Frühe Bildung, Betreuung und Erziehung

C

In den letzten 2 Jahrzehnten war stetiger Wandel die zentrale Konstante im Feld der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung[G] (FBBE). Eine zunehmende Diversifizierung von Familienbildern und -formen, eine höhere Müttererwerbstätigkeit und mehr Kinder aus Familien mit heterogenen kulturellen Hintergründen trafen auf ein stark expandierendes System außerfamilialer Angebote der FBBE, in dem die Professionalisierung der Fachkräfte viel Aufmerksamkeit erfahren hat und die Qualität des Systems insgesamt weiterentwickelt werden sollte. Diese Gesamtdynamik weist in den letzten Jahren in mehrerlei Hinsicht Tendenzen der Zersplitterung auf. Nicht alle Entwicklungslinien gelten weiterhin für alle Regionen Deutschlands; gegenläufige Trends wie der Geburtenrückgang und Fachkräftemangel durchbrechen (in regional ungleichem Ausmaß) die bisher stetigen, relativ homogenen Ausbaudynamiken. Diese Entwicklungen stellen die Systemsteuerung vor große Herausforderungen. In dieser notwendigerweise kleinteiliger werdenden Planung und Steuerung darf nicht aus dem Auge verloren werden, dass überall in Deutschland wohnortnahe Angebote vorgehalten werden sollten, die allen Kindern, unabhängig von ihrer Herkunft, gute Chancen für einen erfolgreichen Bildungsstart eröffnen.

Die Zusammenlegung des Bildungsressorts auf Bundesebene mit dem für die Kindertagesbetreuung zuständigen Familien- und Jugendressort sowie der Koalitionsvertrag der 25. Bundesregierung lassen die Fortsetzung einer stärkeren Betonung frühkindlicher Bildung, eine Stärkung der Sprachförderung sowie eine bessere Anschlussfähigkeit zwischen früher und schulischer Bildung erwarten. Sowohl die quantitative und qualitative Entwicklung der Angebotslandschaft und deren Nutzung als auch die Fachkräftesituation sowie Professionalisierungsbestrebungen sind vor dem Hintergrund dieser Entwicklungen zu betrachten.

Da frühe Bildung[G] nicht erst mit dem Eintritt in Angebote der FBBE beginnt, wird der Fokus zu Beginn des Kapitels **C** auf innerfamiliale Bildungsprozesse gelegt (**C1**). Im Anschluss stellt **C2** die bundesweite Entwicklung der Angebote in der Kindertagesbetreuung dar. Das pädagogische Personal (**C3**) ist ein entscheidender Faktor für die Prozessqualität, die bestehende Mangelsituation mit den vorhandenen Bedarfen wiederum ein Hindernis für den weiteren Ausbau. Um die Entwicklungen in Deutschland besser einordnen zu können, erfolgen die Analysen, wo möglich, auch im internationalen Vergleich. In **C4** werden die Beteiligung der Kinder an den Angeboten und die Elternbedarfe dargestellt. Vor dem Hintergrund der förderlichen Wirkung guter FBBE wird hinsichtlich verschiedener Differenzkategorien ausgewertet, inwieweit die Teilhabe von sozialer Ungleichheit geprägt ist. Das Kapitel schließt mit einer Betrachtung der Ausgangslage bei Schuleintritt: Von besonderer Relevanz sind hierbei die sprachliche Vielfalt in Kindertageseinrichtungen, Sprachförderbedarfe sowie der Umgang der Länder mit Sprachstandsfeststellungen sowie Fördermaßnahmen. Erstmals werden in **C5** Befunde aus den Schuleingangsuntersuchungen auf Länderebene berichtet, um zeitliche Entwicklungen bei Kindern mit Entwicklungsauffälligkeiten nachzeichnen zu können.

Zuletzt im Bildungsbericht 2024 als C1

Bildung in der Familie

Familien setzen nicht nur wichtige Bildungsimpulse, sie stellen auch weit darüber hinaus Weichen für den weiteren Bildungsverlauf von Kindern (vgl. **H2**). Das Aufwachsen von Kindern ist eng mit gesamtgesellschaftlichen Entwicklungen verknüpft, die die Lebensführung von Familien beeinflussen. Globale Krisen und damit einhergehende ökonomische Unsicherheiten, Sorgen um den gesellschaftlichen Zusammenhalt, zunehmende Digitalisierung, demografischer Wandel und Generationenkonflikte sowie ein nicht immer zuverlässiges außerfamiliales Bildungs- und Betreuungssystem (**C3**) können zu Veränderungen in der Familienführung oder gar -planung beitragen (vgl. **A1**). Der Indikator fokussiert hierfür die Zeitverwendung in Familien sowie die Digitalisierung als Erziehungsaufgabe. Entscheidungen familialer Lebensführung und unsichere Verlässlichkeit außerfamilialer Bildungs- und Betreuungsangebote fordern komplexe Betreuungsarrangements und können die Erziehungspartnerschaft zwischen Kindertageseinrichtungen und Eltern beeinflussen. Besondere Aufmerksamkeit gilt Angeboten für Familien in belasteten Lebenslagen.

