

Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung



In den letzten zehn Jahren sind vielfältige Anstrengungen zur Bereitstellung eines bedarfsgerechten Bildungs- und Betreuungsangebots für unter 3-Jährige unternommen worden. Nach der Schaffung neuer Plätze in Tageseinrichtungen und in der Tagespflege ist am 1. August 2013 der Rechtsanspruch auf Kindertagesbetreuung für 1- und 2-Jährige in Kraft getreten. Aktuelle Diskussionen richten sich daher auf die Nebenwirkungen des U3-Ausbaus und des Rechtsanspruchs sowie den weiteren Platzbedarf. Sie werden von intensiver werdenden Debatten über die Qualität der Bildungsangebote begleitet. Zugleich ist die generelle Leistungsfähigkeit der frühen Bildung im Lichte bestehender sozialer Ungleichheiten sowie einer fortschreitenden „Institutionalisierung der Kindheit“ verstärkt ins Blickfeld von Politik und (Fach-)Öffentlichkeit geraten.

Vor diesem Hintergrund werden, wie bereits im Bildungsbericht 2012, der Bildungsort Familie (C1) und dort stattfindende Lern- und Entwicklungsprozesse von Kindern beobachtet. Familiäre Bildungsaktivitäten, aber auch die Nutzung zusätzlicher Bildungsangebote stehen dabei im Mittelpunkt. Daneben werden die unterschiedlichen Arrangements der elternergänzenden Betreuung dargestellt.

Der U3-Ausbau und seine Wirkungen auf die Angebotsentwicklung, auf die Bildungsbeteiligung sowie die Folgen für das Personal und seine Qualifizierung sind weitere zentrale Themen dieses Kapitels. Dabei werden sowohl die quantitativen Veränderungen als auch die qualitativen Merkmale der Angebote in den Blick genommen. Der Ausbaustand wenige Monate vor Inkrafttreten des Rechtsanspruchs kann ebenso berichtet werden wie Veränderungen in der Trägerlandschaft, der Altersmischung in Gruppen und der Angebote in Tagespflege (C2).

Daneben wird die Entwicklung der Bildungsbeteiligung in der frühen Kindheit und der in Anspruch genommenen Betreuungszeiten weiterverfolgt (C3). In diesem Zusammenhang wird auch der elterliche Be-

darf an Betreuungsangeboten hinsichtlich des Alters der Kinder und der Betreuungszeiten thematisiert. Mit Blick auf den Anspruch auf gleiche Teilhabe an früher Bildung wird die Bildungsbeteiligung von Kindern mit Migrationshintergrund sowie erstmals auch jene von Kindern unterschiedlicher sozialer Herkunft in den Blick genommen. Vor allem für Kinder, die in der Familie wenig Deutsch sprechen, eröffnen Tageseinrichtungen wichtige Gelegenheiten für einen alltagsintegrierten Erwerb der deutschen Sprache.

Der U3-Ausbau hat Folgen für die Entwicklung des Personals und den Personalbedarf in der frühkindlichen Bildung (C4). Der wachsenden Zahl an frühpädagogisch-akademischen Studienangeboten sowie den großen Anstrengungen zur Weiterbildung pädagogischer Fachkräfte stehen Diskussionen um die Gewinnung und Qualifikation von Quereinsteigern und den weiteren Qualifizierungsbedarf in der Kindertagespflege gegenüber, die zu einer wichtigen Säule des U3-Ausbaus geworden ist. Die Beobachtung der Qualifikation und Ausbildung des pädagogischen Personals sowie des Personaleinsatzes in der Gruppe ist daher in diesem Indikator unter dem Aspekt der Strukturqualität von zentraler Bedeutung.

Mehr denn je stellen sich Fragen danach, was institutionelle Bildung leisten kann, wer von den Angeboten profitiert und inwiefern es gelingt, herkunftsbedingte Unterschiede auszugleichen und so frühzeitig zu mehr Chancengerechtigkeit beizutragen. In diesem Zusammenhang wird die Analyse des Entwicklungsstands von Kindern bedeutsam, der eine große Relevanz für die weitere Bildungsbiografie hat. Erstmals informiert ein Indikator über die Sprachfähigkeiten von etwa zwei Jahre vor der Einschulung stehenden Kindern sowie in Fortschreibung über die Sprachstandserhebungen und Sprachförderung in den Ländern (C5). Zusätzlich an Bedeutung gewinnen diese Themen beim Übergang in die Schule (C6). Hier werden weiterhin das Einschulungsverhalten sowie die Folgen vorgezogener Einschulungen berichtet.

Bildung in der Familie

Insbesondere in der frühen Kindheit lernen Kinder spielerisch in alltäglichen Situationen durch die Auseinandersetzung mit ihrer Umwelt. Dabei ist die Familie der Ort, an dem Kinder üblicherweise nicht nur ihre ersten, sondern auch ungemein viele elementare Bildungserfahrungen machen. Diese frühen Lernerfahrungen wirken sich langfristig auf ihre Bildungsmotivation und Entwicklungschancen aus. In der gesamten Zeit des Aufwachsens beeinflussen Eltern zudem den Verlauf der kindlichen Bildungsbiografie, indem sie stellvertretend für ihre Kinder wichtige Bildungsentscheidungen treffen, beispielsweise über die Beteiligung an frühkindlichen Bildungsangeboten. Mit Blick auf die Kompetenzentwicklung von Kindern im Lebenslauf ist von einem wechselseitigen Einfluss der Bildungswelt Familie und anderer Bildungsorte auszugehen. Daher wird das Augenmerk einerseits auf Eltern-Kind-Aktivitäten in der Familie gelegt und andererseits auf die Frage, ob und ab welchem Zeitpunkt Eltern eine elternergänzende Betreuung und Förderung organisieren.

Zeitliche Ressourcen von Müttern und Vätern

Familiale Aktivitäten sind wichtige Gelegenheiten für frühkindliche Bildungsprozesse; dies lenkt den Blick auf die zeitlichen Ressourcen und die Aufteilung der Kinderbetreuung zwischen Müttern und Vätern. Anhand der Elterngeldstatistik^M wird deutlich, dass der Elterngeldbezug von Vätern zwar zwischen 2008 und 2011 deutschlandweit von 21 auf 27% zugenommen hat, mit den höchsten Anteilen in Bayern und Sachsen (36%) sowie dem niedrigsten Anteil im Saarland (18%, **Tab. C1-1web**). Elterngeld beziehende Väter unterbrechen oder reduzieren ihre Erwerbstätigkeit jedoch nur für durchschnittlich 3 Monate, was auf alle der rund 663.000 Väter hochgerechnet nur einem Umfang von weniger als einem Monat (0,9) Elternzeit pro Vater entspricht. 89% der Elterngeld beziehenden Mütter und nur etwa 7% der Väter beziehen das Elterngeld im gesamten ersten Lebensjahr des Kindes (**Tab. C1-2web**). Insofern wird deutlich, dass Kinder im ersten Lebensjahr weiterhin überwiegend von ihren Müttern betreut werden und dass sich zumindest die zeitliche Aufteilung der Kinderbetreuung zwischen Müttern und Vätern in den letzten Jahren kaum verändert hat. Anhand der Betreuungsgeldstatistik^M zeigt sich darüber hinaus, dass 2013 65.000 Mütter und Väter das Betreuungsgeld beziehen, d.h. für ihre 1-jährigen Kinder keine öffentlich geförderte Kindertagesbetreuung nutzen (**Tab. C1-3web**). Dies entspricht etwa 23% der gleichaltrigen Kinder, wobei zu berücksichtigen ist, dass im März 2013 bereits 31% der 1-Jährigen die Angebote frühkindlicher Bildung nutzen (**C3**) und knapp ein Drittel der Kinder aufgrund der Regelungen zum Elterngeld noch nicht anspruchsberechtigt sind. Nicht zuletzt aufgrund der höheren Bildungsbeteiligung in Ostdeutschland entscheiden sich dort deutlich weniger Eltern für den Bezug des Betreuungsgeldes.

Die Inanspruchnahme des Elterngeldes legt nahe, dass die große Mehrheit der unter 1-Jährigen ausschließlich in der Familie betreut wird (96%), während es bei den 1-Jährigen 67% und bei den 2-Jährigen noch 41% sind (**Tab. C1-4web**). Dabei werden etwa 62% der unter 3-Jährigen mindestens 10 Stunden pro Tag von ihrer Mutter betreut, während der Großteil der Väter 1 bis 5 Stunden täglich in die Betreuung eingebunden ist (89%). Die intensive zeitliche Betreuung der unter 1-Jährigen durch die Mütter spiegelt die anhaltende Bedeutung der Familienerziehung bei den 0- bis 1-Jährigen wider (**Tab. C1-4web**). Gleichzeitig ist zwischen 2009 und 2013 die ganztägige Betreuung der 2-Jährigen durch die Mütter von 48 auf 39% gesunken. Dies ist auf ihre steigende

Betreuung im ersten Lebensjahr weiterhin überwiegend in Verantwortung der Mütter

Anhaltende Bedeutung der Familienerziehung bei den unter 1-Jährigen

Bildungsbeteiligung in Tagesbetreuung zurückzuführen (C3) und belegt einmal mehr, dass sich mit dem Ausbau der Angebote die Anteile von zu Hause und in Institutionen verbrachter Zeit weiter verschieben.

Bildungsaktivitäten in der Familie

Die Gestaltung der gemeinsamen Zeit in der Familie entscheidet wesentlich über das Ausmaß an Bildungserfahrungen, die Kinder in der Familie machen. Eltern-Kind-Aktivitäten, wie etwa das Vorlesen von Büchern, das gemeinsame Basteln oder Singen, schaffen Anlässe für Kinder, musikalische oder ästhetische Erfahrungen zu machen und narrative Welten kennenzulernen. Das kindliche Lernen geschieht dabei üblicherweise beiläufig im Alltag. Mit Blick auf bildungsnahe familiäre Aktivitäten wird auf Basis von Daten des Nationalen Bildungspanels (NEPS) ^M deutlich, dass nach Auskunft der Eltern von 5-jährigen Kindern das Vorlesen für die überwiegende Mehrheit der Familien eine sehr regelmäßige Aktivität darstellt (Tab. C1-5web). Weiterhin geben über 75% der Eltern an, dass sie mindestens mehrmals in der Woche ihr Kind mit Buchstaben und Zahlen beschäftigen, z.B. beim Vorlesen oder beim Würfeln. Etwa 62% der Eltern malen oder basteln mehrmals in der Woche mit ihren Kindern.

Die Förderung von Mädchen und Jungen in der Familie fällt dabei – zumindest mit Blick auf die hier betrachteten Aktivitäten – durchaus unterschiedlich aus (Abb. C1-1, Tab. C1-5web). Die Beschäftigung mit Buchstaben, das Malen, aber auch das Beibringen von Reimen und Liedern sind beispielsweise familiäre Aktivitäten, die tendenziell häufiger mit Mädchen ausgeübt werden.

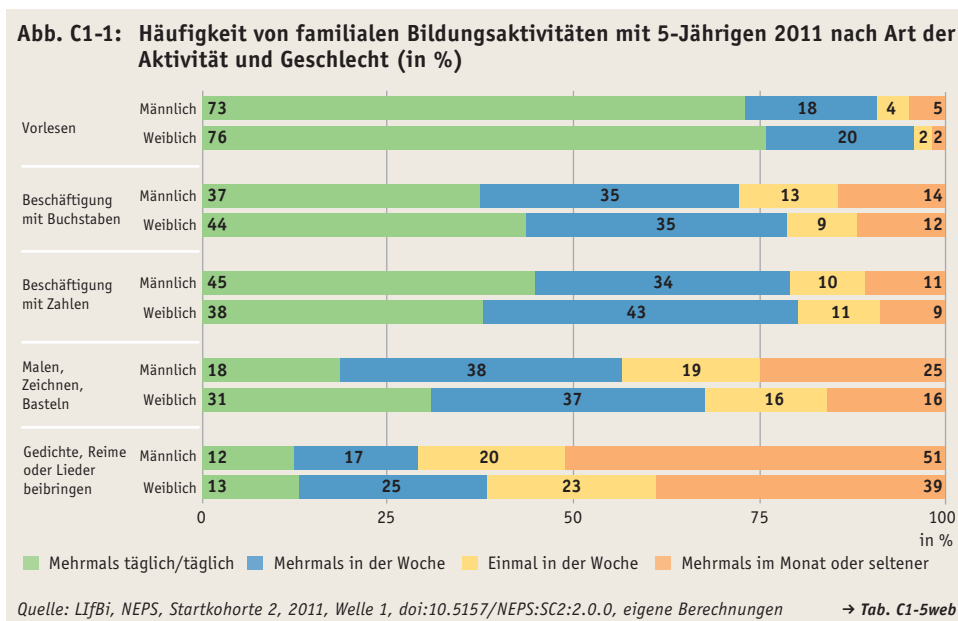
Die soziale Herkunft und der Migrationshintergrund ^M der Eltern haben nur bei einzelnen familialen Aktivitäten einen Einfluss, etwa beim Vorlesen: 84% der Eltern mit hohem, 75% der Eltern mit mittlerem und 56% der Eltern mit niedrigem allgemeinbildenden Schulabschluss lesen ihren Kindern jeden Tag vor (Tab. C1-5web). Knapp 14% der 5-Jährigen, deren Eltern einen niedrigen Schulabschluss aufweisen, wird nur einmal in der Woche oder seltener vorgelesen. Insbesondere das häufige Vorlesen in der Familie kann jedoch die sprachlichen Fähigkeiten von Kindern fördern (C5). Daneben beschäftigen Eltern mit niedrigem Schulabschluss häufiger mindestens mehrmals in der Woche ihre 5-jährigen Kinder gezielt mit Buchstaben, bringen ihnen

Hohes Ausmaß an Bildungsaktivitäten in der Familie, ...

