

Frühe Bildung, Betreuung und Erziehung



Kindertageseinrichtungen sollen vielfältige Bildungsziele erfüllen, von der Förderung der kognitiven, motorischen und sozialen Entwicklung über die sprachlichen Fähigkeiten, insbesondere bei Kindern mit nichtdeutscher Familiensprache, bis zu inklusiven Angeboten für alle Kinder. Seit Beginn dieses Jahrhunderts wird verstärkt das Potenzial von Kitas adressiert, herkunftsbedingte Ungleichheiten mit „Bildung von Anfang an“ auszugleichen und die Vereinbarkeit von Familie und Beruf zu verbessern.

An diese Erwartungen schließen sich Fragen nach der strukturellen und pädagogischen Qualität an. Trotz des anhaltenden Platz- und Personalwachstums ließ sich die Qualität des ersten öffentlichen Bildungsorts Kita weitgehend sichern. Dabei stellt sich die Frage, inwiefern weitere Verbesserungen durch das „Gute-KiTa-Gesetz“ (Gesetz zur Weiterentwicklung der Qualität und zur Teilhabe in der Kindertagesbetreuung) erreicht werden, das zum 1. Januar 2019 in Kraft trat. Dafür bereitgestellte Bundesmittel sollen in den nächsten Jahren strukturelle Qualitätsentwicklungsprozesse in den Ländern unterstützen.

Zentrale Themenschwerpunkte dieses Kapitels sind daher nach wie vor Veränderungen der frühen Bildung sowie das sich neu ausbalancierende Verhältnis von familial-privater und familienergänzend-öffentlicher Kindertagesbetreuung. Die wachsende öffentliche Verantwortung früher Bildung, Betreuung und Erziehung ist insbesondere in Westdeutschland mit einem fundamentalen Einstellungswandel verbunden, aber auch mit der zentralen Herausforderung, Anforderungen des Familienlebens mit jenen des Erwerbslebens zu vereinbaren.

Der für die kindliche Entwicklung zentralen Rolle der Eltern trägt der Indikator zur Bildung in der Familie (C1) Rechnung. Darin werden die zeitlichen Ressourcen der Eltern, veränderte Rahmenbedingungen durch die Einführung des „Elterngelds Plus“, aber auch bildungsförderliche Aktivitäten, die in der Familie stattfinden oder von Eltern initiiert werden, themati-

siert. Darüber hinaus wird auch die Inanspruchnahme von Förder- und Beratungsangeboten berichtet.

Die nach wie vor steigende Platznachfrage der Eltern hat die Expansionsdynamik in der Kindertagesbetreuung weiter verstärkt (C2). Die dabei sichtbar werdenden Strukturveränderungen – Einrichtungsgröße, Trägerpluralität oder erweiterte Öffnungszeiten – sind ebenso wichtige Themen wie die geplanten Veränderungen in den Ländern im Rahmen des „Gute-KiTa-Gesetzes“, die u. a. eine zusätzliche Dynamik bei der Befreiung von Elternbeiträgen ausgelöst haben.

Ab welchem Alter ihrer Kinder Eltern das Platzangebot in welchem Ausmaß in Anspruch nehmen, wird in C3 analysiert. Zuletzt stark steigende Kinderzahlen verschärfen die Situation des nach wie vor nicht erfüllten elterlichen Bedarfs an Plätzen für unter 3-Jährige. In diesem Zusammenhang wird die anhaltend ungleiche Bildungsbeteiligung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund sowie die Entwicklung der inklusiven Angebote für Kinder mit (drohender) Behinderung berichtet.

Das pädagogische Personal und seine Qualifikation (C4) sind ein wesentlicher Prädiktor für die Qualität der Kindertagesbetreuung. Aus diesem Grund werden Entwicklungen des Personalschlüssels, das Qualifikationsniveau sowie derzeitige Ausbildungskapazitäten detaillierter betrachtet. Aufgrund der anhaltend starken Personalnachfrage im Zuge der Expansion werden Berechnungen zum Personalbedarf für das nächste Jahrzehnt angestellt.

Der Übergang in die Schule (C5) ist von gesetzlichen Einschulungspraktiken geprägt, die zusammen mit der Entwicklung bei vorzeitigen und verspäteten Einschulungen sowie der Einschulung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf dargestellt werden. Vor dem Hintergrund des stetig steigenden Anteils an Kindern mit Deutsch als Zweitsprache kommt einer gezielten (alltagsintegrierten und kompensatorischen) Sprachförderung in Kitas ein hoher Stellenwert zu.

Bildung in der Familie

Die Rahmenbedingungen des Aufwachsens von Kindern in den ersten Lebensjahren unterliegen einem steten Wandel: Die Entwicklungen der vergangenen Jahre waren vor allem von einer steigenden Müttererwerbstätigkeit und einer damit einhergehenden wachsenden öffentlichen Mitverantwortung für frühe Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern geprägt. Der daraus resultierende Ausbau der Kindertagesbetreuung sowie die Einführung von Elterngeld und zuletzt Elterngeld Plus führen zu veränderten Zeitarrangements der Eltern-Kind-Beziehung in der Familie und zu einem neuen Verhältnis von familialer und institutioneller Erziehung. Wie sich hierbei die Einführung des Elterngelds Plus auf die Länge des Elterngeldbezugs auswirkt, wird für Väter und Mütter im Zeitverlauf analysiert.

Ungeachtet der stärkeren Institutionalisierung der frühen Bildung bleibt die Familie nach wie vor derjenige Ort, an dem Kinder ihre ersten und elementarsten Bildungserfahrungen machen. Zudem beeinflussen Eltern weit über die frühe Kindheit hinaus die Bildungsprozesse ihrer Kinder (vgl. **D5**). Welche gemeinsamen Aktivitäten mit Kindern in den ersten Jahren unternommen werden, ist für die späteren Bildungschancen von Bedeutung: Mit Analysen des DJI-Surveys AID:A **D** 2019 wird der Frage nachgegangen, wie sich familiäre Hintergrundfaktoren auf die Häufigkeit von Bildungsaktivitäten auswirken. Dabei werden auch gemeinsame Aktivitäten mit digitalen Medien in den Blick genommen. Neben zahlreichen Bildungsangeboten für Kinder (z.B. Babyschwimmen oder Kinderturnen) wird zudem die Nutzung von Angeboten analysiert, die als Unterstützung für Familien gedacht sind (z.B. Hebammen oder offene Angebote von Familienzentren).

Familiale Betreuung und elterliche Erwerbstätigkeit

Ungeachtet der generellen Entwicklung zu einer häufigeren und immer früheren familienergänzenden Bildung, Betreuung und Erziehung durch institutionalisierte Betreuungssettings wie Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflege werden insbesondere Kinder unter 3 Jahren weiterhin mehrheitlich oder gar ausschließlich in der Familie betreut. In Westdeutschland waren 2019 in der Altersgruppe der unter 3-Jährigen 70 % ausschließlich zu Hause; in den ostdeutschen Ländern lag dieser Wert auch gut 30 Jahre nach der Wiedervereinigung bei 48 % (**Abb. C1-1**).

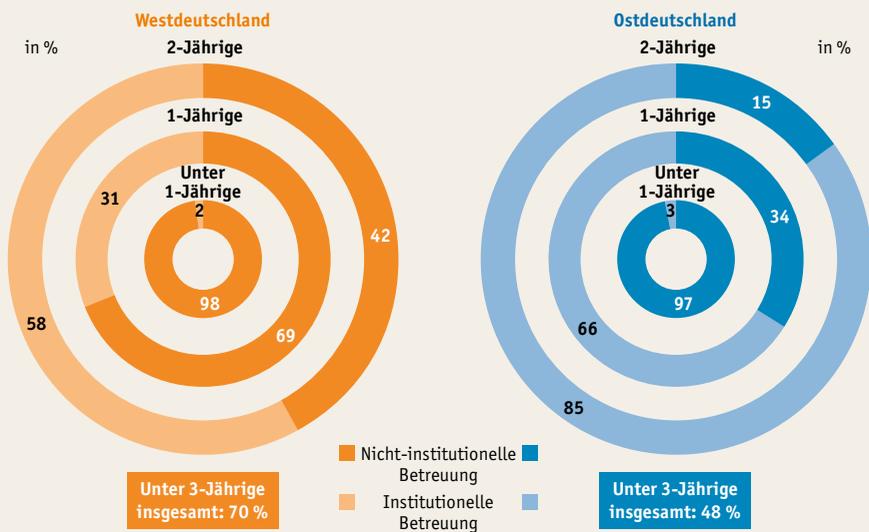
Mit steigendem Alter der Kinder nimmt eine rein familiäre Betreuung jedoch sichtbar ab: Unter 1-Jährige werden in allen Regionen Deutschlands nahezu ausschließlich in der Familie betreut (**Abb. C1-1**), was durch das Elterngeld **M** politisch gefördert wird. Bei den 2-Jährigen werden deutschlandweit knapp zwei Drittel noch ausschließlich zu Hause betreut, wenngleich mit großen regionalen Unterschieden: Während zwei Drittel der Kinder in diesem Alter in Ostdeutschland eine Kita besuchen, werden zwei Drittel der 1-Jährigen in Westdeutschland ausschließlich familial betreut. Nur noch 15 % der 2-Jährigen nutzen in Ostdeutschland kein institutionelles Betreuungsangebot, in Westdeutschland werden noch 42 % der 2-Jährigen ausschließlich in der Familie betreut. Ab dem Alter von 3 Jahren nehmen dann nahezu alle Kinder in Ost- wie in Westdeutschland eine Kindertagesbetreuung in Anspruch (**C3**).

Weiterhin große Bedeutung familialer Betreuung von unter 3-Jährigen

Erwerbstätigkeit von Müttern ab dem 2. Lebensjahr des jüngsten Kindes ansteigend

Analog zur wachsenden Inanspruchnahme früher Bildung entwickelt sich auch die Müttererwerbstätigkeit und nimmt mit steigendem Alter des Kindes zu. Die Einführung des Elterngelds im Jahr 2007 führte zu einem Rückgang der Erwerbstätigkeit von Müttern im 1. Lebensjahr des jüngsten Kindes: Während im Jahr 2008 noch 12 % der Mütter mit einem jüngsten Kind unter 1 Jahr erwerbstätig waren, fiel diese

Abb. C1-1: Anteil an unter 3-Jährigen, die 2019 nicht institutionell betreut wurden, nach Alter und Ländergruppen (in %)



Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Kinder- und Jugendhilfestatistik ^(D); Bevölkerungsstatistik ^(D), eigene Berechnungen

→ Tab. C1-1web

Quote bis 2018 auf 9 % (Tab. C1-2web). Ab dem 2. Lebensjahr ändert sich dies: Je älter die Kinder werden, desto häufiger gehen Mütter einer Erwerbstätigkeit nach. So sind Frauen, deren jüngstes Kind zwischen 1 und 2 Jahre alt ist, wieder zu 42 % erwerbstätig, allerdings größtenteils in Teilzeit (vgl. A3). Bei Müttern mit einem jüngsten Kind im Alter zwischen 3 und unter 6 Jahren erhöht sich die Erwerbstätigenquote auf 73 %, auch davon arbeiten die meisten Mütter in Teilzeit.

Da die faktischen Betreuungszeiten der Eltern nur schwer messbar sind, kann der Bezug von Elterngeld oder Elterngeld Plus ^(M) als indirekter Parameter herangezogen werden. Die Nutzung des Elterngelds hat einen Einfluss darauf, wie viel Zeit sowohl Mütter als auch Väter für familiäre Bildung, Betreuung und Erziehung ihrer Kinder in dieser Lebensphase aufwenden können. Das Elterngeld Plus für Eltern, deren Kinder seit dem 1. Juli 2015 geboren sind, soll durch eine längere Bezugsdauer die Vereinbarkeit von Beruf und Familie über das 1. Lebensjahr hinaus erleichtern und damit insbesondere Müttern einen flexibleren (Wieder-)Einstieg in die Erwerbstätigkeit ermöglichen. Bereits 19 % der Elterngeldbeziehenden von im Jahr 2016 Neugeborenen bezogen das Elterngeld Plus (Tab. C1-3web).

Durch Elterngeld Plus fließenderer Übergang zwischen Elternzeit und Erwerbstätigkeit sowie ...

Seitdem entscheiden sich immer mehr Familien für das Elterngeld Plus oder eine Kombination mit dem bisherigen Basiselterngeld: 2019 bezogen bereits 28 % der Elterngeldbeziehenden das Elterngeld Plus – mit 33 % deutlich mehr Mütter als Väter (13 %), während Männer jedoch deutlich häufiger den Partnerschaftsbonus von 4 zusätzlichen Monaten wahrnehmen (27 % der männlichen und 4 % der weiblichen Elterngeld-Plus-Beziehenden). Für eine eventuell etwas stärkere Einbindung der Väter in die Betreuung und Erziehung der Kinder spricht die seit der Einführung des Elterngelds kontinuierlich ansteigende Inanspruchnahme durch Männer: Während 21 % der Väter von im Jahr 2008 geborenen Kindern Elterngeld bezogen, nahmen Väter von 2016 Geborenen bereits zu 39 % Elterngeld in Anspruch (Tab. C1-3web). Seit Einführung des Elterngelds war jedoch bislang eine stetige Abnahme der durchschnittlichen Länge des Elterngeldbezugs bei Vätern festzustellen: Seit 2009 ist diese von 3,5 Monaten auf durchschnittlich 3,0 Monate im 1. Halbjahr 2015 zurückgegangen. Die Einführung des Elterngelds Plus scheint diesen Trend wieder umzukehren: 2016

... längere Bezugsdauer von Vätern und Müttern

bezogen Väter durchschnittlich für 3,4 Monate Elterngeld (**Tab. C1-4web**). Dennoch ist zu konstatieren, dass Frauen immer noch 91 % der Elterngeldmonate in Anspruch nahmen; 2009 lag dieser Wert bei 93 %.

Bildungsförderliche Aktivitäten in der Familie

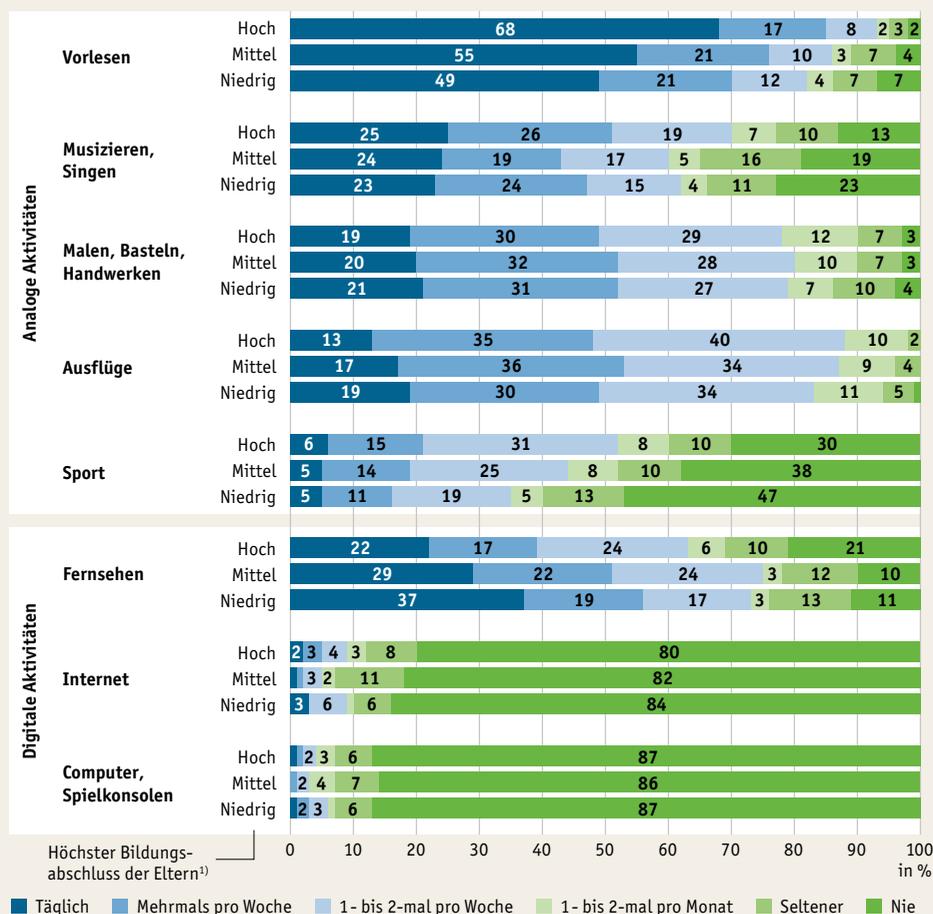
Die Bedeutsamkeit der Familie für frühe Bildungsprozesse kommt unter anderem durch die familiäre Anregungsqualität in Form von Eltern-Kind-Aktivitäten zustande, zu denen auch der gemeinsame Umgang mit digitalen Medien gehören kann (vgl. **H3**). Mehr als die Hälfte der Kinder zwischen 2 und unter 6 Jahren erlebt täglich, dass ihnen ihre Eltern vorlesen oder Geschichten erzählen (**Abb. C1-2**).

