gruppendynamik: In der Gruppe entwickeln sich gruppendynamische Prozesse und Zusammenhalt, so dass Veränderung weniger beängstigend auf die TeilnehmerInnen wirkt.
- 3) Zyklischer Aufbau: Veränderungsprozesse vollziehen sich am erfolgreichsten, wenn sie in drei Phasen zyklisch angelegt werden. Nur eine Störung eines stabilen Zustandes in der Organisation („Unfreezing“) kann dann eine Veränderung („Moving“) bewirken, indem sie eine Neuregulierung des Systems der Gruppe auf einem anderen stabilen Niveau („Refreezing“) möglich macht. Dieses betrachtete Lewin jedoch nur als temporär stabil, so dass es bald wieder zu einer Irritation im System der Organisation kommt, der Kreislauf der Veränderung erneut beginnt und die Organisation sich so stetig weiterentwickelt.

Dieses Modell wurde im Folgenden von anderen Forschern auf dem Gebiet des organisationalen Wandels weiterentwickelt und ergänzt. Greiner legte 1967 ein idealtypisches Muster des Verlaufs von Wandlungsprozessen vor, das auf mehreren

Fallstudien von erfolgreichen und erfolglosen Wandlungsprozessen beruhte (Greiner 1967 nach Schreyögg 2008, S. 418). Es beruht im wesentlichen auf den Lewinschen Erkenntnissen, ergänzt diese aber um einige Faktoren. Insbesondere betont er die Rolle des Top-Management im Veränderungsprozess. In der Auftauphase muss dieses von der Notwendigkeit des Wandels überzeugt sein, was am häufigsten bei größeren Unternehmenskrisen der Fall war. Es muss außerdem bereit sein, seine Macht zu teilen um die MitarbeiterInnen auch an Entscheidungen partizipieren zu lassen, jedoch auf der anderen Seite die Steuerung des Prozesses weiterhin in der Hand behalten und ihn kontrollieren.

Des Weiteren erwies sich die Konsultation von externen Beratern als hilfreich in der Phase der Veränderung, da diese als außerhalb des Systems der Organisation Stehende deren Probleme aus einer anderen Perspektive wahrnehmen konnten. Auch hier war wieder von Bedeutung, dass diese Berater vom Top-Management als kompetent angesehen und akzeptiert wurden, damit sie wirksam werden konnten. Ihre Rolle war im wesentlichen, den Blick der Organisationsmitglieder für die bestehenden Problemlagen zu schärfen und einen Perspektivenwechsel anzuregen, um zu den Ursachen dieser Probleme zu gelangen. Hierbei bedienten sie sich moderierter Gruppenprozesse, in denen sie sowohl dafür sorgten, dass alle MitarbeiterInnen zu Wort kamen, als auch, dass es keine Denktabus gab, die die Problemanalysen behinderten.

Eine ebenso wichtige Rolle kam den externen Beratern in der anschließenden Phase der Suche nach Problemlösungen zu. Hierbei war es sinnvoll nach wirklich innovativen Lösungen zu suchen und nicht wieder im Kern auf die zu verfallen, die aus alten Denkweisen, Blockaden und Betriebsblindheit entstanden waren und sich bereits als wirkungslos erwiesen hatten. Diese gemeinsam gefundenen neuen Lösungen mussten ebenfalls die Zustimmung des Top-Managements finden, um im Folgenden wirksam werden zu können.

Zunächst wurden die gefundenen Lösungsansätze in einer Experimentierphase erst einmal in einer Projektgruppe oder Abteilung erprobt, in der sie auf ihre Tauglichkeit getestet werden und notfalls zurückgenommen werden konnten. In dieser Phase des Experimentierens erwies sich die kontinuierliche Information der nicht direkt beteiligten MitarbeiterInnen über die Entwicklungen und Ergebnisse als wichtig für die weitere Bekräftigung des Vorgehens. Bewährten sich die Lösungen, wurden sie schrittweise in die Gesamtorganisation implementiert und das Refreezing eingeleitet.

Die von Greiner vorgestellten Ergebnisse unterstrichen wesentlich das gemeinsame Vorgehen in der Planung neuer organisationaler Vorgehensweisen als Voraussetzung für deren Akzeptanz in der Organisation und damit deren Umsetzung (Schreyögg 2008, S. 420). Im Folgenden wurden eine Reihe von auf unterschiedlichsten theoretischen Hintergründen basierenden Methoden erdacht, um Change Management zu betreiben. Es seien an dieser Stelle nur einige Ansätze beispielhaft benannt, da ein ausführliches Beschreiben den Rahmen dieser Arbeit überschreiten würde. Die Beschreibung der Ansätze basiert hierbei ebenfalls auf Schreyögg (2008).

*Survey-Feedback-Ansatz :*

Dieser Ansatz basiert auf einer mehrstufigen Datenrückkopplung, bei der sowohl die Diagnose der Problemlagen einer Organisation als auch Lösungsansätze und Veränderungsplanung partizipativ in Gruppendiskussionen erhoben werden und dann mittels eines fortgesetzten Feedbacks überprüft und weiterentwickelt werden.

*Prozessberatung :*

Im Unterschied dazu wird bei der Prozessberatung kein vorgefertigtes Modell verwendet, sondern bewusst auf direktives Vorgehen verzichtet. Der Prozessberater fungiert lediglich als Moderator, den Blick für neue Perspektiven und vorhandene Widerstände im System der Organisation öffnen hilft und sie darin unterstützt, ihre Lösung selbst zu suchen.

*Systemische Interventionen:*

Mittels aus der systemischen Familientherapie entlehnten Interventionsstrategien, wie der paradoxen Intervention, dem Psychodrama oder Organisationsaufstellungen, sollen Organisationen ihren Veränderungswiderstand überwinden können.

Diese Konzepte und Methoden der Organisationsentwicklung fanden und finden noch immer vielfältige Verwendung im Change Management von Organisationen, sind jedoch angesichts der Erfordernisse, die eine modernen und extrem schnelllebige Informationsgesellschaft an die Wandlungsfähigkeit von Unternehmen stellt, Schreyögg zufolge als nicht mehr ausreichend wirksam in die Kritik geraten ( Schreyögg 2008, S. 432).

Im wesentlichen zu einer Spezialistenaufgabe erklärt, die eine externe Beratung nötig werden lässt, steht die Organisationsentwicklung zunehmend vor dem Problem der Häufigkeit von Wandlungsprozessen in Unternehmen. Gerade in Zeiten rasanter gesellschaftlicher Entwicklungen geraten Unternehmen mit zunehmendem Lebensalter in Krisen und es bedarf häufig schneller Entscheidungen und oftmals gravierender

Umstellungen, damit die Organisation überlebt. Diese Krisen- und Umbruchproblematik erscheint also als eine der Organisation immanentes Phänomen. Anstatt einzelne Organisationsentwicklungsprozesse als Ausnahmesituationen begleiten zu lassen, suchen Organisationen deshalb vermehrt nach Wegen, um dauerhafte Konzepte der schnellen Reaktion auf Veränderungen in den Anforderungen der Umwelt und des Systems in sich aufzubauen und selbst diese wichtige Managementaufgabe ohne externe Hilfe von Beratern leisten zu können (ebenda).

Das viel beachtete Konzept der Lernenden Organisation ist hingegen ein Ansatz, der ein neues Element in die Betrachtung organisationalen Wandels einführt, indem er Organisationen analog zu Individuen als lernfähig begreift. Ihnen ist gemeinsam, dass sie Organisation als eine Struktur aus fortgesetzten Lernprozessen begreifen, die untereinander eine hochkomplexe und vielfältig miteinander verknüpfte Struktur bilden (ebenda). Dieser Grundgedanke dient als Basis einiger neuerer theoretischer Vorstellungen zu organisationalen Wandlungsprozessen, von denen vielfach angenommen wird, dass sie eine wesentliche Neuorientierung im Change Management hervorbringen können, da sie Organisationen als dazu fähig begreifen aufgrund von kollektiven Lernprozessen im Unternehmen eigenständig eine konstante Wandlungsfähigkeit zu entwickeln.

### **3.3 Zusammenfassung**

Organisationaler Wandel und seine Steuerung in Unternehmen fordern Unternehmen aller Bereiche in Zeiten der schnelllebigen Entwicklungen immer wieder auf das Neue heraus. Sie verlangen teils gravierende Umbrüche in ihren Strukturen und Prozessen, hinter denen die Wandlungsfähigkeit der Organisationsmitglieder und der gewachsenen Kulturen der Organisationen teilweise weit zurück zu bleiben scheinen.

Organisationaler Wandel kann heutzutage demnach nicht mehr als Ausnahmezustand zwischen relativ stabilen Phasen des Systems der Organisation begriffen werden, sondern er vollzieht sich immer wieder neu, teilweise krisenhaft und mit hohem Zeitdruck. Organisationen sind hochkomplexe dynamische Systeme, die sich daher ständig und auf allen Ebenen verändern und dazu passende Konzepte des Change Management benötigen.



Bislang erprobte Konzepte zur Organisationsentwicklung scheinen diesem Phänomen jedoch kaum noch gewachsen und konzentrieren sich zu stark auf die Planung und Steuerung von einzelnen Wandlungsvorhaben ohne ein dauerhaftes und übergreifendes Konzept organisationaler Wandlungsfähigkeit zu entwickeln. Sie gelten zudem als Expertenaufgabe, die Organisationen nicht ohne externe Beratung bewältigen können, was zusätzlich einen nicht unerheblichen Kostenfaktor und eine ungewünschte Abhängigkeit des Management darstellen dürfte, die mittlerweile auch viele Unternehmen mit Hilfe der Entwicklung einer organisationalen Lernfähigkeit zu überwinden suchen.

Im folgenden Kapitel 4 soll daher beschrieben werden, welches Verständnis organisationaler Lernprozesse in diesem Zusammenhang sinnvoll erscheint und welche theoretischen Überlegungen zu ihrem Ablauf bereits entwickelt wurden. Da die Literatur über diese Thematik sehr umfassend ist, wird sich dabei auf einige mehrfach beachtete Ansätze konzentriert werden, die insbesondere geeignet scheinen, der Fragestellung dieser Arbeit gerecht zu werden.

## 4 Organisationales Lernen

### 4.1 Organisationaler Lernbegriff

Die Vorstellung von lernenden Organisationen beruht ursprünglich auf einem behavioristischen Verständnis von Lernprozessen als Ursprung von Verhaltensänderungen (Skinner 1965), bei dem ein Individuum auf einen gleichen Reiz plötzlich mit einem veränderten Verhalten reagiert. Diese Verhaltensänderung wird als Ausdruck eines vorher erfolgten, nicht beobachtbaren Lernprozesses im Individuum angesehen.

Neuere Theorien des organisationalen Lernens kritisieren jedoch die behavioristische Betonung des bloßen auf Stimuli reagierenden Lernens und betonen die Fähigkeit von Organisationen auch proaktive Lernprozesse zu durchlaufen. Sie basieren auf einem kognitiven Verständnis von Lernen, das individuelles Lernen als eine Erweiterung kognitiver Strukturen begreift. Dabei wird neues Wissen entsprechend bereits vorhandener Vorstellungen und Wissensbestände strukturiert und angeknüpft (Staehele 1999, S. 216). Lernen ist demnach die Veränderung von Wissen und muss sich nicht zwangsläufig in verändertem Verhalten äußern. Bandura (1979, zitiert nach Schreyögg 2008) erweitert dieses kognitive Verständnis von Lernen um eine soziale Komponente, indem er davon ausgeht, dass es möglich ist, auch aus dem Verhalten und den Erfahrungen anderer Menschen zu lernen.

Übertragen auf Organisationen bedeuten diese Überlegungen, dass Organisationen Wissenssysteme sind, die über Lernprozesse sowohl neues Wissen generieren als auch mit bereits bestehendem Wissen auf eine Weise verknüpfen, die für zukünftige Problemerkfordernisse dienlich ist (Schreyögg 2008, S. 440). Diesem Verständnis wird sich in der vorliegenden Arbeit angeschlossen, da es organisationales Lernen analog zu etablierten Theorien individuellen Lernens beschreibt.

Es setzt voraus, dass die Organisation über etwas verfügt, das analog zu Individuen der Speicherung von Wissen dienen kann – eine Art Gedächtnis also. Diese Wissensbasis wird in der Literatur unterschiedlich und nicht sehr klar definiert (Schreyögg 2011, S. 445), setzt sich aber im wesentlichen aus mehreren Ebenen der Organisation zusammen. Sie kann in der Struktur einer Organisation, ihren Prozessen, ihrer Kultur, dem Gedächtnis ihrer Mitglieder oder auch elektronisch gespeichert sein. Sie umfasst das gesamte

Wissen der Organisation, welches durch Synergieeffekte durchaus mehr sein kann, als nur die Summe des Wissens der einzelnen Mitglieder - im ungünstigen Fall aber auch weniger, wenn die Kommunikationsstrukturen im Unternehmen nicht geeignet sind, es vollständig zu erschließen (Simon 2009, S. 12).

Im Folgenden soll nun vertieft anhand von ausgewählten Theorien organisationalen Lernens der Frage nachgegangen werden, wie Organisationen ihre Wissensbasis durch Lernprozesse erweitern und somit auch einen Wandel vollführen können.