... doch vereinzelt Unterschiede in den Bildungsaktivitäten mit Mädchen und Jungen

Während Eltern mit hohem Schulabschluss häufiger vorlesen, ...

... beschäftigen jene mit niedrigem Schulabschluss ihr Kind häufiger mit dem ABC



Lieder bei oder malen. Auch Eltern mit Migrationshintergrund lesen seltener vor, während sie häufiger als Eltern ohne Migrationshintergrund ihren Kindern Lieder beibringen. Dieses spezifische Interesse an musikalischen Aktivitäten in Familien mit Migrationshintergrund konnte bereits im Bildungsbericht 2012 festgestellt werden. Die elterliche Erwerbstätigkeit steht dagegen nicht in Zusammenhang mit der Häufigkeit verschiedener Eltern-Kind-Aktivitäten.

Elternergänzende Bildung und Betreuung

Eltern treffen Entscheidungen darüber, ab welchem Alter Kinder regelmäßig auch von anderen Personen innerhalb und außerhalb der Familie betreut werden. Auf Basis von retrospektiven Elternangaben ist die Bildungs- und Betreuungsgeschichte ^M von 5-Jährigen darstellbar. In diesem Alter besuchen nahezu alle Kinder Tageseinrichtungen (C3), doch haben 14% der 5-Jährigen auch schon einmal eine Tagespflege besucht, 12% an Spiel- oder Eltern-Kind-Gruppen teilgenommen, und 24% wurden in informellen Betreuungsformen ^M betreut, etwa durch Großeltern oder Au-pairs (Tab. C1-6web). Die genannten Betreuungsformen werden häufiger von Eltern mit hohem Schulabschluss bzw. ohne Migrationshintergrund in Anspruch genommen. Insbesondere in der Nutzung der Kindertagespflege zeigen sich deutliche Unterschiede zwischen Eltern mit hohem (24%), mittlerem (7%) und niedrigem Schulabschluss (3%). Insgesamt wird auch die nennenswerte Verbreitung informeller Kinderbetreuungsarrangements deutlich, die neben der öffentlich geförderten Tagesbetreuung (C2) existieren. Das Einstiegsalter weist darauf hin, dass die informelle Betreuung und die Tagespflege vor allem bis zum Alter von 2 Jahren genutzt werden (Tab. C1-6web).

Mit Blick auf das erste Betreuungssetting wird sichtbar, dass für rund 16% der heute 5-Jährigen die informelle Betreuung, für 10% die Tagespflege und für 8% eine Spielgruppe den ersten nicht-elterlichen Betreuungsort darstellte (Abb. C1-3A, Tab. C1-6web). Die familialen Präferenzen führen zugleich dazu, dass für 84% der Kinder aus bildungsfernen Elternhäusern und für 76% der Kinder mit Migrationshintergrund die Kindertageseinrichtung die erste Betreuungserfahrung außerhalb des Elternhauses war, während dies nur für 54% der Kinder aus bildungsnahen Elternhäusern zutrifft. Der herkunftsabhängigen Bildungsbeteiligung entsprechend (C3) variiert auch das durchschnittliche Einstiegsalter in außerfamiliale Betreuung zwischen 2,0 Jahren bei Kindern aus bildungsnahen und 2,9 Jahren aus bildungsfernen Elternhäusern, sodass erstere zu größeren Anteilen insgesamt bis zu vier Jahre lang eine Tageseinrichtung besuchen (Tab. C1-6web). Ähnliches zeigt sich auch für Kinder mit Migrationshintergrund. Vor dem Hintergrund der bereits in den ersten Lebensjahren heterogenen Bildungs- und Betreuungsbiografien gewinnt daher für die Fachkräfte der institutionellen Bildung die Aufgabe an Bedeutung, die unterschiedlichen inner- und außerfamilialen Erfahrungen der Kinder beim Übergang in die Kindertagesbetreuung aufzugreifen und entsprechende individuelle Förderangebote zu unterbreiten.

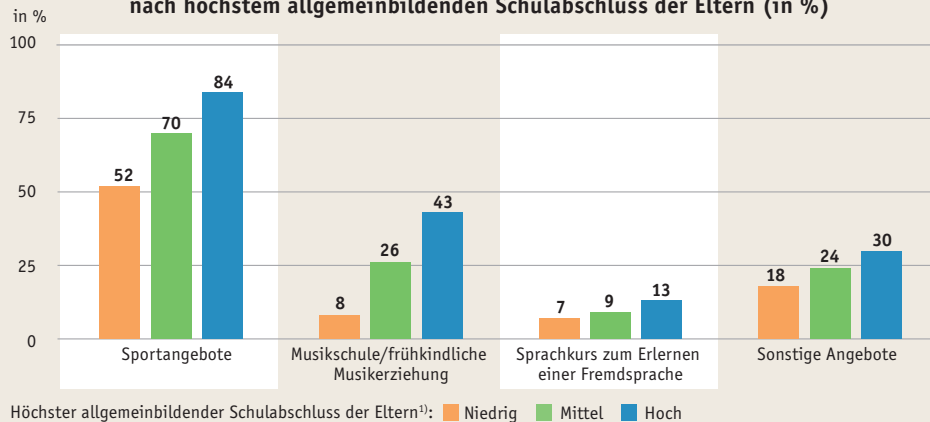
Nutzung zusätzlicher Bildungsangebote

Eltern entscheiden auch über die Teilnahme ihrer Kinder an non-formalen Bildungsangeboten der Sportvereine, Musikschulen, Kirchen und anderer Anbieter, wodurch sie zusätzlichen Einfluss auf die Förderung ihrer Kinder nehmen. Dabei zeigt sich bei kurz vor der Einschulung stehenden 6-Jährigen, dass 84% der Kinder von Eltern mit hohem allgemeinbildenden Schulabschluss Sportangebote, wie Kinderturnen oder Schwimmen, nutzen, während Kinder aus bildungsfernen Elternhäusern nur zu 52% daran teilnehmen (Abb. C1-2, Tab. C1-7web). Diese soziale Selektivität ist auch in

Eltern mit hohem Schulabschluss nutzen vielfältigere Betreuungsformen

Kita als erste außerfamiliale Betreuungserfahrung für 84% der Kinder aus bildungsfernen Elternhäusern

Abb. C1-2: Anteil der 6-Jährigen*, die zusätzliche Bildungsangebote nutzen, 2012 nach höchstem allgemeinbildenden Schulabschluss der Eltern (in %)



* Hierbei handelt es sich um Kinder der Welle 2 von Startkohorte 2, die zum Befragungszeitpunkt im Durchschnitt 6 Jahre alt, aber zu 99% noch nicht eingeschult waren.

1) Höchster allgemeinbildender Schulabschluss der Eltern: Niedrig = Ohne Abschluss/Hauptschulabschluss, Mittel = Mittlerer Abschluss, Hoch = (Fach-)Hochschulreife.

Quelle: IIfBi, NEPS, Startkohorte 2, 2012, Welle 2, doi:10.5157/NEPS:SC2:2.0.0, eigene Berechnungen → Tab. C1-7web

Geringere Teilnahme an zusätzlichen Bildungsangeboten durch Kinder von Eltern mit niedrigem Schulabschluss

der Nutzung von Angeboten der frühkindlichen Musikerziehung zu beobachten. Sie werden auch von Jungen sowie Kindern mit Migrationshintergrund seltener besucht. Kinder mit Migrationshintergrund sind zudem seltener in Sportvereinen zu finden als Kinder ohne Migrationshintergrund (65 zu 76%). Mit Blick auf den kindlichen Lebenslauf wird darüber hinaus deutlich, dass diejenigen 6-Jährigen mit spätem Übergang in die Kindertagesbetreuung deutlich seltener nebenher non-formale Bildungsangebote nutzen als gleichaltrige Kinder mit längerer Kitabesuchsdauer. Diese bereits in der frühen Kindheit deutlichen und sich kumulierenden Unterschiede in der Nutzung entsprechender Bildungsangebote werfen die Frage nach möglichen Hemmnissen auf, da Kinder dort vielfältige Erfahrungen machen, die zur Herausbildung zusätzlicher Interessen sowie späterer sozialer Teilhabe beitragen können.

Methodische Erläuterungen

Elterngeldstatistik

Seit Januar 2007 wird statt des Erziehungsgeldes über einen Zeitraum von bis zu 12 bzw. 14 Monaten Elterngeld an Mütter und Väter gezahlt. Der Bezug kann auf beide Elternteile aufgeteilt werden. In der Elterngeldstatistik werden die beendeten Bezüge ausgewiesen.

Betreuungsgeldstatistik

Seit August 2013 kann für ab dem 1. August 2012 geborene Kinder Betreuungsgeld bezogen werden, sofern das Kind keine Angebote in öffentlich geförderter Tagesbetreuung in Anspruch nimmt. Anspruchsberechtigt sind im Regelfall Kinder ab dem 15. bis maximal zum 36. Lebensmonat. In der Betreuungsgeldstatistik werden die laufenden Bezüge ausgewiesen.

Nationales Bildungspanel (NEPS), Startkohorte 2

Die Startkohorte 2 umfasst eine Längsschnittkohorte, die mit etwa zwei Jahre vor der Einschulung stehenden Kindern im Kindergarten startet und die frühe Bildung in Kindergarten und Grundschule untersucht. Dabei kommen Erhebungen mit den Kindern, ihren Eltern, pädagogischen Fachkräften sowie den Leitungen des besuchten Kindergartens zum Einsatz. In der Welle 1 der Erhebung wiesen die Kinder ein durchschnittliches Alter von 5 Jahren, in Welle 2 von 6 Jahren auf. Die hier berichteten Auswertungen wurden mit standardisierten Gewichten für Kinder bzw. Kinder und Eltern mit gemeinsamer Teilnahme

durchgeführt. Ungewichtete Fallzahl: n = 2.996, darunter 2.340 mit gemeinsamer Teilnahme von Eltern und Kind; Angaben zu fehlenden Werten vgl. **Tab. C1-5web**, **Tab. C1-6web** und **Tab. C1-7web**.

Migrationshintergrund

Der Migrationshintergrund wird hier aufgrund der Datengrundlage abweichend von der Definition im Glossar gefasst. Er umfasst Kinder mit mindestens einem im Ausland geborenen Elternteil.

Bildungs- und Betreuungsgeschichte im NEPS

In der Elternbefragung des NEPS wurde retrospektiv erhoben, welche Betreuungssettings die Kinder bisher besucht haben und wie sie aktuell betreut werden. Erfragt wurde nur eine regelmäßige Betreuung mit einem Umfang von mindestens sechs Stunden in der Woche. Dabei wurde für jede Betreuungsepisode der jeweilige kalendrische Zeitraum erhoben.

Informelle Betreuungsformen

Hierbei wurden die Betreuungsepisoden zusammengefasst, in denen die Kinder von „Verwandten, Bekannten oder Nachbarn“ und von Au-pairs betreut wurden. Eine nähere Bestimmung der Betreuungspersonen ist auf Basis dieser Erhebung nicht möglich. Bisherige Studien machten allerdings deutlich, dass es sich bei regelmäßigen informellen Betreuungsformen überwiegend um eine familiennahe Betreuung durch die Großeltern handelt.

Angebote frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung

Die Entwicklung der Angebote in der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung war in den letzten Jahren sehr stark durch den Ausbau der Angebote für unter 3-Jährige geprägt. Insgesamt haben sich einige Veränderungen der Angebotsstruktur für alle Altersgruppen ergeben, die sich auch auf die Entwicklung der unterschiedlichen Einrichtungsformen sowie die Trägerlandschaft auswirkten. Unterhalb der Einrichtungsebene spielt aus pädagogischer Sicht insbesondere eine Rolle, ob die einzelnen Gruppen in den Einrichtungen mit Blick auf die Altersmischung eine homogene oder eine heterogene Zusammensetzung aufweisen. Dabei stellt sich zunehmend die Frage, ob die – vorwiegend auf rechtlichen Vorgaben beruhende – Trennung zwischen den Altersgruppen der unter und der ab 3-Jährigen bei den Angeboten der Kindertagesbetreuung noch angemessen ist.

Der Indikator thematisiert daher die Entwicklung der Einrichtungsformen und Trägerlandschaft im Hinblick auf die Aufnahme von Kindern unterschiedlicher Altersgruppen. Auch die Altersverteilung in Gruppen mit Kindern unter 3 Jahren wird in den Blick genommen. Zudem wird auf Basis der aktuellsten verfügbaren amtlichen Daten vom März 2013, also wenige Monate vor Inkrafttreten des Rechtsanspruchs, dargestellt, wie weit der Ausbau der Angebote für unter 3-Jährige bis zu diesem Zeitpunkt vorangeschritten ist. Schließlich werden Strukturfragen der Kindertagespflege thematisiert.