Malen, Basteln oder Handwerken sowie Singen oder Musikmachen sind für viele Familien Teil des Alltags. Gemeinsame Ausflüge stehen bei den meisten Familien mindestens 1- bis 2-mal pro Woche auf dem Programm. Hingegen werden explizit sportliche Aktivitäten eher selten mit den Kindern unternommen: 37 % geben an, nie gemeinsam Sport zu treiben. Als mediale Aktivität wird mit 2- bis unter 6-Jährigen insbesondere gemeinsam ferngesehen: 28 % tun dies täglich. Die Anwendung digitaler Medien, also etwa das Internet zu nutzen oder Computer-/Videospiele zu spielen, nimmt bei den unter 6-Jährigen hingegen eine untergeordnete Bedeutung ein (vgl. **H3**).

C
1

Vorlesen als gemeinsame Aktivität mit den Eltern am häufigsten, digitale Mediennutzung selten

Abb. C1-2: Aktivitäten von Eltern mit ihren 2- bis unter 6-jährigen Kindern 2019 nach Art der Aktivität und Bildungsabschluss der Eltern (in %)



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

Quelle: DJI, AID:A 2019, gewichtete Daten, n = 2.110

→ Tab. C1-5web

Eine Betrachtung der gemeinsamen Aktivitäten hinsichtlich des Geschlechts des Kindes zeigt bei einigen Tätigkeiten (Vorlesen, Musizieren, Malen/Basteln) Unterschiede in der Häufigkeit. Diese Aktivitäten werden nach Angaben der Eltern etwas häufiger mit Mädchen ausgeübt. Auch das Vorhandensein von Geschwistern hat Einfluss auf das Vorlesen: Einzelkindern wird deutlich häufiger vorgelesen als Geschwisterkindern, auch unter Kontrolle des höchsten Bildungsabschlusses der Eltern (**Tab. C1-6web**). Von der Sprache der Bücher unabhängig wird Kindern mit Migrationshintergrund signifikant seltener vorgelesen, was sich mit früheren Befunden deckt (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2018, S. 65). Eine detailliertere Analyse nach Migrationsstatus verdeutlicht, dass Kindern, die selbst oder deren Elternteile beide zugewandert sind, deutlich weniger vorgelesen wird – auch unter Kontrolle des Bildungsabschlusses der Eltern. Bei Kindern, die nur ein aus dem Ausland zugezogenes Elternteil haben oder die der 3. Migrationsgeneration angehören, unterscheidet sich das Vorlesepensum nicht signifikant von Kindern ohne Migrationshintergrund. Diese Förderung der frühen Sprachentwicklung beeinflusst einen möglichen späteren Sprachförderbedarf der Kinder (**C5**).

Obwohl berufstätigen Eltern weniger Zeit für gemeinsame Aktivitäten mit ihren Kindern zur Verfügung steht, wirkt sich eine Erwerbstätigkeit der Mutter nicht negativ auf die Häufigkeit des Vorlesens aus (**Tab. C1-6web**). So wird 81 % der Kinder von berufstätigen Müttern häufig vorgelesen, während der Wert bei nichterwerbstätigen Müttern bei 72 % liegt. Ausschlaggebend für die unterschiedliche Wertigkeit dieser bildungsförderlichen Aktivität ist der Bildungshintergrund der Eltern. In Familien mit einem niedrigen Bildungsstand nimmt die Vermittlung von Kompetenzen über familiäre Bildungsaktivitäten wie dem Vorlesen einen geringeren Stellenwert ein. Hingegen sehen Eltern mit einem niedrigeren Bildungsabschluss mit ihren Kindern häufiger gemeinsam fern und machen etwas öfter zusammen Ausflüge (**Abb. C1-2**).

Kindern mit berufstätigen Müttern und aus höher gebildeten Elternhäusern wird häufiger vorgelesen

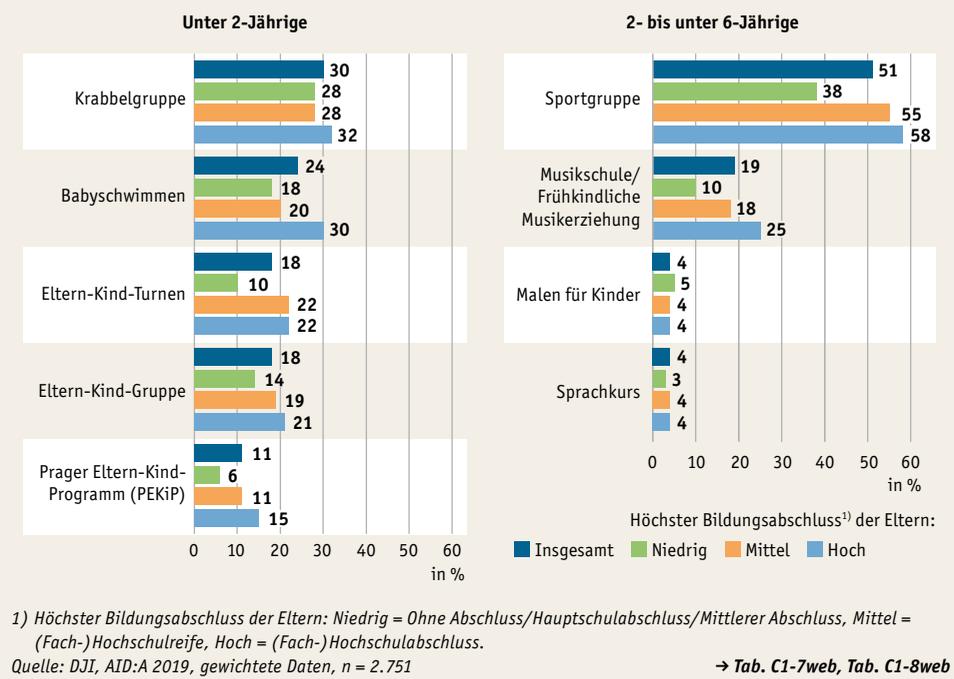
Familiale Förder- und Beratungsangebote

Eltern können zur Förderung ihrer Kinder auch externe Angebote in Anspruch nehmen sowie zusätzlich Beratungsangebote nutzen. So existiert ein meist kostenpflichtiges Angebot an gemeinsamen Eltern-Kind-Kursen wie das Prager Eltern-Kind-Programm (PEKiP) oder Babyschwimmen für unter 2-Jährige. Zur Unterstützung der sozialen und motorischen Entwicklung der Kinder nimmt schon ein knappes Drittel der unter 2-Jährigen an einer Krabbelgruppe teil (**Abb. C1-3**). Bei älteren Kindern zwischen 2 und unter 6 Jahren sind sportliche Angebote beliebt (**Tab. C1-8web**). Die Größenordnung der besuchten Kurse hat sich in den letzten Jahren nicht grundlegend verändert. Auch im Jahr 2019 kann beobachtet werden, dass Eltern mit einem niedrigen formalen Bildungsabschluss seltener Förderkurse besuchen. Insbesondere bei Kursen, die mit (hohen) Kosten verbunden sind, wie PEKiP-Gruppen oder Musikschulen, zeichnen sich Barrieren für soziale Teilhabechancen bereits in der frühen Kindheit ab.

Besuch von Förderangeboten abhängig vom Bildungshintergrund der Eltern

Neben solchen oft kostenpflichtigen Förderangeboten werden Eltern in Fragen der Erziehung und frühen Förderung ihrer Kinder auch aus öffentlichen Mitteln unterstützt. Angebote und Beratungsdienste öffentlicher und freier Träger umfassen ein breites Spektrum an Unterstützungsleistungen, etwa Elternkurse, Familienbildungsstätten, Erziehungsberatungsstellen, Hilfen zur Erziehung oder Frühe Hilfen, teilweise auch Familienzentren. Von Bedeutung ist hierbei, inwiefern auch Familien in sozialen Risikolagen (vgl. **A4**) derartige Angebote nutzen. Analysen des Surveys AID:A 2019 verdeutlichen, dass der Großteil der Eltern von unter 6-Jährigen nach der Geburt Besuch von einer Hebamme bekommen hat. Jedoch nehmen Eltern mit einem niedrigen Bildungsabschluss das Unterstützungsangebot einer Hebamme nach der Geburt mit 66 % deutlich seltener in Anspruch (**Tab. C1-9web**). Sogenannte Willkommensbesuche,

Unterstützungsangebote seltener von Eltern mit niedrigem Bildungsabschluss angenommen

Abb. C1-3: Nutzung organisierter Förderangebote von unter 6-Jährigen 2019 nach Art des Angebots und Bildungsabschluss der Eltern (in %)

die jedoch nicht in jeder Kommune angeboten werden, haben bei etwa einem Viertel der Familien stattgefunden und offene Angebote in Familien- oder Stadtteilzentren wurden von 20 % genutzt. Aber auch hier zeigt sich: Diese Angebote werden zu einem deutlich geringeren Maße von Eltern mit einem niedrigen Bildungsabschluss aufgesucht. Deutlich weniger Eltern nahmen bei Fragen zu familialen Themen oder zur Erziehung eine Beratung in Anspruch (8 %, **Tab. C1-9web**); ein äußerst geringer Anteil findet dabei über Telefon oder Internet statt. Vor dem Hintergrund der Coronapandemie des Jahres 2020 zeichnet sich ab, dass telefonische Beratung zu familialen Problemen stärker nachgefragt wird.

Methodische Erläuterungen

Elterngeld/Basiselterngeld

Seit Januar 2007 wird statt des Erziehungsgelds über einen Zeitraum von bis zu 12 bzw. 14 Monaten (bei Alleinerziehenden) Elterngeld an Mütter und Väter gezahlt. Der Bezug kann auf beide Elternteile aufgeteilt werden und erhöht sich dadurch auch für Nichtalleinerziehende auf insgesamt 14 Monate. Erst nach Ende des Elterngeldbezugs können valide Daten zur Dauer des Elterngeldbezugs erhoben werden. Die Statistiken zu den beendeten Leistungsbezügen ermöglichen also eine retrospektive Bilanz, die jedoch immer erst Jahre später erstellt werden kann.

Elterngeld Plus

Seit 2015 können Eltern von Kindern, die seit dem 01. Juli 2015 geboren wurden, zwischen dem bisherigen Basiselterngeld und Elterngeld Plus wählen. Die Bezugszeit kann bei gleichzeitiger Teilzeiterwerbstätigkeit auf bis zu 28 bzw. 32 Monate verlängert werden. Ein Partnerschaftsbonus von 4 zusätzlichen Monaten Elterngeld Plus wird gewährt, wenn beide Elternteile in diesen 4 aufeinanderfolgenden Monaten in Teilzeit (25 bis 30 Stunden) arbeiten. Basiselterngeld und Elterngeld Plus können kombiniert werden.

Angebote früher Bildung, Betreuung und Erziehung

Zuletzt im Bildungsbericht 2018 als C2

Der anhaltende und nachhaltige Ausbau von Angeboten der Kindertagesbetreuung prägt spätestens seit 2004, dem Beginn der gesetzlichen Aktivitäten zum Betreuungsausbau für Kinder unter 3 Jahren, die frühe Bildung, Betreuung und Erziehung. Mit der seither in Gang gesetzten starken Expansion des Feldes geht eine Veränderung des gesamten Systems der Kindertagesbetreuung einher, angefangen von der wachsenden Anzahl an Einrichtungen und ihrer sich verändernden Größe über die zunehmende Vielfalt an Anbietern und Trägern bis zu den sich ausweitenden Öffnungszeiten unter dem Gesichtspunkt der Familienfreundlichkeit. Die Veränderungen dieser Rahmenbedingungen werden nachfolgend anhand der zur Verfügung stehenden Anzahl an Einrichtungen und Plätzen, der Einrichtungsgröße und der Trägergruppen differenziert betrachtet. Ein zentrales Kriterium für die Vereinbarkeit von Familie und Beruf und den Betreuungsbedarf der Eltern stellen darüber hinaus die erweiterten Öffnungszeiten von Tageseinrichtungen dar. Hinzu kommen landes- und bundespolitische Steuerungsimpulse, die perspektivisch Auswirkungen auf die Strukturen und die Qualität der Kindertagesbetreuung haben. Hier stellt sich aktuell die Frage, welche Veränderungen der Angebotslandschaft durch das 2018 verabschiedete „Gute-KiTa-Gesetz“ zu erwarten sind.

Kindertageseinrichtungen

Ausbau der Einrichtungen

Im März 2019 gab es bundesweit 52.870 Kindertageseinrichtungen^M für Kinder, die noch nicht die Schule besuchen. Damit ist ihre Anzahl zwischen 2006 und 2019 um rund 7.600 Einrichtungen gestiegen (**Abb. C2-1**); dies entspricht zwischen 300 und 1.000 zusätzlichen Neugründungen pro Jahr (**Tab. C2-1web**). Diese Entwicklungsdynamik hat auch dazu geführt, dass inzwischen in Deutschland dreimal so viele Tageseinrichtungen wie Grundschulen bestehen, was aber auch damit zusammenhängt, dass es sich um erheblich kleinere Organisationseinheiten handelt. Neben dem Zuwachs an neuen Einrichtungen kam es zugleich zu einer Vergrößerung der einzelnen Einrichtungen. Der gesamte Ausbauprozess der Kindertagesbetreuung hat gleichzeitig den Steuerungsbedarf aufseiten der Kommunen und Länder erhöht, die unter dem Druck stehen, auch in naher Zukunft noch weitere Plätze zu schaffen.

Seit 2006 zwischen 300 und 1.000 neue Kitas pro Jahr

Abb. C2-1: Anzahl der Kindertageseinrichtungen* 2006 bis 2019 (Anzahl)



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

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

→ Tab. C2-1web

Fast zwei Drittel der Kitas haben Angebote für mehrere Altersgruppen

Am verbreitetsten sind Einrichtungen mit Angeboten für mehrere Altersgruppen ^M (63 %) (**Tab. C2-2web**); relativ häufig anzutreffen sind auch Kitas für Kinder ab 2 Jahren bis zum Schuleintritt (33 %). Im Verhältnis dazu gibt es wenige Einrichtungen, die ausschließlich Kinder unter 3 Jahren betreuen (4 %), sogenannte Krippen.

Zunahme großer Einrichtungen mit über 100 Plätzen

Im Zuge des Platzausbaus ist seit 2006 der Anteil größerer Einrichtungen mit über 100 Plätzen im Vergleich zu Einrichtungen mittlerer Größe deutlich gestiegen (**Tab. C2-3web**). Dem steht ein konstanter Anteil kleinerer Einrichtungen mit bis zu 25 Plätzen gegenüber. Die zunehmende Größe von Einrichtungen zieht neben baulichen Fragen auch weitere Anforderungen an Kindertageseinrichtungen nach sich, sei es im Hinblick auf die Leitung, die Personalplanungs- und Managementaufgaben, die erheblich schwieriger gewordene Gewinnung und Bindung von Fachkräften oder die Neustrukturierung von Gruppen, Abläufen und Organisationskonzepten.

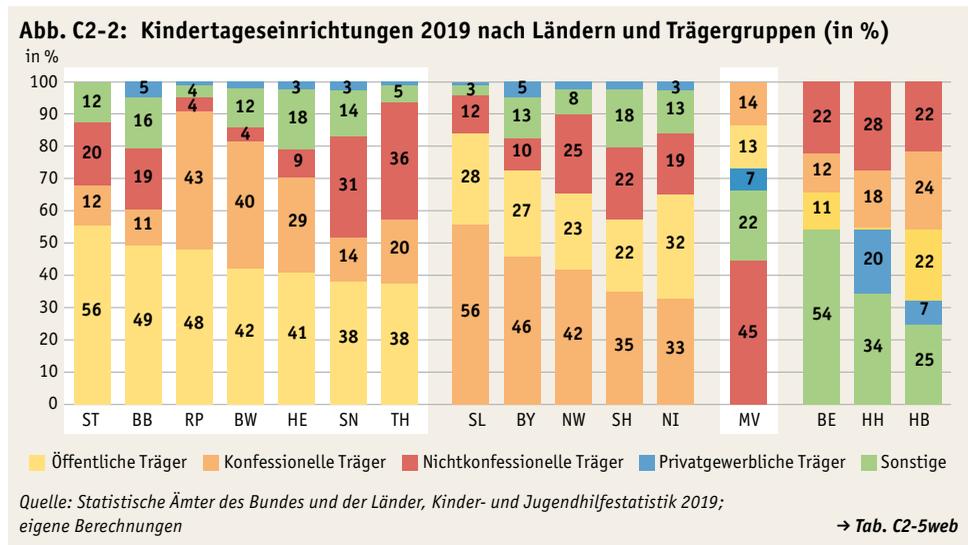
Auf der Ebene der Länder zeigt sich, dass sich der institutionelle Wandel regional unterschiedlich vollzieht und sich dahinter anscheinend unterschiedliche Realisierungswege des Ausbaus der Angebote verbergen. So variiert beispielsweise der Anteil kleinerer Einrichtungen mit bis zu 25 Plätzen von rund 4 % (Saarland, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Thüringen) bis zu 30 % (Berlin, Bremen) erheblich (**Tab. C2-4web**). Die Annahme, dass in den Flächenländern aufgrund der geringeren Bevölkerungsdichte eher kleine Einrichtungen anzutreffen sind, bestätigt sich insofern nicht. Im Gegenteil: Die höchsten Anteile kleiner Einrichtungen befinden sich in den Stadtstaaten Berlin und Bremen. Hier stellt sich die Frage, ob ein Ausbau vorhandener Angebote vielfach nur durch kleinere Einrichtungen in Wohngebieten mit knappem Wohnraum realisierbar ist. Allerdings ist in Hamburg als weiterem Stadtstaat der Anteil kleiner Einrichtungen mit 10 % eher gering.