## **4.2 Theorien organisationalen Lernens**

### **4.2.1 Der vollständige Wahlzyklus**

March und Olsen, die erstmalig eine Übertragung des individuellen Lernens auf Organisationen vornahmen, begreifen den organisationalen Wandlungsprozessen zugrundeliegenden Lernvorgang als ein vier Phasen durchlaufendes zyklisches Lernen durch Erfahrungen (March/Olsen 1976 nach Schreyögg 2008, S. 437). Ausgehend von den Wahrnehmungen der Organisationsmitglieder und ihren Vorstellungen über für die Organisation wünschenswerte Umweltzustände, führen erlebte Diskrepanzen zu Problemlösungsversuchen. Dazu werden organisationale Entscheidungsprozesse angestoßen, die dann zu Handlungen führen, die auf die Umwelt einwirken sollen. Durch das veränderte Verhalten der Organisation ändert nun ihre Umwelt ihrerseits ebenfalls das Verhalten. Stimmt dieses wieder nicht mit dem gewünschten Verhalten seitens der Organisation überein, erfolgt ein erneutes Durchlaufen dieses Lernzyklus.

Gegenüber diesem von March und Olsen als vollständig bezeichnetem Wahl- oder Lernzyklus als Modell erfolgreicher verlaufender Lernprozesse zeigen die Autoren eine Reihe von Störungen in dessen Verlauf auf, die sie als organisationale Lernstörungen bezeichnen:

- 1) Diskrepanz zwischen Denken und Handeln: Die von der Organisationsmitgliedern wahrgenommenen Diskrepanzen münden nicht in Handlungen, da organisationale Regeln und Strukturen Rollenzwänge ausüben, die eine Verhaltensanpassung verhindern.

- 2) Diskrepanz zwischen individueller Handlung und dem Verhalten der Organisation: Individuelle Anpassungshandlungen nehmen keinen erkennbaren Einfluss auf das Verhalten der Organisation. Sie werden in der Organisation blockiert.
- 3) Diskrepanz zwischen Handlungen der Organisation und Umweltveränderung: Die Handlungstheorien der Organisation beruhen auf einer fehlerhaften Einschätzung des Zusammenhanges zwischen Organisation und Umweltfaktoren.
- 4) Diskrepanz zwischen Umweltzustand und individueller Perzeption: Die Interpretation der individuellen Wahrnehmung der Umwelt ist durch eigene Erwartungen und Wünsche gefiltert. Es kommt zu Fehlinterpretationen und Vereinfachungen.

Das hier skizzierte Modell hat noch den behavioristischen Lernbegriff mit der Betonung der reaktiven Verhaltensveränderung zur Grundlage und ist daher den gleichen Kritikpunkten ausgesetzt wie dieser. Andererseits bietet es durch die Analyse von Störungen in Lernprozessen eine wichtige Grundlage zu Überwindung von Veränderungswiderständen in Organisationen und sollte daher nach Ansicht der Verfasserin nicht völlig unbeachtet bleiben. Im Folgenden soll sich jedoch Theorien organisationalen Lernens zugewandt werden, die auf einem sozial-kognitiven Lernbegriff fußen und die Generierung und Strukturierung von Wissensbeständen zum Thema haben.

#### **4.2.2 Systemtheoretische Perspektive**

Fritz B. Simon erläutert aus Sicht der systemischen Organisationstheorie unter Einbezug von informationsorientierten und wahrnehmungsorientierten Perspektiven umfassend den Prozess, in dem Organisationen von Beobachtungen zu Daten, Informationen und schließlich zu Wissen gelangen (Simon 2011, S. 60 ff.).

Die Organisation selbst kann, wie bereits im dritten Kapitel beschrieben, nur durch ihre Mitglieder Beobachtungen anstellen und ist darauf angewiesen, welche Bedeutungen diese ihren Wahrnehmungen zumessen. Wenn Beobachter also eine Entscheidung fällen, dass eine Wahrnehmung als relevant bewertet wird und ihr eine Bezeichnung gegeben wird, kann diese in Sprache, Zahlen oder Bilder codiert, abgespeichert und damit auch für andere lesbar werden. Aus der Beobachtung wird so ein Datum, das für sich allein genommen allerdings noch vollkommen sinnfrei ist.

Kann dieses Datum nun mit anderen, bereits vorhandenen Daten in einen sinnvollen Kontext gesetzt werden, entsteht aus ihm eine Information. Es ist also erst eine Interpretation des Beobachters nötig, die dem Datum eine Bedeutung zumisst, nämlich die Annahme einer Relevanz für die Zukunft der Organisation. Doch welche Daten zukünftig relevant werden können, bleibt ungewiss, da die Zukunft selbst es auch ist. Daher bleiben Informationen stets mehrdeutig und die Organisation kann immer nur begrenzt rational handeln, da sie die Konsequenzen ihres Handelns auf ihre Zukunft nur schwer abschätzen kann (Simon 2011, S. 62).

Damit aus Informationen organisationseigenes Wissen wird, muss noch ein weiterer Schritt erfolgen. Die Information muss zu einer neuen oder veränderten Praxis führen, indem sie in bereits bestehende Erfahrungsmuster der Organisation eingebunden wird. Das Wissen von Organisationen ist Simon zufolge somit in deren Prozessen realisiert, in den täglich praktizierten Routinen. Niklas Luhmann, einer der großen Systemtheoretiker, formulierte: „Es (das Wissen, Anm. der Verfasserin) ist als Ergebnis von Lernprozessen in der Organisation selbst gespeichert und kann bei der Aktivierung von Kommunikationen vorausgesetzt werden.“ (Luhmann 2000, S. 186, zitiert nach Simon 2011, S. 63).

Für organisationalen Wandel bedeutet dies, dass mit jedem erfolgreichen Lernprozess die Prozesse und Strukturen der Organisation selbst verändert werden. Veränderung und Lernen ist hierbei jedoch nicht nur als positiv zu bewerten, sondern es können durchaus auch für die Organisation schädliche Dinge gelernt werden und gut funktionierende Strukturen oder Wissen verloren gehen (Simon 2011, S. 65). Simon weist daher daraufhin, dass Lernen kein Selbstzweck für die Organisation ist. Ob es überhaupt nötig ist, hängt von den für die Organisation relevanten Umwelten und deren Veränderungen ab. Letztendlich geht es bei jedem Lernprozess um die Steigerung der Überlebensfähigkeit der Organisation.

### **4.2.3 Handlungstheorien**

Argyris und Schön (2008) betonen hingegen in ihrer viel beachteten Theorie organisationalen Lernens die Bedeutung des sozialen Kontextes für organisationalen Lernprozesse. Individuen agieren ihrer Ansicht nach auf der Basis von Wirklichkeitskonstruktionen, die sie vor dem Hintergrund ihrer eigenen Erfahrungen mit ihrer Umwelt, Werten und Normen und die Auswirkungen von Verhaltensweisen auf diese Umwelt gebildet haben. Diese Wirklichkeitskonstruktionen bezeichnen die Autoren als

Handlungstheorien (theories of action). Sie sind nicht starr festgelegt, sondern werden in einem ständig ablaufenden Abgleichungsprozess immer wieder auf ihre Wirksamkeit hin kontrolliert und gegebenenfalls angepasst (Agyris/Schön 2008).

Argyris und Schön vertreten weiterhin die Auffassung, dass es dabei einen Unterschied zwischen den Handlungstheorien, die vom Individuum favorisiert werden (espoused theories) und seinen tatsächlich angewendeten Gebrauchstheorien (theories-in-use) gibt, nach denen es letztlich auch handelt (Agyris 2004, S. 184).

Analog zu dieser Theorie individueller handlungsleitender Theorien gehen die Autoren davon aus, dass auch Organisationen über kollektive Handlungstheorien basierend auf gemeinsamen Annahmen über die Wirklichkeit verfügen und diese ebenso wie Individuen durch Abgleichungsprozesse anpassen und verändern. Organisationales Lernen bezeichnet dabei den Prozess, in denen die kollektiven Wirklichkeitskonstruktionen über gemeinsame Aushandlungsprozesse verändert und angepasst werden. Dies geschieht dadurch, dass Individuen eine Diskrepanz zwischen den gemeinsam vereinbarten favorisierten Handlungstheorien, die sich z. B. in Leitbildern oder Zielen abbilden, und dem tatsächlich beobachtbaren Verhalten erkennen. Sie untersuchen die Abweichung und passen schließlich ihre handlungsleitenden Theorien entsprechend an, so dass sie wieder in Übereinstimmung mit der gelebten Praxis der Organisation geraten. Die Lernergebnisse, die das Individuum dabei erzielt, werden im Falle eines erfolgreichen organisationalen Lernens den anderen mitgeteilt und akzeptiert. Es entwickeln sich dann organisationsweit entsprechende neue Regelungen und Standards (Agyris/Schön 2008).

#### **4.2.4 Ebenen des organisationalen Lernens**

Agyris und Schön unterscheiden außerdem drei Ebenen, auf denen organisationales Lernen erfolgen kann (Agyris/Schön 2008):

- 1) Anpassungslernen (single-loop-learning): Anpassungslernen erfolgt, wenn eine Abweichung zu dem durch die kollektive Handlungstheorie festgelegten Sollzustand der Organisation wahrgenommen wird. Es kommt zu einer Korrektur der handlungsleitenden Theorie in Bezug auf bestimmte Verhaltensweisen, allerdings ohne dass die Grundüberzeugungen der Organisation angetastet werden. Schreyögg spricht in diesem Zusammenhang von einer „operativen Anpassung“ (Schreyögg 2008, S. 445).

- 2) Veränderungslernen (double-loop-learning): Hier kommt es zu einer Überprüfung der kollektiven Überzeugungen und grundlegenden Werte einer Organisation, da diese sich als problematisch erwiesen haben und einer anschließenden Anpassung. Teilweise muss erst ein Um- oder gar Entlernen der alten Orientierungen erfolgen, um überhaupt neue kollektive Wirklichkeitskonstruktionen entstehen lassen zu können. Dieser Prozess kann konflikthaft ablaufen, da Gruppen oder einzelne Mitglieder sich von ihren (bisher erfolgreichen) Überzeugungen und Handlungsmustern lösen sollen und neue Orientierungen erst in der Organisation entgegen unterschiedlicher Problemsichten ausgehandelt werden müssen. Entsprechend hoch ist häufig der Widerstand gegen diese Neuorientierungen in den Organisationen.
- 3) Prozesslernen (deutero-learning): In Anlehnung an Bateson (1988 nach Sackmann 2004, S. 232) steht bei dieser Lernebene das Lernen von Lernprozessen selbst im Fokus und die Lernfähigkeit der Organisation soll verbessert werden. Sowohl Lernerfolge als auch -misserfolge aus bereits erfolgten Lernprozessen werden hierzu reflektiert. Dabei soll aus einer Metaperspektive des Lernens ein zusammenhängendes Lernkonzept der Organisation entstehen, das ihr ermöglicht eine kontinuierliche Lernbereitschaft zu entwickeln.

Eine gänzlich andere Unterscheidung von Lernebenen in Organisationen, die Schreyögg zufolge besonders in jüngerer Zeit Beachtung findet (Schreyögg 2008, S. 447), trifft March (1991 nach Schreyögg 2008, S. 447). Er nennt die Ebene der Nutzung und Anpassung von bereits vorhandenem organisationalen Wissen exploitatives Lernen und unterscheidet davon das explorative Lernen, bei dem die Organisation experimentiert und kreativ neue Lösungsansätze entwickelt.

Ogleich beide Lernebenen als notwendig für das langfristige Überleben der Organisation betrachtet werden, stehen sie in ständiger Konkurrenz um Ressourcen, so dass meist nur eine Ebene zu einem betrachteten Zeitpunkt in der Organisation konsequent verfolgt wird und die andere gleichzeitig zurück steht. Insbesondere das explorative Lernen sieht March gefährdet, da es nicht so schnell zu messbaren Ergebnissen und Erfolgen führt wie das exploitative. Andererseits ist das explorative Lernen der Innovationsmotor der Organisation und damit wichtig für seine Wettbewerbsfähigkeit. Es bedarf daher einer ausgewogenen Balance zwischen beiden Lernebenen.

#### 4.2.5 Die fünf Disziplinen der Lernenden Organisation

Das von Senge und seinen Kollegen am MIT entwickelte Konzept der Lernenden Organisation (Senge 2011) befasst sich mit der Etablierung einer Kultur der stetigen Veränderung von Routinen in Organisationen. Es basiert auf mehreren der hier bereits vorgestellten theoretischen Überlegungen zu organisationalem Lernen und integriert diese in eine Art Anleitung zum Aufbau einer Lernenden Organisation. Senge benennt hierzu fünf Disziplinen: lebenslange Studien- und Übungsprogramme, die eine Lernende Organisation durch permanentes Üben zu perfektionieren sucht. Dabei wird das Lernen der Organisation auf mehreren Ebenen angestrebt: vom Individuum über das Team bis hin zur Organisation selbst durch die bereits beschriebenen Veränderungen ihrer Strukturen und Prozesse.

Die Lerndisziplinen sind nicht hierarchisch angeordnet, sondern sollen parallel bestehen und verfolgt werden. Dabei gehen die Autoren davon aus, dass das Verfolgen einer der fünf Disziplinen Auswirkungen auf das Gesamtsystem haben wird und sich dadurch Stück für Stück ein Üben auch der anderen Disziplinen ergibt. Worauf eine Organisation zu Beginn den Fokus legt, ist dabei unerheblich und hängt von ihrer Situation ab. Letztendlich aber sollen alle fünf Disziplinen gleichermaßen zur Anwendung kommen:

##### *Persönliche Entwicklung (Personal Mastery)*

Senges Konzept der Lernenden Organisation geht davon aus, dass sich eine Organisation nur nachhaltig verändern kann, wenn sich auch die Menschen in ihr verändern (Senge et al 2008, S. 223). Zu wirklich tiefgreifenden Lernprozessen kommt es, wenn die Mitarbeiter den Wunsch haben, ihr Wissen und ihre Fertigkeiten zu erweitern. Ansonsten riskiert man, dass Fortbildungsmaßnahmen nur oberflächlich angenommen werden und das Gelernte nicht in die Tat umgesetzt wird.