Einrichtungen und Träger

Die Angebote frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung sind überwiegend im SGB VIII verankert und umfassen insbesondere Kindertageseinrichtungen^M und Kindertagespflege. Kindertageseinrichtungen können sowohl von freien als auch von öffentlichen Trägern betrieben werden. Die freien Träger umfassen konfessionelle und nicht-konfessionelle Wohlfahrtsverbände, aber auch Anbieter, die keinem Wohlfahrtsverband angehören. Die Tagespflege wird durch die Kinder- und Jugendhilfe gefördert, wenn diese bei den Jugendämtern angemeldet wird. Tageseinrichtungen wurden in Westdeutschland lange Zeit insbesondere von Kindern im Alter von 3 Jahren bis zum Schuleintritt genutzt, während sie im Zuge der Einführung des Rechtsanspruchs für Kinder ab dem vollendeten ersten Lebensjahr mittlerweile auch zunehmend unter 3-Jährige aufnehmen. In Ostdeutschland hat die Aufnahme unter 3-Jähriger bereits eine längere Tradition.

Ausbau der Angebote für unter 3-Jährige erfolgt insbesondere durch die Erweiterung der vorhandenen Kindertageseinrichtungen

Im März 2013 stehen rund 48.800 Einrichtungen für die frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung zur Verfügung (**Tab. C2-1A**). Seit 2006 hat sich diese Anzahl um 3.500 Einrichtungen bzw. um knapp 8% erhöht. Unter Berücksichtigung der Altersstruktur in den Einrichtungen wird deutlich, dass der U3-Ausbau insbesondere durch die Schaffung neuer Gruppen in vorhandenen Kindertageseinrichtungen und nur in geringerem Umfang durch die Neueröffnung von Einrichtungen erreicht worden ist. Dementsprechend hoch liegt mit 84% der Anteil der Einrichtungen, in denen mindestens ein unter 3-jähriges Kind betreut wird (**Tab. C2-4web**). Auffällig ist, dass nur ein geringer Teil der Einrichtungen ausschließlich unter 3-Jährige aufnimmt. Während in diesen Einrichtungen für die Kinder im Alter von 3 Jahren ein Wechsel in eine andere Einrichtung notwendig wird, ist der Übergang in Einrichtungen mit

Kindern aller Altersgruppen niedrigschwellig und allenfalls mit einem Wechsel der Gruppe innerhalb der Einrichtung verbunden.

Die Entwicklung der Trägerlandschaft ist weiterhin durch eine prozentuale Abnahme der Kinder in Einrichtungen öffentlicher Trägerschaft und somit eine zunehmende Relevanz der freien Träger geprägt (Tab. C2-2A). Allerdings ergeben sich auch Verschiebungen innerhalb der freien Träger. Bei den Angeboten für unter 3-Jährige erhöhte sich seit 2006 der Anteil der konfessionellen Träger deutschlandweit von 21 auf 27%; bei den Angeboten für 3- bis unter 6-Jährige sank ihr Anteil hingegen leicht auf zuletzt 41%. Angebote von privatgewerblichen Trägern und Tageseinrichtungen für Kinder von Betriebsangehörigen spielen weiterhin keine nennenswerte Rolle (Tab. C2-5web).

Prozentualer Anteil der öffentlichen Träger sinkt weiterhin

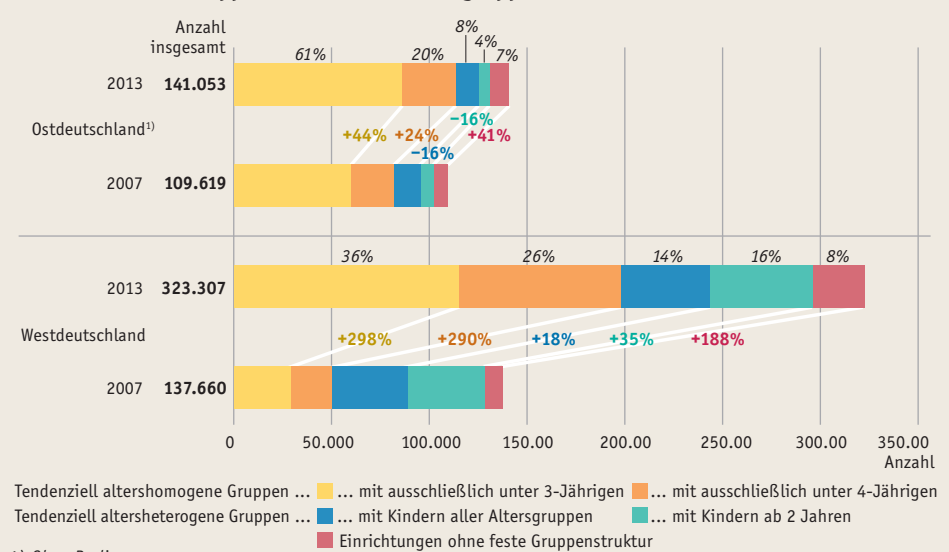
Altersstruktur in Gruppen

Während der U3-Ausbau auf der Einrichtungsebene vorrangig durch die Erweiterung des Angebots der vorhandenen Kindertageseinrichtungen realisiert wurde, zeigt sich auf der Gruppenebene eine andere Tendenz. So wird bei der Zusammensetzung der Gruppen^M offensichtlich darauf geachtet, die Altersspanne möglichst gering zu halten und eher altershomogene Gruppen mit bis zu drei Altersjahrgängen zu schaffen. Die Gruppenform mit der geringsten Altersspanne, die Gruppen mit ausschließlich unter 3-Jährigen – in der Regel sind dies nur 1- und 2-Jährige –, hat deutlich zugenommen. In Westdeutschland hat sich die Anzahl der unter 3-Jährigen, die in dieser Gruppenform betreut werden, zwischen 2007 und 2013 nahezu vervierfacht und stellt nunmehr die am häufigsten verbreitete Gruppenform für diese Altersgruppe dar (Abb. C2-1, Tab. C2-6web).

Gruppen mit einer geringen Altersspanne häufigste Gruppenform bei unter 3-Jährigen

In Gruppen mit ausschließlich unter 4-Jährigen befinden sich oftmals 1- und 2-Jährige sowie Kinder, die erst im Laufe des Kindergartenjahres 3 Jahre alt werden, sodass – trotz einer rechnerischen Altersspanne von bis zu vier Altersjahrgängen – in diesen Fällen ebenfalls von relativ altershomogenen Gruppen auszugehen ist. Der Anteil unter 3-Jähriger in Gruppen mit einer Altersspanne von vier und mehr Alters-

Abb. C2-1: Unter 3-Jährige in Kindertageseinrichtungen 2007 und 2013 nach Gruppenformen und Ländergruppen



1) Ohne Berlin.
 Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Kinder- und Jugendhilfestatistik, Forschungsdatenzentrum der Statistischen Landesämter, eigene Berechnungen → Tab. C2-6web


Altersheterogene Gruppen verlieren als Gruppenform für unter 3-Jährige weiterhin an Bedeutung

jahrgängen, also in eher altersheterogenen Gruppen, nimmt in Ostdeutschland seit 2007 ab und liegt 2013 bei 12% (**Abb. C2-1**). In Westdeutschland ist ihr Anteil an allen unter 3-Jährigen auf 30% gesunken. Insgesamt zeigt sich: Kinder im Alter von unter 3 Jahren befinden sich zwar in Ost- wie in Westdeutschland zumeist in Einrichtungen für alle Altersgruppen, werden dort jedoch mehrheitlich in tendenziell altershomogenen Gruppen betreut und befinden sich somit zunehmend seltener in Gruppen, die nicht vorrangig für sie konzipiert wurden.

Öffentlich geförderte Kindertagespflege

Durch das Kinderförderungsgesetz (KiföG) wurde die öffentlich geförderte Tagespflege als Angebot der frühkindlichen Bildung für unter 3-Jährige den Kindertageseinrichtungen gleichgestellt. 2013 wurden durch knapp 44.000 Tagespflegepersonen (**Tab. C2-3A, Tab. C2-7web**) insgesamt rund 139.700 Kinder betreut; mehr als zwei Drittel dieser Kinder waren unter 3 Jahre alt (**Tab. C2-8web**). Für diese Kinder bedeutet das in der Praxis zumeist, dass sie im Alter von 3 Jahren den Übergang von einer Tagespflegestelle in eine Tageseinrichtung bewältigen müssen.

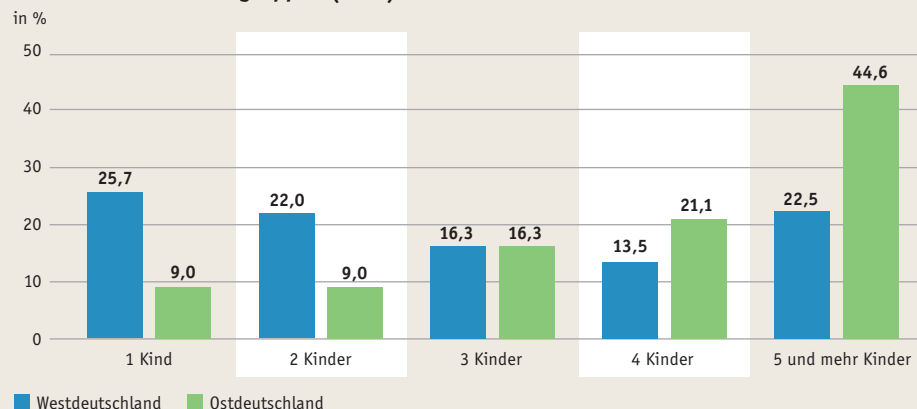
Vielfalt der Tagespflegeformen nimmt zu

Bis zur Aufwertung der Kindertagespflege für unter 3-Jährige durch das KiföG hatte diese in Westdeutschland oftmals den Charakter einer Nachbarschaftshilfe oder einer Elternselbsthilfe, bei der die Tagespflegepersonen ein bis zwei Kinder betreuten, zumeist neben eigenen Kindern. Inzwischen ist die Tätigkeit als Tagespflegeperson gesetzlich verankert, genehmigungspflichtig, hat einen Bildungsauftrag und soll möglichst von geschulten Kräften erbracht werden. Dies hat dazu geführt, dass Tagespflegepersonen ihre Kapazitäten zunehmend ausweiten. Entsprechend ist die Anzahl derjenigen Tagespflegepersonen, die vier und mehr Kinder betreuen und die Tätigkeit somit als Beruf ausüben, seit 2006 um knapp das Dreifache angestiegen (**Tab. C2-7web**). Sobald sich mindestens zwei Tagespflegepersonen zusammenschließen, spricht man von Großtagespflege  (**Tab. C2-9web**).

Tagespflege mit bis zu zwei Kindern in Westdeutschland auf dem Rückzug

Insgesamt sind weiterhin deutliche Unterschiede zwischen Ost- und Westdeutschland zu erkennen (**Abb. C2-2**). In Westdeutschland ist zwar der Anteil der Personen mit ein oder zwei Kindern seit 2006 um rund 30 Prozentpunkte gesunken (**Tab. C2-3A**), ist aber mit 48% nach wie vor relativ hoch. Insgesamt ist hier eine große Heterogenität anzutreffen, von familiennahen Unterstützungsformen bis hin zu berufsmäßig erbrachten Angeboten, die im Rahmen der Großtagespflege sogar eine erkennbare

Abb. C2-2: Kindertagespflegepersonen 2013 nach Anzahl der betreuten Kinder und Ländergruppen (in %)



Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Kinder- und Jugendhilfestatistik 2013, eigene Berechnungen

→ Tab. C2-3A, Tab. C2-7web

Nähe zu Kindertageseinrichtungen aufweisen. Die besondere Herausforderung besteht darin, bei diesen heterogenen Formen sicherzustellen, dass die Qualität der pädagogischen Arbeit gleichbleibend hoch ist.

In Ostdeutschland war die Tradition der nachbarschaftlichen Tagespflege nicht so verbreitet, sodass sich dort in den letzten beiden Jahrzehnten vorrangig Tagespflegepersonen etabliert haben, die diese Aufgabe beruflich übernehmen und mehr als vier Kinder betreuen. Dies trifft auf zwei Drittel der Tagespflegepersonen in Ostdeutschland zu (**Abb. C2-2**). Die Aufnahme von ein bis zwei Kindern ist dagegen mit 18% kaum verbreitet.

In Ostdeutschland vorwiegend beruflich ausgeübte Kindertagespflege

Bisheriger und künftiger Ausbau für unter 3-Jährige

Der Bedarf an Plätzen für unter 3-Jährige wurde bis zur Einführung des Rechtsanspruchs auf der Grundlage des DJI-Surveys AID:A auf bundesweit rund 39%, also insgesamt etwa 780.000 Plätze, geschätzt. Für Westdeutschland ergibt sich demnach für den 1. August 2013 ein Bedarf von rund 588.600 Plätzen (**Abb. C2-3A**). Im Vergleich dazu wurden in Westdeutschland im März 2013 ca. 394.100 unter 3-jährige Kinder in Tageseinrichtungen und Tagespflege betreut (**Tab. C2-10web**). Das sind zwar fast 256.500 Kinder unter 3 Jahren mehr als im Jahr 2006, aber zugleich auch 194.500 weniger als die Bedarfsprognosen vorausberechnet haben. Nach Meldungen der Länder an das Bundesfamilienministerium im Rahmen ihrer Berichtspflicht zum Investitionsprogramm des Bundes zum Ausbau der Angebote für unter 3-Jährige standen im Juli 2013 in Westdeutschland allerdings bereits 505.000 Plätze zur Verfügung. Diese Meldungen der Länder weisen darauf hin, dass kurz vor Einführung des Rechtsanspruchs noch eine erhebliche Anzahl an Plätzen geschaffen wurde und die Lücke zwischen Angebot und Bedarf zu diesem Zeitpunkt nicht so groß war wie zunächst befürchtet. Hinweise darauf liefert auch die Anzahl der bis Ende 2013 verzeichneten Verfahren bei Verwaltungsgerichten. Insgesamt wurden im Zusammenhang mit der Einführung des Rechtsanspruchs 242 Verfahren verzeichnet, nur etwas mehr als ein Drittel aller Verwaltungsgerichte in Deutschland konnte überhaupt ein Verfahren aufweisen.¹

Etwas mehr als ein Drittel der Verwaltungsgerichte verzeichnete bis zum Jahresende 2013 Verfahren zum Rechtsanspruch

Das Angebot an U3-Plätzen wird in der amtlichen Statistik überdies unterschätzt, weil sich die Altersangabe der betreuten Kinder in der amtlichen Statistik auf den 1. März bezieht. Dadurch werden Kinder, die als 2-Jährige zu Beginn des Kita-Jahres aufgenommen wurden, aber bis zum März des darauffolgenden Jahres 3 Jahre alt werden, in der Statistik nicht mehr als unter 3-Jährige erfasst. Wie viele dieser 2-Jährigen zu Beginn des Kita-Jahres 2012/13 genau betreut wurden, ist anhand der vorliegenden Daten derzeit nicht zu beantworten.