Träger von Einrichtungen

Die deutliche Mehrheit der Kindertageseinrichtungen ist – im Unterschied zu Schulen und Hochschulen – in nichtstaatlicher, zivilgesellschaftlicher Hand (vgl. **B1**). Im Jahr 2019 gab es mit rund 65 % überwiegend – wie vom Gesetzgeber im Sinne der Subsidiarität beabsichtigt – Einrichtungen in freigemeinnütziger Trägerschaft (**Tab. C2-5web**). Diese lassen sich grob in konfessionelle (34 %) und nichtkonfessionelle Träger (17 %) der freien Wohlfahrtspflege sowie in sonstige Trägergruppen (15 %) unterteilen. Mit knapp einem Drittel befindet sich ein deutlich kleinerer Anteil der Kindertageseinrichtungen in kommunaler Trägerschaft, während lediglich 3 % der Einrichtungen in privatgewerblichen Trägern betrieben werden.

Trotz dieser Trägervielfalt prägen einzelne Trägergruppen die Landschaft der Kindertageseinrichtungen in den Ländern unterschiedlich: Zum einen ist nach wie vor ein historisch bedingter deutlicher Unterschied zwischen West- und Ostdeutschland hinsichtlich der Einrichtungen in konfessioneller Trägerschaft erkennbar (**Tab. C2-5web**); zum anderen zeigen sich aber auch zwischen einzelnen Ländern Unterschiede, etwa beim Anteil der Einrichtungen in kommunaler Trägerschaft. Während dies in Sachsen-Anhalt mit 56 % und Brandenburg mit 49 % gut die Hälfte der Kitas sind, liegt ihr Anteil in Hamburg (1 %), Berlin (11 %) und Mecklenburg-Vorpommern (13 %) vor allem aufgrund organisatorischer Ausgliederungen, etwa in kommunale Eigenbetriebe, deutlich niedriger (**Abb. C2-2**). Zudem weisen die Stadtstaaten mit den sonstigen gemeinnützigen Trägern, die ihrerseits nicht wohlfahrtsverbandlich organisiert sind, als der größten Trägergruppe ein eigenständiges Profil auf.

Unterschiede im Angebotsausbau zeigen sich zwischen den verschiedenen Trägergruppen außerdem bei einer Differenzierung der Angebote für unter 3-Jährige und Kinder ab 3 Jahren bis zum Schuleintritt. So haben etablierte evangelische und katholische Träger in Westdeutschland zuletzt vor allem ihr Angebot für unter 3-Jährige



ausgebaut (Tab. C2-6web). Bei der Angebotslandschaft für 3- bis unter 6-Jährige erhöhte sich dagegen vor allem der Anteil an nichtkonfessionellen, sonstigen gemeinnützigen Trägern (Tab. C2-7web).

Neben der zentralen Verantwortung, die Träger für die Qualitätsentwicklung in Einrichtungen haben, spielen Trägerstrategien z.B. bei der Gebührengestaltung und der Aufnahme von Kindern eine wichtige Rolle. Insgesamt sind die Folgen und Wirkungen der pluralen Trägerlandschaft – etwa mit Blick auf konzeptionelle Profile oder mögliche Segregationseffekte – noch wenig untersucht. Zwar werden neben der grundsätzlichen Betriebserlaubnis der Einrichtungen Strukturmerkmale wie die Qualifikation der Fachkräfte oder der Betreuungsschlüssel landesrechtlich reguliert, viele Bereiche der strukturellen und inhaltlich-konzeptionellen Ausgestaltung des Kita-Alltags – wie z.B. auch die konkrete Ausgestaltung des Betreuungsschlüssels oder der (Weiter-)Qualifikation der Fachkräfte – bleiben jedoch bislang den einzelnen Trägern überlassen.

Plurale Trägerlandschaft bislang wenig im Blick

Öffnungszeiten von Einrichtungen

Öffnungszeiten^M sind ein wichtiges Merkmal der Strukturqualität von Kindertageseinrichtungen, da sie den Eltern die Möglichkeit eröffnen, ihren beruflichen Tätigkeiten flexibler nachzugehen. Allerdings darf dabei nicht vernachlässigt werden, dass täglich lange Anwesenheitszeiten für die Kinder eine Belastung darstellen können, die nur durch eine hohe Qualität der pädagogischen Arbeit und einen kindgerechten Personalschlüssel ausgeglichen werden kann. Gleichzeitig erfordern längere Öffnungszeiten mehr Personal und eine aufwendigere Personalplanung.

Inzwischen wurde das Angebot an ganztägigen Öffnungszeiten bundesweit weiter ausgebaut: 2019 boten 72 % der Kindertageseinrichtungen ihre Bildungs- und Betreuungsangebote mit einer Dauer von 9 bis unter 12 Stunden an; hinzu kommen Einrichtungen, die 12 Stunden und länger (4 %) geöffnet haben. Beide Modelle machen einen täglichen Personalwechsel oder Schichtbetrieb erforderlich. Demgegenüber ermöglichen 23 % aller Kindertageseinrichtungen mit einer Öffnungsdauer zwischen 5 und unter 9 Stunden beiden Eltern gleichzeitig kaum eine Vollzeit-erwerbstätigkeit. Einrichtungen, die nur bis zu 5 Stunden geöffnet haben (1 %), stellen ebenso wie jene, die über Mittag schließen (2 %), inzwischen die absolute Ausnahme dar (Tab. C2-8web). Insgesamt muss sich jedoch ein Viertel aller Eltern mit Öffnungszeiten arrangieren, die unter einem Ganztagsangebot (von weniger als 9 Stunden am Tag) liegen und eine Vereinbarkeit mit einer Vollzeit-erwerbstätigkeit kaum ermöglichen.

In jeder 4. Einrichtung Öffnungszeiten nicht mit Vollzeit-erwerbstätigkeit vereinbar

Hinsichtlich der Öffnungs- und Schließzeiten zeigen sich weiterhin Unterschiede zwischen West- und Ostdeutschland: In Ostdeutschland öffnet 2019 über die Hälfte der Einrichtungen bereits gegen 6 Uhr, in Westdeutschland dagegen erst zwischen 7 Uhr und 7.30 Uhr (**Tab. C2-9web**). Trotz früherer Öffnungszeiten liegen die Schließzeiten in Ostdeutschland auch später als in Westdeutschland: Im Westen schließen rund 60 % der Einrichtungen vor 16.30 Uhr, in Ostdeutschland hingegen meist erst gegen 17 Uhr (**Tab. C2-10web**).

Kindertagespflege

Die Kindertagespflege stellt bei den Angeboten für unter 3-Jährige neben den Kindertageseinrichtungen eine gesetzlich geregelte weitere Angebotssäule dar. Mit Einführung der Genehmigungspflicht von Tagespflegestellen seit dem Jahr 2005 haben sich die Strukturen der Kindertagespflege deutlich verändert. War sie anfänglich ein rechtlich unregelter Bereich informell-privater Angebote, vielfach von Frauen, die während oder nach ihrer Familienphase 1 oder 2 Kinder in ihrem privaten Umfeld zusätzlich betreut haben, zeigt sich seit 2006 ein Trend zu einer stärkeren Erwerbsorientierung. Ein zentraler Anhaltspunkt hierfür ist – neben der Verbesserung der Qualifizierung der Tagespflegepersonen (**C4**) und einer Auslagerung der Tagespflege in angemietete Räumlichkeiten – die Anzahl der betreuten Kinder pro Kindertagespflegeperson, die analog zu den Platzkapazitäten von Kindertageseinrichtungen in den Blick genommen werden kann. Nach § 43 SGB VIII eröffnet eine Erlaubnis zur Kindertagespflege die Möglichkeit der Betreuung von bis zu 5 gleichzeitig anwesenden fremden Kindern. Sofern die Tagespflegeperson über eine pädagogische Ausbildung verfügt, kann der Landesgesetzgeber die vorgeschriebene Betreuungsanzahl sogar noch erhöhen. Insgesamt haben 11 Länder diese Regelung in ihren Ausführungsgesetzen erweitert (**Tab. C2-11web**).

Seit 2014 ist die Anzahl der Tagespflegestellen, in denen 5 und mehr Kinder betreut werden, gestiegen – bundesweit von 28 auf 39 % im Jahr 2019. Diese Veränderung der Größe der Tagespflegestellen zeigt sich auch bei einer länderdifferenzierten Betrachtung (**Tab. C2-12web**). Wie bei den Kindertageseinrichtungen lassen sich auch bei der Kindertagespflege weiterhin große Unterschiede zwischen Ost- und Westdeutschland beobachten: In Westdeutschland lag der Anteil an Tagespflegepersonen, die 5 und mehr Kinder betreuten, 2019 bei 37 %, in Ostdeutschland hingegen bei 56 %. Neben der Vergrößerung der Gruppen zeigt sich auch, dass der Anteil pädagogisch ausgebildeter Fachkräfte in den letzten 10 Jahren deutlich gestiegen ist (**C4**).

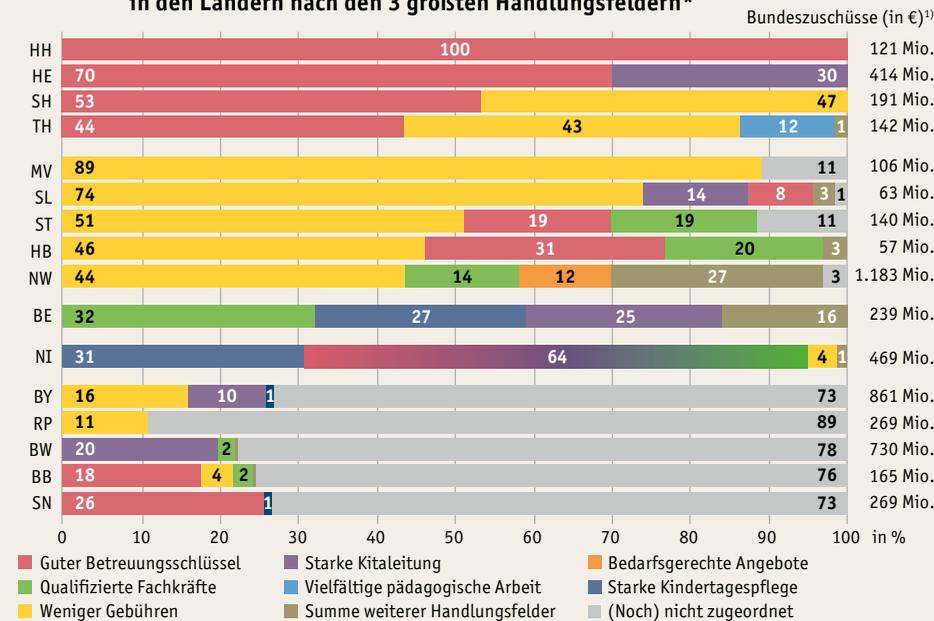
Maßnahmen zur Verbesserung der Angebotsqualität

Die Debatte um die qualitative Weiterentwicklung der Angebote im Bereich der frühen Bildung begleitet den quantitativen Ausbau der Kindertagesbetreuungsangebote in den letzten Jahren intensiv, wie nicht zuletzt anhand der Bestrebungen zur Verbesserung des Personalschlüssels (**C4**) erkennbar wird. Auf politischer Ebene wurden durch das 2019 in Kraft getretene „Gute-KiTa-Gesetz“ neben der Entlastung bei den Elterngebühren 10 Handlungsfelder definiert, durch die die Qualitätsentwicklung in der frühen Bildung gestärkt werden soll. Den einzelnen Ländern werden im Zuge dessen zusätzliche Haushaltsmittel über einen höheren Anteil an den Umsatzsteuereinnahmen gewährt, mit denen sie Maßnahmen umsetzen können, die nach dem 1. Januar 2019 begonnen wurden (§ 1 Abs. 2 KiQuTG). So haben sie die Möglichkeit, finanzielle Unterstützungen für (Qualitäts-)Maßnahmen zu erhalten, die sie bereits angestoßen haben und weiter ausbauen möchten oder die bislang noch nicht umgesetzt wurden. Diese Maßnahmen werden im Rahmen eines jährlichen Monitorings und einer 2-jährlichen Evaluation wissenschaftlich beobachtet (§ 6 KiQuTG).

Tagespflege auf dem Weg zu stärkerer Erwerbsorientierung und ...

... größeren Gruppen mit 5 und mehr Kindern

Abb. C2-3: Geplante Verwendung der Bundeszuschüsse des „Gute-KiTa-Gesetzes“ in den Ländern nach den 3 größten Handlungsfeldern*



* Entspricht dem Planungsstand der Länder Ende 2019. Zugrunde gelegt wurden die ersten Vertragsvereinbarungen zwischen dem Bund und dem jeweiligen Bundesland nach Inkrafttreten des Gesetzes.

1) Bundeszuschüsse, die die Länder in den Verträgen für die Kalkulation der jeweiligen Handlungsfeldzuordnung genutzt haben (gerundete Werte).

Quelle: BMFSFJ 2020, eigene Berechnungen

→ Tab. C2-13web

Die vom Bund zur Verfügung gestellten finanziellen Mittel dienen in den Ländern schwerpunktmäßig einerseits zur Verbesserung des Betreuungsschlüssels, zur Qualifizierung der Leitung und der Fachkräfte, andererseits zur Beitrags-senkung oder -befreiung für Eltern (Abb. C2-3). Anhand der einzelnen Handlungsfelder zeigt sich, dass die zusätzlichen Bundesmittel nach den ersten Planungen der Länder Ende 2019 in Brandenburg, Hamburg, Hessen, Sachsen und Schleswig-Holstein vor allem für den Personalbedarf und die Verbesserung der Betreuungsschlüssel (C4) verwendet werden. Daneben werden jedoch erhebliche Teile der Zuschüsse in Bremen, Mecklenburg-Vorpommern, Nordrhein-Westfalen, Sachsen-Anhalt, im Saarland, in Schleswig-Holstein und Thüringen zur Elternbeitrags-senkung eingesetzt.

Von einer völligen Beitragsbefreiung können nur Eltern in Berlin und seit Januar 2020 in Mecklenburg-Vorpommern ausgehen. Keinerlei Beitrags-senkung oder -befreiung gibt es bislang im Saarland, in Schleswig-Holstein, Sachsen-Anhalt, Sachsen und Baden-Württemberg (Tab. C2-14web) – wobei nur die beiden letztgenannten Länder auch künftig an diesem Konzept festhalten. Alle anderen Länder sehen inzwischen eine Beitrags-senkung oder -befreiung für einzelne Altersjahre vor.

Länder nutzen Gute-KiTa-Gesetz vielfach zur Verbesserung der Betreuungsschlüssel und zur Beitrags-befreiung

Tagesbetreuung bislang nur in wenigen Ländern für Eltern insgesamt gebührenfrei

Methodische Erläuterungen

Kindertageseinrichtungen

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

Angebote für mehrere Altersgruppen

Dazu gehören Kindertageseinrichtungen, die klar getrennte Gruppen für unter 3-Jährige und 2- bzw. 3-Jährige bis zum Schuleintritt anbieten, sowie Einrichtun-

gen, in denen die Altersgruppen der unter 3-Jährigen und der Kindergartenkinder gemischt werden. Letztere werden oft als Einrichtungen mit altersgemischten Gruppen bezeichnet.

Öffnungszeiten

Kindertageseinrichtungen müssen in der amtlichen Kinder- und Jugendhilfestatistik seit 2019 angeben, wann ihre Einrichtung an den meisten Wochentagen öffnet und schließt. Zuvor wurde dieses Merkmal anders erfasst (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2018).

Inanspruchnahme früher Bildung, Betreuung und Erziehung

Neben dem anhaltenden Ausbau der Angebote früher Bildung, Betreuung und Erziehung (C2) zeigen sich auch auf der Nachfrageseite Veränderungen. Die Inanspruchnahme früher Bildungsangebote ist – neben den demografischen Einflüssen – vor allem von der Passgenauigkeit der Angebote für spezifischen (Förder-)Bedarf der Kinder und von den Wünschen und Vorstellungen der Eltern geprägt. Betrachtet werden soll vor diesem Hintergrund, inwiefern die Tageseinrichtungen und die Tagespflege für Kinder bis zur Einschulung den unterschiedlichen Bedarfslagen gerecht werden, sei es im Hinblick auf verschiedene Altersjahrgänge in den Angeboten, die Kinder mit Migrationshintergrund und – teilweise – mit nichtdeutscher Familiensprache oder die inklusiven Herausforderungen von Kindern mit Eingliederungshilfe. Darüber hinaus zeigen die vertraglich vereinbarten Betreuungsumfänge ebenso wie die Befragungen von Eltern zu ihrem Betreuungsbedarf, inwiefern die bestehende Angebotslandschaft den aktuellen Bedarfen und Nachfragen entspricht.

Bildungsbeteiligung in der Kindertagesbetreuung

Die Anzahl der unter 6-Jährigen kann sich maßgeblich auf die Anzahl der Kinder, die ein Tagesbetreuungsangebot in Anspruch nehmen, auswirken. Diese Altersgruppe ist in der Bevölkerung seit Ende 2013 vergleichsweise stark gestiegen – um 500.000 Kinder auf 4,67 Millionen bis Ende 2018. Davon ist die Teilgruppe der unter 3-Jährigen zwischen 2013 und 2018 etwas stärker gestiegen (+338.000 auf 2,38 Millionen) als die der 3- bis unter 6-Jährigen (+201.000 auf 2,28 Millionen) (Tab. C3-1web).