Zeitverwendung in Familien

Bildungsaktivitäten finden in Familien aktiv in Form von Vorlesen oder Zahlenspielen statt oder beiläufig während der Ausübung von Alltagshandlungen. Gerade Letztere können zu Gelegenheiten informellen Lernens[G] in der Familie werden, etwa während der Erledigung von Hausarbeit (z. B. dem Umgang mit Maßeinheiten beim Backen). Darüber hinaus prägen Eltern die Rollenvorstellungen ihrer Kinder z. B. durch ihre Aufgabenteilung im Haushalt und bei der Care-Arbeit.

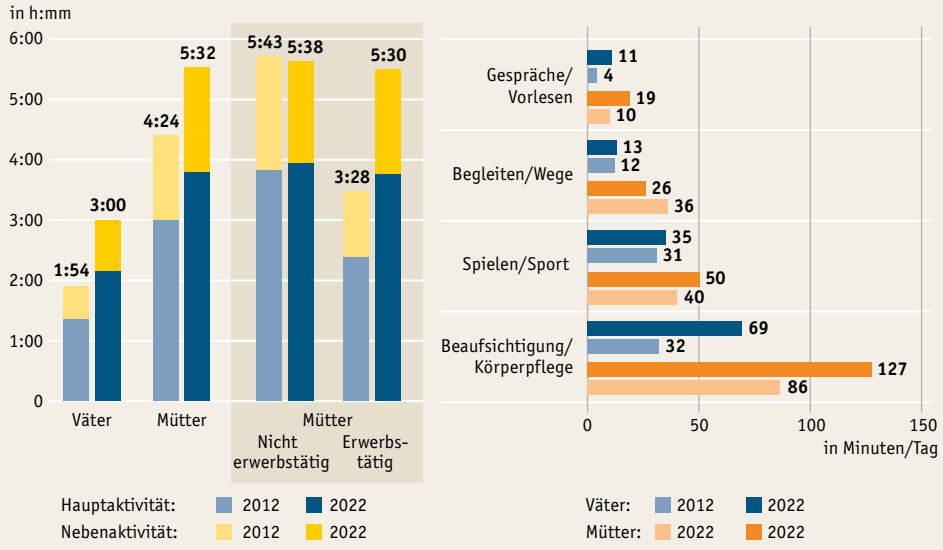
Zeit mit Kindern in den letzten 10 Jahren sowohl bei Vätern als auch Müttern angestiegen

Mit der Zeitverwendungserhebung[D] liegen Daten zum Zeitbudget von Eltern für die Beschäftigung mit ihren Kindern vor. 2022 verbrachten sowohl Mütter als auch Väter deutlich mehr Zeit mit ihren unter 6-jährigen Kindern als 2012 (**Abb. C1-1**, links). Bei der Interpretation der Befunde ist allerdings zu beachten, dass zwischen den Erhebungswellen Anpassungen im Erhebungsinstrument vorgenommen wurden, die ggf. das Antwortverhalten beeinflussten.[1] Trotz länger gewordener Betreuungsumfänge in der Kita (gemessen an der durchschnittlich vertraglich vereinbarten Betreuungszeit: 2012 7:18 h/Tag; 2022 7:36 h/Tag [KJH-Statistik[D]]; vgl. **C4**), hat auch die unter der Woche verbrachte Zeit mit den Eltern im 10-Jahres-Zeitraum um eine gute Stunde zugenommen (**Tab. C1-1web**). Dieser Befund bestätigt nationale wie auch internationale Forschung, die eine „Intensivierung von Elternschaft" beobachtet (international: Dotti Sani & Treas, 2016; für Deutschland: Walper & Kreyenfeld, 2022; Papastefanou & Thies, 2018). Die Steigerung gilt sowohl für die Zeit mit Kindern als Haupt- wie auch als Nebenaktivität[M]. Da es insbesondere bei erwerbstätigen Müttern zu einer Zunahme der Zeit mit dem Kind als Nebenaktivität kam, handelt es sich möglicherweise um eine Folge ausgeweiteter Homeoffice-Regelungen. Analysen mit den AID:A[D]-Daten bestätigen zudem, dass regelmäßiges Homeoffice von Vätern zu einer etwas egalitäreren Aufteilung der Hausarbeit führt (Schüller, 2026). Väter verbrachten 2022 zwar deutlich mehr Zeit mit ihren Kindern als vor 10 Jahren, wenden jedoch auch 2022 erheblich weniger Zeit auf als Mütter. Die Zeit, die Mütter mit ihren Kindern

Zunahme der Zeit mit Kindern als Haupt- sowie als Nebenaktivität

1 *2022 wurde der Aktivitätscode aus 2012 – „Körperpflege und Beaufsichtigung eines Kindes im Haushalt" – in 2 Codes aufgeteilt: „Körperpflege, Füttern und Anziehen eines Kindes im Haushalt, medizinische Versorgung des Kindes zu Hause" und „Beaufsichtigung eines Kindes im Haushalt". Diese Differenzierung könnte dazu geführt haben, dass Eltern die Beaufsichtigung stärker als eigenständige Tätigkeit wahrgenommen haben und deshalb im Jahr 2022 mehr Zeit dafür angaben. Inwiefern die pandemiebedingten höheren Krankenzeiten bei Kindern und die (Teil-)Schließungen der Kindertageseinrichtungen die Zeitverwendung im Jahr 2022 beeinflussen, lässt sich nicht abschließend klären. Jedoch zeigen Berechnungen, die nur den Zeitraum zwischen Januar und April 2022 einschließen, keine systematischen Abweichungen.*