Um diesen persönlichen Wunsch nach Weiterentwicklung zu befördern, sollen über die Lerndisziplin der Personal Mastery in Lernenden Organisationen Bedingungen geschaffen werden, die den einzelnen Mitarbeiter dazu ermutigen und ihn unterstützen, sein persönliches Potential aus eigenem Antrieb weiter zu entwickeln. Hierzu ist es nötig, eine Kultur in der Organisation zu schaffen, die es ermöglicht, persönliche Visionen zu entwickeln und Schlussfolgerungen über die eigene Sichtweise der Realität zu ziehen und inwieweit diese der eigenen Vision förderlich oder hinderlich ist. Es wird dabei empfohlen, als Führungskraft in die Rolle eines Coaches zu gehen und durch gezieltes Nachfragen immer wieder zum Nachdenken über die persönliche Vision und deren Realisierbarkeit



anzuregen. Voraussetzung hierfür ist, dass Führungskräfte selbst über das Vermögen zu Selbstreflexion und den Wunsch nach persönlicher Weiterentwicklung verfügen (ebenda, S. 228).

### *Mentale Modelle (Mental Models)*

Als Mental Models bezeichnen Senge et al Bilder, Annahmen und Überzeugungen, die Menschen von sich selbst und ihrer Umwelt entwickeln. Analog zu den Handlungstheorien von Agyris und Schön erzeugen diese wie eine mentale Landkarte ein komplexes, aber rein konstruiertes, Bild der Welt und bieten so Orientierung. Sie spiegeln für ihren Inhaber wider, wie die Welt aufgebaut ist und nach welchen Regeln sie funktioniert, was auch das Verhalten anderer Menschen und ihre Handlungsweisen mit einschließt.

Per definitionem ist dieses Bild aus konstruktivistischer Sicht unvollständig und fehlerhaft. Nicht alles, was von den Sinnen aufgenommen wird, ist darin verarbeitet, sondern große Teile werden zur Komplexitätsreduktion aus der Wahrnehmung heraus gefiltert, bevor sie überhaupt Teil der Mental Models werden können. Dabei beeinflussen die bereits vorhandenen Vorstellungen maßgeblich, was überhaupt bewusst wahrgenommen wird und wie Wahrnehmungen gedeutet werden. Hier finden sich die von Simon aus der Sicht der systemischen Organisationstheorie beschriebenen Mechanismen der Informations- und Wissensgenerierung wieder.

Da Mental Models als Orientierungshilfe fungieren, verhalten sich Menschen auch auf ihrer Grundlage. Annahmen über Eigenschaften oder Verhaltensweisen von anderen Menschen, formen das eigene Verhalten zu diesen. Ebenso wirken Annahmen über sich selbst und die eigene Situation handlungsleitend und haben Einfluss auf die persönliche Weiterentwicklung - und damit auch auf die Lerndisziplin Personal Mastery.

Mental Models werden für wahr genommen und selten reflektiert, außerdem sind sie für ihren Inhaber so selbstverständlich, dass er sie als für alle anderen klar nachvollziehbar vorausgesetzt. Zum großen Teil sind sie nicht einmal bewusst, weshalb in der Regel auch nicht über sie kommuniziert wird. Mental Models können aber irritiert und dadurch auch verändert werden, wenn es zur Konfrontation mit vollkommen andersartigen Vorstellungen anderer Menschen kommt.

Daher sehen Senge et al die Hauptaufgabe der Lerndisziplin Mental Models in der Offenlegung genau dieser unbewussten Modelle der Realität. Sie zu erforschen, darüber zu sprechen und zu verstehen, wie sie das eigene Denken und Handeln formen, bildet

dabei den Schlüssel zur Überprüfung derselben. Auf diese Art und Weise können hinderliche Modelle dann durch andere ersetzt werden, die sich günstiger auf das eigene Verhalten auswirken.

Als eine wesentliche Voraussetzung hierzu sehen die Autoren die Fähigkeit der Reflexion, also der Verlangsamung und Bewusstmachung von Denkprozessen, an. Ihr schreiben sie zu, dass sie ein wirkliches Zuhören ermöglicht, wenn andere ihre Vorstellungen erklären und eine höhere Toleranz für andersartige Deutungen von Wahrnehmungen (Senge et al 2008, S. 274). Worin sich diese Vorteile allerdings gründen, erläutern die Autoren nicht näher.

Auch die Fähigkeit, in Gesprächen offen, auch entgegen eigener Abwehrmechanismen, seine Ansichten und Denkprozesse auszutauschen, sei eine Voraussetzung für die erfolgreiche Ausübung dieser Disziplin. Die Autoren schildern diese Fähigkeit hier als eine persönliche Eigenschaft des Individuums, was die Verfasserin allerdings als nicht ausreichend erachtet. Hinzu kommt ihrer Ansicht nach auch die Gesprächskultur in der Organisation selbst und die in den Teams, die einen derart offenen Austausch über manchmal auch sensible Punkte des eigenen Erlebens ebenfalls ermöglichen und auch dazu ermutigen müsste.

#### *Gemeinsame Visionen (Shared Visions)*

Bei der Lerndisziplin Shared Visions geht es im wesentlichen darum, „ [...] eine möglicherweise bislang nicht existente gemeinsame Bedeutung aufzubauen“ (Senge et al 2008, S. 346), also eine gemeinsame Vorstellung vom Sinn und Zweck der Organisation zu schaffen und gemeinsame Werte zu entwickeln. Sie steht in engem Zusammenhang zur Disziplin Personal Mastery, bei der zunächst die eigene, persönliche Vision im Vordergrund steht, als Grundlage einer möglichen gemeinsamen Vision.

Senge et al zufolge kommt es über den Austausch der persönlichen Visionen miteinander zu einem fortlaufenden Prozess des gemeinsamen Suchens und Planens, um diese wahr werden zu lassen, der schließlich die gesamte Organisation enger miteinander verbindet und gleichsam an einem Strang ziehen lässt. Die Mitarbeiter werden auf diese Art und Weise in das Unternehmen eingebunden, denn sie verfolgen nun nicht einfach nur vom Management vorgegebene Ziele, sondern glauben nun, ihre eigenen Ziele anstreben zu können. Dies wirkt sich förderlich auf ihre Motivation und Leistungsbereitschaft aus und lässt sie sich, gleichsam freiwillig, engagieren. Zu den Verdeutlichungen solcher gemeinsamer Visionen zählen Senge et al auch die ihren Leitbildern ausformulierten

Leitgedanken der Organisationen. Dabei ist auch die Kommunikation über hierzu bedeutsame Mental Models von Relevanz und die für diese Lerndisziplin nötigen Fähigkeiten der Reflexion und Erkundung (ebenda, S. 402).

An dieser Stelle möchte die Verfasserin jedoch darauf hinweisen, dass es aus der Sichtweise systemischen Organisationstheoretiker keinen wirklichen Zweck von Organisationen gibt, der über den Erhalt ihrer Existenz hinaus ginge (vgl. Simon 2011, S. 28 ff). Aus der Tatsache, dass die Mitglieder sich aufgrund ihrer eigenen spezifischen Ziele und Zwecke an ihr beteiligen, zieht Simon sogar den Schluss: „Daher ist die Idee eines gemeinsamen, alle Beteiligten vereinigenden Ziels illusorisch. Organisationen können zwar als Mittel zum Zweck verstanden werden, aber dann sind sie Mittel zu unterschiedlichen, oft konkurrierenden und sich sogar gegenseitig ausschließenden Zwecken.“ (ebenda, S. 30). Dies legt aus Sicht der Verfasserin nahe, dass bei dem Prozess der Entwicklung einer gemeinsamen Vision, wie sie von Senge et al angestrebt wird, eher der Weg das Ziel sein dürfte, also die ständige Auseinandersetzung mit den vielleicht gegensätzlichen Zielen und Visionen, Werten und der Wahl geeigneter Mittel, die von einem Großteil der Mitarbeiter getragen werden können. Eine wirklich einheitliche und gemeinsame Vision ließe sich allerdings nicht abschließend erreichen, da es in Organisationen auch zu Fluktuationen der Mitarbeiter kommt und Visionen immer wieder neu abgeglichen werden müssten.

#### *Team-Lernen (Team Learning)*

Viele Teams, die Teambildungsmaßnahmen oder andere Trainings hinter sich haben, glauben Senge et al zufolge, sie würden diese Lerndisziplin bereits praktizieren. Jedoch geht es beim Team Learning nicht darum, die Kommunikationsfähigkeiten oder andere Fertigkeiten des Teams zu verbessern, sondern auf eine neue, der Synergie förderliche Art zu denken und sich als Einheit zu verstehen, die eine gemeinsame Ausrichtung hat (Senge et al 2008, S. 406).

Diese Lerndisziplin steht in enger Verbindung zu den Disziplinen Mental Models und Shared Visions und bedient sich derer Techniken, indem sie Beobachtungen und die daraus durch Mentale Modelle beeinflussten Folgerungen bewusst macht und ein „kollektives Verstehen“ (ebenda) hervor bringt. Das Team lernt auf diese Art, wie es gemeinsam am besten lernt. Auch die eigene Entwicklung und Selbststeuerung sind von großer Bedeutung für das Team Learning, da sie die Grundlage liefern, zu erkennen, wie der einzelne lernt, um dann Schlüsse auf das gemeinsame Lernen zu ziehen. Unter Lernen wird hier ausdrücklich kein „Schullernen“ verstanden, sondern es geht um die

Lösung von gemeinsamen Problemen oder um Situationen, die ein gemeinschaftliches Nachdenken erfordern. Das Team sollte dabei den Autoren zufolge seine eigenen Regeln finden, wie es solche Gespräche führt und auf welche Art es seine Entscheidungen trifft.

### *Systemdenken (Systems Thinking)*

Obgleich alle fünf Lerndisziplinen gleichermaßen zu verfolgen sind und es dabei keine hierarchische Ordnung geben soll, bezeichnen Senge et al die fünfte Disziplin, das Systemdenken, als die alles verbindende und damit wichtigste Disziplin. Führt man sich vor Augen, wie die einzelnen Disziplinen des Konzepts der Lernenden Organisation untereinander verzahnt sind und in Wechselwirkung zu einander stehen, wie es also selbst ein System bildet, erscheint diese Aussage leicht nachvollziehbar. Die Autoren verstehen unter der Lerndisziplin Systems Thinking den Blick auf die Wechselbeziehungen in Systemen zu richten, systemische Zusammenhänge, die zusammen genommen in Wahrheit einen einzigen Prozess bilden, zu erkennen und die Gesetzmäßigkeiten, nach denen Systeme funktionieren, im Planen und Handeln zu berücksichtigen (Senge et al 2008, S. 102).

Gemäß der systemischen Organisationstheorie sind Systeme nie wirklich steuerbar, daher führen Aktionen in Organisationen meist zu einer Reihe von erwünschten Auswirkungen, aber eben auch zu einigen, nur sehr begrenzt im Voraus kalkulierbaren, unerwünschten Auswirkungen. Dies zu berücksichtigen und so weit wie möglich zu antizipieren, ist eine der Methoden, die im Systemdenken angewendet werden sollen.

Was die Antizipation möglicher Auswirkungen von Aktionen dabei erschweren kann, ist der Fakt, dass in Systemen Ursache und Wirkung manchmal zeitlich sehr weit auseinander liegen und der Ansatzpunkt zur Veränderung oftmals sehr weit weg von dem Problem liegt, das in den Fokus der Aufmerksamkeit gerückt ist. So kommt es, dass Lösungsansätze manchmal zwar eine kurzfristige Verbesserung bewirken, aber bald das eigentliche Problem wieder zum Tragen kommt, da seine wirkliche Ursache noch nicht erkannt oder bearbeitet worden ist. Umgekehrt kann es nach Einsatz eines Problemlösungsversuchs zunächst zu einer Verschlechterung der Situation kommen, obwohl dieser an der richtigen Stelle ansetzt. Auf lange Sicht hingegen entwickelt sich die Situation dann positiv. Auch bezeichnen die Autoren es als für diese Lerndisziplin wesentlich, das System im Zuge seiner Umgestaltung nicht einfach in seine Einzelteile zu zerlegen und diese einzeln zu bearbeiten, sondern es sollte stets das Ganze im Auge behalten werden - und zwar von allen Mitarbeitern.

Zusammenfassend ist bereits nach der Betrachtung der fünf Lerndisziplinen deutlich geworden, wie komplex das Konzept der Lernenden Organisation sich darstellt und wie viele Voraussetzungen es von denen, die es praktizieren wollen, erfordert. Tatsächlich stellen die Lerndisziplinen nur einen Teil (wenn auch den wichtigsten) des gesamten Konzeptes dar. Senge et al haben darüber hinaus noch Überlegungen zu Lernzyklen und eine ganze Reihe von Systemarchetypen beschrieben, die hier aufgrund der Begrenztheit der Arbeit nicht weiter ausgeführt werden können.

Der Anspruch des Konzeptes liegt jedoch nach Ansicht der Verfasserin bereits auf der Hand: Grundlagen der geschilderten Lerndisziplinen sind zum großen Teil auch persönliche Kompetenzen, wie Selbstreflexion, Zuhören können, eigene Abwehrmechanismen bewusst machen und minimieren, eine hohe Toleranz gegenüber anderen Meinungen und konsequente Ausrichtung am Gemeinsamen. Dies erfordert sowohl eine hohe soziale Intelligenz und Kompetenz, als auch eine nicht unerhebliche kognitive. Beides darf jedoch nicht ohne weiteres bei allen Mitarbeitern oder Führungskräften generell voraus gesetzt werden, ohne an der ein oder anderen Stelle zu massiven Überforderungen zu führen. Vorsichtiges Heranführen und stetiges Üben und Steigern der Möglichkeiten scheinen daher tatsächlich notwendig zu sein, wie Senge et al sie durch die Charakterisierung ihrer Lerndisziplinen als lebenslange Übungsprogramme auch implizieren.