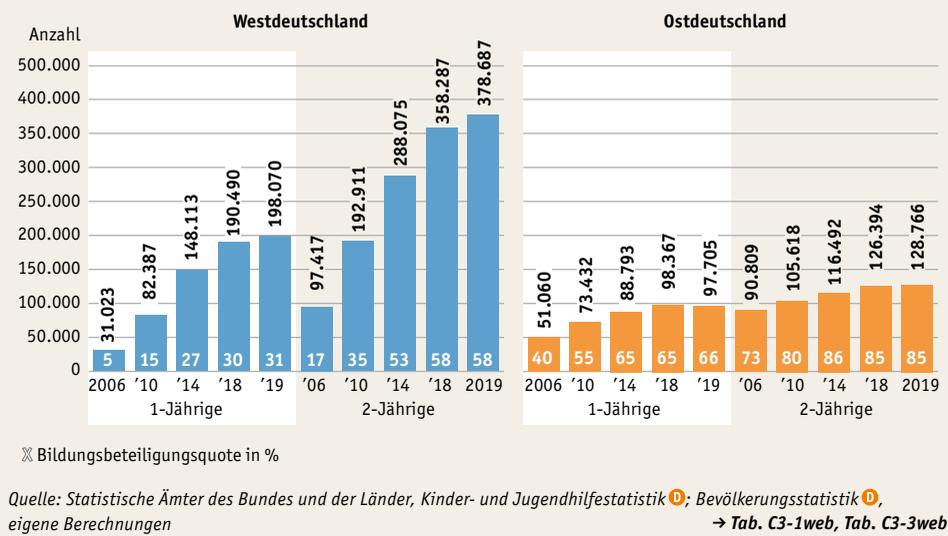
Bereits 818.000 unter 3-Jährige in Kindertagesbetreuung

Dementsprechend hat auch die Nachfrage nach Bildungsangeboten in beiden Altersgruppen stark zugenommen. Insgesamt ist die Inanspruchnahme der Kindertagesbetreuung bei den unter 3-Jährigen zwischen 2014 und 2019 von rund 661.000 auf 818.000 und bei den 3- bis unter 6-Jährigen von rund 1,96 Millionen auf 2,13 Millionen Kinder gestiegen (Tab. C3-2web). Das bedeutet, dass zwischen 2014 und 2019 für etwa 330.000 Kinder zusätzliche Betreuungsangebote geschaffen wurden.

9 von 10 Kindern ab 3 Jahren nehmen Bildungsangebote in Anspruch

Bei der Bildungsbeteiligungsquote gilt es zu berücksichtigen, dass durch die starke Zunahme der altersentsprechenden Bevölkerung das tatsächliche Ausmaß an neu geschaffenen Plätzen in den stagnierenden Quoten nicht zum Ausdruck kommt. So ist die Bildungsbeteiligungsquote bei den unter 3-Jährigen seit 2014 – trotz eines deutlichen Ausbaus der Plätze (C2) und des Personals (C4) – nur geringfügig um 2 Prozentpunkte gestiegen, sodass diese 2019 auch weiterhin bei rund einem Drittel verharret. Bei den 3- bis unter 6-Jährigen pendelt die Quote seit 2011 jährlich zwischen 93 und 94 % und liegt 2019 erneut bei 93 % (Tab. C3-3web). Der leichte Rückgang der Quote der 3- bis unter 6-Jährigen (M) seit 2015 – mit 95 % das Jahr mit dem bisherigen Höchststand – ist dabei auch vor dem Hintergrund der starken Zuwanderung in den Jahren 2015 und 2016 zu betrachten.

Bei einer jahrgangsdifferenzierten Betrachtung der unter 3-Jährigen lassen sich bemerkenswerte, im Ost-West-Vergleich jedoch unterschiedlich ausgeprägte Dynamiken erkennen: So hat sich die Inanspruchnahme von Bildungsangeboten in Westdeutschland seit 2006 bei den 1-Jährigen versechsfacht und bei den 2-Jährigen fast vervierfacht, sodass inzwischen auch im Westen mehr als die Hälfte (58 %) der Kinder dieses Altersjahrgangs Betreuungsangebote nutzt. In Ostdeutschland war die entsprechende Quote von Anfang an erheblich höher und ist zuletzt auf 66 % bei den 1-Jährigen und 85 % bei den 2-Jährigen gestiegen (Abb. C3-1).

Abb. C3-1: 1- und 2-jährige Kinder in Tagesbetreuung 2006 bis 2019 nach Ländergruppen (Anzahl, in %)

Inzwischen nutzt demnach eine deutliche Mehrheit der 2-Jährigen in Deutschland die Angebote der Kindertagesbetreuung. Bei den 1-Jährigen ist dies mehr als jedes 3. Kind, sodass in diesem Alter letztlich – wie bei den unter 1-jährigen – immer noch die familiäre Betreuung überwiegt (C1).

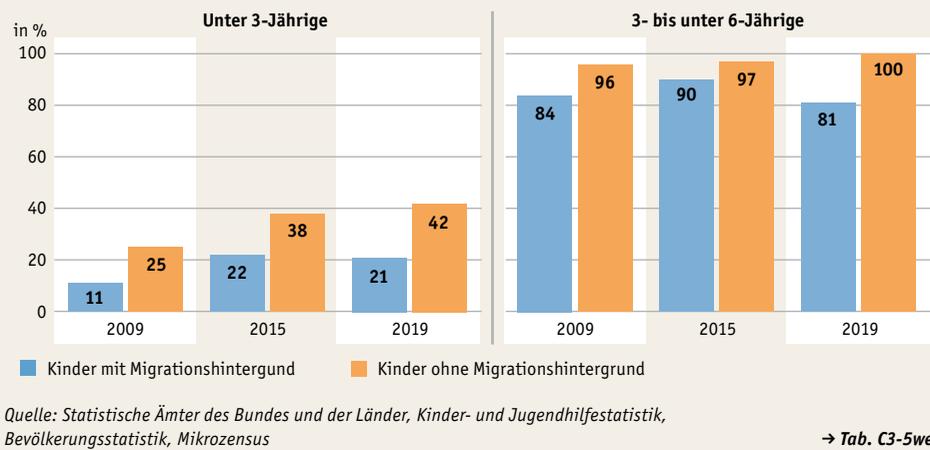
Bildungsbeteiligung von Kindern mit Migrationshintergrund

Bei einer separaten Betrachtung der Kinder mit Migrationshintergrund ^M wird deutlich, dass ihr Anteil nicht nur in der Bevölkerung (vgl. A1), sondern auch in den Angeboten der Kindertagesbetreuung in den letzten 10 Jahren gestiegen ist (+4 Prozentpunkte): 2019 ist im Bundesdurchschnitt bei fast 29 % der Kinder, die eine Tageseinrichtung oder Tagespflege nutzen, mindestens ein Elternteil ausländischer Herkunft (Tab. C3-4web). Hierbei zeigen sich deutliche Länderunterschiede (C5). Ein Vergleich der Bildungsbeteiligungsquoten von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund ^M ergibt allerdings, dass nach wie vor eine ungleiche Inanspruchnahme zu beobachten ist, sowohl bei den unter 3-jährigen als auch bei den 3- bis unter 6-jährigen (Abb. C3-2): Während die Bildungsbeteiligungsquote bei unter 3-jährigen ohne Migrationshintergrund im letzten Jahrzehnt fast immer doppelt so hoch war wie bei den Kindern mit Migrationshintergrund, war die Differenz bei den 3- bis unter 6-jährigen mit und ohne Migrationshintergrund bis 2015 auf weniger als 10 Prozentpunkte gesunken, um dann aufgrund der Neuzuwanderung 2015/16 bis 2019 wieder auf fast 20 Prozentpunkte anzusteigen. Dennoch nutzen in dieser Altersgruppe 4 von 5 Kindern mit Migrationshintergrund die Kindertagesbetreuungsangebote.

Studien und Berechnungen haben in diesem Zusammenhang wiederholt darauf hingewiesen, dass die ungleiche Inanspruchnahme aufseiten der Eltern im Falle eines Migrationshintergrundes weniger auf einen geringeren Bedarf zurückzuführen ist als vielmehr auf einen allortigen anhaltenden Mangel an U3-Plätzen, der es besonders diesen Eltern erschwert, einen Platz zu bekommen (Jessen et al., 2020; Roth & Klein, 2018). Soll diese Ungleichheit abgebaut werden, ist – neben dem Abbau von Zugangsbarrieren und ungleichen Zugangschancen – weiterhin ein bedarfsdeckender Ausbau notwendig. Wie bereits der Bildungsbericht 2016 zeigte, sind hierbei vor allem regionale Segregationstendenzen zu beachten, aufgrund derer in manchen Stadtteilen die Einrichtungen in besonderer Weise herausgefordert sind – etwa mit Blick auf die

Nach wie vor
Unterschiede in der
Bildungsbeteiligungs-
quote von Kindern
mit und ohne Migra-
tionshintergrund

Zugangschancen zu
U3-Plätzen
ungleich verteilt

Abb. C3-2: Bildungsbeteiligungsquote nach Migrationshintergrund von unter 3-Jährigen und 3- bis unter 6-Jährigen in Kindertagesbetreuung 2009, 2015, 2019 (in %)

Sprachförderung der Kinder (C5). Hier zeigen sich auch deutliche Länderunterschiede: Der Anteil an Einrichtungen, in denen zumindest die Hälfte der Kinder ein im Ausland geborenes Elternteil hat, variiert 2018 zwischen 38 % in Bremen und weniger als 1 % in den ostdeutschen Flächenländern (Olszenka & Meiner-Teubner, 2020, S. 103).

Bildungsbeteiligung von Kindern mit Eingliederungshilfe

Kinder mit Eingliederungshilfe vermehrt in inklusionsorientierter Kindertagesbetreuung

Die Zahl der Kinder mit Eingliederungshilfe ^M aufgrund einer (drohenden) Behinderung in Angeboten der Kindertagesbetreuung ist in den letzten Jahren kontinuierlich gestiegen. 2019 nahmen 82.185 Kinder mit Eingliederungshilfe ein Angebot in Tageseinrichtungen oder Tagespflege in Anspruch (Tab. C3-6web) – 3.742 Kinder mehr als 2017. Gleichzeitig steigt in den Kitas der Anteil derer, die eher inklusionsorientierte anstelle separierender Einrichtungen und Gruppen besuchen: 2019 wurde fast die Hälfte (48 %) aller Kinder mit Eingliederungshilfe in Gruppen betreut, in denen der Anteil von Kindern mit Eingliederungshilfe insgesamt unter 20 % lag. Damit ist die Anzahl der Kinder in diesen Gruppen, in denen auch höhere Anteile an besonders qualifiziertem Personal zu verzeichnen sind (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2014), zwischen 2017 und 2019 von rund 38.000 auf 42.000 erneut gestiegen. Die Angebote variieren jedoch stark zwischen den Ländern, die zum Teil weiterhin mehrheitlich separierende Angebote vorhalten (Tab. C3-7web).

Betreuungsumfänge

Vereinbarte Betreuungsumfänge nehmen zu

Neben der steigenden Anzahl an institutionell betreuten Kindern und analog zu den erweiterten Öffnungszeiten (C2) ist auch in den vertraglich vereinbarten Betreuungsumfängen in Stunden pro Woche eine kontinuierliche Ausweitung der Betreuungszeiten zu beobachten. Dabei werden 2019 Kindertagesbetreuungsangebote im Bundesdurchschnitt in über 50 % ganztägig, d.h. mit mehr als 35 Stunden pro Woche gebucht; dies gilt sowohl für die Betreuungsumfänge ^M der unter 3-Jährigen (54 %) als auch für die 3-Jährigen bis zum Schuleintritt (52 %) (Tab. C3-8web). Erweiterte Halbtagsangebote mit wöchentlich 25 bis 35 Stunden haben zuletzt 30 % der Eltern unter 3-Jähriger und 38 % jener mit Kindern im Alter zwischen 3 Jahren und dem Schuleintritt genutzt. Halbtägige Betreuungsumfänge dagegen werden inzwischen mit 15 % bei den unter 3-Jährigen und 10 % bei den 3-Jährigen bis zum Schuleintritt viel seltener in Anspruch genommen. Hierbei zeigen sich wiederum regionale Unterschiede: Während für beide Altersgruppen in Ostdeutschland jeweils für rund 80 % der Kinder

mehr als 35 Stunden gebucht werden, sind es in Westdeutschland gerade einmal jeweils 45 %. Vor dem Hintergrund der ebenfalls längeren Öffnungszeiten in Ostdeutschland (C2) stellt sich die Frage, ob in Westdeutschland generell ein geringerer Bedarf an längeren Betreuungszeiten besteht oder ob aufgrund der geringeren Öffnungsdauer bislang keine längere Inanspruchnahme institutioneller Bildungs- und Betreuungsangebote möglich ist.

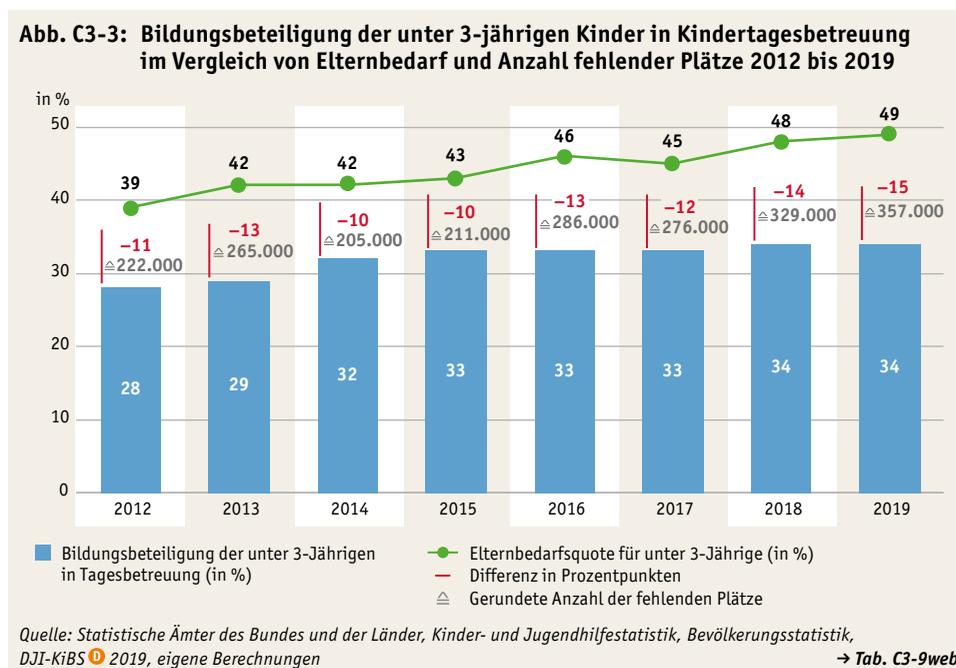
Betreuungsbedarf der Eltern

Die Inanspruchnahme von Kindertagesbetreuungsangeboten hängt eng mit dem Betreuungsbedarf der Eltern zusammen. Hinsichtlich der einzelnen Altersjahre der Kinder zeigen sich dabei unterschiedliche Dynamiken. Derzeit erscheint der Elternbedarf bei den 3- bis unter 6-Jährigen nahezu gesättigt, da er nicht signifikant von der Bildungsbeteiligungsquote dieser Altersgruppe abweicht (Tab. C3-9web). Bei den unter 3-Jährigen zeigt sich hingegen eine völlig andere Ausgangslage. Hier liegt der Bedarf an frühen Bildungsangeboten seit 2012 regelmäßig deutlich höher als die Zahl der vorhandenen Plätze und die damit einhergehende Bildungsbeteiligung (Abb. C3-3). Dabei hat sich zuletzt der Abstand zwischen Angebot und Nachfrage weiter erhöht. Nachdem 2014/15 lediglich noch eine Differenz von 10 Prozentpunkten oder rund 200.000 fehlenden Plätzen bestand, lag diese 2019 mit 15 Prozentpunkten oder fast 360.000 fehlenden Plätzen bislang am höchsten. Um allen Kindern gleiche Bildungschancen zu eröffnen, muss der weitere Ausbau in Anbetracht des bestehenden Rechtsanspruchs folglich eine Aufgabe von höchster Priorität bleiben.

Verantwortlich für die zuletzt wieder steigende Lücke zwischen Angebot und Nachfrage ist der eingangs dargestellte demografische Anstieg in dieser Altersgruppe, kombiniert mit dem nach wie vor steigenden Elternbedarf. Insgesamt zeichnet sich vor allem in Westdeutschland ein weiter steigender Betreuungsbedarf aufseiten der Eltern für unter 3-Jährige ab, der sich seit 2012 von 35 auf 47 % im Jahr 2019 erhöht hat. In Ostdeutschland lagen die Werte für Angebot und Nachfrage für diese Altersgruppe im letzten Jahrzehnt durchweg über denen des Westens bei einer deutlich kleineren Lücke (Tab. C3-9web).

Neuer Höchststand bei fehlenden Plätzen für unter 3-Jährige ...