Abb. C1-1: Zeit von Müttern und Vätern mit unter 6-jährigen Kindern nach Müttererwerbstätigkeit und Art der Aktivität* 2012 und 2022 (in Stunden bzw. Minuten pro Tag)



* *Die Art der Aktivität wurde nur bei Kinderbetreuung als Hauptaktivität abgefragt.*
Fallzahlen Haupt-/Nebenaktivität: n(2022) = 7.916; n(2012) = 2.713; Art der Aktivität: n(2022) = 7.725; n(2012) = 2.641
Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Zeitverwendungserhebung, Sonderauswertung
→ *Tab. C1-1web, Tab. C1-2web*

verbringen, hat sich in den letzten 10 Jahren zwischen erwerbstätigen und nichterwerbstätigen Müttern angeglichen. In diesem Zeitraum ist die Erwerbstätigkeit bei Müttern mit einem jüngsten Kind unter 6 Jahren um 7 Prozentpunkte angestiegen (**A3**), der Anteil an in Vollzeit erwerbstätigen Müttern mit Kindern unter 6 Jahren ist in diesem Zeitraum jedoch gleich geblieben (**Tab. A3-4web**).

Deutliche Steigerung der Zeit mit Kindern bei erwerbstätigen Müttern

Das Zeitpensum für Kinder fällt bei Müttern und Vätern zwar unterschiedlich aus, die prozentuale Verteilung der einzelnen Aktivitäten ähnelt sich hingegen. Für Pflege und Beaufsichtigung wendeten Eltern 2022 die meiste Zeit auf: Mütter gut 2 Stunden und Väter gut eine Stunde täglich (**Abb. C1-1**, rechts). In dieser Kategorie sind die größten Zunahmen im Zeitverlauf zu verzeichnen; einen Einfluss hierauf dürften die pandemiebedingten Krankenstände und damit einhergehende Kita-Schließungen 2022 gehabt haben (siehe vorangegangene Fußnote und Kuger et al., 2022). Gleiches gilt für die Abnahme von Zeiten für Bringdienste. Die Zeit, die für die zweithäufigste Aktivität „Spielen und Sporttreiben" aufgewendet wird, hat sich bei Müttern und Vätern ebenfalls erhöht. Auch wenn Gespräche und Vorlesen 2022 unter den abgefragten Kategorien den geringsten zeitlichen Umfang einnahmen, zeigen sich deutliche Steigerungen im 10-Jahres-Vergleich. Die Zeit für Vorlesen variiert, wie auch bei den anderen Aktivitäten, mit dem elterlichen Bildungsstand (**Tab. C1-2web**).

Väter verbringen nur knapp halb so viel Zeit mit ihren Kindern wie Mütter (auch erwerbstätige)

Zunahme der Zeiten für Vorlesen und Spielen in den letzten 10 Jahren

Zwei Drittel der Väter hielten 2022 (und damit doppelt so viele wie 2012) die Zeit mit ihren Kindern für ausreichend (**Tab. C1-3web**). Der Anteil der Mütter mit vergleichbarer Einschätzung hat insgesamt abgenommen. Allerdings betrachteten 2022 im Vergleich zu 2012 mehr erwerbstätige Mütter die mit ihren Kindern verbrachte Zeit als ausreichend.

Digitale Medienaktivitäten in Familien

Die öffentliche Debatte, ab welchem Alter Kinder digitale Medien nutzen sollten, mündete zuletzt in der Einführung von Social-Media-Verboten für unter 16-Jährige in einigen Staaten. Mit einer zunehmenden Mediatisierung des Aufwachsens gehen

Zunehmende Mediatisierung der frühen Kindheit mit Herausforderungen für das Erziehungsverhalten

Herausforderungen für das elterliche Erziehungsverhalten einher (Zerle-Elsäßer et al., 2021). Ferner stellt es sich als gesamtgesellschaftliche Aufgabe dar, junge Menschen auf ein Leben in einer digitalisierten Welt vorzubereiten. Parallel zu einer zunehmenden Sensibilisierung für Risiken einer frühen digitalen Mediennutzung, aber auch für deren pädagogische Potenziale (Naab, 2025), nimmt die Verbreitung und Nutzung digitaler Medien auch unter jungen Kindern beständig zu: Internetfähige Bildschirm- und Audiogeräte lösen immer mehr Geräte ohne Internetzugang ab (miniKIM-Studie[D]; mpfs, 2025b) und die Ausstattung mit eigenen digitalen Medien bei 2- bis unter 6-Jährigen wächst beständig. In den letzten Jahren ist besonders der Besitz eigener Smartphones angestiegen (2020: 4 %, 2023: 10 %; mpfs, 2024). Auch bei jüngeren Kindern zwischen 2 und 3 Jahren wächst der Anteil derjenigen mit eigenen Kinder-PCs/Laptops (2020: 15 %; 2023: 21 %) oder Tablets (2020: 10 %; 2023: 13 %; mpfs, 2021/2024). Dennoch besaß 2023 auch mehr als die Hälfte der Kinder dieser Altersgruppe keines der genannten Medien.