Stichtagserhebung der Kinder in Tageseinrichtungen führt zu deutlicher Unterschätzung des U3-Platzangebots

Methodische Erläuterungen

Kindertageseinrichtungen

Die Anzahl der Kindertageseinrichtungen enthält keine Einrichtungen mit ausschließlich Schulkindern (Horte) und entspricht daher nicht der in **B1** ausgewiesenen Anzahl an Kindertageseinrichtungen.

Zusammensetzung der Gruppen

Die traditionelle Unterteilung in die Zielgruppe der unter 3-Jährigen und der ab 3-Jährigen betont die Altersstufe von jeweils drei Jahren. Daher werden die Begriffe altershomogen und altersheterogen in diesem Zusammenhang dann verwendet, wenn sich tendenziell in den Gruppen Kinder mit bis zu 3 Jahren Altersunterschied bzw. ab 4 Jahren Altersunterschied befinden.

Großtagespflege

Unter einer Großtagespflegestelle im Sinne der amtlichen Statistik versteht man erstens einen „Zusammenschluss von mehreren Kindertagespflegepersonen (mind. zwei Personen) zur gemeinsamen Betreuung von Kindern über Tag oder zweitens einzelne Kindertagespflegepersonen, die aufgrund der Erlaubnis nach § 43 Absatz 3 Satz 3 SGB VIII mehr als fünf gleichzeitig anwesende, fremde Kinder betreuen dürfen“. Dieses Betreuungsangebot existiert nur in einem Teil der Länder (vgl. **Tab. C2-9web**).

¹ Vgl. Wiesner, R. & Kößler, M. (2014). Rechtsprechung der Verwaltungsgerichte zur Durchsetzung des Rechtsanspruchs auf einen Betreuungsplatz für unter 3-Jährige. Expertise für das Deutsche Jugendinstitut – München.

Bildungsbeteiligung von Kindern in Tageseinrichtungen und Tagespflege

Das Verhältnis zwischen der in der Familie und der in institutioneller Bildung, Betreuung und Erziehung verbrachten Zeit verschiebt sich in der frühen Kindheit hinsichtlich des täglichen Betreuungsumfangs ebenso wie in Bezug auf die Anzahl der Jahre, die Kinder institutionell betreut werden (C1). Der Indikator rückt daher die Bildungsbeteiligung nach den unterschiedlichen Altersjahren in den Mittelpunkt und beschäftigt sich zudem mit den täglichen Betreuungszeiten. Dabei werden auch die elterlichen Bedarfe einbezogen, die einen großen Einfluss auf die Inanspruchnahme von Angeboten der Kindertagesbetreuung haben. Eine besondere Bedeutung kommt der Bildungsbeteiligung insbesondere bei Kindern mit Migrationshintergrund sowie Kindern aus bildungsfernen Elternhäusern zu. Erstmals wird daher in diesem Indikator die Bildungsbeteiligung nach dem höchsten allgemeinbildenden Schulabschluss der Eltern sowie – in Fortschreibung – von Kindern mit Migrationshintergrund dargestellt.

Bildungsbeteiligung der unter 3-Jährigen

Nahezu 600.000 Kinder (Westdeutschland: 394.148; Ostdeutschland: 202.141) im Alter von unter 3 Jahren nahmen im März 2013 Angebote der Kindertagesbetreuung in Anspruch. Einige Monate vor der Einführung des Rechtsanspruchs auf einen Betreuungsplatz für 1- und 2-Jährige im August 2013 befanden sich somit 29% der unter 3-Jährigen in Tageseinrichtungen oder Tagespflege (Tab. C3-1A, Tab. C3-2A). In Westdeutschland hat sich die Bildungsbeteiligung an Angeboten der frühkindlichen Bildung seit 2006 damit verdreifacht und lag im März 2013 bei rund 24%. Im Osten ist der Anteil der unter 3-Jährigen in Kindertagesbetreuung mit knapp 50% doppelt so hoch – diese Differenz lässt sich auch über 20 Jahre nach der Vereinigung vor allem auf die unterschiedlichen Betreuungstraditionen und -kulturen in den beiden Landesteilen zurückführen. Die Quote der Inanspruchnahme von Kindertagespflege liegt bundesweit bei knapp 5% der Altersgruppe der unter 3-Jährigen. Während sich zwischen West- und Ostdeutschland keine generellen Unterschiede zeigen, variiert die Quote zwischen den Ländern teilweise erheblich.

Bildungsbeteiligung unter 3-Jähriger in Westdeutschland seit 2006 verdreifacht

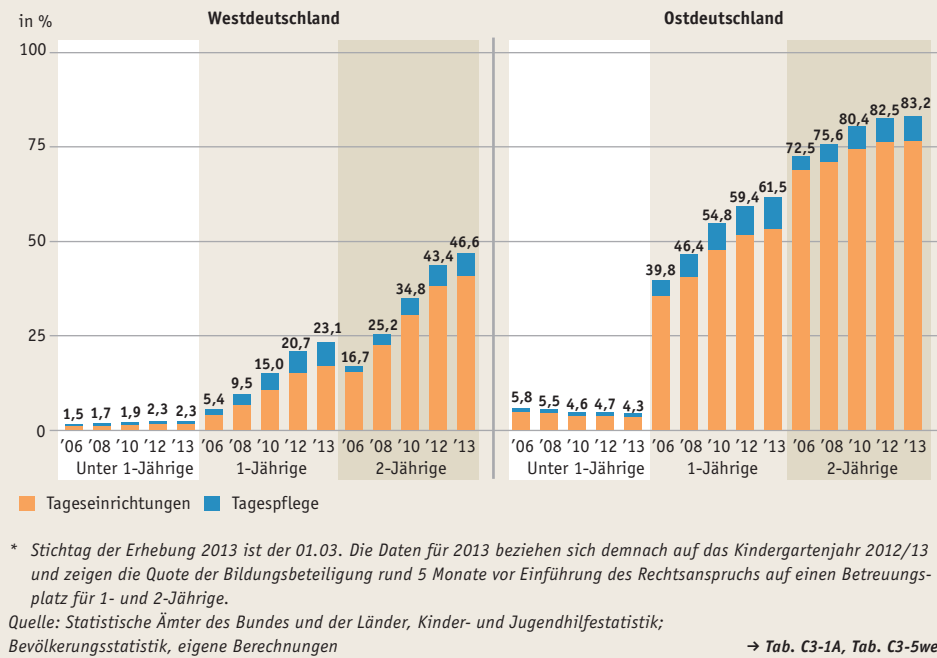
Steigende Quoten bei den 1- und 2-Jährigen sowohl in West- als auch in Ostdeutschland

Auch wenn die Inanspruchnahme von Angeboten der Kindertagesbetreuung der unter 3-Jährigen zwischen 2006 und 2013 insgesamt deutlich angestiegen ist, zeigen sich für die einzelnen Altersjahre unterschiedliche Tendenzen. So liegt die Quote der unter 1-Jährigen im Westen bei rund 2%, im Osten ist sie sogar leicht auf zuletzt 4% gesunken (Abb. C3-1, Tab. C3-1A, Tab. C3-5web). Bei den 1- und 2-Jährigen stiegen die Anteile hingegen deutlich an. Die Inanspruchnahme der 1-Jährigen hat sich in dieser Zeit in Westdeutschland mehr als vervierfacht und lag zuletzt bei 23%; in Ostdeutschland stieg die Quote auf knapp 62% an. 2-Jährige besuchen in Ostdeutschland zu 83% ein Angebot der Kindertagesbetreuung, im Westen wird eine Quote von 47% erreicht. Die Elternbefragung im Rahmen der KiföG-Evaluation 2012 weist darauf hin, dass die Ausbaubedarfe für die Altersjahre sehr unterschiedlich sind (Tab. C3-6web).

Weiterhin zunehmende Betreuungszeiten bei unter 3-Jährigen

Bezogen auf die täglichen Betreuungszeiten zeigt sich bei den unter 3-Jährigen in Westdeutschland eine weitere Verschiebung hin zu längeren Betreuungszeiten. Der Anteil der unter 3-Jährigen, die ganztätig^M betreut werden, hat sich von 33 auf 43% erhöht (Tab. C3-7web). In Ostdeutschland ist dieser Anteil sogar von 62 auf 75% angestiegen. Diese Tendenz ist dadurch zu erklären, dass unter den bis August 2013

Abb. C3-1: Quote der Bildungsbeteiligung von unter 3-Jährigen in Tageseinrichtungen und Tagespflege 2006, 2008, 2010, 2012 und 2013* nach Ländergruppen und Altersjahren (in %)



gültigen rechtlichen Rahmenbedingungen insbesondere diejenigen Familien einen Anspruch auf einen Betreuungsplatz hatten, in denen beide Eltern bzw. der allein-erziehende Elternteil erwerbstätig waren, und diese daher oftmals Ganztagsplätze benötigten.

Durch die Einführung des uneingeschränkten Rechtsanspruchs werden seit August 2013 auch nicht-erwerbstätige Eltern verstärkt Kinderbetreuungsangebote nachfragen, um ihren unter 3-jährigen Kindern ebenfalls zusätzliche Bildungsmöglichkeiten und altersentsprechende Kontakte zu eröffnen. So lässt zumindest die 2012 durchgeführte Elternbefragung im Rahmen der KifÖG-Evaluation erwarten, dass künftig vermehrt kürzere Betreuungszeiten stärker nachgefragt werden – und dies umso mehr, je jünger die Kinder sind. Diese Tendenz ist bei Eltern im Westen stärker zu erwarten als im Osten (Tab. C3-6web).

Bildungsbeteiligung der 3- bis unter 6-Jährigen

Die Bildungsbeteiligung der 3- bis unter 6-Jährigen^M in Tageseinrichtungen und Tagespflege ist insgesamt sehr hoch und liegt ab dem Alter von 4 Jahren bei über 95% (Tab. C3-1A, Tab. C3-5web). Vergleichbare Quoten gelten auch für die 3-Jährigen in Ostdeutschland, während in Westdeutschland inzwischen immerhin 87% dieses Altersjahrgangs ein Angebot der Kindertagesbetreuung besuchen; dieser Anteil hat sich seit 2006 (74%) deutlich erhöht. Bezogen auf die täglichen Betreuungszeiten zeigt sich im Zeitverlauf seit 2006 eine spürbare Zunahme des Anteils der Kinder mit einer ganztägigen Betreuung. Während 2006 ein Viertel der Kinder zwischen 3 Jahren und dem Schuleintritt ganztägig betreut wurde, stieg dieser Anteil bis 2013 deutschlandweit auf 42% (Tab. C3-7web).

Auch im Kindergartenalter ansteigende Betreuungszeiten

Bildungsbeteiligung von Kindern mit Migrationshintergrund und nach sozialer Herkunft

Der Anteil der Familien mit Migrationshintergrund^M ist in den Ländern und Regionen, aber auch in den jeweiligen Wohngebieten unterschiedlich. Diese ungleiche Verteilung bildet sich auch in Kindertageseinrichtungen ab, sodass sich auch der Anteil der Kinder mit überwiegend nicht-deutscher Familiensprache pro Einrichtung regional unterscheidet. Seit 2006 haben sich die Segregationstendenzen in Kindertageseinrichtungen, also die Anteile der Kinder in Einrichtungen mit hohen Anteilen an Kindern mit nicht-deutscher Familiensprache, in Westdeutschland leicht verstärkt. 34% der Kinder, die zu Hause nicht überwiegend Deutsch sprechen, werden in den westdeutschen Ländern in Einrichtungen mit über 50% an Kindern mit überwiegend nicht-deutscher Familiensprache betreut (**Tab. C3-3A**). Die alltagsintegrierte Sprachförderung von Kindern mit nicht-deutscher Familiensprache ist in derartigen Einrichtungen aufgrund des eingeschränkten Kontakts zu überwiegend Deutsch sprechenden Kindern erschwert und erfordert daher erhöhte Personalressourcen.

Die Bildungsbeteiligungsquote von Kindern mit Migrationshintergrund in Tageseinrichtungen und Tagespflege liegt 2013 vor der Einführung des Rechtsanspruchs auf einen Betreuungsplatz für 1- und 2-Jährige bei unter 3-Jährigen um 18 Prozentpunkte niedriger als die Quote der gleichaltrigen Kinder ohne Migrationshintergrund (**Tab. C3-4A**). Obwohl seit 2009 sowohl die Bildungsbeteiligung der Kinder mit als auch ohne Migrationshintergrund gestiegen ist, hat sich die Differenz zwischen beiden Gruppen seither sogar erhöht.