... aufgrund unerfüllter Elternbedarfe und steigender Anzahl unter 3-Jähriger



Zukünftiger Platzbedarf in Kindertagesbetreuung

Für die Bereitstellung entsprechender Angebote sind außer dem aktuellen Ausbaustand (C2) künftig zu erwartende Entwicklungen wie Geburtenzahlen, Zuwanderung und Elternbedarf von zentraler Bedeutung. Vorausberechnungen zur künftigen Bevölkerungsentwicklung bis 2030 zeigen, dass in Ostdeutschland ein Geburtenrückgang zu erwarten ist, der zwischen 2018 und 2030 bei etwas über 10 % liegen dürfte und rund 60.000 unter 3-Jährigen weniger entspräche (Rauschenbach et al., 2020). Bereits 2025 wäre im Vergleich zu 443.000 unter 3-Jährigen im Jahre 2018 ein Rückgang um 30.000 in Ostdeutschland zu erwarten. Ebenfalls rückläufig, jedoch in weitaus geringerem Maße, dürfte die Entwicklung der unter 3-Jährigen in Westdeutschland verlaufen: Ende 2018 gab es dort 1,94 Millionen. Bis 2021 dürfte ihre Anzahl noch auf 1,96 Millionen steigen und anschließend bis 2025 auf ca. 1,93 Millionen und 2030 auf 1,83 Millionen zurückgehen. Von heute aus gesehen würde es 2030 also in dieser Altersgruppe deutlich weniger Kinder geben.

Einerseits weiterer Ausbaubedarf bei Plätzen in Kitas und Tagespflege vor allem bis 2025, ...

Aufgrund des noch nicht gedeckten Betreuungsbedarfs der Eltern würden bis 2025 mehr als 370.000 zusätzliche Plätze für unter 3-Jährige in Tageseinrichtungen und Tagespflege benötigt – davon 350.000 in Westdeutschland. Bis zum Jahr 2030 werden durch den Geburtenrückgang allerdings wieder weniger Plätze als 2025 benötigt: Im Westen ca. 40.000, im Osten 15.000.

... andererseits Ende der Expansion in Sicht

Beachtet werden muss zudem, dass auch bei den 3-Jährigen bis zum Schuleintritt weiterer Platzbedarf besteht. Demografiebedingt werden in Westdeutschland bis 2030 noch bis zu 225.000 zusätzliche Plätze benötigt – im Maximum Mitte des Jahrzehnts sogar noch einmal 50.000 Plätze mehr. In Ostdeutschland führt die demografische Entwicklung hingegen insgesamt zu einem Rückgang des Platzbedarfs in dieser Altersgruppe. Bis 2025 kann jedoch noch mit einem geringfügigen Mehrbedarf gerechnet werden (Tab. C3-10web).

Methodische Erläuterungen

Bildungsbeteiligungsquote der 3- bis unter 6-Jährigen

Die Altersspanne weicht bei der Bildungsbeteiligungsquote von der üblichen Altersgruppe der 3-Jährigen bis zum Schuleintritt ab. Aufgrund der Überschneidungen mit dem Schulbereich können die 6-Jährigen hier nicht ausgewiesen werden, auch wenn ein nicht unerheblicher Teil der 6-Jährigen noch Angebote der Kindertagesbetreuung besucht.

Migrationshintergrund

Der Migrationshintergrund wird hier aufgrund der Datenlage abweichend von der Definition im Glossar gefasst. Seit 2006 erhebt die Kinder- und Jugendhilfestatistik, ob mindestens ein Elternteil des Kindes aus einem anderen Herkunftsland stammt (also zugewandert ist). Zudem wird als zusätzliches Merkmal erfasst, ob zu Hause überwiegend Deutsch gesprochen wird.

Bildungsbeteiligungsquote nach Migrationshintergrund

Die Bildungsbeteiligungsquote gibt den Anteil der Kinder an, die – gemessen an allen Kindern der entsprechenden Altersgruppe der Bevölkerung – ein Angebot der Kindertagesbetreuung in Anspruch nehmen. Die Anzahl der Kinder mit Migrationshintergrund, die eine Kindertageseinrichtung besuchen, wird der Kinder- und Jugendhilfestatistik (Vollerhebung) entnommen. Für die generelle Bildungsbeteiligungsquote, die alle Kinder in Kindertageseinrichtungen umfasst, wird als Bezugsgröße die entsprechende Altersgruppe in der Bevölkerung auf Basis der amtlichen Bevölkerungsfortschreibung herangezogen. Da die amtliche Bevöl-

kerungsstatistik jedoch keine Bezugsgröße enthält, die der Messung des Migrationshintergrunds in der KJH-Statistik (mindestens ein im Ausland geborener Elternteil) entspricht, muss für die Bezugsgröße an Kindern mit Migrationshintergrund auf die Daten des Mikrozensus (Stichprobe) zurückgegriffen werden. Unter Zuhilfenahme des Mikrozensus wird so zunächst der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund berechnet und dieser Anteil dann an die Bevölkerungsstatistik angepasst, um so auf die entsprechende Anzahl der Kinder mit Migrationshintergrund in der Bevölkerung zu schließen.

Kinder mit Eingliederungshilfe

Berücksichtigt werden Kinder, die laut Kinder- und Jugendhilfestatistik eine an die Kindertageseinrichtung oder Tagespflege gebundene Eingliederungshilfe gemäß §§ 53, 54 SGB XII oder § 35a SGB VIII erhalten sowie jene Kinder in Förderschulkindergärten oder schulvorbereitenden Einrichtungen. Eingliederungshilfen werden unabhängig vom Alter gewährt, um Menschen mit (drohender) Behinderung die Teilhabe an der Gesellschaft zu ermöglichen. Je nach Altersgruppe, Behinderungsform und Lebensbereich stehen unterschiedliche Eingliederungshilfen zur Verfügung.

Betreuungsumfang

Der Betreuungsumfang wird als Halbtags-, erweitertes Halbtags- und Ganztagsangebot kategorisiert. Als Halbtagsangebote gelten Betreuungszeiten von weniger als 5 Stunden, erweiterte Halbtagsangebote umfassen täglich 5 bis 7 Stunden und Ganztagsangebote mehr als 7 Stunden am Tag. Zusätzlich bestehen Betreuungsangebote über den Vor- und Nachmittag ohne Mittagsbetreuung, zumeist in Form eines erweiterten Halbtagsangebots.

Pädagogisches Personal in der frühen Bildung

Zuletzt im Bildungsbericht 2018 als C4

Im Zeichen des Ausbaus und der Verbesserung der Bildungs- und Betreuungsqualität steht auch die personelle Ausgestaltung der Kindertagesbetreuung. Neben der Frage, wie sich der Arbeitsmarkt im Bereich der frühen Bildung in den letzten Jahren entwickelt hat, wird im Folgenden vor allem berichtet, wie sich die Qualifizierung der Fachkräfte und die derzeitige Personalausstattung in der Kindertagesbetreuung vor dem Hintergrund der vermehrt geforderten und im Rahmen des „Gute-KiTa-Gesetzes“ aufgegriffenen Intentionen der Qualitätsentwicklung darstellen (C2). Außer der Qualifikation der pädagogisch Tätigen zählen hierzu auch geeignete Personalschlüssel, um qualitativ gute Bildung anzubieten. Inwieweit aufgrund des vorerst fortschreitenden Ausbaus und der weiterhin fehlenden Plätze (C3) künftig mit Personalengpässen im Bereich der frühen Bildung zu rechnen ist, wird abschließend dargelegt.

Entwicklung der Anzahl des pädagogischen Personals

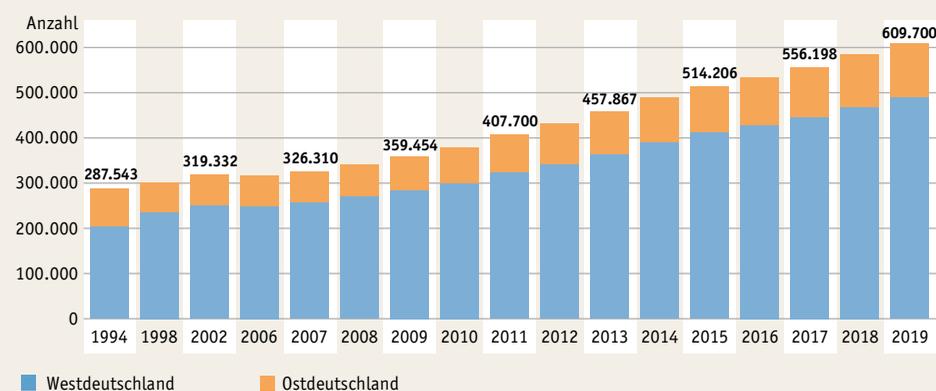
Die frühe Bildung ist im Vergleich zu anderen Bildungsbereichen (vgl. B2) ein weiterhin stark wachsendes Segment des Bildungswesens, das 2019 mit rund 654.000 pädagogisch Tätigen in der gesamten Kindertagesbetreuung einen neuen Höchststand erreicht hat (Tab. C4-1web). Davon hat sich allein das pädagogische Personal in Kindertageseinrichtungen ^M zwischen 2006 und 2019 von ca. 317.000 auf 610.000 pädagogisch Tätige nahezu verdoppelt (Abb. C4-1). Dieser Zuwachs fiel in diesem Zeitraum in den westdeutschen Kindertageseinrichtungen etwas stärker aus (+97 %) als in Ostdeutschland (+76 %), da der Expansionsbedarf zur Erfüllung der Rechtsansprüche im Westen deutlich höher ist als im Osten Deutschlands.

Da nicht das gesamte Personal in Vollzeit tätig ist, liegt die Anzahl der Vollzeitäquivalente der pädagogisch Tätigen 2019 mit rund 498.000 Stellen in Kindertageseinrichtungen etwas niedriger. Seit 2011 ist die Zahl der Vollzeitäquivalente jährlich um etwa 20.500 gestiegen (Tab. C4-2web). Grundsätzlich ist das Berufsfeld nach wie vor von einer breiten Palette an Beschäftigungszeiten geprägt. Rund 60 % des pädagogischen Personals in Tageseinrichtungen gehen einer Beschäftigung in Teilzeit nach – darunter der überwiegende Anteil mit einem Umfang von 21 bis 32 Wochenstunden (Tab. C4-3web). Bei geringen Öffnungszeiten der Einrichtungen (C2) wird es diesen auch nicht möglich sein, allen Beschäftigten eine Vollzeitstelle anzubieten. Insgesamt hat

Neuer Höchststand mit 654.000 pädagogisch Tätigen in Kindertagesbetreuung

60 % des pädagogischen Personals in Teilzeit

Abb. C4-1: Pädagogisches Personal in Kindertageseinrichtungen 1994 bis 2019 nach Ländergruppen (Anzahl)



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

→ Tab. C4-1web

die Vollzeitbeschäftigung beim pädagogischen Personal in Kindertageseinrichtungen jedoch zuletzt erneut leicht zugenommen.

Altersstruktur des Personals

Personalzuwachs in Kitas sowohl bei jüngeren als auch älteren Beschäftigten

Im Zuge des anhaltenden Stellenausbaus in den Kindertageseinrichtungen wurden zuletzt viele junge Fachkräfte eingestellt. So ist der Anteil der Altersgruppe der unter 30-Jährigen im letzten Jahrzehnt um 2 Prozentpunkte auf 26 % gestiegen (**Abb. C4-2**). Damit ist das Personal in Kindertageseinrichtungen jünger als in anderen Bildungsbereichen, in denen vor allem die Anteile der über 50-jährigen Beschäftigten deutlich höher liegen (vgl. **B2**). Zugleich ist in Kindertageseinrichtungen beim pädagogischen Personal aber auch die Gruppe der ab 55-jährigen deutlich gewachsen: zwischen 2009 und 2019 von rund 10 auf 17 % (**Tab. C4-4web**). Da es sich dabei um einen realen Zuwachs an Personen in dieser Altersgruppe handelt, der nicht allein auf das Älterwerden der zuvor schon Beschäftigten zurückgeführt werden kann, ist davon auszugehen, dass der anhaltende Fachkräftebedarf auch ältere Beschäftigte in das Berufsfeld (zurück)geholt hat.

In der Kindertagespflege, in der aufgrund unterschiedlicher biografischer Zugänge von jeher ein höheres Einstiegsalter zu beobachten ist, zeigt sich der Zuwachs älterer Beschäftigter noch deutlicher: Der Anteil der Tagespflegepersonen unter 30 Jahren hat sich zwischen 2009 und 2019 weiter ausgedünnt, während mehr als zwei Drittel 2019 sogar 55 Jahre und älter sind.

Qualifikation des Personals

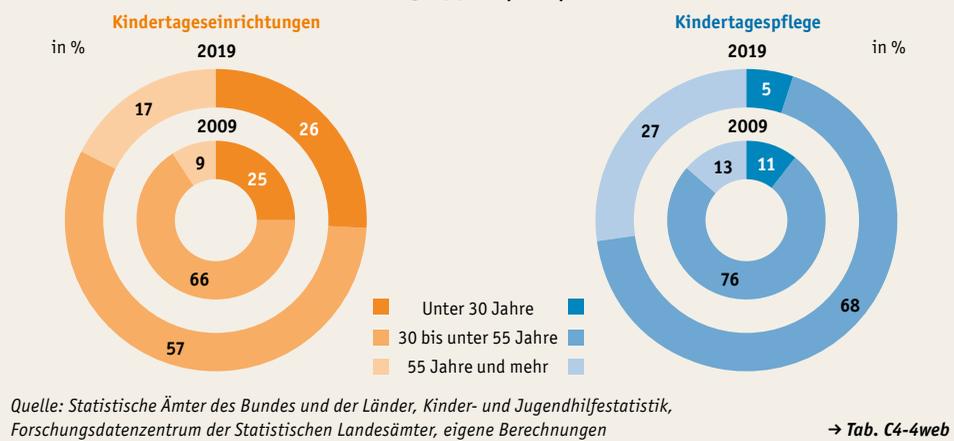
Kein Absinken des Qualifikationsniveaus trotz starkem Ausbau erkennbar

Mit einem starken und raschen Personalzuwachs war stets die Befürchtung verbunden, dass der Anteil gut qualifizierter Fachkräfte zurückgehen könnte. Die pädagogischen Qualifikationsniveaus sind bislang jedoch nicht gesunken. Insgesamt ist allerdings auch keine wirkliche Verbesserung zu beobachten – wobei sich hinsichtlich unterschiedlicher Qualifikationen und Ausbildungsabschlüsse, die in das Arbeitsfeld der frühen Bildung einmünden, deutliche regionale Differenzen abzeichnen (**Tab. C4-5web, Tab. C4-6web**).

Ausbildungsabschlüsse des Personals in Kindertageseinrichtungen

Während in nahezu allen anderen Bereichen des Bildungswesens die dort tätigen Fachkräfte akademisiert sind (vgl. **B2**), stellen Hochschulabschlüsse beim Personal in der frühen Bildung seit je ein Randphänomen dar. Trotz der Einführung zusätzlicher

Abb. C4-2: Pädagogisches Personal in Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflege 2009 und 2019 nach Altersgruppen (in %)



Hochschulstudiengänge der Kindheitspädagogik mit staatlicher Anerkennung im letzten Jahrzehnt liegt der Anteil entsprechend qualifizierter Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen 2019 immer noch bei etwa 6%; dennoch ist die Anzahl der an Hochschulen ausgebildeten Fachkräfte seit 2013 um rund 12.500 auf zuletzt 33.600 Personen gestiegen. Mit 421.000 Beschäftigten (69%) ist die Ausbildung zur Erzieherin/zum Erzieher 2019 weiterhin mit Abstand das am häufigsten vertretene Qualifikationsprofil in Kindertageseinrichtungen (Tab. C4-5web).

Auch wenn das Arbeitsfeld mit 2 von 3 Beschäftigten eindeutig von Erzieherinnen und Erziehern geprägt wird, ist in der Kindertagesbetreuung dennoch eine Vielfalt an Ausbildungs- und Qualifizierungsformaten vorzufinden – wobei Quereinstiege in das Arbeitsfeld bislang eine vergleichsweise geringe Rolle spielen (Grgic et al., 2018). Auch hier zeigen sich Länderunterschiede. Fachlich einschlägige Hochschulabschlüsse sind zwar generell gering, jedoch in Hessen und Sachsen mit je 10% spürbar höher als in anderen Ländern (Abb. C4-3). Zudem bewegt sich der Anteil der Personen mit einer Ausbildung zur Erzieherin oder zum Erzieher zwischen 49% in Bayern und 88% in Brandenburg. Vor allem in Bayern (37%), aber auch in Schleswig-Holstein (25%) münden zudem viele Personen mit einer berufsfachschulischen Ausbildung (Kinderpflege, Sozialassistent), die unterhalb der Ausbildung zur Erzieherin/zum Erzieher angesiedelt ist, in das Arbeitsfeld ein. Etwas höhere Anteile an Personen, die (bislang) noch über keine abgeschlossene Ausbildung verfügen, finden sich in Berlin (15%), in Baden-Württemberg und Hessen (je 11%).