Digitale Aktivitäten ergänzen in den meisten Familien die familiale Lernumwelt, ohne analoge Tätigkeiten zu verdrängen

Obwohl Freizeitaktivitäten wie Basteln oder Freundetreffen weiterhin sehr beliebt sind (mpfs, 2024), stellt sich die Frage nach dem Verhältnis zwischen digitalen und analogen Bildungsaktivitäten in Familien. Mit den AID:A-Daten lassen sich für Kinder unterschiedliche Profile familialer Lernaktivitäten identifizieren (Linberg et al., i. V.). So weisen „medienaffine Familien" neben der gemeinsamen Nutzung digitaler Spiele, des Internets und audiovisueller Medien zugleich auch analoge Bildungsaktivitäten wie Vorlesen auf. Ein zweites Profil ausgeprägter analoger Bildungsaktivitäten geht einher mit Fernsehen in substanziellem Umfang. Ein drittes Profil hebt sich ab durch wenige bildungsbezogene Aktivitäten mit einer erhöhten Fernsehnutzung. Es wird deutlich, dass digitale Aktivitäten bereits in der frühen Kindheit eine Rolle in der familialen Lernumwelt spielen, mit dem Bildungsstand der Eltern variieren und dabei analoge Aktivitäten eher ergänzen, anstatt diese zu verdrängen.

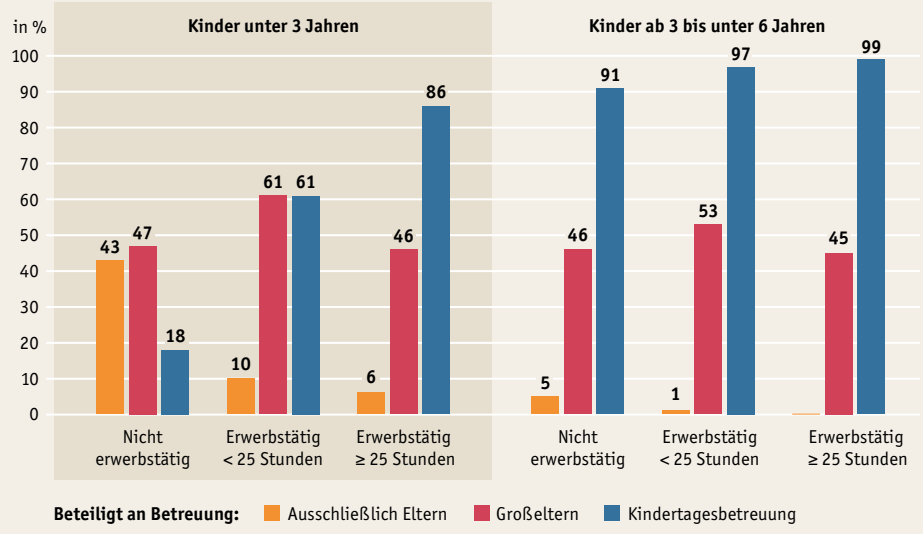
Beteiligung der Großeltern

Einbindung der Großeltern in knapp der Hälfte der Familien

Großeltern in die Kinderbetreuung einzubeziehen, kann eine aktive Entscheidung sein, etwa für die Stärkung des generationenübergreifenden Kontakts oder als Unterstützung im Familienalltag. In den letzten Jahren ist zwar der Anteil der in der KiBS[D]-Studie befragten Eltern, die Großeltern in die Kinderbetreuung einbeziehen, rückläufig, dennoch unterstützten 2024 Großeltern etwa die Hälfte der befragten Familien (**Tab. C1-4web**). Die Einbindung der Großeltern unterscheidet sich je nach Nutzung, Umfang, Passung und Zuverlässigkeit des Kita-Platzes sowie nach Erwerbstätigkeit der Mutter (Wieschke et al., 2026). Häufig unterstützen Großeltern in Teilzeit[G] erwerbstätige Mütter insbesondere von unter 3-Jährigen, die seltener in die Kita gehen als Kinder von in Vollzeit erwerbstätigen Müttern (**Abb. C1-2**). 2024 halfen Großeltern bei regelmäßiger Einbindung im Durchschnitt 7,2 Stunden pro Woche bei der Kinderbetreuung (**Tab. C1-5web**). Längere und besonders lange Betreuungszeiten finden sich bei Alleinerziehenden, in Familien mit Einwanderungsgeschichte[G] und bei doppelerwerbstätigen Eltern, deren Kind keine Kita besucht. Je länger das Kind täglich in die Kita geht, desto geringer ist die Wahrscheinlichkeit einer Betreuung durch die Großeltern. Ungeplante Kita-Schließungen kompensieren primär die Eltern, aber auch Großeltern springen ein, auch wenn sie normalerweise nicht in die Betreuung eingebunden sind (ebd.). Wenn Großeltern eingebunden sind, sind Eltern deutlich zufriedener mit der Kinderbetreuung und ihrer eigenen Freizeit (Barschkett et al., 2022). Jedoch gibt es nicht immer Großeltern, die in der Nähe leben oder über zeitliche und gesundheitliche Voraussetzungen verfügen, um sich in die Kinderbetreuung einzubringen. So wünscht sich etwa die Hälfte der Eltern eine (stärkere) Beteiligung der Großeltern (**Tab. C1-5web**).