### **4.3 Zusammenfassung**

Aus den beschriebenen theoretischen Überlegungen heraus lassen sich Lernprozesse in Organisationen als eine kollektive Auseinandersetzung von Organisationsmitgliedern mit den internen und externen Bedingungen und Wechselwirkungen ihrer Tätigkeiten in der Organisation verstehen. Organisationales Lernen setzt beim Individuum an und benötigt daher einen Rahmen an Kommunikationsstrukturen, um Abgleichungen und Aushandlungen über gemeinsame Sichtweisen, Ziele und Handlungsweisen vornehmen zu können. Vom Individuum selbst verlangt es Reflexionsfähigkeit und die Bereitschaft, eigene Erkenntnisse auch entgegen innerer Widerstände und Blockaden mit anderen Organisationsmitgliedern zu teilen.

Eine lernende Organisation aufzubauen und sich beständig in ihrem Erhalt und ihrer Verbesserung zu üben, wie Senge es mit der Verfolgung seiner Lerndisziplinen vorschlägt, stellt einen erheblichen Aufwand an Zeit zum gemeinsamen Nachdenken und

Kommunizieren und an entsprechender Struktur dar. Lernen an sich kann so betrachtet kein Selbstzweck für die Organisation darstellen, sondern die Etablierung einer solchen Lernkultur im Unternehmen muss einen klaren Vorteil beinhalten, um einen derartigen Aufwand zu rechtfertigen.

Organisationales Lernen als Voraussetzung für die Entwicklung einer beständigen Wandlungsfähigkeit von Unternehmen betrachtet, versetzt diese in die Lage, nicht mehr nur auf Veränderungen zu reagieren, sondern die eigene Zukunft aktiv und innovativ zu gestalten. Dabei erweist sich ein Verständnis für Systeme und deren interne und externe Wechselwirkungen als eine Möglichkeit, vorausschauend unternehmerisches Handeln und Veränderungen zu planen und somit einen Wettbewerbsvorteil zu erringen. Letztendlich ist das Ziel, schneller zu lernen als die Konkurrenz. Somit trägt ein Konzept wie das von Senge et al vorgelegte dazu bei, die Überlebensfähigkeit einer Organisation zu stärken.

In den folgenden Kapiteln soll es nun um die Anwendung dieses Konzeptes im Bereich der ambulanten Hilfen zur Erziehung gehen. Als Anwendungsbeispiel fungiert dabei ein in Berlin ansässiger freier Träger der Kinder- und Jugendhilfe, der in einem Randbezirk mit schwacher Sozialstruktur ein Kinder-, Jugend- und Familienzentrum betreibt. Im Folgenden sollen die spezifischen Bedingungen, die den inneren und äußeren Rahmen der Arbeit dieses Trägers bilden, beschrieben werden, um dann im nächsten Schritt zu reflektieren, welche Ansätze einer organisationalen Lernkultur dort bereits existieren.

## 5 Analyse eines Praxisbeispiels

### 5.1 Träger- und Angebotsstruktur

Bei dem betrachteten Träger der freien Kinder- und Jugendhilfe handelt es sich um eine gemeinnützige GmbH, die sich im Jahr 2004 unter einem alleinigen Geschäftsführer aus einem bestehenden Verein ausgegründet hat. Der Träger betreibt derzeit 3 Filialen in einem Berliner Randbezirk, wovon zwei bezirkliche Kinder-, Jugend- und Familienzentren (KJFZ) sind und in der dritten hauptsächlich soziale Gruppenarbeit nach § 29 SGB VIII stattfindet.

Die beiden KJFZ fungieren als Basis für sozialpädagogische Familienhilfen, aufsuchende Familientherapie, Familienassistenz und Betreuungshilfen jeweils im Norden und Süden des Bezirks. Die diese Angebote durchführenden Fachkräfte sind in jeweils einem Team von derzeit 16 MitarbeiterInnen im Norden und 17 MitarbeiterInnen im Süden des Bezirks unter der Leitung zweier Teamleiterinnen und jeweils einer stellvertretenden Teamleitung organisiert. Des Weiteren werden hier im Rahmen der fallunabhängigen Leistungen unterschiedlichste offene Angebote geleistet, wie Eltern-Kind-Gruppen, Beratungsangebote, Elterntreffs, Angebote der Elternbildung und Angebote der offenen Jugendarbeit, für die erst kürzlich ein eigenes Team aus 10 Personen unter der Leitung eines weiteren Teamleiters und einer Stellvertreterin gebildet wurde. Dieses dritte Team ist ebenfalls in der südlichen Filiale des Trägers untergebracht, die über ein deutlich größeres Raumangebot verfügt als die nördliche. In jeweils einer Filiale ist außerdem ein Schulsozialarbeiter angebunden, der an je einer Quartiersschule eingesetzt ist.

Die Süd-Filiale ist offizieller Hauptgeschäftssitz und war bis vor Kurzem auch Sitz der Verwaltung, die zwei MitarbeiterInnen umfasst und nun in ein externes Büro ausgelagert wurde. Für alle drei Filialen sind außerdem zwei Reinigungskräfte und ein Hausmeister angestellt.

Die in den ambulanten Hilfen zur Erziehung eingesetzten Fachkräfte verfügen entweder über einen Fachhochschul- oder Hochschulabschluss in sozialer Arbeit, Pädagogik oder Psychologie und bis auf wenige Ausnahmen über einschlägige Berufserfahrung. Alle MitarbeiterInnen in den Hilfen zur Erziehung und in der Jugendarbeit sind fest angestellt mit einem Teilzeitsockel von in der Regel 20-30 Wochenstunden. Das durchschnittliche Wochenarbeitspensum liegt bei 32 Wochenstunden und ist flexibel am Wunsch der

MitarbeiterInnen und den Anforderungen der Arbeit mit den Klienten ausgerichtet. Der Stundensatz basiert auf dem TV L-Berlin Entgeltgruppe 9, ist aber verhandelbar und orientiert sich zusätzlich an der Qualifikation der Fachkraft sowie an der Dauer der Unternehmenszugehörigkeit. Zusätzlich bietet der Träger eine betriebliche Altersvorsorge ab einem Jahr Betriebszugehörigkeit und weitere Arbeitgeberleistungen, wie z. B. Kitakostenbeteiligung an.

## **5.2 Kommunikations- und Entscheidungsstrukturen**

Die Kommunikation innerhalb der drei Teams erfolgt in einmal wöchentlichen 2,5 stündigen Teamsitzungen unter Moderation der Teamleitungen. Diese dienen sowohl der Koordination der Angebote in den Kinder-, Jugend- und Familienzentren, als auch der Klärung von Fallfragen der in den Hilfen zur Erziehung tätigen MitarbeiterInnen und der Information über Neuigkeiten aus der Geschäftsführung und den anderen Teams. Im Rahmen dieser Teamsitzung können bei Bedarf Informationen oder Fragen der Qualitätsbeauftragten an das Team weitergegeben werden oder auch Ergebnisse aus den Arbeitsgruppen oder von Gremiensitzungen vorgestellt werden. Zu den Teamsitzungen sind auch die angebundenen Schulsozialarbeiter anwesend.

Darüber hinaus finden 14tägig Sitzungen der Leitungskräfte statt sowie einmal monatlich Treffen der TeamleiterInnen mit dem Geschäftsführer. Die Teamleitungen sind dabei in wesentliche Entscheidungen der Geschäftsführung, die MitarbeiterInnen und die Entwicklung der KJFZ betreffen, mit eingebunden. Sie haben jeweils ein eigenes Finanzbudget zur Verfügung, aus dem sie kurzfristige geringwertige Anschaffungen selbstständig tätigen können, so dass nur größere Investitionen, Umbaumaßnahmen oder Instandhaltungen mit der Geschäftsführung abgesprochen werden müssen.

Im Rahmen der Qualitätsentwicklung wurden für die Bereiche betriebliches Gesundheitsmanagement, Öffentlichkeitsarbeit und Fort- und Weiterbildung, sowie für einige fachliche Bereiche, wie z. B. Kinderschutz und Arbeit mit psychisch erkrankten Eltern, eigene Arbeitsgruppen von Qualitätsbeauftragten gebildet, die organisationsweite Standards und Handlungsrichtlinien in Abstimmung mit den MitarbeiterInnen und der Geschäftsführung erarbeiten. Des Weiteren wurde unter Einbezug der MitarbeiterInnen ein Einarbeitungskonzept und MentorInnen-Programm entwickelt, um den Arbeitseinstieg neuen Personals in die Hilfen zur Erziehung zu erleichtern.



Dem fachlichen Austausch und der Reflexion der eigenen Tätigkeit dient neben den Teamsitzungen ein persönliches Stundenkontingent für kollegiale Fachberatungen für die MitarbeiterInnen, monatliche Fallbesprechungen mit der Teamleitung sowie monatliche Treffen in Supervisionsgruppen mit einer externen Supervisorin. Zusätzlich können in bestimmten Fällen Beratungen mit speziell ausgebildeten Fachkräften des Trägers zu Kinderschutzfragen, Drogen und Suchtproblematiken sowie psychischen Erkrankungen bei Klienten in Anspruch genommen werden.

Zur Interessenvertretung und Einbindung der MitarbeiterInnen in Entscheidungsprozesse finden monatliche Treffen von jeweils zwei gewählten Vertretern aus den drei Teams mit den Teamleitungen und dem Geschäftsführer statt. Bei diesen Sitzungen wird gemeinsam über Veränderungsvorschläge und – wünsche aus der Mitarbeiterschaft, die Einführung weiterer Arbeitgeberleistungen und Möglichkeiten der Einbindung der MitarbeiterInnen in Entscheidungsprozesse beraten.

### **5.3 Herausforderungen für organisationale Lernprozesse**

Im Folgenden sollen einige wichtige Herausforderungen, denen der beschriebene freie Träger sich aktuell stellt oder zu stellen beabsichtigt und die einen organisationalen Wandel und Lernprozesse auf verschiedenen Ebenen der Organisation erforderlich machen, erläutert werden. Diese entsprechen zum Teil den für einen in dieser Branche in Berlin tätigen Träger der freien Kinder- und Jugendhilfe typischen und bereits in Kapitel zwei beleuchteten Problemen, sind aber zum Teil auch trägerspezifisch.

#### **5.3.1 Finanzielles Risiko**

Wie bereits im zweiten Kapitel erläutert, ist die Branche der ambulanten Hilfen zur Erziehung stark abhängig von der Zuweisungspraxis des Jugendamtes, welche wiederum von gesetzlichen Vorgaben und gesellschaftlichen und fachlichen Entwicklungen beeinflusst wird. So kann sich zum Beispiel die Haltung der MitarbeiterInnen des Sozialen Dienstes des Jugendamtes bezüglich der Bevorzugung einer ambulanten oder stationären Hilfe grundlegend verändern und weniger ambulante Hilfen etabliert werden. Es ist auch möglich, dass sich eine bereits laufende Hilfe unvorhergesehen entwickelt und es doch zu einer stationären Unterbringung der betreffenden Kinder oder Jugendlichen

kommt, womit die ambulante Hilfe kurzfristig beendet wird. Die Kürzung von Fachleistungsstunden kann zudem bei jeder der regelmäßigen sechsmonatigen Hilfekonferenzen beschlossen werden.

Doch auch wenn ein den Anforderungen und der gewünschten Auslastung der durchführenden Fachkraft entsprechendes Stundenkontingent vorliegt, können nur tatsächlich geleistete Stunden mit dem Jugendamt abgerechnet werden. Fallen vereinbarte Termine zwischen Fachkraft und Familie oder Jugendlichem kurzfristig aus, so können diese in Rechnung gestellt werden. Längerfristige Absagen jedoch, Urlaubsreisen, längere Krankenhausaufenthalte oder auch das bewusste sich der Hilfe Entziehen durch die Familie oder den Jugendlichen führen zu finanziellen Ausfällen und Auslastungsproblemen für die Fachkräfte.

Zwar kommt es kaum vor, dass dabei ungewollt bis auf den vertraglich garantierten Sockelbetrag von 20 Wochenstunden zurückgefallen wird, die finanziellen Einbußen können jedoch kurzfristig erheblich ausfallen und zu Unzufriedenheit seitens der MitarbeiterInnen führen. Es wird daher in der Regel rechtzeitig versucht, mit anderen Tätigkeiten aus den fallunabhängigen Mitteln, der Qualitätssicherung oder Vertretungen für ausgefallene KollegInnen die fehlenden Stunden auszugleichen, was jedoch nicht immer kurzfristig umsetzbar ist.

Insgesamt gibt es derzeit keine größeren Probleme mit der Zuweisungspraxis des Jugendamtes, jedoch kommt es aufgrund von Personalmangel im Regionalen Sozialen Dienst oft zu Verspätungen in der Bearbeitung der Kostenübernahmen, die erst einmal finanziell überbrückt werden müssen. Der beschriebene Träger hat sich in den letzten Jahren seit der Gründung der Kinder-, Jugend- und Familienzentren sehr erfolgreich darum bemüht, zusätzlich fallunabhängige Projekte beim Jugendamt zu akquirieren, um weitere Standbeine aufzubauen. Bislang kam es zwar kaum zu Kürzungen in diesem Bereich, die zeitlich kurze Perspektive dieser Projektmittel macht es jedoch schwer zukünftige Entwicklungen abzuschätzen. Es gab daher bereits länger Überlegungen auch stationäre Angebote zu entwickeln, zumal der bearbeitete Bezirk eine statistisch hohen Rate von Fremdunterbringungen durch das Jugendamt aufweist.