Die Inanspruchnahme von Angeboten der frühkindlichen Bildung variiert bei unter 3-Jährigen zudem nach dem höchsten allgemeinbildenden Schulabschluss der Eltern (**Tab. C3-8web**). So liegt die Bildungsbeteiligung derjenigen Kinder, deren Eltern die (Fach-)Hochschulreife besitzen, 2012 deutschlandweit um 12 Prozentpunkte höher als bei Kindern, deren Eltern höchstens über einen Hauptschulabschluss verfügen.

Die Gründe für diese nach dem Migrationshintergrund und dem höchsten Schulabschluss der Eltern variierenden Quoten sind vielfältig. So war vor dem 1. August 2013 die Erwerbstätigkeit der Eltern für die Vergabe von Betreuungsplätzen maßgeblich, welche sich – wie anhand des Mikrozensus deutlich wird – auch nach dem Migrationshintergrund und dem Schulabschluss unterscheidet. In derartige Unterschiede können aber auch mangelnde Informationen aufseiten der Eltern über die zur Verfügung stehenden Angebote für diese Altersgruppe sowie unterschiedliche Vorstellungen über Kindererziehung einfließen.

Methodische Erläuterungen

Ganztägige Betreuung

Als ganztägige Betreuung gilt hier eine durchgehende Betreuungszeit von mehr als 7 Stunden pro Betreuungstag. Zur geänderten Erfassung der Betreuungszeiten vgl. Erläuterungen zu **Tab. C3-7web**.

Bildungsbeteiligung der 3- bis unter 6-Jährigen

Die Quote der Bildungsbeteiligung von 6-Jährigen kann aufgrund der Überschneidungen mit dem Schulbereich in diesem Alter nicht ausgewiesen werden, auch wenn sich ein nicht unerheblicher Teil der 6-Jährigen noch in der Kindertagesbetreuung befindet (vgl. **C6**).

Migrationshintergrund

Der Migrationshintergrund wird hier aufgrund der Datenlage abweichend von der Definition im Glossar gefasst. Seit 2006 erfasst die Kinder- und Jugendhilfestatistik den Migrationshintergrund der Kinder in Kindertagesbetreuung danach, ob mindestens ein Elternteil des Kindes aus einem ausländischen Herkunftsland stammt. Zudem wird als zusätzliches Merkmal erhoben, ob zu Hause überwiegend Deutsch gesprochen wird. Für die Bestimmung der Beteiligungsquote wurde eine Sonderauswertung des Mikrozensus vorgenommen (vgl. Anmerkungen zu **Tab. C3-4A**).

**Segregations-
tendenzen in Kinder-
tageseinrichtungen in
Westdeutschland seit
2006 leicht verstärkt**

**Bildungsbeteiligung
unter 3-Jähriger mit
Migrationshintergrund
weniger stark
gestiegen als bei
Kindern ohne
Migrationshintergrund**

**Bildungsbeteiligung
unter 3-Jähriger
variiert nach Schul-
abschluss der Eltern**

Pädagogisches Personal im frühkindlichen Bereich

Zuletzt im Bildungsbericht 2012 als C4

Für die Bildungs- und Betreuungssituation in den Kindertageseinrichtungen hat das pädagogische Personal eine besondere Bedeutung. Ein ausreichendes Angebot an qualifizierten Fachkräften stellt die Grundvoraussetzung für die Bereitstellung der erforderlichen Anzahl an Betreuungsangeboten für alle Altersgruppen und die Umsetzung des Bildungs- und Förderauftrags der Kindertagesbetreuung dar. Der Indikator thematisiert daher die quantitative Entwicklung der Personalressourcen mit Blick auf die Anzahl und die Beschäftigungszeiten des pädagogischen Personals sowie – im Hinblick auf zukünftige Herausforderungen – die vorhandenen Ausbildungskapazitäten. Als Bestandteile der Strukturqualität werden zudem die Qualifikation des Personals und die Personalschlüssel in Gruppen betrachtet. Dabei steht die Frage im Vordergrund, inwiefern in Anbetracht des schnellen Ausbaus der Angebote in den letzten Jahren (C2) Veränderungen in der Personalstruktur zu beobachten sind.

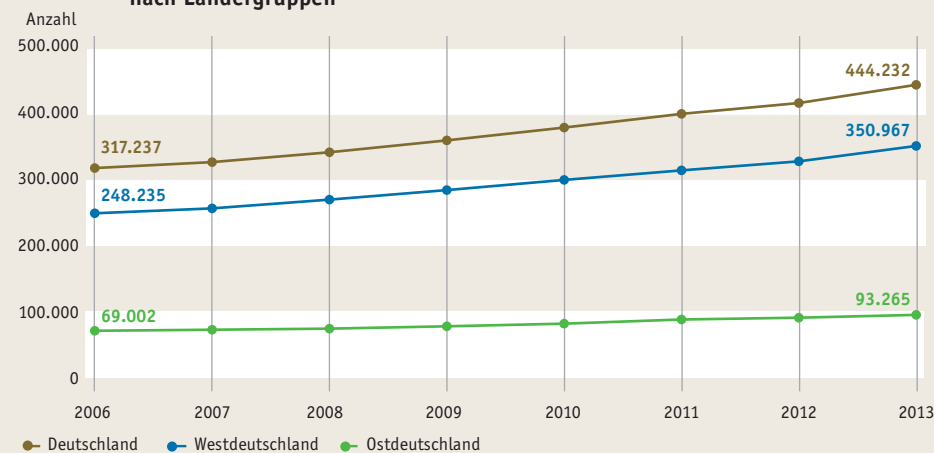
Pädagogisches Personal in Kindertageseinrichtungen

Das pädagogische Personal in Kindertageseinrichtungen ^M, das gruppenübergreifend oder in Gruppen mit Kindern vor dem Schuleintritt arbeitet, hat im Jahr 2013 mit rund 444.200 Beschäftigten einen neuen Höchststand erreicht (Abb. C4-1, Tab. C4-1A, Tab. C4-6web). Seit 2006 ist diese Zahl um 40% gestiegen. In Westdeutschland ist der Zuwachs mit 102.700 Personen (+41%) prozentual etwas höher ausgefallen als in Ostdeutschland mit 24.300 Personen (+35%). Der ungewöhnlich starke Personalzuwachs ist in Westdeutschland auf drei Wachstumsmotoren zurückzuführen: vor allem auf den Ausbau der Angebote für unter 3-Jährige, auf die Ausweitung der Betreuungszeiten (C3) sowie auf eine generelle Verbesserung der Personalschlüssel ^M. In Ostdeutschland gab es neben dem Ausbau für unter 3-Jährige auch demografische Zuwächse in allen Altersgruppen.

Personalzuwachs ist auf U3-Ausbau, Betreuungszeiten und verbesserte Personalschlüssel zurückzuführen

Die Beobachtung der Personalschlüssel belegt seit Beginn des Ausbaus in Ost- wie in Westdeutschland eine stetige Verbesserung, die jedoch aufgrund einer statisti-

Abb. C4-1: Pädagogisches Personal in Kindertageseinrichtungen 2006 bis 2013 nach Ländergruppen



Anzahl des pädagogischen Personals in Kindertageseinrichtungen wächst weiterhin deutlich

Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Kinder- und Jugendhilfestatistik, Forschungsdatenzentrum der Statistischen Landesämter, eigene Berechnungen

→ Tab. C4-1A

schen Umstellung nicht im Zeitverlauf dargestellt werden kann. Am höchsten ist der Personaleinsatz in Gruppen, in denen ausschließlich unter 3-Jährige betreut werden (Tab. C4-2A, Tab. C4-7web). Sobald ältere Kinder hinzukommen, steigt die Anzahl der Kinder pro pädagogisch tätiger Person. Dabei variiert der Personaleinsatz nicht nur zwischen West- und Ostdeutschland, sondern auch zwischen den einzelnen Ländern, z.B. in Gruppen für unter 3-Jährige im Westen zwischen 1 : 3,2 in Bremen und 1 : 5,4 in Hamburg sowie im Osten zwischen 1 : 5,4 in Thüringen und 1 : 6,7 in Sachsen-Anhalt. Es zeigt sich, dass hier von länderübergreifenden einheitlichen Standards nicht die Rede sein kann.

Anstieg des Personals im Alter ab 50 Jahren

Deutlich angestiegen ist der Anteil des ab 50-jährigen Personals: in Westdeutschland von knapp 7% im Jahr 1990 auf 23% in 2013, im Osten seit 1991 um 20 Prozentpunkte auf 33% (Tab. C4-8web). Auch wenn der Anteil des männlichen Personals in Kindertageseinrichtungen leicht gestiegen ist, handelt es sich mit einem Frauenanteil von 96% dennoch nach wie vor um einen fast ausschließlich weiblich geprägten Arbeitsmarkt (Tab. C4-9web).

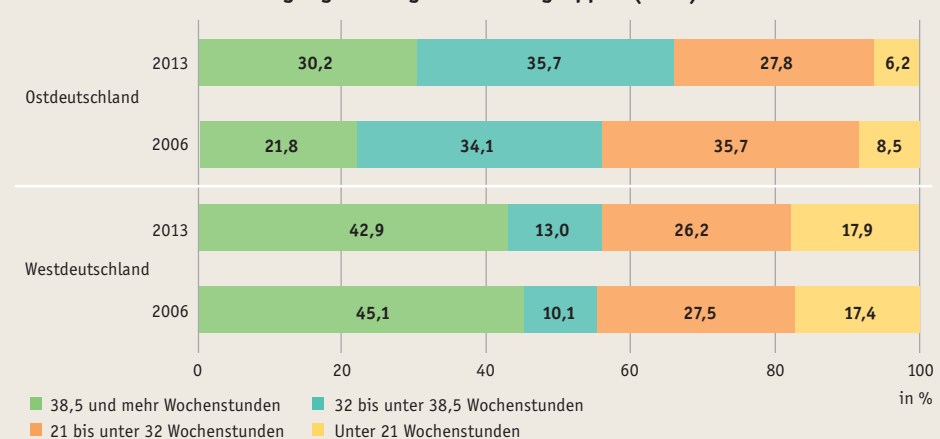
Beschäftigungsumfang

Im Westen keine Tendenz zur Aufstockung der Beschäftigungszeiten, im Osten Anstieg der mindestens vollzeitnahen Beschäftigungen

Der Anteil der Vollzeittätigen ist in Westdeutschland seit 2006 von 45 auf 43% leicht zurückgegangen, in Ostdeutschland liegt er trotz eines merklichen Anstiegs zwischen 2006 und 2011 mit 30% deutlich niedriger (Abb. C4-2, Tab. C4-1A, Tab. C4-10web). Gleichzeitig ist der Anteil der vollzeitnahen Beschäftigungen (32 bis unter 38,5 Wochenstunden) im Osten auf 36% angestiegen, im Westen auf 13%. Insgesamt beläuft sich somit der Anteil des Personals mit über 32 Wochenstunden auf immerhin 66% im Osten und 56% im Westen. Während in Westdeutschland trotz des erhöhten Personalbedarfs keine Tendenzen zur Aufstockung der Beschäftigungszeiten erkennbar sind, steigen in Ostdeutschland die Anteile des Personals mit mindestens vollzeitnahen Beschäftigungszeiten deutlich an.

Insgesamt ergibt sich ein vielschichtiges Bild an unterschiedlichen Arbeitszeitmodellen. Der hohe Differenzierungsgrad ist vermutlich auch der Tatsache geschuldet, dass die Betreuungszeiten der Kinder und die damit verbundene Finanzierung ebenfalls flexibler geworden sind und die Einrichtungen den Personaleinsatz vorsichtiger planen. Allerdings scheint die Ausfächerung der Beschäftigungszeiten

Abb. C4-2: Pädagogisches Personal in Kindertageseinrichtungen 2006 und 2013 nach Beschäftigungsumfang und Ländergruppen (in %)



Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Kinder- und Jugendhilfestatistik, Forschungsdatenzentrum der Statistischen Landesämter, eigene Berechnungen

→ Tab. C4-1A, Tab. C4-10web

auch den Wünschen des Personals entgegenzukommen. Laut Mikrozensus 2011^M hatten 90% der erwerbstätigen Erzieherinnen in Westdeutschland keinen Wunsch nach mehr Arbeitsstunden; in Ostdeutschland wünschten sich hingegen 17% einen größeren Stundenumfang.

Qualifikation und Ausbildung des pädagogischen Personals

Analog zum erhöhten Personalbedarf haben sich auch die Kapazitäten in den Ausbildungsgängen zur Erzieherin bzw. zum Erzieher um 71% merklich erhöht. Während am Ende des Schuljahres 2008/09 knapp 16.100 Personen die Ausbildung erfolgreich abgeschlossen hatten, werden es 2014/15 voraussichtlich rund 27.500 sein (Tab. C4-3A). Zudem werden deutschlandweit jährlich knapp 5.400 Kinderpflegerinnen und Kinderpfleger (Tab. C4-11web) sowie zuletzt ca. 11.700 Sozialassistentinnen und -assistenten ausgebildet (Tab. C4-12web). Diese nehmen allerdings größtenteils die Ausbildung zur Erzieherin bzw. zum Erzieher auf. Zusätzlich zu den Absolventinnen und Absolventen dieser Ausbildungsberufe münden auch einige Hundert hochschulausgebildete Kindheitspädagoginnen und -pädagogen in das Arbeitsfeld ein. Der deutliche Anstieg der Ausbildungskapazitäten auf zusammen jährlich rund 30.000 dem Teilarbeitsmarkt potenziell zur Verfügung stehenden Personen zeigt, dass die Länder nachdrücklich auf den drohenden Personalmangel reagiert haben, auch wenn in einigen Metropolregionen Personalengpässe zu verzeichnen sind. Die Steigerung der Ausbildungskapazitäten dürfte ein entscheidender Grund dafür sein, dass bis zum Frühjahr 2013 – mit Ausnahme einzelner Länder – weder in West- noch in Ostdeutschland flächendeckende Dequalifizierungstendenzen hinsichtlich der Ausbildungsabschlüsse des pädagogischen Personals deutlich werden (Tab. C4-4A, Tab. C4-13web).