Kompensation durch Großeltern bei (ungeplanten) Kita-Schließungen

Abb. C1-2: Betreuungskonstellationen nach mütterlicher Erwerbstätigkeit* und Altersgruppe des Kindes 2024 (in %)



* *Realisierte Müttererwerbstätigkeit (ohne Mütter in Elternzeit oder Mutterschutz)*
n = 1.435–19.559 (pro Altersgruppe).
Anmerkung: Mehrfachnennung möglich mit Ausnahme „ausschließlich Eltern".
Quelle: DJI, KiBS 2024, gewichtete Daten
→ ***Tab. C1-4web***

Über die Qualität von großelterlicher Betreuung ist wenig bekannt. Eine aktuelle Studie bei Grundschulkindern beobachtet einen negativen Zusammenhang der großelterlichen Betreuung auf die Gesundheit besonders von Jungen (Barschkett et al., 2025). Als mögliche Erklärung werden seltenere sportliche oder gesundheitsfördernde Aktivitäten und ein häufigerer Wechsel zwischen verschiedenen Betreuungskontexten angeführt.

Zusammenarbeit von Eltern und Kindertageseinrichtungen

Kitas sind zur Zusammenarbeit mit Eltern verpflichtet

Elternarbeit ist eine zentrale Dimension pädagogischer Qualität in Kindertageseinrichtungen (Anders & Oppermann, 2024). Kitas sind auch zur Zusammenarbeit mit Eltern verpflichtet; vor allem bei wichtigen Entscheidungen, die die Bildung, Betreuung und Erziehung der Kinder betreffen (§ 22a SGB VIII). Wie sich die Zusammenarbeit zwischen Fachkräften und Eltern als Teil der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft (Betz, 2015) gestaltet, stellen Daten der KiBS-Elternbefragung dar. Entwicklungsgespräche, Tür-und-Angel-Gespräche sowie Elternabende werden aus Sicht der Mehrheit der Eltern 2024 in ausreichender Anzahl angeboten, während etwa ein Drittel diese als noch nicht ausreichend empfindet und sich ein Viertel mehr Tür-und-Angel-Gespräche wünscht (**Tab. C1-6web**). Schriftliche Informationen über Elternbriefe, Wochenpläne und E-Mails empfinden die meisten Eltern als ausreichend. Informationen und Austausch über eine Kita-App oder Homepage stehen zwar vergleichsweise selten zur Verfügung, jedoch zeigt sich zuletzt eine deutliche Zunahme (**C2**). Ein konstruktiver Umgang mit Konflikten leistet einen wesentlichen Beitrag zur Qualität in Angeboten der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (Haller et al., 2026). Aus Sicht der Eltern ist die Möglichkeit, Kritik oder Beschwerden zu äußern, noch verbesserungswürdig. Zwar empfinden 59 % der Eltern dies als ausreichend, jedoch gaben 16 % an, dass kein entsprechendes Angebot vorhanden ist. Für die Einrichtungsseite wurde in der ERiK-Studie das pädagogische Personal befragt, in welchen Bereichen sich Eltern z. B. über organisierte Elternvertretungen engagieren können (**Tab. C1-6web**).

Beschwerdemöglichkeiten noch ausbaufähig

Organisierte Elternvertretungen als etablierte Mitbestimmungsmöglichkeit

In Projekten, Fragen der Ernährung sowie bei der Instandhaltung von Räumen sind Eltern häufig involviert. Weniger Mitsprachemöglichkeiten haben sie bei täglichen Öffnungszeiten, der pädagogischen Konzeption und in Personalangelegenheiten; im Vergleich zum zentraler gesteuerten Schulwesen haben Eltern in der Kita deutlich mehr Beteiligungsmöglichkeiten. In Bezug auf Familienbildung verdeutlicht der internationale Vergleich mit TALIS D-Daten, dass Fachkräfte in Deutschland überdurchschnittlich häufig Kurse für Eltern zum Thema Kindererziehung oder kindliche Entwicklung anbieten. Jedoch gibt ein geringerer Teil der Fachkräfte an, Familien zur Durchführung von Lern- oder Spielaktivitäten im häuslichen Kontext anzuregen (OECD, 2025c).

Familienzentren und Frühe Hilfen

Familienzentren als niederschwellige Unterstützung für Familien in herausfordernden Lebenslagen …

Familienzentren verbinden klassische frühkindliche Bildungsangebote mit niedrigschwelligen elternorientierten Angeboten und dienen so als sozialräumliche Anlaufstellen für Familien „unter einem Dach", um Eltern in ihrer Erziehungs- und Bildungsrolle zu stärken. Zugleich nutzt die konzeptionelle Weiterentwicklung von Kitas zu Familienzentren die bereits vorhandene Akzeptanz der Einrichtungen, um Unterstützungs- und Beratungsangebote an schwer erreichbare Gruppen heranzutragen und lokale Netzwerke auszubauen (Schmitz & Spieß, 2019). Bislang fehlt eine einheitliche Definition von Familienzentren, was eine deutschlandweite Erfassung der Angebote erschwert. Der ERiK-Survey wies für das Jahr 2024 in 83 % der Jugendamtsbezirke Familienzentren aus – mit deutlichen Unterschieden zwischen den Ländern (**Tab. C1-7web**). Die Kommunalbefragung des Nationalen Zentrums Frühe Hilfen (NZFH) D gibt darüber Auskunft, wie Familienzentren mit den Frühen Hilfen kooperieren (Obergrießer & Küster, 2025). Frühe Hilfen sind deutschlandweit flächendeckende lokale und regionale Unterstützungssysteme mit koordinierten Hilfsangeboten ab Beginn der Schwangerschaft und in den ersten Lebensjahren. Familien sollen durch eine Kooperation von Frühen Hilfen mit Kitas und Familienzentren einen niederschwelligen Zugang zu Unterstützungsstrukturen erhalten. Viele der befragten Kommunen gaben an, dass Kitas und Familienzentren in die fallübergreifende Netzwerkarbeit der Frühen Hilfen einbezogen waren (ebd.). Familienzentren, die mit den Frühen Hilfen kooperieren, bieten insbesondere Sprechstunden zur Erziehungsberatung und von Hebammen an (**Tab. C1-8web**). Die meisten Kommunen mit einer entsprechenden Zusammenarbeit haben den Familienzentren eine wichtige Lotsenfunktion zugeschrieben, da diese Einrichtungen Eltern durch komplexe Systeme führen und die entsprechenden Hilfedienste und Ansprechpersonen vermitteln können; 73 % stimmten der Aussage (voll und ganz) zu, dass Familienzentren Familien in belastenden Lebenslagen erreichen (ebd.).