In jedem Fall ist die weitere Ausarbeitung einer längerfristigen Strategie zur breiteren Finanzierung des Trägers etwas, das angestrebt wird. Um die MitarbeiterInnen in diesen Prozess einzubeziehen, stehen derzeit Überlegungen zu einer Zukunftswerkstatt oder anderen Maßnahmen im Raum.

### 5.3.2 Personalakquise und -bindung

In den letzten vier Jahren wurde es nach Aussage der Geschäftsführung zunehmend schwieriger, neues Personal für die ambulanten Hilfen zur Erziehung zu akquirieren. Es wurden Annoncen in einschlägigen Berliner Zeitungen geschaltet und mit Festanstellung, betrieblicher Altersvorsorge und flexiblen Arbeitszeiten geworben. Diese brachten jedoch nur wenig Rücklauf und wenn, dann meist von Personen, die nicht über berufliche Vorerfahrung verfügten. Zusätzlich wurden die MitarbeiterInnen gebeten, freie Stellen in ihrem Bekanntenkreis zu bewerben. Konnte eine qualifizierte Fachkraft geworben werden, so verblieb diese oft nicht lang, da die Vertragsbedingungen mit ihrem 20 Wochenstunden-Teilzeitsockel nicht attraktiv wirkten und die Arbeit insbesondere in der Sozialpädagogischen Familienhilfe als Wechseleinsatztätigkeit ein hohes Maß an Selbstorganisation und Fachlichkeit verlangt, welchem gegenüber die Bezahlung nicht angemessen wirkte.

In anderen Fällen kam es bei den zumeist weiblichen MitarbeiterInnen in der Sozialpädagogischen Familienhilfe bald zu Schwangerschaften und dem Eintritt in Berufsverbot und anschließende Elternzeit. Die Rückintegration in die Arbeit gestaltet sich mit kleinen Kindern trotz flexibler Arbeitszeit oft schwieriger als von den MitarbeiterInnen angenommen, da Kinder eine nicht unerhebliche zeitliche Einschränkung ihrer Tätigkeit bedeuten und vielfach nur noch eine Halbtags­tätigkeit leistbar ist, was zu großen finanziellen Einbußen führt.

Aufgrund der beschriebenen Akquise-Probleme wurden einige Berufsanfänger eingestellt und ein MentorInnen-Programm mit erfahrenen MitarbeiterInnen entwickelt, um diese in den ersten 6 Monaten ihrer Tätigkeit zu begleiten. Es werden außerdem vermehrt PraktikantInnen der bezirklichen Hochschule für Soziale Arbeit geworben und deren Abschlussarbeiten betreut, um viel versprechende AbsolventInnen frühzeitig an das Unternehmen zu binden. Es zeigt sich jedoch das bereits beschriebene Problem der Vorurteile gegenüber jüngeren MitarbeiterInnen in den Hilfen zur Erziehung (hier seitens des Jugendamtes, das diese KollegInnen seltener anfragte und auch seitens des Klientels, das sich lieber von Fachkräften mit vermuteter größerer Lebenserfahrung beraten lassen möchte). Daher konnten einige jüngere MitarbeiterInnen nicht entsprechend ihren Wünschen ausgelastet werden, was wiederum zu Kündigungen führte.

Ein ähnliches Auslastungsproblem erfahren derzeit ältere MitarbeiterInnen über 50 Jahre. Da in den Hilfeplanungen das Wahlrecht der Klienten seitens des Jugendamtes stark berücksichtigt wird und insbesondere jüngere Eltern mit kleinen Kindern und Jugendliche sich Fachkräfte wünschen, die in der Altersspanne von Anfang 30 bis Mitte 40 liegen, werden die älteren Fachkräfte spürbar seltener angefragt.

Auch kommt es zusätzlich bei den MitarbeiterInnen fortgeschrittenen Alters vermehrt zu gesundheitlichen Problemen, die diese zwingen, ihre beruflichen Belastungen zu senken. Bislang gibt es kein erkennbares Konzept des Trägers, wie mit diesen Schwierigkeiten umgegangen wird. Die Gründung eines Qualitätszirkels und Ernennung zweier Qualitätsbeauftragter für betriebliches Gesundheitsmanagement im letzten Monat zeigt, dass die Geschäftsführung sich jedoch darum bemühen will, entsprechende Lösungsansätze zu entwickeln.

### **5.3.3 Personalentwicklung**

Die bereits in Kapitel zwei beschriebene Verschärfung der Problemlagen bei den betreuten Familien, die insbesondere in der SPFH vielfältige und teils auch Spezialwissen erforderliche Aufgaben hervorbringt (wenn es zum Beispiel um psychisch erkrankte Elternteile oder Kinder geht), macht es zunehmend wichtiger, dass bereits im Träger vorhandenes Wissen anderen MitarbeiterInnen zugänglich gemacht wird. Dies geschieht bislang überwiegend im Rahmen der Fallberatungen, die im Rahmen der Teamsitzung abgehalten werden können oder auch als kollegiale Fallberatung mit einer MitarbeiterIn, die über besondere Kenntnisse auf einem Gebiet verfügt. Zusätzlich existiert eine breite Sammlung an Informationsmaterial zu verschiedensten Themengebieten in jeder Filiale, die jedoch nur selten aktualisiert und gepflegt wird.

Da der Träger über mehrere Filialen verfügt und die MitarbeiterInnen sich teilweise nur auf der monatlichen Gesamtteamsitzung begegnen, soll ein eigener Rahmen geschaffen werden, der bereits vorhandenes Spezialwissen einzelner MitarbeiterInnen für die anderen nutzbar macht. Eine Qualitätsbeauftragte für Fort- und Weiterbildung wurde etabliert, um sowohl Angebote der weiteren fachlichen Qualifizierung auszuarbeiten als auch nach Möglichkeiten zu suchen, die vorhandenen Fachkompetenzen der berufserfahrenen MitarbeiterInnen für das Unternehmen und die anderen Fachkräfte im Rahmen interner Schulungen nutzbar zu machen. Aufgrund der zeitlich begrenzten

Kapazitäten der MitarbeiterInnen und unterschiedlichster Arbeitszeiten gestaltet es sich jedoch schwierig, Termine für interne Schulungen anzusetzen und die Besucherzahlen dieser freiwilligen Angebote sind bislang nicht zufriedenstellend.

Zur Erwerbung neuen Fachwissens im Träger werden viele MitarbeiterInnen im Rahmen der Bildungsfreistellung in externen Fortbildungsmaßnahmen ausgebildet. In halbjährlichen Personalentwicklungsgesprächen wird versucht, gemeinsam mit den MitarbeiterInnen deren berufliche Entwicklung zu analysieren und mögliche Wege der Entwicklung zu planen, wobei deren eigene Wünsche zum Großteil Berücksichtigung finden.

Es gibt daher bereits eine hohe Anzahl an systemisch ausgebildeten BeraterInnen und FamilientherapeutInnen im Träger, da diese Qualifizierung vielen MitarbeiterInnen besonders attraktiv scheint. Zweifellos ist der Erwerb der dort vermittelten Fähigkeiten sinnvoll für die Arbeit mit Familien mit multiplen Problemlagen, jedoch zeigt sich eine deutliche Tendenz dieser MitarbeiterInnen, nach Abschluss der Ausbildung nicht länger in der Familien- oder Betreuungshilfe arbeiten zu wollen, sondern entweder eine entsprechend besser bezahlte Anstellung zu suchen oder in eigener Praxis ihre Tätigkeit ausüben zu wollen.

Noch ist der Träger nicht in der Lage, adäquate Stellen anzubieten, um dieses Personal zu binden. Das Problem der Abwanderung insbesondere fachlich hoch-qualifizierter MitarbeiterInnen in andere Unternehmen und Arbeitsbereiche scheint der Verfasserin daher derzeit in der Personalentwicklungsplanung noch nicht ausreichend berücksichtigt. Die Interessen von MitarbeiterInnen an beruflicher Weiterentwicklung und das Interesse des Trägers an fachlicher Qualifikation des Personals laufen hier noch zu weit auseinander.

#### **5.3.4 Qualitätsentwicklung**

In den letzten Jahren wurden eine Vielzahl von Qualitätsstandards entsprechend der Qualitätsvereinbarungen im Berliner Rahmenvertrag im Träger erarbeitet. Sie betreffen hauptsächlich das Dokumentations- und Berichtswesen, den Umgang mit Anzeichen für Kindeswohlgefährdung, Schweigepflichtentbindungen, Abrechnungsmodalitäten und Vertretungsregelungen. Es existieren schriftliche Handlungsleitfäden, die durch Unterschrift zur Kenntnis genommen werden und in der Personalakte hinterlegt sind.

Darüber hinaus wird in Qualitätszirkeln an Standards zu bestimmten Themenbereichen gearbeitet, die mehr fachlichen Aufgaben sozialer Arbeit entsprechen, wie dem Umgang mit psychischen Erkrankungen, Trennungskonflikten, Drogen- und Suchtproblematiken und anderen besonderen Herausforderungen der täglichen Arbeit in den Hilfen zur Erziehung.

Hierzu werden meist zwei Qualitätsbeauftragte in einem Zirkel organisiert, die Handlungsvorschläge und Informationsmaterial für die Teams erarbeiten. Sie dienen auch als Ansprechpartner im Fall einer akuten Fragestellung der MitarbeiterInnen zu diesen Themenbereichen und bieten kollegiale Beratungen an.

Bislang wird dieses Angebot jedoch wenig genutzt und scheint der Verfasserin noch nicht ausreichend im Bewusstsein der MitarbeiterInnen verankert. Die Qualitätsbeauftragten stellen ihre Ergebnisse und Vorschläge zwar in den Teams vor und laden zur Mitentwicklung ein, jedoch mit wenig Resonanz.

Auch bei den bereits vorliegenden Handlungsleitfäden entsteht der Eindruck, dass sie vielfach nicht von den MitarbeiterInnen eingehalten werden. Da es zu keiner regelmäßigen Aktenüberprüfung der Falldokumentationen kommt, verfahren die MitarbeiterInnen sehr unterschiedlich damit. So sollte z. B. nach internem Qualitätsstandard die Dokumentation der geleisteten Tätigkeiten jeweils am Monatsende ausgefüllt abgelegt sein. Einige MitarbeiterInnen geben jedoch an, noch nicht einmal die vom Vormonat vorliegen zu haben. Im kurzfristigen Vertretungsfall wird so der vertretenden MitarbeiterIn die Übernahme des Falls sehr erschwert. Auch die Standards für die frühzeitige Abgabe von Hilfeberichten werden häufig nicht eingehalten, da viele MitarbeiterInnen angeben, dies zeitlich aufgrund hoher Arbeitsbelastung nicht leisten zu können.

Insgesamt spiegeln die Handlungsleitfäden und Qualitätsstandards also nicht immer die tatsächlichen Arbeitsweisen wieder und werden auch als schwer einhaltbar im Tagesgeschäft von den MitarbeiterInnen erlebt. Der Verfasserin erscheint es daher sinnvoll, sie einer erneuten Überprüfung auf ihre tatsächliche Handhabbarkeit zu unterziehen.

### **5.3.5 Zusammenarbeit mit dem Jugendamt**

Insbesondere seit dem Jahr 2013 hat der Träger eine größere Herausforderung in der Zusammenarbeit mit dem örtlichen Jugendamt zu bestehen. Aufgrund eines akuten Personalmangels im Sozialen Dienst, der sich nur langsam aufgrund neuer Stellenausschreibungen der Senatsverwaltung zu entspannen scheint, waren und sind teilweise noch immer die fallzuständigen SozialarbeiterInnen des Jugendamtes für die in den ambulanten Hilfen zur Erziehung tätigen MitarbeiterInnen teils monatelang nicht erreichbar. Hilfefunktionen erfolgen mit teilweise großer Verspätung und akute Krisen in den zu betreuenden Familien können oft nicht besprochen werden. Es existierte keine Vertretungsstruktur mehr in den betroffenen Jugendämtern, so dass auf Bitten um Rückruf, Faxnachrichten und E-Mails nicht reagiert wird. Es wurde dem Träger mitgeteilt, dass die MitarbeiterInnen mehr Entscheidungskompetenzen übernehmen sollten, da die betroffenen Jugendämter sich allein auf akute Kinderschutzfälle konzentrieren könnten.

Dieses Arbeiten ohne Rückkopplungsmöglichkeit und Unterstützung des Jugendamtes führt bei einigen MitarbeiterInnen zu Frustration und Überforderung. Sie sehen sich plötzlich gezwungen, Verantwortlichkeiten für die Familien wahrzunehmen, die sie sonst nur in Absprache mit dem Jugendamt tätigten oder völlig in der alleinigen Kompetenz dieses sehen. Es wurde daher im Dezember des Jahres 2013, angeregt durch die ansässige Teamleitung im nördlichen KJFZ, eine gemeinsame Klausur der MitarbeiterInnen des Trägers und des zuständigen Jugendamtes abgehalten, in der gemeinsam überlegt wurde, wie die Zeit bis zur Entspannung der personellen Situation des Jugendamtes gut zu bewältigen sei.

Trotz viel gegenseitigen Verständnisses und einiger erleichternder Absprachen bleibt die Arbeitssituation in den ambulanten Hilfen zur Erziehung für die MitarbeiterInnen weiterhin problematisch. Es gibt ein vermehrtes Bedürfnis nach kollegialer Beratung und Fallbesprechung mit der Teamleitung, um Entscheidungen nicht allein treffen zu müssen. Die Teamleitung sieht sich nach eigener Aussage am Ende ihrer Leistungsfähigkeit, was diese Beratungen betrifft, da sie selbst in Teilzeit tätig ist. Nach Aussage des Jugendamtes wird die personelle Situation dort auch nach den geplanten Neueinstellungen angespannt bleiben, so dass auch weiterhin einige Einschränkungen in den Beratungsmöglichkeiten des Jugendamtes zu erwarten sind.