Eine besondere Dynamik zeigt sich mit Blick auf die Qualifizierung der Tagespflegepersonen. Mit 31% verfügt inzwischen nahezu ein Drittel des Personals über eine pädagogische Berufsausbildung, weitere 39% haben zumindest einen speziellen Qualifizierungskurs mit einem Umfang von 160 Stunden absolviert, welcher sich mittlerweile als Mindeststandard für das Personal etabliert hat (Tab. C4-5A). Zum Vergleich: 2006 lag diese Quote noch bei 5%. Der Anteil der Tagespflegepersonen, die nicht über diesen Mindeststandard verfügen, ist von 67% (2006) auf zuletzt knapp 30% (2013) gesunken. Innerhalb dieser Gruppe ist der Anteil derjenigen, die keinerlei Qualifizierung nachweisen können, auf 6% zurückgegangen. Es zeigt sich dabei ein Zusammenhang zwischen dem Qualifikationsniveau der Tagespflegepersonen und der Anzahl der betreuten Kinder: Der Anteil der Personen mit einer pädagogischen Ausbildung steigt mit der Anzahl der betreuten Kinder an (Tab. C4-14web).

Deutlich zunehmende Ausbildungskapazitäten in der Ausbildung zur Erzieherin bzw. zum Erzieher

Bislang keine flächendeckenden Dequalifizierungstendenzen in Kindertageseinrichtungen im Zuge des U3-Ausbaus

Anteil der Tagespflegepersonen mit pädagogischer Ausbildung steigt mit der Anzahl der betreuten Kinder

Methodische Erläuterungen

Pädagogisches Personal in Kindertageseinrichtungen

Hier wird das pädagogische Personal (einschließlich Personen, die sich in Ausbildung befinden) ohne die Beschäftigten in Gruppen mit ausschließlich Schulkindern sowie ohne Verwaltungs- und Leitungstätige ausgewiesen, sodass sich seine Anzahl von den in B2 ausgewiesenen Beschäftigten unterscheidet. Vor 2006 wurden die freigestellten Leitungskräfte mit berücksichtigt. 2006 bis 2010 konnten die freigestellten Leitungskräfte herausgerechnet werden, seit 2011 diejenigen Tätigen, die anhand ihres ersten Arbeitsbereichs ausschließlich Leitungstätigkeiten ausüben.

Personalschlüssel

Bei der Berechnung des Personalschlüssels werden die Betreuungszeiten der Kinder pro Gruppe aufsummiert und durch 40 Wochenstunden geteilt, sodass sich daraus

ein Ganztagsbetreuungsäquivalent ergibt. Analog wird beim Personalverfahren, indem ein auf 39 Wochenstunden standardisiertes Vollzeitäquivalent gebildet wird. Diese beiden Werte werden miteinander ins Verhältnis gesetzt. Die Wochenstunden der gruppenübergreifend Tätigen werden gleichmäßig auf alle Gruppen der Einrichtung verteilt. Da Gruppen, in denen Kinder mit Behinderungen betreut werden, eine bessere Personalausstattung besitzen (vgl. H), werden diese nicht in diese Analyse einbezogen.

Mikrozensus 2011

Berücksichtigt wurden erwerbstätige Erzieherinnen (Berufsgruppe 863, KldB 1992) im Alter von 20 bis 59 Jahren, die in Kindergärten oder Vorschulen tätig sind, in der Berichtswoche gearbeitet haben, am Hauptwohnsitz und in Privathaushalten leben und nicht selbst als lediges Kind im Haushalt leben. Ohne Auszubildende.

Frühkindliche kognitive Kompetenzen

Die ersten Lebensjahre vor der Einschulung sind geprägt durch vielfältige Entwicklungsveränderungen, unter anderem auch hinsichtlich einer Vielzahl von kognitiven Fertigkeiten und Kompetenzen. Die Familie und die Kindertagesbetreuung bilden dafür die wichtigsten Lernumwelten. In Längsschnittstudien wurden eine Reihe frühkindlicher kognitiver Kompetenzen identifiziert, die als Prädiktoren spätere schulische Leistungen erklären, weshalb sie auch als Vorläufer- oder basale Kompetenzen benannt werden. Zu ihnen zählen auch frühe sprachliche Kompetenzen. Erstmals können auf Basis der Daten des Nationalen Bildungspanels (NEPS)^M Schätzungen des Ausprägungsniveaus sprachlicher Kompetenzen^M bei 5-jährigen Kindern vorgenommen werden. Weiterhin werden die Aktivitäten der Länder zu den landesweiten Sprachstandserhebungen sowie die Anteile der sprachförderbedürftigen Kinder berichtet, da sie auf besondere Förderbedarfe und Risikolagen beim Übergang in die Schule hinweisen.

Frühe sprachliche Kompetenzen

Frühe sprachliche Kompetenzen, wie beispielsweise der Wortschatz oder das Verständnis grammatischer Strukturen, haben sich als bedeutsam für den Schriftspracherwerb und viele schulische Leistungen erwiesen, und zwar insbesondere in der Landessprache, die in den Bildungseinrichtungen vorherrschend verwendet wird. Schon bei 5-jährigen Kindern zeigen sich soziale Herkunftsunterschiede beim rezeptiven Wortschatz und dem Beherrschen der Grammatik in der deutschen Sprache. Kinder aus Elternhäusern mit hohem allgemeinbildenden Schulabschluss erreichen höhere sprachliche Kompetenzen als Kinder aus Elternhäusern mit niedrigem Abschluss (**Abb. C5-1, Tab. C5-2web**).

Auch die in der Familie überwiegend gesprochene Sprache steht in Zusammenhang mit den sprachlichen Kompetenzen von 5-Jährigen im Deutschen (**Abb. C5-1, Tab. C5-2web**). Kinder mit überwiegend nicht-deutscher Familiensprache verstehen im Vergleich zu solchen mit deutscher Familiensprache im Alter von 5 Jahren deutlich weniger Wörter oder Satzstrukturen im Deutschen. Dabei sind die Unterschiede beim Verstehen einzelner Wörter merklich größer als in den Grammatikkompetenzen und liegen mit 38 Punkten deutlich unter dem Durchschnittswert von 50 bei allen Kindern. Kinder dieser Familien nutzen nicht nur die Angebote der Kindertagesbetreuung erst in höherem Alter (**C1**), sondern weisen im Vergleich zu Kindern mit deutscher Familiensprache auch Rückstände beim Erwerb der deutschen Sprache auf.

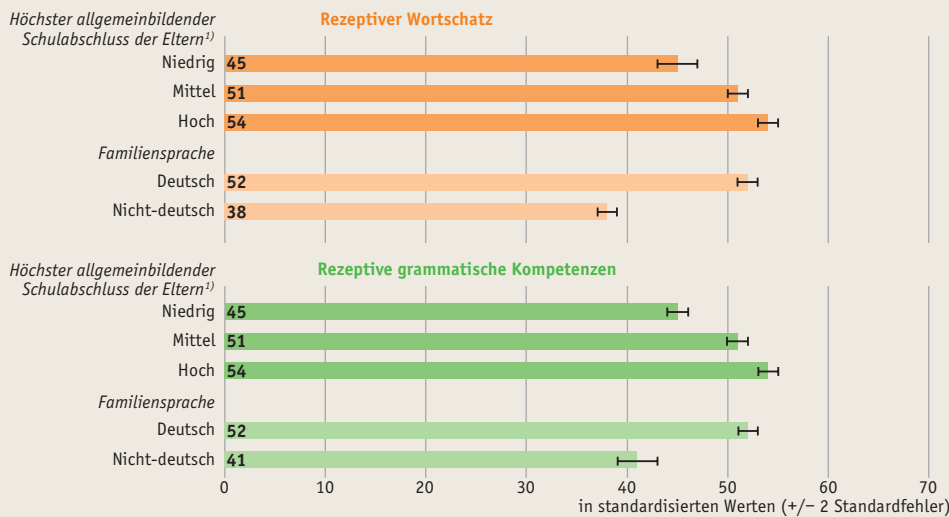
Mit Blick auf das Ausmaß familialer Förderung (**C1**) fällt auf, dass 5-jährige Kinder, denen täglich vorgelesen wird, über höhere Kompetenzen verfügen als Kinder, denen höchstens einmal pro Woche vorgelesen wird (**Abb. C5-3A, Tab. C5-2web**). Dabei unterscheiden sich insbesondere die Kinder von täglich vorlesenden Eltern in ihren Wortschatz- und Grammatikkompetenzen merklich von den Kindern nicht täglich vorlesender Eltern. Das gezielte Einüben von Buchstaben trägt dagegen eher weniger zu besseren Leistungen beim Verstehen von Wörtern oder Satzstrukturen bei. Vermutlich sind alltägliche Rituale, wie z. B. das regelmäßige Vorlesen einer Gute-Nacht-Geschichte, für den Erwerb entsprechender sprachlicher Kompetenzen in der frühen Kindheit besonders bedeutsam.

Daneben lassen sich in den NEPS-Daten keine Unterschiede in den Wortschatz- und Grammatikkompetenzen von Mädchen und Jungen finden. Insgesamt wird allerdings deutlich, dass nicht erst im Schulalter (vgl. **D6**), sondern bereits vor dem

5-Jährige aus Elternhäusern mit niedrigem Schulabschluss sowie mit nicht-deutscher Familiensprache mit geringeren Wortschatz- und Grammatikkompetenzen

Kinder von täglich vorlesenden Eltern mit höheren Sprachkompetenzen

Abb. C5-1: Mittelwerte im rezeptiven Wortschatz und den Grammatikkompetenzen bei 5-Jährigen 2011 nach höchstem allgemeinbildenden Schulabschluss der Eltern und Familiensprache (in standardisierten Werten ^M)



1) Höchster allgemeinbildender Schulabschluss der Eltern: Niedrig = Ohne Abschluss/Hauptschulabschluss, Mittel = Mittlerer Abschluss, Hoch = (Fach-)Hochschulreife.

Quelle: ILiBi, NEPS, Startkohorte 2, 2011, Welle 1, doi:10.5157/NEPS:SC2:2.0.0, eigene Berechnungen

→ Tab. C5-2web

Schulstart manifeste sprachliche Kompetenzunterschiede in Abhängigkeit vom Schulabschluss der Eltern und der gesprochenen Familiensprache bestehen.

Mit Blick auf die Lernumwelt Kindertageseinrichtung zeigen die ersten Querschnittsdaten aus dem NEPS darüber hinaus, dass Kinder, die in der Kindertageseinrichtung täglich entwicklungsförderlichen und bildungsnahen Aktivitäten ^M in der Gruppe nachgehen, einen leicht überdurchschnittlichen Entwicklungsstand bei den sprachlichen Kompetenzen haben. In diesen entsprechenden zielgerichteten Aktivitäten erfahren Kinder oftmals Rückmeldungen zu ihrem Können, was ihre Bedeutsamkeit für die kindliche Entwicklung ausmacht (Tab. C5-2web).

Ebenfalls von Bedeutung scheinen Strukturmerkmale der Kindertageseinrichtungen zu sein: So weisen Kinder, die Einrichtungen mit einem hohen Anteil an Kindern nicht-deutscher Familiensprache besuchen (C3), vergleichsweise schlechter entwickelte sprachliche Kompetenzen im Deutschen auf (Tab. C5-2web). Dieses Ergebnis macht deutlich, dass Einrichtungen mit einem hohen Anteil an Kindern nicht-deutscher Familiensprache einen erhöhten Bedarf an Förderung ihrer Kinder haben.