… 2024 in 83 % der Jugendamtsbezirke vorhanden

Familienzentren wird von Kommunen Lotsenfunktion zugesprochen

Methodische Erläuterungen

Haupt- und Nebenaktivität in der Zeitverwendungserhebung

Die Zeitverwendungserhebung der Statistischen Ämter des Bundes und der Länder erfasst Tätigkeiten tagebuchbasiert in festen Zeitintervallen und unterscheidet nach Haupt- und Nebenaktivitäten. Als Hauptaktivität gilt die dominierende, zeitlich oder inhaltlich vorrangige Tätigkeit innerhalb eines Zeitabschnitts. Nebenaktivitäten bezeichnen parallel ausgeübte nachrangige Tätigkeiten, die zusätzlich zur Hauptaktivität stattfinden.

Angebote frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung

Zuletzt im Bildungsbericht 2024 als C2

Nahezu jedes Kind in Deutschland nutzt bis zum Schuleintritt eine Form der außerfamilialen frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (G) (FBBE), v. a. Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflege (**C4**). Aufgrund demografischer Entwicklungen (vgl. **A1**) und systemweiter Veränderungsprozesse steht die Kindertagesbetreuung trotz konstanter Elternbedarfe (**C4**) in regional unterschiedlichem Ausmaß vor einem Wandel. Neben der Anzahl der Angebote betrifft dies auch deren Struktur, z. B. die Einrichtungsgröße. An diese Aspekte knüpfen Diskussionen um zentrale Qualitätsstandards (u. a. Qualitätsentwicklungsgesetz) und zur Ausgangslage bei Schuleintritt an (**C5**).

Entwicklung Angebotslandschaft von Kindertageseinrichtungen

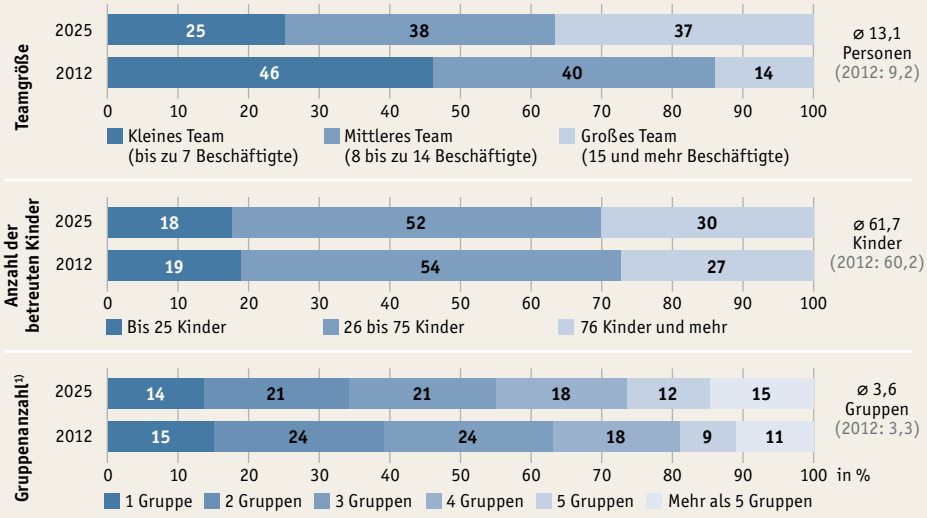
Nach einer langen Expansionsphase zeigen sich regional unterschiedliche Entwicklungen. In einigen Regionen ist ein quantitativer Ausbau weiterhin notwendig, in anderen Regionen gilt es, das Angebot durch unterschiedliche Maßnahmen an stark rückläufige Kinderzahlen anzupassen. Dadurch gewinnen Qualitätsaspekte zunehmend an Bedeutung. Im Jahr 2025 gab es über 57.000 Einrichtungen für Kinder vor dem Schuleintritt (ohne reine Horte) und damit fast 12.000 mehr als 2006. Allerdings hat sich nach Jahren der Expansion das Wachstum abgeschwächt: Bundesweit kamen im Vergleich zu den Vorjahren anteilig weniger Einrichtungen dazu (+375; erstmals seit 2017 weniger als +1 %). Hinter diesem Bundestrend liegen regional sehr unterschiedliche Entwicklungen. Im Vergleich zu 2006 gab es in Sachsen-Anhalt und Thüringen Rückgänge. Im kurzfristigen Vergleich von 2024 und 2025 verzeichneten neben den ostdeutschen Flächenländern auch Hamburg und Schleswig-Holstein einen geringen Rückgang. Der anhaltende Ausbau wird von Berlin und den westdeutschen Ländern getragen, wobei der überwiegende Teil der Zuwächse auf die bevölkerungsreichen Länder Baden-Württemberg, Bayern und Nordrhein-Westfalen mit entsprechend hoher Platznachfrage entfällt (**Tab. C2-1web**). Da v. a. die Geburten ab 2022 stark zurückgingen, sind auch für die kommenden Jahre – regional unterschiedlich – nur ein verhaltener Ausbau oder weitere Rückgänge zu erwarten (vgl. **A1**).