## 5.4 Lernkultur des Trägers

Wie die bisherigen Ausführungen erkennen lassen, hat der Träger bereits in einigen Bereichen wie z. B. der Qualitätsentwicklung und Personalakquise Lernprozesse begonnen und in anderen Bereichen zumindest deren Notwendigkeit für sich erkannt. Anhand der von Senge beschriebenen fünf Disziplinen der Lernenden Organisation lässt sich nun im Folgenden die bereits etablierte Lernkultur des Trägers gut beschreiben und auf ihre Chancen und Grenzen hin analysieren.

### 5.4.1 Persönliche Entwicklung

Es herrscht eine offene Kommunikationskultur im Träger, die die MitarbeiterInnen auch außerhalb des Rahmens der jährlichen Personalentwicklungsgespräche sowohl dazu einlädt, ihre Wahrnehmungen möglicher Problemlagen zu schildern als auch Vorschläge und Ideen für eigene Projekte, Fortbildungen und den Aufbau neuer Geschäftsbereiche beim Geschäftsführer einzubringen. Es wird versucht, dem einzelnen Mitarbeiter die Möglichkeit zu geben, sich nach seinen eigenen Vorstellungen zu entwickeln und eine möglichst große Passung zwischen den Notwendigkeiten und Zielen des Trägers und den individuellen beruflichen Zielen der MitarbeiterInnen herzustellen. Dabei geht der Träger auch auf Wünsche der MitarbeiterInnen bezüglich der Arbeitszeit und des Tätigkeitsfeldes mit großer Flexibilität ein.

Bereits im Einstellungsgespräch erfolgt die Frage nach den Vorstellungen über die eigene zukünftige Entwicklung im Träger und wird immer wieder durch die Teamleitungen und den Geschäftsführer erneut ins Bewusstsein gerufen und angesprochen. Für Fortbildungswünsche erfolgt bezahlte Freistellung von der Arbeit im gesetzlichen vorgegebenen Rahmen, die Kosten können in einigen Fällen auch anteilig übernommen werden. Hier sieht die Verfasserin eine große Kompetenz des Trägers in der Unterstützung individueller beruflicher Lernprozesse seiner MitarbeiterInnen, die sich auch positiv auf die Identifikation mit dem Träger und die Verweildauer in der Organisation auswirken kann. So gibt es mehrere MitarbeiterInnen, die seit über 10 Jahren dort tätig sind und sich in verschiedenste Bereiche, je nach eigenem Anspruch und Interesse, weiterentwickelt haben, teilweise bis hin zur Übernahme von Leitungsfunktionen. Andere konnten sich Spezialwissen zu bestimmten ihren Interessen entsprechenden Themenbereichen aneignen und fungieren als trägerinterne Experten und Ansprechpartner.



Jedoch besteht andererseits die Gefahr der bereits geschilderten Abwanderung besonders hoch-qualifizierter MitarbeiterInnen in besser bezahlte Arbeitsverhältnisse, so dass nach Ansicht der Verfasserin mehr darauf geachtet werden sollte, den AbsolventInnen umfassenderer Fortbildungen, wie z. B. in Familientherapie, auch adäquate Angebote machen zu können, um sie langfristig im Träger halten zu können.

#### **5.4.2 Mentale Modelle**

Die Reflexion der eigenen Vorstellungen über die Welt, in der eigenen Sozialisation erworbener Bilder über intaktes Familienleben und der eigenen Sicht auf die Klienten gilt in der sozialen Arbeit als wichtige Fachkompetenz und Merkmal von Qualität. Das Bewusstsein dafür, dass die eigenen bewussten und unbewussten mentalen Modelle Handlungen steuern und beeinflussen können, fordert die MitarbeiterInnen immer wieder dazu heraus, sich individuell in der täglichen Arbeit zu hinterfragen. Im Rahmen von kollegialer Beratung und Fallsupervision haben sie die Möglichkeit in einen Austausch über die eigenen handlungsleitenden Vorstellungen und Theorien zu gehen und diese miteinander abzugleichen.

In letzter Zeit tauchte der Wunsch bei den MitarbeiterInnen verstärkt auf, auch jenseits der konkreten Fälle in der externen Supervision innerhalb der Teams die eigene Arbeit gemeinsam reflektieren zu können und mehr über die Sichtweisen und Einstellungen der anderen MitarbeiterInnen zu erfahren, um von diesen lernen zu können. Diesem Wunsch konnte entsprochen werden und die Supervisionsgruppen wurden eigens dazu verkleinert, um dem einzelnen MitarbeiterInnen mehr Raum für diesen Austauschprozess zu geben. Allerdings gibt es derzeit darüber hinaus kaum Raum für die Arbeit mit mentalen Modellen, der über die einzelnen Teams hinaus ginge.

#### **5.4.3 Gemeinsame Vision**

Wie bereits dargelegt, geht es bei der Disziplin der gemeinsamen Vision darum, eine gemeinsame Vorstellung von der möglichen Zukunft der Organisation zu entwickeln und die Wege zu deren Erreichung miteinander festzulegen. Der Träger hat dazu zu seiner Ausgründung als gGmbH eine Zukunftswerkstatt abgehalten, um die MitarbeiterInnen in die Findung des neuen Trägernamens, eines Mottos, unter dem die gemeinsame Arbeit stehen sollte, sowie eines Trägerleitbildes einzubinden. In seinem Internetauftritt präsentiert sich der Träger mit diesen gemeinsamen Werten der Öffentlichkeit, jedoch sind

sie in der täglichen Arbeit oft den einzelnen MitarbeiterInnen nicht mehr bewusst. Auch wird weder das Leitbild noch das Motto neu eingestellten MitarbeiterInnen ausgehändigt oder zur Diskussion gestellt.

In den letzten Monaten trat seitens einiger MitarbeiterInnen die Frage nach der derzeitigen Strategie des Trägers an die Geschäftsführung heran, was diese nach Rücksprache mit den Teamleitungen und den Beauftragten für Qualitätssicherung und Mitarbeitervertretung als mögliches Indiz für zu wenig Transparenz der angestrebten Ziele im Unternehmen wertet. Die Frage nach einer möglichen weiteren Zukunftswerkstatt wurde erörtert aber verworfen, da kein akuter Anlass dafür vorliegt.

Der Verfasserin erscheint die Kommunikation über zukünftig angestrebte Entwicklungen des Trägers derzeit tatsächlich wenig ausgeprägt. Im Rahmen der wöchentlichen Teamsitzungen wird zwar über neue Projekte und Geschäftsbereiche, die sich in der Entstehung befinden, informiert, jedoch wird noch keine übergeordnete Richtung erkennbar. Die Frage, wie die MitarbeiterInnen künftig mehr in einen gemeinsamen Prozess der Visionsentwicklung eingebunden werden können, bleibt also noch eine zu lösende Aufgabe. Dazu kommt erschwerend hinzu, dass die Struktur der Arbeit in den ambulanten Hilfen zur Erziehung und insbesondere in der SPFH sehr viel Eigenständigkeit von den MitarbeiterInnen verlangt, was nach Beobachtung der Verfasserin dazu führt, dass allgemein die Identifikation mit dem Träger nicht sehr stark ausgeprägt zu sein scheint.

#### **5.4.4 Team-Lernen**

Bislang hat der Träger nach Einschätzung der Verfasserin noch kein tragfähiges Konzept entwickelt, nach dem die bereits in der Mitarbeiterschaft vorhandenen vielfältigen Kenntnisse und Fähigkeiten einander anregen und ergänzen und das zu dem beim Team-Lernen gewünschten Synergie-Effekt einer gemeinsam Kultur des Lernens führen kann. Es lassen sich jedoch bereits Ansätze dazu identifizieren.

Die Reflexion über das gemeinsame Lernen und unter welchen Bedingungen es optimal abläuft, hat erst vor Kurzem mit der Frage der Planung einer trägerweiten Fortbildungsveranstaltung und den diesbezüglichen Wünschen der MitarbeiterInnen begonnen. Dabei fand in der Großteamsitzung eine offene Diskussion zu den bisherigen

Erfahrungen mit gemeinsamen externen Fortbildungsveranstaltungen und deren Nachhaltigkeit statt und es wurden neue Prämissen für die Organisation von solchen Großteam-Tagen gefunden, die nun erprobt werden sollen.

In Qualitätszirkeln und Arbeitsgruppen, an denen meist je eine MitarbeiterIn aus den drei Teams teilnimmt, werden gemeinsam Handlungsleitfäden zu bestimmten schwierigen Phänomenen der täglichen Arbeit in den ambulanten Hilfen zur Erziehung erarbeitet. Dabei treten die jeweiligen Qualitätsbeauftragten immer wieder auch an die MitarbeiterInnen ihrer Teams im Rahmen der wöchentlichen Teamsitzungen heran, um deren Einschätzungen und Erfahrungen zu erfragen und in die Entwicklung der Handlungsleitfäden zu integrieren. Allerdings führt hier der Zeitdruck, unter dem die Teamsitzungen oftmals stattfinden, häufig dazu, dass die Diskussion vorzeitig beendet und verschoben werden muss. Der Rahmen der Teamsitzung scheint der Verfasserin daher nicht geeignet zu sein, um kollektive Denkprozesse zu ermöglichen und es sollte nach anderen zeitlichen Möglichkeiten dafür gesucht werden.

#### **5.4.5 Systemdenken**

Beim Systemdenken geht es, wie bereits beschrieben, um die Auseinandersetzung mit den Wechselbeziehungen sowohl innerhalb des Systems der Organisation als auch äußerer Faktoren des sie umgebenden Systems.

Innerhalb des Trägers wird immer wieder deutlich, dass die Aufteilung in drei Teams an unterschiedlichen Standorten zu wenig Zusammengehörigkeitsgefühl über das eigene Team hinaus führt und der Informationsfluss zwischen den Teams, der derzeit nur über den Austausch der Protokolle aus den wöchentlichen Teamsitzungen und die alle zwei Monate stattfindende Großteamsitzung stattfindet, nicht ausreicht. Der Träger bemüht sich im Rahmen der Sozialraumorientierung darum, die Angebote in den beiden KJFZ miteinander zu vernetzen und sich gegenseitig ergänzen zu lassen und ist daher darauf angewiesen, dass alle MitarbeiterInnen auch über diese informiert sind und sie ihren KlientInnen zugänglich machen. Insgesamt beobachtet die Verfasserin jedoch eine Präferenz der MitarbeiterInnen für die Angebote des KJFZ, dem sie selbst zugeordnet sind, die es noch stärker zu überwinden gilt.

Dieses Beispiel verdeutlicht, dass der Blick für das Gesamtsystem des Trägers bei der einzelnen MitarbeiterIn eher wenig ausgeprägt ist und sich eher auf das direkte Umfeld des eigenen Arbeitsbereiches konzentriert. Die Verfasserin sieht hier in der stärkeren

Einbindung der MitarbeiterInnen in den jeweils anderen Teams im Rahmen von beispielsweise Vertretungsübernahmen oder auch Job-Rotation eine Chance, die starre Aufteilung in Einzelteams aufzuweichen und den Kommunikationsfluss innerhalb des Trägersystems zusätzlich auf der informellen Ebene zu stärken. Ansätze hierzu sind bereits im Einzelfall vorhanden und sollten weiter ausgebaut und systematisiert werden.

Ein weiteres Beispiel soll zeigen, dass auch die Geschäftsführung systemische Zusammenhänge innerhalb des Trägers teilweise noch zu wenig beachtet. So führte die Neueröffnung des dritten Teams für die Angebote der Jugendarbeit aufgrund des überwiegend männlichen Klientels vermehrt zur Einstellung männlicher Kollegen mit stark freizeitpädagogisch ausgerichtetem Profil. Es wurden innerhalb kurzer Zeit 10 neue Mitarbeiter hierfür eingestellt, die jedoch aufgrund der Finanzierung der Angebote darüber nur mit 20 Wochenarbeitsstunden versorgt werden konnten und ihre restliche Arbeitszeit aus Einzelfallhilfen und SPFH bestreiten sollten. Tatsächlich übernahmen diese neuen Mitarbeiter bald alle neu akquirierten Einzelfallhilfen, was in den anderen Teams zur Folge hatte, dass die dort überwiegend in Einzelfallhilfen eingesetzten männlichen Kollegen ähnlichen Profils mit Beendigung ihrer laufenden Fälle nicht mit neuen versorgt werden konnten. Schließlich zeigten sich bei den ersten eindeutige Auslastungsprobleme, die zu heftiger Kritik an der Politik des Trägers wegen der finanziellen Einbußen, die diese Mitarbeiter aufgrund der Teilzeitsockelverträge hinnehmen mussten, führten. Die bisherige Auseinandersetzung mit der Geschäftsführung machte allen Beteiligten schließlich deutlich, dass hier ein Zusammenhang im Trägersystem und eine Handlungsfolge im Vorfeld nicht ausreichend bedacht worden war.

Die Wahrnehmung der Einflussfaktoren und Wechselbeziehungen der umgebenden Systeme, mit denen der Träger interagiert, scheint der Verfasserin dagegen stärker ausgeprägt zu sein. Aufgrund der Sozialraumorientierung der KJFZ sind diese gezwungen, sich ständig mit Veränderungen des umgebenden Sozialraums auseinander zu setzen und zeitnah auf diese zu reagieren. Der Träger ist daher in mehreren Gremien regelmäßig vertreten, die sich unter Schirmherrschaft des Jugendamtes mit der Planung und Vernetzung der sozialräumlichen Angebotsstruktur befassen. Die Gremienarbeit obliegt dabei nicht allein der Leitungsebene, sondern bezieht auch MitarbeiterInnen mit ein, die diese Aufgaben übernommen haben. Des Weiteren unterhält der Träger tragfähige Beziehungen zur Leitungsebene der zuständigen Jugendämter, was zu einem regen Informationsaustausch über anstehende (auch rechtliche) Veränderungen führt und frühzeitig Handlungsbedarfe erkennbar macht.