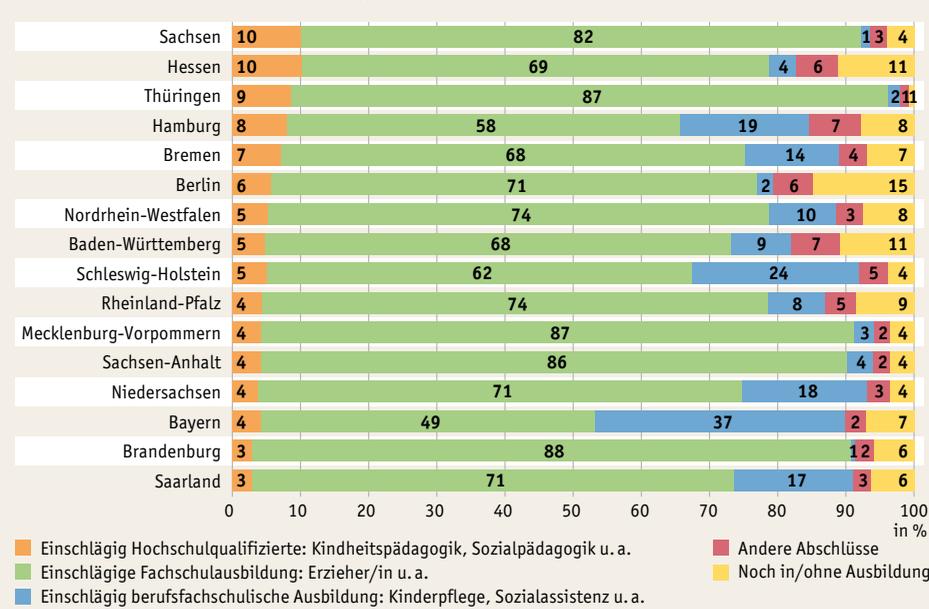
Nur 6% akademisch ausgebildetes Personal in Kitas

Anteil der Erzieherinnen und Erzieher variiert stark zwischen Ländern

Qualifizierung von Tagespflegepersonen

In der Kindertagespflege zeigt sich nach wie vor ein heterogenes Bild an Qualifizierungsformaten. So gibt es zwar Tagespflegepersonen mit einer fachpädagogischen Ausbildung, diese ist jedoch keine Voraussetzung für die Tätigkeitsausübung. Entsprechend besaßen 2019 lediglich 31% der 44.722 Tagespflegepersonen eine fachpädagogische Ausbildung, die Mehrheit (69%) jedoch keine (Tab. C4-6web). Zusätzlich

Abb. C4-3: Pädagogisches Personal in Kindertageseinrichtungen 2019 nach Ländern und Qualifikationsniveau (in %)



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

→ Tab. C4-5web

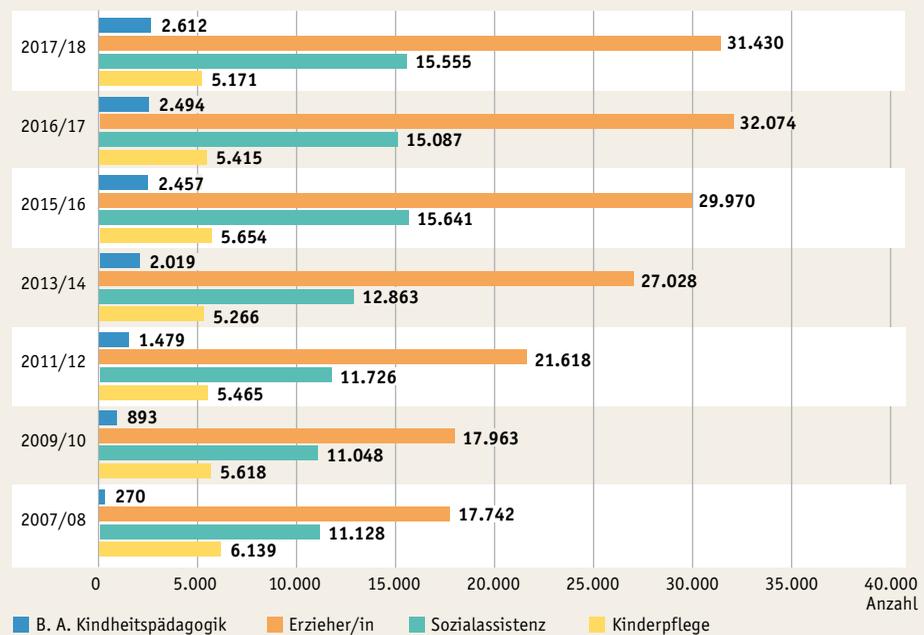
**3 von 4 Tages-
pflegepersonen
haben mindestens
160-stündigen
Qualifizierungskurs
absolviert**

wurden in den letzten Jahren in mehreren Ländern Empfehlungen für Qualifizierungskurse zur Ausübung einer Tagespflege veröffentlicht und zum Teil verpflichtend in die Landesausführungsgesetze aufgenommen, die den Trend der Verberuflichung der Kindertagespflege weiter befördern. Diese Kurse haben einen Mindestumfang von 160 Unterrichtseinheiten (UE) – außer in Bayern mit 100 UE. Daneben gibt es Bestrebungen, diesen Umfang auf 300 UE zu erhöhen (Schuhegger et al., 2019): So benötigen alle neu in der Tagespflege tätig werdenden Personen etwa in Mecklenburg-Vorpommern (seit Jahresbeginn) und in Nordrhein-Westfalen (ab 1. August 2022) eine Grundqualifizierung von 300 UE. Aktuell verfügen 73 % der Tagespflegepersonen über einen Qualifizierungskurs von mindestens 160 UE, darunter 7 % über einen Kurs von 300 und mehr Unterrichtseinheiten (**Tab. C4-6web**).

Fachlich einschlägige Ausbildungen

Angesichts der seit Jahren bestehenden starken Nachfrage nach qualifizierten Fachkräften ist es von entscheidender Bedeutung, wie sich die Landschaft der fachlich einschlägigen Ausbildungen entwickelt. Entsprechend der Zusammensetzung sozial-, früh- und kindheitspädagogischer Qualifikationsprofile in den Kindertageseinrichtungen bestehen auf allen Qualifikationsebenen analoge Ausbildungsangebote mit einer unterschiedlichen Anzahl von Absolventinnen und Absolventen: Im Schuljahr 2017/18 absolvierten rund 31.000 Erzieherinnen und Erzieher (**Tab. C4-7web**), 16.000 Sozialassistentinnen und -assistenten (**Tab. C4-8web**) und 5.000 Kinderpflegerinnen und -pfleger (**Tab. C4-9web**) ihre berufliche Ausbildung. Hinzu kommen Absolventinnen und Absolventen kindheitspädagogischer Hochschulstudiengänge; diesbezüglich ermittelte das WiFF-Studiengangsmonitoring für das Studienjahr 2017/18 etwas mehr als 2.600 Abschlüsse in kindheitspädagogischen Bachelorstudiengängen (**Abb. C4-4**). In der Summe bedeutet das, dass dem Arbeitsmarkt für frühe Bildung gegenwärtig pro

Abb. C4-4: Ausbildungs- und Studienabsolventinnen/-absolventen in der frühen Bildung 2007/08 bis 2017/18



Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Schulstatistik; WiFF-Länderabfrage zu/r Erzieher/in, WiFF-Studiengangsmonitor
→ **Tab. C4-7web, Tab. C4-8web, Tab. C4-9web**

Jahr rechnerisch ein Volumen von mehr als 50.000 neuen Abschlüssen gegenübersteht. Davon dürften bis zu 30.000 Personen in das Arbeitsfeld einmünden.

**Mehr als 50.000
neu ausgebildete
Fachkräfte pro Jahr**

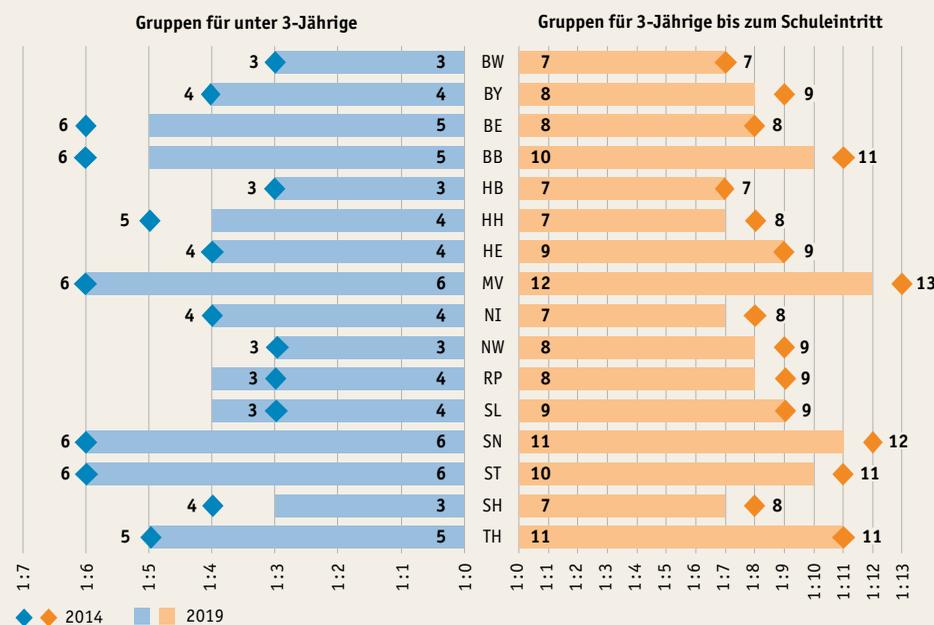
Personalschlüssel

Eine Verbesserung des Personalschlüssels ^M in Kindertageseinrichtungen wird seit Langem gefordert, nicht nur um die Spitzenbelastungen in den Kindertageseinrichtungen bei Personalknappheit (unbesetzte Stellen, Krankheitsausfall, Schwangerschaften oder Urlaub) erträglicher zu gestalten, sondern auch um die Strukturqualität (C2) – vor dem Hintergrund des anhaltenden Platzausbaus und der zunehmenden Diversität fachlicher Anforderungen – sicherzustellen und zu verbessern. Große Unterschiede bestehen bei den Personalschlüsseln nach wie vor zwischen den Ländern in West- und Ostdeutschland. Anders als in den Gruppen für unter 3-Jährige, in denen der Personalschlüssel 2019 bundesweit bei 1:4 liegt (1:3 in Westdeutschland, 1:5 in Ostdeutschland), zeigen sich in Gruppen mit Kindern im Alter von 3 Jahren bis zum Schuleintritt Relationen, die sich in einer Spanne zwischen rund 1:7 in Baden-Württemberg und 1:12 in Mecklenburg-Vorpommern bewegen (Tab. C4-10web). Eine Verbesserung des Personalschlüssels wurde in einzelnen Ländern zwischen 2014 und 2019 für bestimmte Altersgruppen erreicht (Abb. C4-5). In den Gruppen für unter 3-Jährige haben in den letzten 4 Jahren vor allem Berlin, Brandenburg, Hamburg und Schleswig-Holstein ihren Personalschlüssel verbessert, sodass dieser nur noch in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Mecklenburg-Vorpommern bei 1:6 liegt. Allerdings hat er sich in Rheinland-Pfalz und im Saarland zugleich etwas verschlechtert.

**Anhaltende
Unterschiede beim
Personalschlüssel in
U3-Gruppen zwischen
West und Ost**

Aufgrund des zu erwartenden demografischen Rückgangs in Ostdeutschland eröffnet sich die Möglichkeit, mit dem derzeitigen Personalvolumen die Personalschlüssel dort in den nächsten Jahren deutlich zu verbessern.

Abb. C4-5: Personalschlüssel in Kindertageseinrichtungen in Gruppen für Kinder von unter 3 Jahren und 3 Jahren bis zum Schuleintritt 2014 und 2019 nach Ländern (Median)



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

→ Tab.C4-10web

Personalangebot und -bedarf in Kindertageseinrichtungen

**Bis 2025 Personal-
lücke von ca.
50.000 Personen in
Westdeutschland, ...**

Auf der Basis der aktuellen Bevölkerungsvorausberechnungen kommt eine Personalbedarfsberechnung zu gegenläufigen Ergebnissen im Ost-West-Vergleich (Rauschenbach et al., 2020): Während in Westdeutschland zunächst eine erhebliche Personallücke zu erwarten ist, die bis Mitte des Jahrzehnts trotz starker Ausbildungsbemühungen auf über 50.000 Personen anwachsen könnte, ist in Ostdeutschland im gleichen Zeitraum in Kindertageseinrichtungen mit einem deutlichen Rückgang des Personalbedarfs zu rechnen.

**... bis 2030 Personal-
bedarf jedoch gedeckt**

Dieser setzt sich in Ostdeutschland auch nach 2025 weiter fort. Allerdings dürfte es dann auch in Westdeutschland bis zum Ende des Jahrzehnts zu einem Rückgang des Personalbedarfs in Kindertageseinrichtungen kommen. Entscheidend für die Frage, ob der Personalbedarf 2030 mit ausgebildetem pädagogischem Personal gedeckt sein wird, werden die Qualitätsbemühungen im Bereich der frühen Bildung sein, etwa im Hinblick auf Personalschlüssel oder Qualifikationsanforderungen. Werden keine Qualitätsverbesserungen angestrebt, so würden bis 2030 über den voraussichtlichen Personalbedarf hinaus in Westdeutschland 30.000 und in Ostdeutschland fast 47.000 qualifizierte Personen für andere Arbeitsfelder zur Verfügung stehen (Tab. C4-11web).

C
4

Methodische Erläuterungen

Pädagogisches Personal in Kindertageseinrichtungen

Hier wird das pädagogische Personal (einschließlich Personen, die sich in Ausbildung befinden) ohne die Beschäftigten in Horten und in Gruppen mit ausschließlich Schulkindern sowie ohne Verwaltungstätige ausgewiesen, sodass sich seine Anzahl von den in B2 ausgewiesenen Beschäftigten unterscheidet.

Personalschlüssel

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

aus ein Ganztagsbetreuungsäquivalent ergibt. Für eine bessere Vergleichbarkeit der Gruppen werden hierbei ausschließlich Gruppen ohne Kinder, die eine Eingliederungshilfe beziehen, einberechnet. Analog wird beim Personalverfahren, indem ein auf 39 Wochenstunden standardisiertes Vollzeitäquivalent gebildet wird. Diese beiden Werte werden miteinander ins Verhältnis gesetzt. Wochenstunden der gruppenübergreifend Tätigen und Leitungskräfte werden gleichmäßig auf alle Gruppen verteilt. Entsprechend der Gruppen bleibt das Personal zur Förderung von Kindern mit (drohender) Behinderung unberücksichtigt.

Übergang in die Schule

Zuletzt im Bildungsbericht 2018 als C5

In den ersten Lebensjahren wird eine Vielzahl an kognitiven Kompetenzen erworben, die für das Erreichen der Schulfähigkeit von Relevanz sind und im Zuge der Einschulung geprüft werden. Die dabei angewendeten Verfahren sind in den Ländern jedoch uneinheitlich und zum Teil auch nicht standardisiert. Als Anhaltspunkte, die über die Einschulungsuntersuchungen hinaus Hinweise zu der individuellen Entwicklung und den Kompetenzen eines Kindes zum Ende der Kita-Zeit geben, können das Aufwachsen mit Deutsch als Zweitsprache, Sprachstandserhebungen, vorzeitige und verspätete Einschulungen sowie Direkteinschulungen in Förderschulen angesehen werden. Da die gesetzlichen Rahmenbedingungen und schulorganisatorischen Bestimmungen der Länder sowohl in Bezug auf Sprachstandserhebungen als auch auf die Regeleinschulungszeitpunkte immer wieder verändert werden, stellt sich die Frage, wie sich die modifizierten Regelungen auf Sprachstandsdiagnostik und Einschulungen auswirken. Insbesondere die Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention im Jahr 2009 wirft die Frage auf, wie sich die Einschulungspraxis der Länder in die Förderschulen gewandelt hat.

Deutsch als Zweitsprache

Die hohe Bedeutung der Sprachförderung ist nicht erst seit der verstärkten Zuwanderung in den Jahren 2015 und 2016 ein zentrales Thema der frühkindlichen Förderung. Die Länder haben sich bereits 2004 im „Gemeinsamen Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertagesstätten“ verpflichtet, diese verstärkt in die pädagogischen Konzepte der frühen Bildung aufzunehmen. Wenngleich Sprachförderung bei Kindern sowohl mit als auch ohne Migrationshintergrund notwendig sein kann, steht das pädagogische Personal in Kindertageseinrichtungen bei nichtdeutschsprachigen Kindern vor besonderen Herausforderungen.