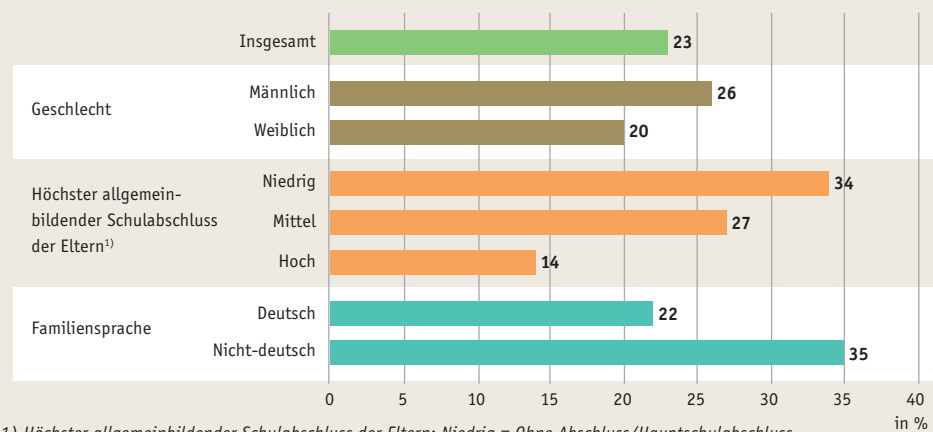
Erhöhte Anforderungen an die sprachliche Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen mit vielen Kindern nicht-deutscher Familiensprache

Sprachförderbedarf vor der Einschulung

Seit Jahren finden in 15 Ländern ein bis zwei Jahre vor der Einschulung landesweite Sprachstandserhebungen statt (Tab. C5-1A, Tab. C5-3web). Dabei kommt eine Vielzahl verschiedener Verfahren zum Einsatz, die unterschiedliche sprachliche Bereiche auf jeweils andere Art und Weise erfassen. Die Quoten der als sprachförderbedürftig diagnostizierten Kinder schwanken dabei zwischen 16% in Niedersachsen und Brandenburg und 46% in der Stadtgemeinde Bremen, was auch mit den Unterschieden der eingesetzten Feststellungsverfahren zusammenhängen könnte. Aufgrund von Zweifeln an der Aussagekraft derartiger Erhebungen hat Sachsen-Anhalt die Sprachstandserhebungen im Jahr 2012 eingestellt, und auch Nordrhein-Westfalen hat den Ausstieg angekündigt. Während in vielen Ländern die förderbedürftigen Kinder bis zur Einschulung an zusätzlichen (kompensatorischen) Sprachfördermaßnahmen teilnehmen, deren

Nach wie vor eine große Heterogenität in den eingesetzten Verfahren zur Sprachstandserhebung

Abb. C5-2: Anteil der in einem Sprachtest als sprachförderbedürftig diagnostizierten 5-Jährigen 2011 nach Geschlecht, höchstem allgemeinbildenden Schulabschluss der Eltern und Familiensprache (in %)



1) Höchster allgemeinbildender Schulabschluss der Eltern: Niedrig = Ohne Abschluss/Hauptschulabschluss, Mittel = Mittlerer Abschluss, Hoch = (Fach-)Hochschulreife.

Quelle: LIfBi, NEPS, Startkohorte 2, 2011, Welle 1, doi:10.5157/NEPS:SC2:2.0.0, eigene Berechnungen

→ Tab. C5-5web

Knapp ein Viertel der 5-Jährigen mit Sprachförderbedarf, ...

... vor allem Kinder von Eltern mit niedrigem Schulabschluss sowie mit nicht-deutscher Familiensprache

Rahmenbedingungen jedoch stark variieren (Tab. C5-4web), setzen die Länder ohne landesweite Sprachstandserhebung (zukünftig) stärker auf eine in den Kindergartenalltag integrierte Beobachtung und Förderung der sprachlichen Entwicklung.

Auf Basis der Elternbefragung des NEPS wird deutlich, dass knapp ein Viertel der 5-Jährigen in einem Sprachtest als förderbedürftig diagnostiziert wurde (Abb. C5-2, Tab. C5-5web). Während bei 22% der 5-Jährigen, die zu Hause überwiegend Deutsch sprechen, eine verzögerte Sprachentwicklung festgestellt wurde, sind es etwa 35% der Kinder mit nicht-deutscher Familiensprache; Kinder aus Elternhäusern mit niedrigem allgemeinbildenden Schulabschluss werden zu 34% als sprachförderbedürftig diagnostiziert, Kinder aus Elternhäusern mit mittlerem zu 27% und mit hohem Abschluss zu 14%. Jungen weisen häufiger einen Sprachförderbedarf auf als Mädchen, auch wenn sich in den berichteten Wortschatz- und Grammatikkompetenzen keine Unterschiede zeigen. Insgesamt weisen die Ergebnisse darauf hin, dass ein nennenswerter Anteil von Kindern bereits vor der Einschulung Unterstützung durch sprachliche Förderung benötigt, um Nachteile bis zum Schulstart abzubauen.

Methodische Erläuterungen

Nationales Bildungspanel (NEPS), Startkohorte 2

Vgl. Erläuterungen zu C1; ungewichtete Fallzahl: n = 2.996, darunter 2.340 mit gemeinsamer Teilnahme von Eltern und Kind; Angaben zu fehlenden Werten vgl. Tab. C5-2web und Tab. C5-5web.

Sprachliche Kompetenzen im NEPS

Im NEPS werden als Dimensionen sprachlicher Kompetenzen im Deutschen der rezeptive Wortschatz und die rezeptiven Grammatikkompetenzen 5-Jähriger erfasst. Maße des rezeptiven Wortschatzes wurden über eine angepasste Version des Peabody Picture Vocabulary Tests (PPVT) erhoben. Grammatische Kompetenzen 5-Jähriger wurden mit einer gekürzten Version des Tests zur Überprüfung des Grammatikverständnisses (TROG-D) erfasst; vgl. NEPS (2012). Informationen zum Kompetenztest. Bamberg.

Standardisierte Werte

Im Bildungsbericht werden die sprachlichen Kompetenzen auf Basis von z-standardisierten und linear trans-

formierten Summenscores dargestellt (Mittelwert = 50, Standardabweichung = 10).

Entwicklungsförderliche Aktivitäten des Kindes in der Kita

Im Rahmen der NEPS-Befragung der Erzieherinnen und Erzieher des Kindes wurde nach der Häufigkeit verschiedener Aktivitäten des Kindes in der Kita gefragt. Folgende Einzelaktivitäten wurden zu einem Index entwicklungsförderlicher Tätigkeiten zusammengefasst: (1) Nutzung von Bilderbüchern, Buchstabenspielen und Ähnlichem, (2) Dinge vergleichen, sortieren, sammeln und Ähnliches, (3) Nutzung von Zahlenspielen, Würfeln und Ähnlichem, (4) Puzzeln und Ähnliches, (5) Bau- und Konstruktionsspiele, Lego und Ähnliches, (6) Basteln, Malen, Töpfern und Ähnliches, (7) Rollenspiele, Puppenspiele, Playmobil und Ähnliches, (8) Sportliche Aktivitäten, motorische Spiele und Ähnliches, (9) Musizieren, Singen, Tanzen und Ähnliches, (10) Naturerleben, Gärtnern und Ähnliches; vgl. auch Tab. C5-2web.

Übergang in die Schule

Zuletzt im Bildungsbericht 2012 als C5

Der Übergang in die Schule wird stark beeinflusst durch die gesetzlichen Rahmenbedingungen^M und schulorganisatorischen Regelungen zur Einschulung in den Ländern, wie die Stichtagsregelung oder die flexible Eingangsphase. Daneben entscheidet der Entwicklungsstand des Kindes sowie unter bestimmten Voraussetzungen auch der Wunsch der Eltern darüber, ob ein Kind vorzeitig, fristgerecht oder später eingeschult wird. Der Indikator beobachtet daher, wie sich das faktische Einschulungsverhalten in den Ländern vor dem Hintergrund der unterschiedlichen Regelungen entwickelt hat. Erstmals werden die Einschätzungen der pädagogischen Fachkräfte über den möglichen Einschulungszeitpunkt einbezogen und Bezüge zu den Kompetenzen der einzuschulenden Kinder hergestellt.

Vorzeitige und verspätete Einschulung

In den letzten zehn Jahren wurde in acht Ländern der Zeitpunkt der Einschulung^M schrittweise vorverlegt; derzeit sind keine weiteren Veränderungen der Stichtage vorgesehen. Das untere Einschulungsalter variiert somit zwischen 5,7 Jahren in Berlin (mit dem frühesten Einschulungszeitpunkt) und 6,2 Jahren in Ländern ohne vorgezogene Einschulung. Nach einem Anstieg verspäteter Einschulungen seit 2008, der dazu führte, dass Bayern und Nordrhein-Westfalen den Einschulungszeitpunkt aufgrund mangelnder Akzeptanz bei den Eltern teilweise zurückverlegten, ist der Anteil verspäteter Einschulungen auf zuletzt knapp 7% zurückgegangen (**Tab. C6-1A**). Neben Bayern gehören auch Baden-Württemberg, Brandenburg und Hessen zu den Ländern, in denen mindestens 10% der Kinder verspätet eingeschult werden (**Tab. C6-3web**). Eine Zunahme verspäteter Einschulungen gab es zudem in Berlin, wo die Quote zwischen 2010 und 2012 von 5,4 auf 8,2% angestiegen ist.

7% verspätete Einschulungen im Jahr 2012

Im Zuge dieser Entwicklungen sinkt seit 2004 der Anteil vorzeitiger Einschulungen auf zuletzt 3,1% (**Tab. C6-2A**). Die höchsten Anteile von vorzeitig eingeschulerten Kindern finden sich in Bremen (15%), Hamburg (10%), Hessen und im Saarland (7%), also in jenen Ländern, die den Einschulungsstichtag nicht verlegt haben (**Tab. C6-4web**). Vor diesem Hintergrund hat sich seit 2003 auch der Anteil der 6-Jährigen im Primarbereich erhöht und liegt seit 2010 relativ konstant bei 61 bis 62% (**Tab. C6-5web**), mit Länderunterschieden von 42% in Sachsen bis 88% in Berlin. In einigen Ländern war der Anteil dabei zuletzt rückläufig. Weiterhin werden Mädchen häufiger vorzeitig und seltener verspätet eingeschult (**Tab. C6-6web**): 64% der 6-jährigen Mädchen, aber nur 58% der 6-jährigen Jungen besuchen bereits die Schule (**Tab. C6-5web**).

Weiterhin sinkender Anteil vorzeitiger Einschulungen

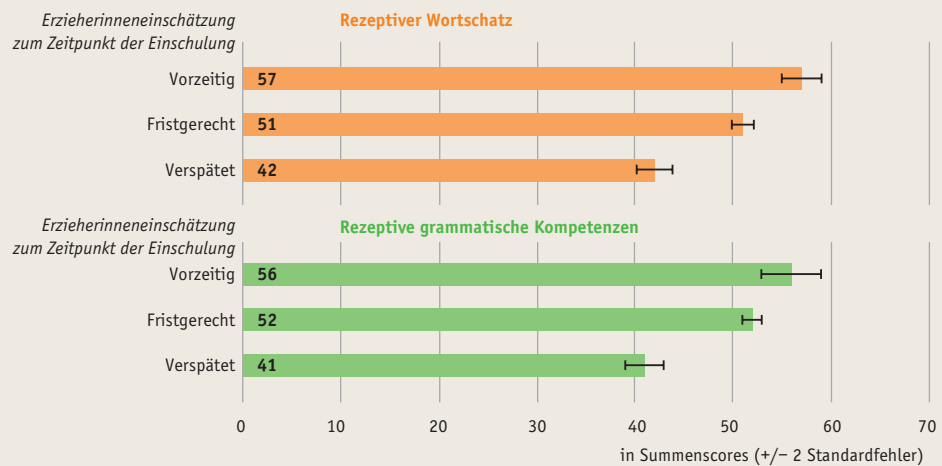
Anteil der 6-Jährigen im Primarbereich in einigen Ländern rückläufig

Im internationalen Vergleich weist Deutschland immer noch eine relativ geringe Schulbeteiligung 6-Jähriger auf (**Tab. C6-7web**). Geschlechterunterschiede zeigen sich vor allem in jenen Staaten, in denen noch nicht alle 6-Jährigen die Schule besuchen. Dies kann ein Hinweis darauf sein, dass bei einem größeren Spielraum hinsichtlich des Einschulungsalters Entwicklungsunterschiede zwischen Mädchen und Jungen im Rahmen der Einschulungsentscheidung stärker ins Gewicht fallen.

Einschulungszeitpunkt und Kompetenzen im Bereich Sprache

Obwohl Eltern unter gewissen Voraussetzungen beeinflussen können, zu welchem Zeitpunkt ihre Kinder in die Schule übergehen, wird im Rahmen der Schuleingangsuntersuchung grundsätzlich auf Basis des kindlichen Entwicklungsstands über eine vorzeitige, fristgerechte oder spätere Einschulung entschieden. Zudem können päda-

Abb. C6-1: Mittelwerte im rezeptiven Wortschatz und den Grammatikkompetenzen bei 5-Jährigen 2011 differenziert nach der Einschätzung der Erzieherin zum möglichen Einschulungszeitpunkt* (in standardisierten Werten^M)



* Die Erzieherin des Kindes wurde gefragt, zu welchem Zeitpunkt das Kind ihrer Einschätzung nach eingeschult werden könnte. Zeitgleich wurde eine Kompetenztestung beim Kind durchgeführt.

Quelle: LfBi, NEPS, Startkohorte 2, 2011, Welle 1, doi:10.5157/NEPS:SC2:2.0.0, eigene Berechnungen

→ Tab. C6-8web

Hohe Übereinstimmung zwischen subjektiven Erzieherinneneinschätzungen zur Einschulung und den getesteten sprachlichen Fähigkeiten von 5-Jährigen

gogische Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen die Eltern hinsichtlich des Einschulungszeitpunktes beraten. Auf Basis von NEPS-Daten^M wird deutlich, dass die subjektive Einschätzung zum möglichen Einschulungszeitpunkt des Kindes durch die pädagogische Fachkraft in der Kindertageseinrichtung sehr stark mit den gemessenen sprachlichen Kompetenzen^M des Kindes in Zusammenhang steht (Abb. C6-1, Tab. C6-8web). Kinder, die nach Einschätzung der Fachkräfte vorzeitig eingeschult werden können, weisen höhere Wortschatz- und Grammatikkompetenzen in der deutschen Sprache auf als Kinder, von denen angenommen wird, dass sie verspätet eingeschult werden sollten. Dies verdeutlicht, dass es eine hohe Übereinstimmung zwischen dem von der Erzieherin beobachteten Entwicklungsstand und den gemessenen Sprachfähigkeiten gibt. Dies ist nicht nur ein Hinweis auf die Einschätzungskompetenz der Fachkräfte, sondern auch eine wichtige Bedingung dafür, dass diese die Kinder bis zur Einschulung individuell fördern können. Um die bisherige Förderung fortsetzen zu können und Kindern den Übergang in die Schule zu erleichtern, erscheint vor diesem Hintergrund eine stärkere Kooperation zwischen Erzieherinnen und Grundschullehrkräften im Vorfeld des Übergangs in die Schule von Vorteil.