Relevante Informationen aus dem Umfeld werden innerhalb der Teamsitzungen an die MitarbeiterInnen weiter gegeben. Auch die MitarbeiterInnen selbst berichten häufig innerhalb der Teamsitzungen von Veränderungen, die ihnen im Sozialraum oder in der Zusammenarbeit mit dem Jugendamt aufgefallen sind, so dass es regelmäßig zur Kommunikation über die Auswirkungen dieser Veränderungen und mögliche Lösungen unter MitarbeiterInnen und Teamleitungen kommt, die dann durch die Teamleitungen an die Geschäftsführung weiter gegeben werden. Im Rahmen der Sitzungen zwischen Teamleitungen und Geschäftsführung wird dann das weitere Vorgehen beschlossen und die MitarbeiterInnen anschließend rückinformiert.

## **5.5 Zusammenfassung**

Die vorhergehenden Ausführungen lassen nach Einschätzung der Verfasserin erkennen, dass im beschriebenen Beispielträger bereits deutliche Ansätze zur Etablierung einer organisationseigenen Kultur des Lernens nach dem Vorbild einer Lernenden Organisation existieren.

Der Träger setzt sich stetig mit den Anforderungen und Veränderungen des Umfeldes auseinander und sucht meist unter Einbeziehung der MitarbeiterInnen nach geeigneten Lösungen und Handlungsrichtlinien. Es existiert zudem ein Bewusstsein der Geschäftsführung und Teamleitungen für die Notwendigkeit ständiger Anpassungen und vorausschauenden Planens und Optimierung der nötigen Lernprozesse. Auf der MitarbeiterInnen-Ebene etabliert sich allmählich die Reflexion über das gemeinsame Lernen, was durch die Geschäftsführung durch eine offene und zur Einbringung der eigenen Ansichten und Ideen einladenden Kommunikationskultur befördert wird.

Insbesondere auf den Gebieten der Personalbindung und -entwicklung hat der Träger durch sein starkes Bestreben, individuelle berufliche Ziele der MitarbeiterInnen und Ziele der Organisation in möglichst große Übereinstimmung zu bekommen, nach Ansicht der Verfasserin eine gute Möglichkeit entwickelt, dem Fachkräftemangel zu begegnen. Allerdings gerät derzeit die vom Träger seit vielen Jahren verfolgte Politik des Teilzeitsockels gepaart mit teils sehr hohen Überstunden aufgrund von Auslastungsproblemen einzelner MitarbeiterInnen in die Kritik und weckt in einem der Teams aufgrund gruppenspezifischer Prozesse nun auch den Wunsch an den Vertragsverhältnissen etwas zu verändern. Auf lange Sicht ist der Träger hier wohl

sicherlich gefragt, ein attraktiveres Vergütungsmodell zu entwickeln, um künftig sowohl neue MitarbeiterInnen gewinnen als auch langjährige im Träger halten zu können, wenn dies denn gewünscht ist.

Zu kurz gekommen ist auch bislang die Arbeit an einer gemeinsamen Zukunftsvision, was in nächster Zeit verstärkt in den Fokus genommen und nach geeigneten Möglichkeiten der MitarbeiterInnen-Partizipation gesucht werden soll. Hier sieht die Verfasserin eine große Chance die teils schwache Identifikation der MitarbeiterInnen mit dem Träger zu stärken und das Gefühl der Teilhabe an einem übergeordneten Ganzen zu entwickeln, was wiederum auch das Systemdenken im Träger bestärken könnte.

Nach dieser Analyse eines Fallbeispiels und der Diskussion der Chancen und Grenzen, die sich für organisationales Lernen in diesem Beispiel bieten, soll nun im abschließenden Kapitel Resümee gezogen werden, welchen Nutzen organisationales Lernen für Träger ambulanter Hilfen zur Erziehung haben kann und wie die Bedingungen aussehen müssten, damit es seine Wirkung entfalten kann.

## **6 Organisationales Lernen in freien Trägern der ambulanten Hilfen zur Erziehung**

### **6.1 Bewältigung von Herausforderungen**

Freie Träger ambulanter Hilfen zur Erziehung sind mit vielfältigen Herausforderungen konfrontiert, wie im zweiten Kapitel dieser Arbeit im Allgemeinen beschrieben und noch einmal am Beispiel eines freien Trägers in Berlin, der Kinder-, Jugend- und Familienzentren betreibt und dort ambulante Hilfen zur Erziehung anbietet, im Speziellen verdeutlicht werden konnte. Hierzu gehören z. B. Veränderungen der gesetzlichen Rahmenbedingungen und der Bedingungen der Zusammenarbeit mit den Jugendämtern als zuweisende, finanzierende und kontrollierende Instanz. Gesellschaftliche Veränderungen wirken sich auf die Struktur des umgebenden Sozialraums und die Lebensbedingungen der Klienten aus und nicht zuletzt auch auf die gesellschaftliche Wahrnehmung von Themen wie Kindeswohlgefährdung und dem bestmöglichen Umgang mit dieser. Demografische Veränderungen haben nicht nur auf die Klientenstruktur, sondern auch auf die Altersstruktur des eigenen Personals Auswirkungen und stellen zunehmend Herausforderungen an Personalakquise und -entwicklung.

Veränderungen in den relevanten Umwelten der freien Träger ambulanter Hilfen zur Erziehung und auch Veränderungen ihres eigenen Systems verlangen demnach immer wieder Anpassungsleistungen und Lernprozesse von ihnen. Diese Lernprozesse können alle Ebenen der Organisation betreffen: von der formellen Organisations- und Aufgabenstruktur über die informellen Regeln und Strukturen sowie die individuellen Beziehungen der Mitglieder zur Organisation bis hin zum Verhältnis der Organisation zu ihrer Umwelt. Es handelt sich dabei nicht um Einzelphänomene, denen man mittels einmaliger umfassender Organisationsentwicklungsmaßnahmen begegnen könnte, sondern Träger der ambulanten Hilfen zur Erziehung sehen sich wie viele Organisationen auch anderer Branchen mit ständigen Veränderungen und Wandlungsanlässen konfrontiert.

Je schneller und besser ein organisationales System sich an neue Bedingungen anpassen kann und je vorausschauender es sich abzeichnenden inneren wie äußeren Entwicklungen begegnet, umso überlebensfähiger und erfolgreicher ist es letztlich auch. Hierzu bedarf es der Entwicklung von Routinen und Methoden für organisationales

Lernen, der Implementierung und ständigen Weiterentwicklung der eigenen Lernfähigkeit des organisationalen Systems. Individuelles und kollektives Lernen in Übereinstimmung zu bringen wäre demnach der Schlüssel zu einer konstanten Wandlungsfähigkeit des Systems und würde neben einer Vergrößerung der organisationalen Wissensbasis letztlich zu einer Erweiterung des Handlungsspielraums des Trägers führen.

## **6.2 Implikationen für eine Lernende Organisation**

Ausgehend von den beschriebenen Theorien und den Erfahrungen aus dem Praxisbeispiel kann zusammenfassend festgestellt werden, dass sich die Entwicklung organisationaler Lernfähigkeit, wie auch von Senge et al in ihrem Konzept zur Lernenden Organisation vorgestellt, auf mehreren Ebenen parallel und mehr oder minder gleichzeitig vollzieht. Dies bedingt sich nicht zuletzt aus der Tatsache, dass es sich bei Organisationen um hoch-komplexe soziale Systeme handelt, bei denen jede Veränderung eines Teilbereichs über die Wechselbeziehungen ihrer Teile zueinander auch Auswirkungen auf andere Teile des Systems hat.

Um diesen Prozess tatsächlich überblicken und steuern zu können, bedarf es aus Sicht der Verfasserin ausgehend von den beschriebenen theoretischen Hintergründen einiger Voraussetzungen für die Etablierung und Entwicklung einer Lernenden Organisation, die gleichermaßen von den Trägern zu entwickeln wären.

Eine wichtige Rolle spielt die Kommunikation im Träger. Diese sollte eine Kultur entwickeln, die es dem Einzelnen ermöglicht, seine Wahrnehmungen, Sichtweisen und Vorschläge einzubringen und mit anderen Organisationsmitgliedern abzugleichen. Dazu wäre es nötig, Strukturen zu schaffen, die dem geregelten Austausch von Informationen dienen und Raum für gemeinsame thematische Auseinandersetzungen bieten. Zeitliche und räumliche Ressourcen für gemeinsame Lernprozesse und die Reflexion und Weiterentwicklung der gemeinsamen Lernkultur sind daher eine Grundvoraussetzung, die bereit gestellt werden müsste. Die Finanzierung der dazu nötigen Arbeitszeit kann, wie im Praxisbeispiel gezeigt, durchaus über den Fachleistungsstundensatz erfolgen, der in den ambulanten Hilfen zur Erziehung zumindest in Berlin laut Rahmenvereinbarung auch einen Anteil für die strukturelle Qualitätssicherung des Trägers enthält.

Aufgrund der theoretisch aufbereiteten Erfahrungen zu organisationalen Wandlungsprozessen im Rahmen der Organisationsentwicklung, wäre zudem die Rolle des Managements im Vorfeld der Etablierung einer organisationalen Lernkultur zu klären. Die



Führungsspitze sollte zunächst von der bestehenden Notwendigkeit fortwährender Wandlungs- und dazu nötiger Lernprozesse überzeugt sein, da sie letztendlich deren Steuerung übernehmen müsste sowie die schwierige Aufgabe des Gesamtüberblicks über die resultierenden Veränderungen im organisationalen System. Ist die Geschäftsführung nicht vom Nutzen der Entwicklung einer Lernfähigkeit des Trägers überzeugt, wird sie zudem kaum die notwendigen Ressourcen dazu bereit stellen. Des Weiteren ist die Einbindung der MitarbeiterInnen auch in Entscheidungsprozesse eine Notwendigkeit organisationaler Lernkultur, die von der Geschäftsführung eine bestimmte Grundhaltung verlangt. So sollte diese dazu bereit sein, allzu starre hierarchische Barrieren abzubauen und letztlich auch eigene Macht in Teilen abzugeben.

Auf dieser Basis kann über eine Verfolgung der von Senge et al vorgeschlagenen Lerndisziplinen damit begonnen werden, Routinen für erfolgreiche Lernprozesse im Träger zu entwickeln. Da jede der Disziplinen Auswirkungen auf die anderen hat, kann unter Berücksichtigung des systemischen Zusammenwirkens an jeder beliebigen oder drängenden Frage der Organisation damit begonnen werden. Mit der Zeit sollten dann alle fünf Lerndisziplinen gleichermaßen verfolgt und beachtet werden.

Wichtig ist dabei, das Augenmerk immer wieder auf die informelle Ebene der Organisation zu richten, da die Erfahrungen aus der Organisationsentwicklung gezeigt haben, dass sich aus informellen Rollenzuweisungen und Regeln sowie aus gruppenspezifischen Prozessen am häufigsten Widerstände gegen Veränderungsprozesse und Blockaden speisen. Die ständige Auseinandersetzung mit eigenen mentalen Modellen und den Sichtweisen und Werten der anderen MitarbeiterInnen verlangt zudem ein hohes Maß an Bereitschaft zur Reflexion und Aufgabe eigener Blockaden und es scheint der Verfasserin daher umso wichtiger, dass das einzelne Organisationsmitglied den Nutzen auch für sich selbst erkennt. Daher sollte es ein Anliegen sein, die persönlichen beruflichen Ziele des einzelnen Mitarbeiters bestmöglich in Einklang mit denen des Trägers zu bringen, damit die Arbeit an den gemeinsamen Zielen und Visionen letztlich die Arbeit an den eigenen ist. Die häufig kommunizierte kollektive Vision und die gemeinsam erarbeiteten Methoden zu ihrer Erreichung stellen dabei sicher, dass Klarheit über die Richtung besteht, in die die gemeinsame Arbeit gehen soll.

## **6.3 Fazit**

Auch wenn die Arbeitsbedingungen in den ambulanten Hilfen zur Erziehung kollektive Lernprozesse, wie im Praxisbeispiel beschrieben, sicherlich erschweren können, sieht die Verfasserin grundsätzlich Möglichkeiten, auch in Trägern der ambulanten Hilfen zur Erziehung ein umfassendes Konzept des organisationalen Lernens zu verfolgen. Insbesondere in dem von Senge et al vorgeschlagenen Konzept sieht sie ein gut handhabbares Instrument, einen Prozess des „Lernen Lernens“ in Organisationen zu etablieren und zu steuern, da es einen sehr flexiblen aber klaren Rahmen zur gemeinsamen Arbeit daran bietet. Allerdings verlangt dies ein langfristiges Interesse des Trägers, da es sich um einen Prozess handelt, der eine kontinuierliche Verfolgung über lange Zeiträume bedarf, bis sich Routinen für gelingende Lernprozesse herausgebildet haben. Durch die ständigen Veränderungen innerhalb und außerhalb der Träger ist es zudem nötig, auch diese Routinen stetig zu reflektieren und zu verbessern.