Bundesweiter Höchststand bei Anzahl der Einrichtungen, aber regionale Rückgänge

Das System hat unterschiedliche Möglichkeiten, auf die geringeren Kinderzahlen zu reagieren. Neben dauerhaften Einrichtungsschließungen sind binnenstrukturelle Veränderungen möglich (u. a. Veränderungen der Einrichtungsgröße). Einrichtungen in Ländern mit stark rückläufigen Kinderzahlen in der Bevölkerung werden kleiner und es kommt zu strukturellen Anpassungen wie Gruppenschließungen, Veränderungen der Gruppengröße oder deren Alterszusammensetzung (Böwing-Schmalenbrock et al., 2025a). Der Rückgang der Kinderzahlen stellt auch eine Chance für weitere Qualitätsverbesserungen dar – u. a. des Personal-Kind-Schlüssels, der die Anzahl der Kinder in Bezug zum pädagogischen Personal (M) setzt (**C3**). Die Einrichtungsgröße lässt sich anhand des tätigen Personals, der betreuten Kinder oder der Gruppenanzahl betrachten. Im Durchschnitt waren 2025 pro Einrichtung rund 13 Personen pädagogisch tätig. Mittlere Teams mit 8 bis 14 pädagogisch Tätigen waren am häufigsten (38 %). Die Anzahl pädagogisch Tätiger pro Einrichtung ist im Zeitverlauf angewachsen. Die durchschnittliche Einrichtung wurde 2025 von 62 Kindern besucht. Kleine Einrichtungen mit bis zu 25 Kindern waren am seltensten (**Abb. C2-1**). Einrichtungen in Ostdeutschland sind durchschnittlich größer als im Westen. Während die Kinderzahl pro Einrichtung seit 2012 in den meisten Ländern stieg, war dies zwischen 2024 und

Neuerdings kleiner werdende Einrichtungen

Abb. C2-1: Kindertageseinrichtungen (ohne Horte) nach Einrichtungsgröße anhand verschiedener Merkmale 2012 und 2025 (in %)



1) Ohne Kindertageseinrichtungen ohne Gruppenstruktur
Quelle: FDZ der Statistischen Ämter des Bundes und der Länder, doi:10.21242/22541.2012.00.00.1.1.0 und 10.21242/22541.2025.00.00.1.1.0, eigene Berechnungen
→Tab. C2-2web bis Tab. C2-4web

2025 nur noch in Bremen der Fall (**Tab. C2-3web**). Das ist auf den Rückgang der Anzahl der betreuten Kinder zurückzuführen (**C4**).

Da Einrichtungen v. a. in Zeiten rückläufiger Kinderzahlen stärker unter Marktdruck operieren, können Einrichtungsgröße und -struktur in Zusammenhang mit den Auswahlkriterien der Eltern stehen. Kleinere Einrichtungen erscheinen manchen Eltern besonders attraktiv und weisen Merkmale auf, die sonst eher der (Groß-)Tagespflege zugeschrieben werden (z. B. kleinere Gruppen, familiäres Umfeld). Aus Trägersicht ist eine Verkleinerung bestehender oder eine Konzentration auf weniger Standorte denkbar. Meiner-Teubner und Rauschenbach (2020) nehmen auf Grundlage der empirischen Verteilung der Einrichtungsgröße in der KJH-Statistik[D] sowie gesetzlichen Regelungen eine Anzahl von etwa 10 Kindern als (kostendeckende) Mindestgröße für eine Einrichtung an. In diese (hinsichtlich der Kinderzahl mit der Großtagespflege[M] vergleichbare) Größenordnung fielen 2025 in Deutschland 2 % der Einrichtungen (**Tab. C2-5web**). Der gleichzeitige Trend von weniger Kindern und mehr Beschäftigten verschlechtert die finanzielle Lage im Feld der FBBE. Es ist absehbar, dass viele Einrichtungen ihre Kosten nicht mehr decken können, sodass zukünftig Kita-Schließungen oder grundlegende organisatorische Veränderungen zu erwarten sind. Betriebswirtschaftlich lässt sich über alle Regionen und Trägerarten hinweg nur schwer sagen, ab welcher Größe eine Einrichtung – ggf. bei durchschnittlichen Elternbeiträgen – kostendeckend arbeiten kann. Insofern freie Träger[G] (unwirtschaftliche) Einrichtungen schließen, muss ggf. die öffentliche Kinder- und Jugendhilfe eigene Maßnahmen umsetzen (§ 4 SGB VIII). Zur wohnortnahen Bedarfsdeckung werden in manchen Regionen neue Wege beschritten: In Bayern existiert seit 2019 die sogenannte Mini-Kita mit maximal 12 gleichzeitig anwesenden Kindern (Bayerisches Staatsministerium für Familie, Arbeit und Soziales, 2024). In Bezug auf die Kinderzahl bewegen sich deutsche Einrichtungen nach den Ergebnissen der Studie TALIS Starting Strong[D] 2024 im internationalen Mittelfeld, während die Teams hinsichtlich der Personalausstattung pro Einrichtung eher groß sind (**Tab. C2-6web**, **Tab. C2-7web**).