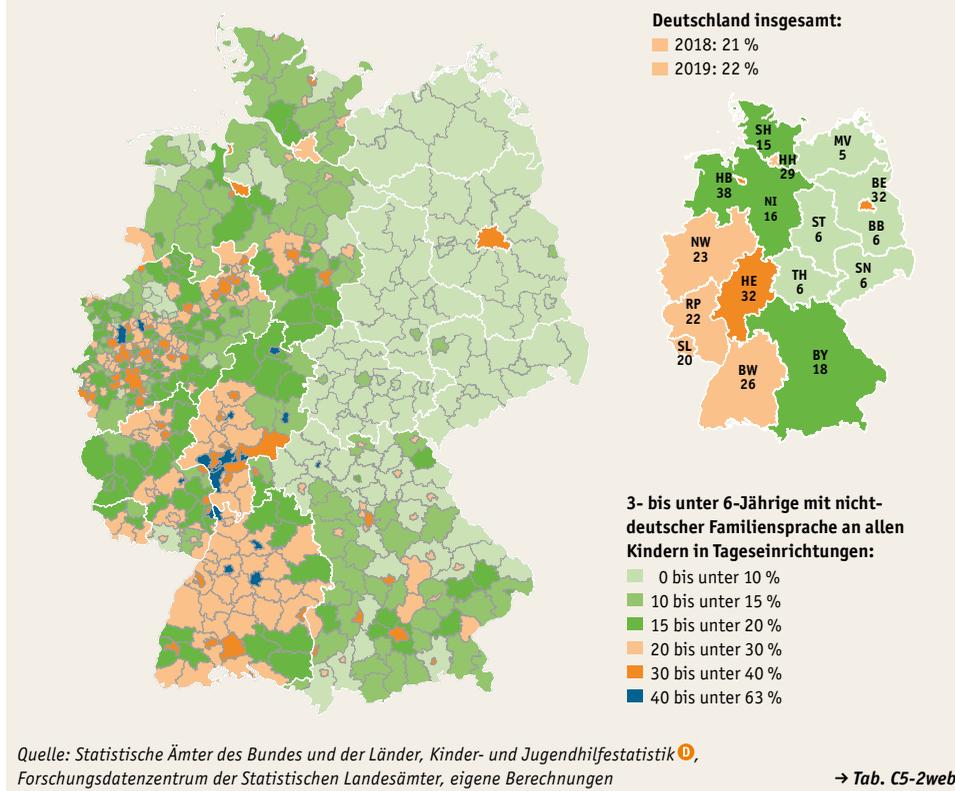
Durch die Zuwanderung in den letzten Jahren sowie die höheren Geburtenraten von Müttern mit ausländischer Staatsangehörigkeit (vgl. **A1**) hat sich die sprachliche Heterogenität im frühkindlichen Bereich zuletzt weiter erhöht. Während 2015 deutschlandweit 18 % der 3- bis unter 6-jährigen Kinder in Tageseinrichtungen zu Hause vorrangig nicht Deutsch sprachen, waren es im Jahr 2018 21 % und 2019 bereits 22 % in dieser Altersgruppe (**Abb. C5-1**); in einigen Ländern (Hessen, Berlin, Bremen) trifft das auf rund jedes 3. Kind zu. Diese Kinder kommen häufig erst in den Kindertageseinrichtungen regelmäßig mit der deutschen Sprache in Berührung. Eine kleinräumige Betrachtung auf Ebene der Jugendamtsbezirke verdeutlicht, dass in bestimmten Regionen, insbesondere im Rhein-Main-Gebiet, in den Stadtstaaten, in Teilen Baden-Württembergs sowie den Ballungsräumen Nordrhein-Westfalens, die Anteile an Kindern mit vorrangig nichtdeutscher Familiensprache zum Teil sogar noch höher sind (**Abb. C5-1**): Mehr als jedes 3. und in einzelnen Regionen sogar mehr als jedes 2. Kind lernt dort Deutsch vor allem in den Kindertageseinrichtungen. Da diese Kinder keineswegs gleichmäßig auf Kindertageseinrichtungen verteilt sind (**C3**), stehen pädagogische Fachkräfte in manchen Einrichtungen in besonderem Maße vor der Herausforderung der frühen Sprachförderung.

Allerdings ist auch zu beachten, dass ein großer Teil der Kinder mit Migrationshintergrund durch die Nutzung der Herkunftssprache im familialen Alltag neben Deutsch – sofern dessen Vermittlung jenseits der Familie sichergestellt ist – noch eine weitere Sprache erlernt. So wachsen 48 % der unter 6-Jährigen mit Migrationshintergrund mit einer Zweitsprache auf – Kinder, deren Elternteile beide nach Deutschland zugewandert sind, sogar zu 66 % (**Tab. C5-1web**).

Mehr als 20 % der 3- bis unter 6-jährigen Kita-Kinder lernen Deutsch als Zweitsprache

Knapp die Hälfte der Kinder mit Migrationshintergrund wächst zweisprachig auf

Abb. C5-1: 3- bis unter 6-Jährige mit nichtdeutscher Familiensprache 2018 nach Jugendamtsbezirken und Ländern (in % an allen Kindern in Tageseinrichtungen)



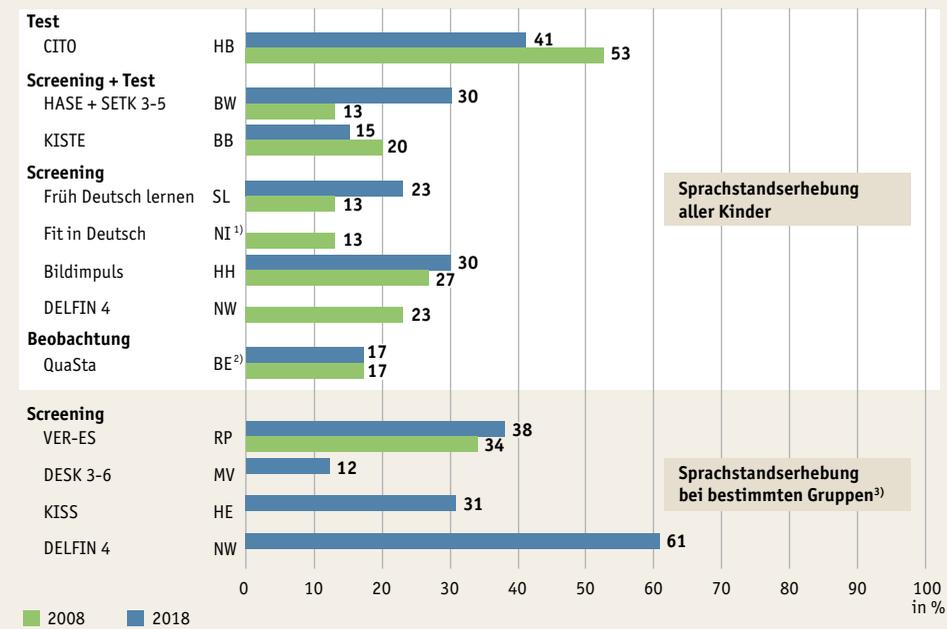
Sprachstandserhebungen und Sprachförderbedarf

In den meisten Ländern werden 1 bis 2 Jahre vor der Einschulung Sprachstandserhebungen  bei den Kindern durchgeführt. Dabei handhaben es die Länder unterschiedlich, ob landesweit alle Kinder verpflichtend oder nur bestimmte Gruppen – insbesondere Kinder mit nichtdeutscher Herkunft oder Kinder, die keine Tageseinrichtung besuchen – getestet werden (Abb. C5-2). Wird nur der Sprachstand spezifischer Gruppen erhoben, bei denen ein erhöhter Förderbedarf angenommen wird, fallen die Anteile an sprachförderbedürftig diagnostizierten Kindern erwartungsgemäß höher aus als in den Ländern, die alle Kinder einbeziehen. Dies wird im Besonderen an den Werten von Nordrhein-Westfalen deutlich, wo seit 2015 nur noch bestimmte Kinder getestet werden. Trotz einer deutlichen Abnahme des Sprachförderanteils in den letzten 10 Jahren sind in Bremen weiterhin viele Kinder förderbedürftig; dies dürfte vor allem auf den hohen Anteil von 38 % an 3- bis unter 6-jährigen Kindern mit vorrangig nichtdeutscher Familiensprache zurückzuführen sein (Abb. C5-1). Aufgrund der von Land zu Land unterschiedlichen Sprachstandserhebungsverfahren (Test, Screening, Beobachtung) sowie der heterogenen Erhebungspraxis, alle Kinder oder nur Teilgruppen einzubeziehen, ist eine Vergleichbarkeit zwischen den Ländern oder gar die Ausweisung eines deutschlandweiten Durchschnittswerts auf Basis der Sprachstandserhebungen in den Ländern nicht möglich.

In den Ländern sowohl freiwillige als auch verpflichtende Sprachfördermaßnahmen

Die alltagsintegrierte sprachliche Bildungsarbeit wird je nach Land von unterschiedlichen Sprachfördermaßnahmen flankiert. Diese Förderung umfasst eine Dokumentation der individuellen Entwicklungsverläufe von Kindern und eine entsprechende Unterstützung. Fast alle Länder bieten darüber hinaus freiwillige Förderkurse an, während andere Länder wie Hamburg auf verpflichtende Maßnahmen

Abb. C5-2: Anteil der als sprachförderbedürftig diagnostizierten Kinder 2008 und 2018 nach angewandtem Verfahren* und Ländern (in %)



* Die einzelnen Testverfahren werden in **Tab. C5-3web** erklärt. ST und TH führen keine landesweiten Sprachstandserhebungen durch. Für SN, BY, SH sind keine Daten verfügbar oder es können keine Quoten berechnet werden. In NW werden seit 2015 Sprachstandserhebungen nur noch bei bestimmten Gruppen durchgeführt.

- 1) Seit dem 01.08.2018 werden in NI nur noch Kinder, die keine Tageseinrichtung besuchen, getestet. Da dabei nicht erfasst wird, wie viele Kinder getestet werden, können seitdem keine Quoten mehr ausgewiesen werden.
- 2) In Berlin wird der Sprachstand bei Kita-Kindern mit dem Beobachtungsverfahren „QuaSta“ und bei Kindern, die keine Betreuung in Anspruch nehmen, mit dem Screening „Deutsch Plus 4“ erhoben.
- 3) In diesen Ländern wird der Sprachstand zum Beispiel nur bei Kindern mit nichtdeutscher Herkunftssprache oder Kindern, die mit 4 Jahren keine Kindertageseinrichtung besuchen, erhoben (Vgl. Anmerkungen zu **Tab. C5-3web**).

Quelle: DJI, Befragung der Länderministerien 2020, eigene Berechnungen → **Tab. C5-3web, Tab. C5-4web, Tab. C5-5web**

wie den Besuch einer Vorschulklasse setzen; in Hessen sollen die bislang freiwilligen Sprachkurse zukünftig ebenfalls verpflichtend eingeführt werden.

Aufgrund der sehr heterogenen Sprachstandserhebungen ist es nicht möglich, die Länderwerte untereinander in Bezug zu setzen, da die Länder Kinder auch in unterschiedlichem Alter testen. Unabhängig von den Erhebungen der Länder können jedoch die Auskünfte von deutschlandweiten Elternbefragungen wie NEPS oder AID:A^D herangezogen werden, um relevante Hintergrundmerkmale von Kindern mit Sprachförderbedarf darzustellen. Eltern geben bei diesen repräsentativen Erhebungen an, dass bei etwa jedem 5. Kind in der Altersgruppe der 5-Jährigen ein Sprachförderbedarf festgestellt wurde (**Tab. C5-6web**). Unterschiede nach Familiensprache, Migrationshintergrund, Geschlecht und Schulabschluss der Eltern zeigen sich auch 2017 konstant. Zudem wurde bei 22 % der Kinder, die zu Hause überwiegend Deutsch sprechen, ebenfalls eine verzögerte Sprachentwicklung festgestellt.

Nicht nur Kinder mit Migrationshintergrund sprachförderbedürftig

Vorzeitige und verspätete Einschulung

Der kindliche Entwicklungsstand, der in der Schuleingangsuntersuchung¹ überprüft wird, ist je nach Land ein mehr oder weniger bedeutender Faktor für die Entscheidung über eine vorzeitige, fristgerechte oder verspätete Einschulung^M. Dabei ist der Trend ungebrochen, dass Mädchen deutlich seltener zurückgestellt und etwas häufiger vorzeitig eingeschult werden als Jungen (**Tab. C5-7web**).

Weiterhin mehr Rückstellungen in Ländern mit früheren Einschulungszeitpunkten

In den letzten 15 Jahren haben 7 Länder den Einschulungsstichtag auf den Herbst verlegt, sodass nicht mehr nur Kinder, die bis zum 30.06. des jeweiligen Jahres 6 Jahre alt werden, sondern auch jüngere Kinder im Herbst des entsprechenden Jahres eingeschult werden (**Tab. C5-8web**). Je nach Land liegt die Entscheidung über eine vorzeitige oder verspätete Einschulung auch bei den Eltern. Im Zuge der Verlegung des Stichtags stieg in den letzten Jahren der Anteil an Kindern, die verspätet eingeschult wurden. So ist beispielsweise der Anteil an verspätet Eingeschulten in Bayern von 4 % im Schuljahr 2004/05 mit dem damaligen Stichtag 30.06. auf 14 % im Schuljahr 2018/19 mit Stichtag 30.09. angestiegen (**Tab. C5-9web**). Der Anteil an verspäteten Einschulungen ist in den Ländern Brandenburg (17 %), Bayern (14 %) und Baden-Württemberg (10 %) am höchsten. Auf den Anstieg an Rückstellungen reagierten einige Länder mit der Einführung eines Einschulungskorridors² (z. B. Bayern) oder einer Vorverlegung des Stichtags (z. B. Baden-Württemberg). Weiterhin werden in Ländern mit vorgezogenem Einschulungszeitpunkt deutlich weniger Kinder vorzeitig eingeschult als in den Ländern mit Stichtag 30.06. (**Tab. C5-10web, Tab. C5-11web**).

Einschulung in die Förderschule

Seit 2009 Zunahme des sonderpädagogischen Förderbedarfs bei Einschulungen, ...

Seit dem Schuljahr 2015/16 wird in der Schulstatistik ausgewiesen, wie viele Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf an Grundschulen eingeschult werden. Der sonderpädagogische Förderbedarf bezieht sich dabei insbesondere auf den Schwerpunkt „Sprache“, der bei 32 % der förderbedürftigen Kinder während der Einschulung zum Schuljahr 2018/19 diagnostiziert wurde. Dieser Schwerpunkt ist in der Altersgruppe bereits seit längerer Zeit dominierend (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2014). Da für 5 Länder keine Zahlen zu den Einschulungen von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Grundschulen vorliegen, basieren die Deutschlandwerte – auch in puncto Geschlecht – lediglich auf 11 Ländern (**Abb. C5-3**). Deutschlandweit wird so ersichtlich, dass der Anteil an Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den letzten 10 Jahren insgesamt um 0,8 Prozentpunkte zugenommen hat. Dieser Anstieg kann auch ein Ergebnis intensiverer Diagnostik sein. Trotz dieser Zunahme ist im Verlauf des letzten Jahrzehnts bundesweit jedoch ein leichter Rückgang an Direkteinschulungen in die Förderschule zu verzeichnen. Dieser Wert stagniert zuletzt bei etwa 3 % der Schulanfängerinnen und -anfänger (**Tab. C5-12web**).

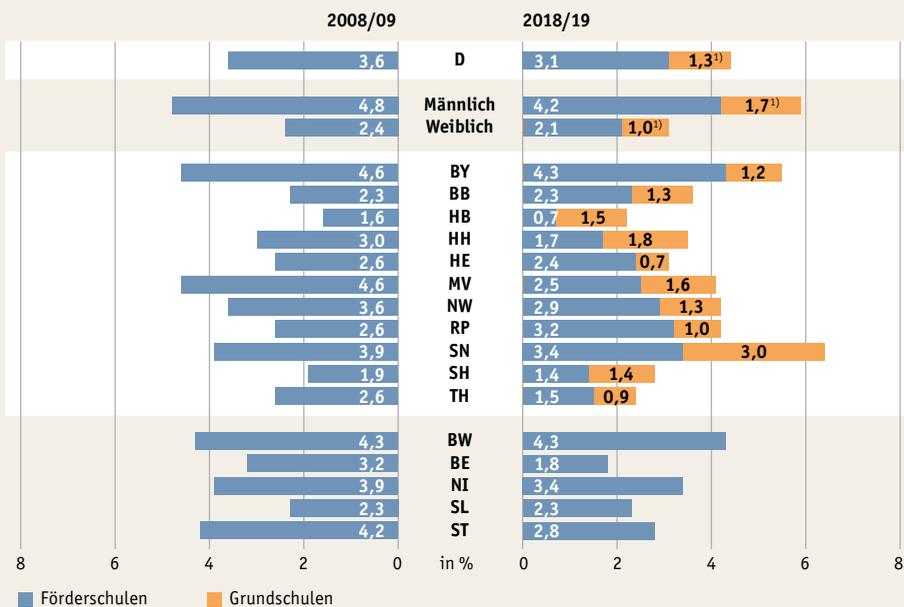
... jedoch leichte Abnahme der Direkteinschulungen in Förderschulen

Obwohl es in diesem Zeitraum zu einem Rückgang der Einschulungen in Förderschulen kam, beginnt auch 10 Jahre nach Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention immer noch ein Großteil der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf die Schullaufbahn nicht integrativ an einer allgemeinbildenden Schule. Konstant ist dabei der Befund geblieben, dass doppelt so viele Jungen wie Mädchen an Förderschulen eingeschult werden. Besonders in den Stadtstaaten sowie in Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen-Anhalt und Thüringen ist der Anteil an Direkteinschulungen in die Förderschulen stark rückläufig. In Sachsen und Bayern liegt der Gesamtanteil

¹ Die Schuleingangsuntersuchung (SEU) oder Einschulungsuntersuchung (ESU) wird in den Ländern unterschiedlich gehandhabt; meistens prüfen die Gesundheitsämter die Schulfähigkeit der Kinder mit teils standardisierten Verfahren.

² Der Einschulungskorridor in Bayern sieht vor, dass Eltern von „Kann-Kindern“, die zwischen Juni und September geboren sind, über eine Rückstellung oder fristgerechte Einschulung entscheiden. Diese Kinder nehmen dann ebenfalls an der Schuleingangsuntersuchung teil.

Abb. C5-3: Einschulungen von Kindern in Förderschulen* 2008/09 und 2018/19 sowie von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Grundschulen 2018/19 nach Geschlecht und Ländern (in %)



* Kinder können in Förderschulen eingeschult werden, unabhängig davon, ob ein sonderpädagogischer Förderbedarf förmlich festgestellt wurde oder nicht.

1) Werte ohne BW, BE, NI, SL und ST.

Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Schulstatistik

→ Tab. C5-12web

an förderbedürftigen Kindern vergleichsweise hoch, wobei er in Sachsen in den letzten 10 Jahren stark angestiegen ist. Dort ist es jedoch zugleich gelungen, bereits knapp die Hälfte der Kinder mit Förderbedarf integrativ an allgemeinbildenden Schulen einzuschulen. Die inzwischen in der Schulstatistik erhobenen Daten zu Direkteinschulungen von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf außerhalb der Förderschulen geben einen ersten Hinweis auf die Dimension einer inklusiven Beschulung an Grundschulen.

Methodische Erläuterungen

Sprachstandserhebungen

Testverfahren: Standardisiert, Einstufung der individuellen Sprachkompetenz im Vergleich zu Kenntnisstand altersgleicher Kinder.

Screeningverfahren: Standardisiert, Beurteilung anhand eines kritischen Leistungswerts; Feststellung des Risikos für eine Sprachentwicklungsstörung oder -verzögerung.

Beobachtung: Standardisiert und unstandardisiert möglich; Beobachtungssituation ähnelt alltäglichen Handlungskontexten der Kinder; Objektivität in der Ergebnisbewertung nicht immer gegeben.

Vorzeitige Einschulung, Zurückstellung und verspätete Einschulung

Als vorzeitige Einschulungen werden in den Schulstatistiken der Länder die Kinder erfasst, die nach dem landesspezifischen Regelstichtag geboren sind und trotzdem eingeschult wurden. Eingeschulte Kinder, die im Vorjahr vor dem jeweiligen Stichtag geboren, aber aufgrund einer Zurückstellung dennoch nicht eingeschult wurden, werden im Einschulungsjahr als verspätete Einschulung geführt. Die Prozentangaben beziehen sich auf alle Einschulungen ohne Nichteinschulungen (Zurückstellung und Befreiung).

Perspektiven

Eine frühere Rückkehr von Müttern in die Erwerbstätigkeit, ein massiv anhaltender Kita-Ausbau sowie erweiterte Elterngeldregelungen, die auch das Engagement der Väter in der Familie zu stärken versuchen, bilden den Rahmen, in dem gesellschaftlich, aber auch individuell von den Eltern um ein passendes Verhältnis von familiärer und institutioneller Betreuung gerungen wird. Zu beobachten bleiben hierbei die Auswirkungen jüngerer sowie derzeit geplanter Elterngeldreformen auf die Gestaltung der Familienzeit sowie auf das Timing des Eintritts von Kindern in eine Kindertagesbetreuung. Mit dem Elterngeld Plus haben sich die Optionen erweitert, diesen Eintritt für beide Seiten – Eltern und Kinder – weniger als einen abrupten Einschnitt, sondern eher als Übergang zu gestalten und zu erleben. Dass kurz nach Einführung der Regelung sich gut ein Viertel der Elterngeldbeziehenden für die Elterngeld-Plus-Option entscheidet, dürfte unterstreichen, dass die Ermöglichung gemeinsamer Zeit von Eltern und Kindern auch über das 1. Lebensjahr hinaus einem zentralen Bedürfnis und Anliegen der Eltern entspricht, dem weiter Rechnung zu tragen ist (C1). Gleichzeitig kann jedoch der Übergang in eine öffentliche Betreuung dann eine kritische Phase darstellen, wenn den Eltern zum Ende der Elternzeit kein Betreuungsangebot zur Verfügung steht.

Trotz weiterhin bestehender Unterschiede zwischen Ost- und Westdeutschland wird die Kindertagesbetreuung zunehmend früher für Kinder zu einem ersten Ort außerfamiliärer Bildungserfahrungen. Inzwischen haben sich Kindertageseinrichtungen in der öffentlichen Wahrnehmung als Bildungseinrichtungen etabliert, die neben der Familie ein wichtiges Fundament für die weitere Bildungsbiografie von Kindern legen und an die sich erhebliche Erwartungen hinsichtlich des Ausgleichs herkunftsbedingter Bildungsbenachteiligungen richten. Explizit gilt dies mittlerweile auch für die U3-Betreuung. Entsprechend steigen die Anforderungen an pädagogische Fachkräfte, Kinder in ihren Fähigkeiten anzuregen und zu fördern, wobei in jüngerer Zeit neue Themengebiete und Fertigkeiten in den Vordergrund rücken, wie der Umgang mit digitalen Medien oder die frühe MINT-Bildung.

Darüber hinaus wird den Kindertageseinrichtungen eine zentrale Rolle bei der sozial-kulturellen Integration und Sprachförderung von Kindern mit Migrationshintergrund zugeschrieben. Wenn inzwi-

sehen bundesweit mehr als jedes 5. Kind im Alter von 3 bis unter 6 Jahren, das eine Kindertageseinrichtung besucht, zu Hause in der Regel eine andere Sprache als Deutsch spricht, dann unterstreicht dies die Bedeutung, die den Kindertageseinrichtungen in dieser Hinsicht zukommt (C5).

Das gestiegene Anforderungsprofil trifft auf ein frühkindliches Bildungs- und Betreuungssystem, das durch einen anhaltend hohen Ausbaudruck gekennzeichnet ist und sich zugleich mit der Notwendigkeit einer gezielten Qualitätsentwicklung konfrontiert sieht. So lässt sich erneut festhalten, dass auch Jahre nach der Einführung des Rechtsanspruchs auf einen Kita-Platz für Kinder ab dem 1. Geburtstag die Entwicklung in der Kindertagesbetreuung eine ungebrochene Dynamik aufweist. Das belegen eine weiter wachsende Zahl an Kindertageseinrichtungen, ein nach wie vor deutlicher Zuwachs des Personals sowie neu im Feld auftretende Anbieter (C2). Dennoch hat die enorme Ausweitung der Kapazitäten bisher zu keiner Sättigung des Bedarfs geführt, auch weil sich die Geburtenzahlen seit einigen Jahren wieder erhöht haben und zugleich der Anteil der Eltern, die auf ein Angebot für ihre Kinder zurückgreifen möchten oder müssen, einen neuen Höchststand erreicht hat (C3).

In diesem Zusammenspiel von größer werdenden Elternbedarfen und vorerst anhaltend hohen Kinderzahlen zeichnet sich beim Platzbedarf keine Entspannung ab; vielmehr dürfte der Ausbau auch in den nächsten Jahren noch vielerorts die fachpolitische Agenda bestimmen. Neben der Betreuungsnachfrage für Kinder unter 3 Jahren muss auch im Blick behalten werden, dass bei den über 3-Jährigen die fast alle Kinder umfassende Bildungsbeteiligungsquote zuletzt leicht gesunken ist, was – zumindest regional – ein Hinweis auf vorübergehende Zugangsschwierigkeiten auch in dieser Altersgruppe sein dürfte.

Ebenfalls Aufmerksamkeit verdient die weiterhin selektive Inanspruchnahme von Angeboten früher Bildung, Betreuung und Erziehung, bei der sich bestehende Herausforderungen fortsetzen. Erneut ist hier die ungleiche Bildungsbeteiligung durch unter 3-jährige Kinder mit und ohne Migrationshintergrund hervorzuheben (C3), wenngleich in Rechnung zu stellen ist, dass die institutionelle Kindertagesbetreuung mit der Integration von Kindern aus asyl- und schutzsuchenden Familien eine zusätzliche Herausforderung zu bewältigen hatte.

Im Überblick



Großteil der 1- und 2-Jährigen in Westdeutschland nach wie vor in der Familie betreut

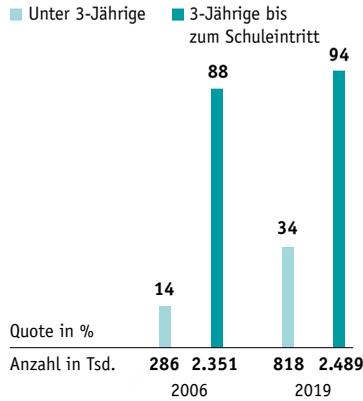
- Familiale Betreuung in %
- Kindertagesbetreuung in %

	Westdeutschland		Ostdeutschland	
1-Jährige	69	31	34	66
2-Jährige	42	58	15	85



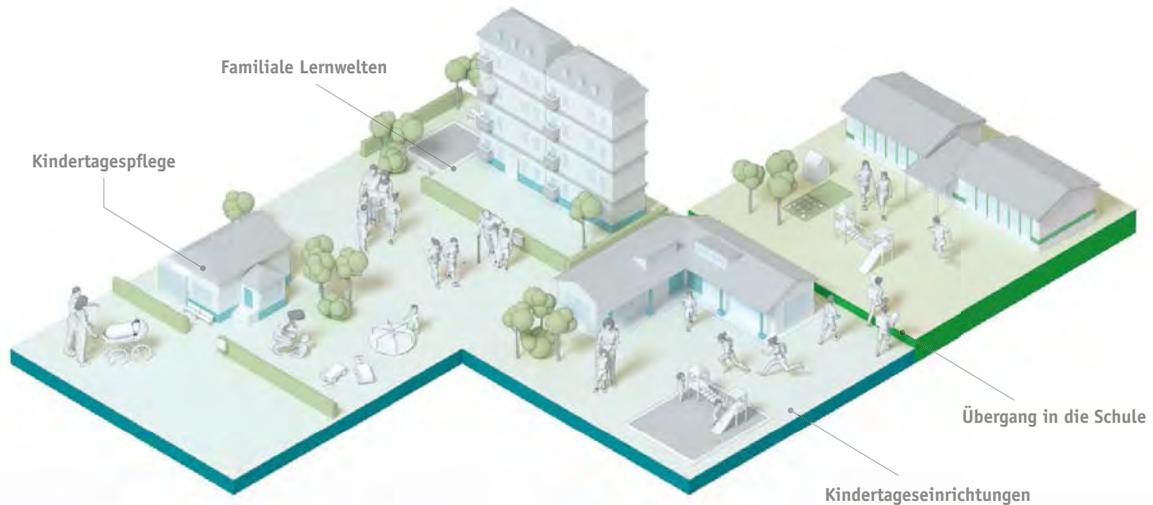
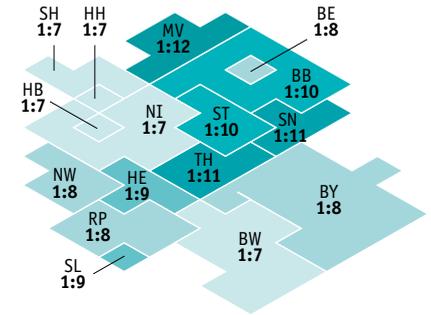
Über 670.000 Kinder mehr in Kindertagesbetreuung

Bildungsbeteiligungsquote und Anzahl



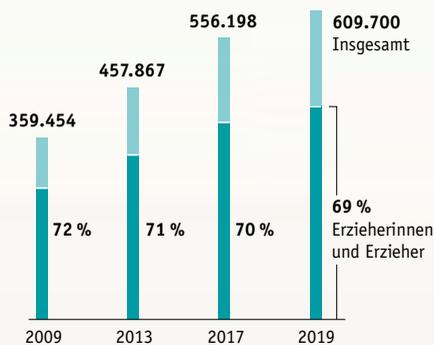
Weiterhin Länderdifferenzen bei Personalschlüsseln

Personalschlüssel in Kita-Gruppen (3-Jährige bis zum Schuleintritt) 2019



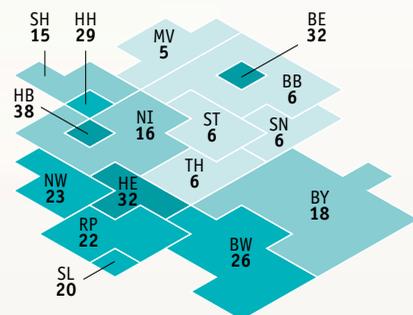
Expansion des pädagogischen Kita-Personals setzt sich fort – Erzieherinnen und Erzieher nach wie vor die größte Gruppe

Pädagogisches Personal insgesamt, davon Anteil Erzieherinnen und Erzieher in %



Im Schnitt kommt jedes fünfte Kind erst in der Kita verstärkt mit der deutschen Sprache in Berührung

Anteil der Kinder mit nichtdeutscher Familiensprache an allen 3- bis unter 6-Jährigen in Kitas in % 2018



Auch dürften sich die Unterschiede zum Teil durch die sozioökonomische Situation der Familien erklären. Dennoch muss das Ergebnis zu denken geben, dass es sich für Familien mit Migrationshintergrund offenbar als besonders schwierig erweist, im Bedarfsfall einen Platz zu finden. So bleibt es eine zentrale bildungspolitische Herausforderung, auch jenen Kindern einen Platz anzubieten, die sich immer noch Zugangshürden gegenübersehen, aber zugleich von einem Kita-Besuch vor allem sprachlich am meisten profitieren würden.

Dies macht deutlich, dass die Heterogenität vor allem in den Kindertageseinrichtungen und die damit verbundenen pädagogischen Anforderungen auch weiterhin zunehmen und die Kita-Landschaft auf den Prüfstand stellen werden. Wenn von Kindertageseinrichtungen erwartet wird, dass sie Kinder zuallererst in sprachlicher Hinsicht so weit auf die Schule vorbereiten, dass sie dem Unterricht von Anfang an folgen können, erfordert dies Verbesserungen in der Personalausstattung, in der Qualifizierung und letztlich auch in Status und Bezahlung der pädagogischen Fachkräfte. Die Sprachförderung wie auch die Sprachstandsdiagnostik sind von einer bundesweiten Vielfalt geprägt und stützen sich in manchen Regionen allenfalls auf teilstandardisierte Sprachstandserhebungen, die eine Vergleichbarkeit oder eine Ausweisung von Gesamtwerten für Deutschland nicht möglich machen (C5). Vor dem Hintergrund der steigenden Anzahl an Kindern, die in Deutschland heute mehrsprachig aufwachsen, muss den Rahmenbedingungen und der Wirksamkeit von Sprachfördermaßnahmen weiterhin höchste Aufmerksamkeit zukommen.

Jenseits des bis hierher markierten Handlungsbedarfs zur Weiterentwicklung der frühen Förderung von Kindern zeichnen sich strukturelle Veränderungen im Angebots- und Ausbildungssystem der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung gegenwärtig in mindestens zweifacher Hinsicht ab: Auf der einen Seite ist die Frage organisationaler Anpassungen im Feld der Kindertagesbetreuung in den vergangenen Jahren im Zuge des Ausbaus bei wachsenden Professionalisierungserfordernissen in den Fokus gerückt. Beispielhaft dafür lassen sich die Diskussionen um eine Stärkung von Kita-Leitungen, die zunehmend konstatierte Notwendigkeit einer gezielten Personal- und Teamentwicklung in Kindertageseinrichtungen sowie die aktuell aufkommende Auseinandersetzung mit der Frage nachhaltiger Trägerstrukturen und der Verantwortung der Träger im Rahmen der Qualitätssicherung anführen. Mit der

Verabschiedung des „Gute-KiTa-Gesetzes“ wurden einige dieser zentralen Handlungsfelder aufgegriffen. Entsprechende Qualitätsbestrebungen der Länder erhalten dadurch einen zusätzlichen Impuls und weitere Ressourcen, sodass hier auch in der frühen Bildung vor Ort in den nächsten Jahren interessante Entwicklungen zu erwarten sein dürften.

Auf der anderen Seite wird ein zentrales Thema, das das Feld auch in den nächsten Jahren intensiv beschäftigen dürfte, die Frage der Gewinnung, Qualifizierung und Bindung einer ausreichenden Anzahl an Fachkräften sein, um den sich fortsetzenden Ausbau personell abzusichern. Mit einem aktuellen Beschäftigtenstand von 654.000 pädagogisch tätigen Personen ist in der frühen Bildung erneut ein Höchststand festzustellen. Längst hat das Kita-System in dieser Hinsicht den Grundschulbereich überflügelt und reicht mit seinen Beschäftigungszahlen nahezu an die Summe der Lehrkräfte im allgemeinbildenden Schulwesen heran. Gleichzeitig ist in den nächsten Jahren von einem noch weiter steigenden Personalbedarf auszugehen, der sich nach 2025 aufgrund eines zurückgehenden Platzbedarfs nach einem langen starken Anstieg erstmals etwas abschwächen wird (C4).

Eine zentrale Antwort auf diese Herausforderung der Fachkräftesicherung bestand im letzten Jahrzehnt darin, die Ausbildungskapazitäten für Erzieherinnen und Erzieher kontinuierlich zu erweitern. Diese Steigerung ist lange gelungen; allerdings hat sich der Anstieg der Ausbildungszahlen zuletzt verringert. Vor diesem Hintergrund gehen viele Länder gegenwärtig dazu über, neben der Regelausbildung, die in Vollzeit und ohne Vergütung erfolgt, weitere Ausbildungsmodelle in Teilzeit oder praxisintegriert – auch für Quereinsteigende – anzubieten und diese mit einer Ausbildungsvergütung zu koppeln.

Kritisch sind dabei jedoch Bestrebungen zu bewerten, neues Personal mit Ausbildungsformaten zu gewinnen, die unterhalb des Niveaus der Fachschulausbildung für Erzieherinnen und Erzieher angesiedelt sind. Hier bleibt abzuwarten, welche Verschiebungen im Qualifikationsgefüge sich aus diesen Reformen ergeben. Auffällig ist, dass es bisher nicht gelungen ist, die hochschulausgebildeten Kindheitspädagoginnen und Kindheitspädagogen aus ihrer marginalen Stellung herauszuholen und ihnen als akademisch qualifizierten Fachkräften attraktive Perspektiven zu eröffnen. Ihr Anteil am Kita-Personal ist ungeachtet der wachsenden Anforderungen in der frühen Bildung auf einem sehr geringen Niveau nur unwesentlich gestiegen.