Ein Vorteil insbesondere von sozialen Organisationen in den Hilfen zur Erziehung auf dem Weg hin zu einer Lernenden Organisation könnte darin liegen, dass die tägliche Arbeit der MitarbeiterInnen bereits ein hohes Maß an Flexibilität, Reflexionsfähigkeit und Bereitschaft, an Veränderungen mitzuwirken, beinhaltet. Zudem bieten multidisziplinäre Teams, wie sie dort häufig gebildet werden, bei entsprechenden Rahmenbedingungen, wie sie in einer Lernenden Organisation angestrebt werden, nach Ansicht der Verfasserin ein nicht unerhebliches Potential für eine gemeinsame Wissensbasis, von der alle Fachkräfte in ihrer täglichen Arbeit profitieren könnten. Insbesondere für den Bereich der Qualitätsentwicklung in den ambulanten Hilfen zur Erziehung wäre es daher wichtig, dieses Wissen sowohl für die freien als auch die öffentlichen Träger im Rahmen kollektiver Lernprozesse nutzbar zu machen. So käme es letztendlich nicht allein den damit beauftragten Organisationen und ihren MitarbeiterInnen zu Gute, sondern würde auch helfen, die Leistungen für die KlientInnen zu verbessern und damit einen zusätzlichen gesellschaftlichen Nutzen entwickeln.

## Literaturverzeichnis

**Agyris, Chris:** Defensive Routinen. In: Fatzer, Gerhard (Hrsg.): Organisationsentwicklung für die Zukunft. Ein Handbuch. 3. Auflage. Bergisch Gladbach: Edition Humanistische Psychologie, 2004.

**Agyris, Chris; Schön, Donald A.: Die lernende Organisation. Grundlagen, Methode, Praxis.** 3. Auflage. Stuttgart: Schäffer-Poeschel 2008.

**Berliner Beirat für Familienfragen:** Zusammenleben in Berlin. Der Familienbericht 2011. Berlin: o.V., 2011. Online unter: [http://www.familienbeirat-berlin.de/fileadmin/Familienbericht/Berliner\\_Familienbericht\\_2011\\_online27032011.pdf](http://www.familienbeirat-berlin.de/fileadmin/Familienbericht/Berliner_Familienbericht_2011_online27032011.pdf) (27.01.2014, 19.10 Uhr).

**Bundesamt für Statistik:** Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. Erzieherische Hilfe, Eingliederungshilfe für seelisch behinderte junge Menschen, Hilfe für junge Volljährige. Wiesbaden: 2012.

**Bundesministerium für Arbeit und Soziales (Hrsg.):** Lebenslagen in Deutschland. Der Dritte Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung. Berlin: 2008. Online unter: <http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen-DinA4/forschungsprojekt-a333-dritter-armuts-und-reichtumsbericht.html> (26.01.2014, 19.00 Uhr).

**Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.):** Kinder- und Jugendhilfe. Achstes Buch Sozialgesetzbuch. 3. Auflage, Berlin: 2010.

**Doppler, Klaus; Fuhrmann, Helmuth; Lebbe-Waschke, Brigitte; Voigt, Bert:** Unternehmenswandel gegen Widerstände. Change Management mit den Menschen, 2. Auflage. Frankfurt: Campus-Verlag, 2011.

**Fatzer, Gerhard (Hrsg.):** Organisationsentwicklung für die Zukunft. Ein Handbuch.3. Auflage. Bergisch Gladbach: Edition Humanistische Psychologie, 2004.

**Fatzer, Gerhard:** Organisationsentwicklung und ihre Herausforderungen. In: Fatzer, Gerhard (Hrsg.): Organisationsentwicklung für die Zukunft. Ein Handbuch.3. Auflage. Bergisch Gladbach: Edition Humanistische Psychologie, 2004.

**Frindt, Anja:** Entwicklungen in den ambulanten Hilfen zur Erziehung. Aktueller Forschungsstand und strukturelle Aspekte am Beispiel der Sozialpädagogischen Familienhilfe. München: Deutsches Jugendinstitut, 2010. Online unter: [http://www.dji.de/bibs/64\\_12095\\_Expertise\\_Frindt.pdf](http://www.dji.de/bibs/64_12095_Expertise_Frindt.pdf) (09.01.2014, 18.00 Uhr).

**Fröhlich-Gildhoff, Klaus; Engel, Eva Maria; Rönnau, Maïke; Kraus, Gabriele (Hrsg.):** SPFH im Wandel? Untersuchungsergebnisse zu Konzepten, Praxis und Rahmenbedingungen der Sozialpädagogischen Familienhilfe . Freiburg: FEL, 2006.

**Grothe, Herwig:** Macht und Ohnmacht in der Sozialen Arbeit: Strukturen Sozialer Dienstleistungen in Berlin und Brandenburg und ihre Bedeutung für die Beschäftigungssituation der Fachkräfte. Abschlussbericht. Befragung zur sozialen und beruflichen Lage von Fachkräften der Sozialen Dienste in Berlin und Brandenburg. Berlin: o. V., 2011. Online unter: [http://www.gew-berlin.de/public/media/MO\\_Abschlussbericht\\_Fachkraeftebefragung.pdf](http://www.gew-berlin.de/public/media/MO_Abschlussbericht_Fachkraeftebefragung.pdf) (28.01.2014, 18.38 Uhr).

**Helming, Elisabeth; Blüml, Herbert; Schattner, Heinz:** Handbuch Sozialpädagogische Familienhilfe. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Schriftenreihe Band 182. Stuttgart: Kohlhammer Verlag, 1997.

**Kolhoff, L.:** Ziele, Modelle und Methoden der Organisationsentwicklung. Studienbrief 2-020-1202. 2. Auflage. Brandenburg: Serviceagentur des HDL, 2009.

**Landesjugendamt Westfalen (LWL), Landesjugendamt Rheinland (LVR) (Hrsg.):** Aushandlung ambulanter Erziehungshilfen mit freien Trägern der Kinder- und Jugendhilfe. Eine Arbeitshilfe für Jugendämter. Münster, Köln: o. V., 2013.

**Liga der Spitzenverbände der Freien Wohlfahrtspflege Berlin:** Für einen seriösen Umgang mit den Hilfen zur Erziehung (HzE). Berlin: o. V., 2011. Online unter: [http://www.jugendhilfe-bewegt-berlin.de/uploads/media/LIGA\\_Pospapier\\_serioeseHzE\\_2011-Nov.pdf](http://www.jugendhilfe-bewegt-berlin.de/uploads/media/LIGA_Pospapier_serioeseHzE_2011-Nov.pdf) (27.01.2014, 19.20 Uhr).

**Marquard, Peter:** Jugendamt. In: Schröer, Wolfgang; Struck, Norbert; Wolff, Mechthild (Hrsg.): Handbuch Kinder- und Jugendhilfe. Weinheim und München: Juventa, 2002.

**Sackmann, Sonja A.:** Die lernfähige Organisation: Theoretische Überlegungen, gelebte und reflektierte Praxis. In: Fatzer, Gerhard (Hrsg.): Organisationsentwicklung für die Zukunft. Ein Handbuch. 3. Auflage. Bergisch Gladbach: Edition Humanistische Psychologie, 2004.

**Schreyögg, Astrid:** Supervision - ein integratives Modell. Lehrbuch zu Theorie und Praxis. 2. Auflage. Paderborn: o. V., 1992.

**Schreyögg, Georg:** Organisation. Grundlagen moderner Organisationsgestaltung. Mit Fallstudien. 5. Auflage. Wiesbaden: Gabler/GWV Fachverlage GmbH, 2008.

**Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft:** Arbeitshilfe: Qualifikationsvoraussetzungen in den ambulanten sozialpädagogischen Hilfen. Fassung vom 22.01.2013. Online unter: [http://www.berlin.de/imperia/md/content/sen-jugend/jugendhilfeleistungen/hilfen\\_zur\\_erziehung/fachkraefte\\_ambulant\\_2013.pdf](http://www.berlin.de/imperia/md/content/sen-jugend/jugendhilfeleistungen/hilfen_zur_erziehung/fachkraefte_ambulant_2013.pdf) (27.01.2014, 20.15 Uhr).

**Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft:** Berliner Rahmenvertrag für Hilfen in Einrichtungen und durch Dienste der Kinder- und Jugendhilfe (BRVJug). Fassung vom 01.01.2014. Online unter: <http://www.berlin.de/imperia/md/content/sen-jugend/rechtsvorschriften/brvj/brvjjug.pdf> (27.01.2014, 19.45 Uhr).

**Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft:** Anlage D.1 zum Berliner Rahmenvertrag für Hilfen in Einrichtungen und durch Dienste der Kinder- und Jugendhilfe (BRV Jug). Fassung vom 03.02.2005; Preiskalkulation Stand 01.01.2013. Online unter: [http://www.berlin.de/imperia/md/content/sen-jugend/rechtsvorschriften/brvj/brvjjug\\_anlage\\_d1.pdf](http://www.berlin.de/imperia/md/content/sen-jugend/rechtsvorschriften/brvj/brvjjug_anlage_d1.pdf) (27.01.2014, 20.00 Uhr).

**Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft:** Anlage A zum Berliner Rahmenvertrag für Hilfen in Einrichtungen und durch Dienste der Kinder- und Jugendhilfe (BRV Jug). Fassung vom 01.09.2011. Online unter: [http://www.berlin.de/imperia/md/content/sen-jugend/rechtsvorschriften/brvj/brvjjug\\_anlage\\_a.pdf](http://www.berlin.de/imperia/md/content/sen-jugend/rechtsvorschriften/brvj/brvjjug_anlage_a.pdf) (27.01.2014, 19.52 Uhr).

**Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft:** Anlage B zum Berliner Rahmenvertrag für Hilfen in Einrichtungen und durch Dienste der Kinder- und Jugendhilfe (BRV Jug). Fassung vom 5.09.2013. Online unter: [http://www.berlin.de/imperia/md/content/sen-jugend/rechtsvorschriften/brvj/brvjjug\\_anlage\\_b.pdf](http://www.berlin.de/imperia/md/content/sen-jugend/rechtsvorschriften/brvj/brvjjug_anlage_b.pdf) (27.01.2014, 19.56 Uhr).

**Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft:** Zielvereinbarung über ein Fachcontrolling bei den Hilfen zur Erziehung. Online unter: <http://www.parlament-berlin.de/ados/16/UABez/vorgang/ubz16-0093.B-v.pdf> (09.01.2014, 18.30 Uhr).

**Senge, Peter M.:** Die Fünfte Disziplin. Theorie und Kunst der lernenden Organisation. 11., völlig überarbeitete und aktualisierte Auflage. Stuttgart: Schäffer-Poeschel, 2011.

**Senge, Peter M.; Kleiner, Art; Roberts, Charlotte; Ross, Richard B.; Smith, Bryan J.:** Das Fieldbook zur Fünften Disziplin. Stuttgart: Schäffer-Poeschel, 2008.

**Simon, Fritz B.:** Einführung in die systemische Organisationstheorie. Dritte Auflage. Heidelberg: Carl-Auer Verlag, 2011.

**Skinner, Burrhus F.:** Science and human behavior. First Free Paperback Edition. New York: The Free Press, 1965.

**Staehe, Wolfgang H.:** Management. Eine verhaltenswissenschaftliche Perspektive. 8. überarbeitete Auflage. München: Verlag Franz Vahlen, 1999.

**Ulrich, Hans:** Reflexionen über Wandel und Management. In: Gomez, Peter; Hahn, Dietger; Müller-Stewens; Günther, Wunderer, Wolf (Hrsg.): Unternehmerischer Wandel. Konzepte zur organisatorischen Erneuerung. Wiesbaden: Gabler Verlag, 1994.

## Erklärung

Hiermit versichere ich gemäß § 17 Absatz 7 der ‚Prüfungsordnung für den postgradualen und weiterbildenden Fernstudiengang Sozialmanagement der Alice Salomon Hochschule Berlin‘, dass ich diese Masterarbeit selbständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt und alle wörtlich oder sinngemäß übernommenen Textstellen als solche kenntlich gemacht habe.

Die Masterarbeit hat keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegen.

Berlin, den \_\_\_\_\_

(Datum)

\_\_\_\_\_

(Unterschrift)

## Tabellarischer Lebenslauf

### Persönliche Daten

Name	Viola Drese-Holstein, geb. Wartenberg
Geburtsdatum	20.03.1974
Geburtsort	Berlin

### Schulbildung

1980-1986	Ludwig-Heck-Grundschule in Berlin
1986-1993	Georg-Büchner-Gymnasium in Berlin
Juli 1993	Allgemeine Hochschulreife

### Studium

1996-1998	Germanistik (Lehramt für Grundschule) an der Freien Universität Berlin
1998-2005	Erziehungswissenschaften mit Fachrichtung Sozialpädagogik/Soziale Arbeit an der Freien Universität Berlin
Januar 2006	Erlangung des akademischen Grades einer Diplom-Pädagogin
seit 2011	Master-Fernstudiengang Sozialmanagement an der Alice Salomon Hochschule/Paritätische Akademie angestrebter akademischer Grad Master of Arts

### Berufliche Tätigkeiten

2006-2008	Pädagogische Mitarbeiterin im Projekt „Modulare Duale Qualifizierungsmaßnahme (MDQM I und II)“ in Berlin
2009-2010	Lehrkraft für Sozialpädagogik an einer Berufsfachschule für ErzieherInnen, SozialassistentInnen und HeilpädagogInnen in Fürstenwalde



2010-2012	Pädagogische Leitung und Projektkoordinatorin im Projekt „Bildung in früher Kindheit – Leitungsqualität für Kindertagesstätten in Brandenburg“ in Berlin
seit 2013	Fachkraft in den ambulanten Hilfen zur Erziehung, Qualitätsbeauftragte für MitarbeiterInnengesundheit und Beauftragte für Qualitätssicherung und MitarbeiterInnenvertretung in Berlin

### **Fortbildungen**

04/2009-08/2009	Advanced Studies der Universität Kiel/Institut für LernCoaching Berlin
August 2009	Coach nach dem Kieler Modell und LernCoach