Methodische Erläuterungen

Regelungen zur Schulpflicht: Stichtagsregelung

Die Schulgesetze der Länder legen fest, dass Kinder, die bis zu einem besonderen Stichtag eines Kalenderjahres das sechste Lebensjahr vollendet haben, zu Beginn des darauffolgenden Schuljahres eingeschult werden. Unter gewissen Voraussetzungen sind daneben frühere oder spätere Einschulungen möglich. Mehrere Länder haben in den letzten Jahren den Beginn der Schulpflicht vorverlegt, indem der Stichtag zur Einschulung verändert wurde; meist sind aber Zurückstellungen weiterhin möglich. In der Regel werden zurückgestellte Kinder im darauffolgenden Schuljahr eingeschult. Kinder, die nach dem jeweiligen Stichtag geboren sind, können weiterhin auf Wunsch der Eltern vorzeitig eingeschult werden.

Vorzeitige und verspätete Einschulungen

Als vorzeitige Einschulungen werden in den Schulstatistiken der Länder die Kinder erfasst, die nach dem

landesspezifischen Regelstichtag geboren sind und eingeschult wurden. Eingeschulte Kinder, die im Vorjahr vor dem jeweiligen Stichtag geboren wurden, werden im Einschulungsjahr als verspätete Einschulung geführt. Die Prozentangaben beziehen sich auf alle Einschulungen (vorzeitige, fristgemäße, verspätete, Einschulung von Kindern mit Förderschwerpunkt geistige Entwicklung und sonstige Einschulungen) ohne Nichteinschulungen (Zurückstellung und Befreiung).

Standardisierte Werte

Vgl. Erläuterungen zu C5.

Nationales Bildungspanel (NEPS), Startkohorte 2

Vgl. Erläuterungen zu C1; ungewichtete Fallzahl: n = 2.996; Angaben zu fehlenden Werten vgl. Tab. C6-8web.

Sprachliche Kompetenzen im NEPS

Vgl. Erläuterungen zu C5.

Perspektiven

In den letzten Jahren war das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung insgesamt durch erhebliche Veränderungen geprägt. Der mit dem Tagesbetreuungsausbaugesetz (TAG) 2005 angestoßene und auf Basis des Kinderförderungsgesetzes (KiföG) 2008 fortgesetzte Ausbau der Angebote für unter 3-Jährige in Tageseinrichtungen und Tagespflege hatte das Ziel, bis zum 1. August 2013 ein bedarfsgerechtes Angebot für die Betreuung unter 3-Jähriger zu schaffen. Seit diesem Zeitpunkt besteht ein Rechtsanspruch für 1- und 2-jährige Kinder auf Kindertagesbetreuung. Der U3-Ausbau der letzten Jahre entfaltet nicht nur erhebliche Dynamiken mit Blick auf den Zuwachs an Plätzen und Einrichtungen, sondern wurde auch durch Veränderungen bei den Betreuungsformen und der Trägerlandschaft begleitet. Zugleich wirkte er auch auf die Ausbildungslandschaft und den Arbeitsmarkt für pädagogische Fachkräfte zurück.

Die Ausbaubemühungen von Bund, Ländern und Gemeinden in den letzten Jahren werden auf Basis von Daten zum 1. März 2013, also wenige Monate vor Inkrafttreten des Rechtsanspruchs, unübersehbar deutlich (**C2**). Dennoch besteht bis heute keine Klarheit über den weiteren Bedarf. Elternbefragungen weisen darauf hin, dass die Angebote und Betreuungszeiten oftmals noch nicht den Bedarfen der Eltern entsprechen. Der Ausbau wird sich demnach fortsetzen und gleichzeitig auf Herausforderungen reagieren müssen, die bisher oft noch wenig im Blick sind.

Dies betrifft erstens die regionalen Abweichungen beim Angebot und bei der Nachfrage. Die auf kommunaler Ebene sichtbar werdenden Unterschiede in den Präferenzen von Eltern für verschiedene Angebotsformen und Betreuungsumfänge machen vor allem lokale Bedarfsanalysen notwendig. Die Planung des weiteren Ausbaus muss daher die heterogene demografische Entwicklung von Regionen ebenso berücksichtigen wie die damit häufig zusammenhängende ungleiche Finanzkraft der Kommunen, die bereits heute zu erheblichen Ungleichgewichten hinsichtlich der Quantität und Qualität von Angeboten führt.

Was heute in Westdeutschland unter der Frage selektiver Inanspruchnahme diskutiert wird, dürfte zumindest zum Teil auf die strukturelle Benachteiligung von Regionen mit geringer Wirtschaftskraft hinweisen. In sozialräumlicher Hinsicht stellt sich mit beobachtbaren Segregationstendenzen die Herausforderung, Angebote und Einrichtungen der

Kindertagesbetreuung so auszustatten, dass sie der Förderung von Kindern, die unterschiedliche familiäre und soziale Voraussetzungen mitbringen, gerecht werden können.

Zweitens ist bisher die Herausforderung nicht wirklich aufgegriffen worden, die Gruppenstrukturen der Kindertageseinrichtungen neu zu überdenken. Die vorwiegend durch rechtliche Vorgaben geprägte Trennung der Altersgruppen in unter und ab 3-Jährige in den Angeboten der Kindertagesbetreuung darf dabei nicht zu einer neuen institutionellen Hürde werden. Dies gilt etwa in der Frage einer flexibleren Gestaltung der Gruppenformen in dieser Altersphase, ohne dass der Gedanke altershomogener Gruppen aufgegeben wird. Hierzu sollten gezielt die bisherigen Erfahrungen mit unterschiedlichen Gruppenformen ausgewertet werden. In jedem Fall gilt es, organisationsbedingte zusätzliche Gruppen- oder gar Einrichtungswechsel in diesem frühen Alter zu vermeiden, um so nicht einen weiteren Übergang für Kinder zu schaffen.

Drittens ist die Integration der Kindertagespflege in das System der Kindertagesbetreuung trotz großer Fortschritte in einigen Punkten noch ungeschlossen und muss weitergeführt werden: Nach einem langen Schattendasein in Westdeutschland, in dem Tagespflegepersonen nur wenige Kinder betreuten, hat sie sich zu einem Angebot entwickelt, das sich in seiner Organisationsform vereinzelt einer Betreuung in Tageseinrichtungen annähert (**C2**). Diese Entwicklungen gehen einher mit einer stetigen Verbesserung in der Qualifikation der Tagespflegepersonen (**C4**). Auch dies verweist auf eine fortschreitende Qualitätsentwicklung in diesem Arbeitsfeld. Nachdem die Ein-Kind-Tagespflege deutschlandweit deutlich zurückgegangen ist, zeigt sich in Westdeutschland derzeit noch eine größere Heterogenität an Angebotsformen, während in Ostdeutschland die als Beruf ausgeübte Kindertagespflege mit mehreren Kindern überwiegt.

Die Frage nach einem eigenständigen Profil der Kindertagespflege mit messbaren eigenen Qualitätsstandards, die das Spezifische dieser Betreuungsform in den Blick nehmen und sich nicht nur an den vorherrschenden Standards der Kindertageseinrichtungen orientieren, ist bisher weitgehend unbeantwortet geblieben und sollte stärker ins Blickfeld rücken. Im Vergleich zur faktischen Dynamik in der Kindertagespflege stehen ihre Integration in den fachwissen-

schaftlichen Diskurs und entsprechende Forschungsvorhaben noch aus. Angesichts der auf der einen Seite zunehmenden Konkurrenz von institutionellen Angeboten, auf der anderen Seite zunehmenden Angebotsvielfalt stellt sich diese Frage der Profilbildung mit höherer Dringlichkeit denn je. Auch in kommunalen Konzepten und Planungen ist ihre künftige Rolle vielfach ungeklärt. Ebenfalls aufgegriffen werden muss vor diesem Hintergrund die Frage eines gelingenden Übergangs der Kinder von der Tagespflege in eine Tageseinrichtung, wenn auch weiterhin im Alter von 3 Jahren der Rechtsanspruch auf eine Tagespflege endet.

Eine vierte Herausforderung kann derzeit etwas entspannter gesehen werden: Trotz der in Metropolen auftretenden Personalengpässe zeigt sich bislang keine flächendeckende Zunahme gering qualifizierter Beschäftigter im Berufsfeld (C4). Der U3-Ausbau und die deutliche Zunahme von pädagogisch Tätigen in Kindertageseinrichtungen von 317.000 im Jahr 2006 auf zuletzt über 444.000 Beschäftigte (C4) konnte unter anderem durch erhöhte Ausbildungskapazitäten vor allem bei Erzieherinnen und Erziehern gut bewältigt werden. Insgesamt stehen diesem Teilarbeitsmarkt derzeit pro Jahr potenziell mehr als 30.000 neu ausgebildete Fachkräfte zur Verfügung.

Dennoch bleiben auch hier die Fragen der angemessenen Qualifizierung, des künftigen Stellenwerts akademisch qualifizierten Personals und der internen Personalstruktur in Kindertageseinrichtungen auf der Tagesordnung. Diese werden nicht ohne Konsequenzen für beruflichen Status und Gehaltsstruktur zu beantworten sein.

Mit den stetig steigenden Quoten der Bildungsbeteiligung von unter 3-Jährigen auf inzwischen 50% im Osten und 24% im Westen und der Expansion (ganztägiger) Kindertagesbetreuung als Teil der kindlichen Bildungsbiografie gehen weitreichende Verschiebungen im Verhältnis von familialer und institutioneller Kinderbetreuung einher. Gleichzeitig werden auch durch die stärkere Akzentuierung des frühkindlichen Bildungsauftrags Fragen aufgeworfen.

So muss der Umstand noch stärker bedacht werden, dass sich bisher die Erwartungen an gleiche Zugänge zu den Angeboten ebenso wenig erfüllt haben wie die Erwartungen daran, dass diese fehlende Lerngelegenheiten in der Familie ausgleichen können. Die im Bildungsbericht aufgenommenen Daten bestätigen die überragende Bedeutung der Familie für Bildungsverläufe von Kindern.

Eltern nehmen nicht zuletzt auch durch ihre Entscheidungen, Kindern den Zugang zu außerfamili-

alen Bildungsangeboten zu ermöglichen, erheblichen Einfluss auf die kindliche Förderung. Analysen der Bildungs- und Betreuungsbiografie von 5-Jährigen zeigen, dass Kinder von Eltern mit hohem Schulabschluss vielfältigere und frühere Erfahrungen nicht-elterlicher Betreuung machen (C1). Auch die aktuellen Quoten weisen immer noch auf eine Kluft der Inanspruchnahme in Abhängigkeit vom höchsten Schulabschluss des Elternhauses sowie vom Migrationshintergrund hin (C3). Kinder aus bildungsnahe Elternhäusern besuchen zudem häufiger die Angebote von Sportvereinen und Musikschulen und werden auch in der Familie stärker gefördert.

Analysen zu den sprachlichen Kompetenzen von Kindern weisen darauf hin, dass diese am stärksten mit Merkmalen der familialen Lernumwelt zusammenhängen (C5). Kinder aus Elternhäusern mit niedrigem Schulabschluss und insbesondere Kinder mit nicht-deutscher Familiensprache weisen dabei geringere sprachliche Fähigkeiten im Deutschen auf und haben häufiger einen Sprachförderbedarf. Insbesondere Kinder von täglich vorlesenden Eltern zeigen höhere Kompetenzen, während das gezielte Üben, das häufiger in bildungsfernen Elternhäusern verbreitet ist, eher nicht zu besseren Leistungen beiträgt.

Die Ergebnisse bestätigen erneut, dass bereits in der Familie an verschiedenen Stellen Bildungsungleichheiten entstehen. Daher stellt der Umgang mit verschiedenen Formen von Heterogenität eine sehr wichtige Aufgabe für Kindertageseinrichtungen dar. Eine Konsequenz könnte darin bestehen, dass auch nach der Phase des Ausbaus der frühzeitige und niedrigschwellige Zugang aller Kinder ein wichtiges Thema bleibt. Allerdings müssen dann auch die Angebote dahin gehend besser werden, dass sie Kindern mit ungünstigen Voraussetzungen eine hohe Qualität der Betreuung und Förderung bieten. Dabei kann auch eine konsequentere Zusammenarbeit der Kindertagesbetreuung mit den Eltern zur Reduzierung sozialer Ungleichheit beitragen.

Insgesamt dürften nach einer mehrjährigen Konzentration auf den quantitativen Ausbau künftig wieder stärker Fragen der Qualitätsentwicklung und von einheitlichen Standards an Beachtung gewinnen. Hierbei geht es nicht nur darum, dem elterlichen Bedarf an Betreuung gerecht zu werden, sondern zugleich den wichtiger gewordenen Bildungsauftrag der Kindertagesbetreuung möglichst gut umzusetzen: allen Kindern, unabhängig von ihrer sozialen Herkunft und ihrem Wohnort, eine hohe Qualität an frühkindlicher Bildung und Förderung zu gewähren.