Auch durch eine Veränderung der Binnenstruktur in Form von z. B. Gruppengröße und -zusammensetzung können Einrichtungen den veränderten Rahmenbe-

dingungen begegnen. Die meisten Kitas arbeiten mit einem festen Gruppenkonzept (**Tab. C2-8web**). Dort gab es 2025 durchschnittlich 3,6 Gruppen (**Abb. C2-1**). Einrichtungen in den ostdeutschen Flächenländern haben tendenziell mehr Gruppen als im Westen und im Zeitverlauf stieg die mittlere Anzahl der Gruppen an (**Tab. C2-4web**).

Im Mittel 3-4 Gruppen pro Einrichtung

Die durchschnittliche tägliche Öffnungsdauer lag 2025 bundesweit bei 9 Stunden und fiel um circa 12 Minuten kürzer aus als 2019 (**Tab. C2-9web**). Der Anteil bereits um 07:15 Uhr geöffneter Einrichtungen hat seit 2019 leicht abgenommen und fällt in den ostdeutschen Ländern höher aus als in Westdeutschland, wo er seit 2019 angestiegen ist (**Tab. C2-10web**). Deutlicher fiel der flächendeckende Rückgang beim Anteil der um 17:00 Uhr noch geöffneten Einrichtungen aus. Dieser war in Ostdeutschland deutlicher, sodass es zu einer Angleichung zwischen den Landesteilen kommt (**Tab. C2-11web**). Ein Fünftel der Eltern von Kindern bis zum Schuleintritt äußerte in der DJI-Kinderbetreuungsstudie D (KiBS) 2024 Betreuungsbedarfe in Randzeiten vor 07:15 Uhr und/oder nach 17:00 Uhr an mindestens einem Wochentag zwischen Montag und Freitag. Der Randzeitenbedarf ist morgens größer als abends und fällt in Ostdeutschland höher aus als in Westdeutschland (**Tab. C2-12web**). Dies passt zu den Öffnungszeiten und der elterlichen Teilzeiterwerbstätigkeit G, v. a. von Müttern (Hubert et al., 2021).

Einrichtungen schließen früher am Tag als 2019

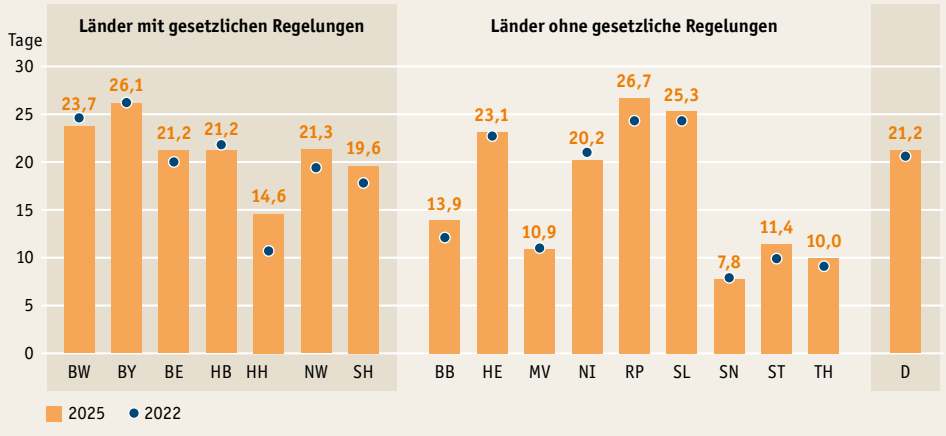
Jenseits dauerhafter Schließungen sind die Öffnungszeiten der Einrichtungen von temporären Einschränkungen des Betreuungsangebots durch geplante (z. B. Ferientage) und ungeplante Schließtage M (z. B. Personalmangel) betroffen. Für das Jahr 2025 verzeichnete die KJH-Statistik durchschnittlich 21,2 geplante und ungeplante Schließtage. Ihre mittlere Anzahl hat seit 2022 bundesweit zugenommen und zeigt sich seit 2023 nur noch in 4 Ländern rückläufig. Es bestehen Unterschiede zwischen den ostdeutschen Flächenländern und Hamburg mit einer geringen Anzahl sowie den übrigen Ländern mit insgesamt mehr Schließtagen sowie vorliegenden gesetzlichen Regelungen (**Abb. C2-2**).

Einrichtungen rund 4 Wochen pro Jahr geschlossen

Jenseits der geplanten Schließtage sind tägliche Fluktuationen eine Herausforderung, d. h. die Verlässlichkeit der vertraglich vereinbarten Umfänge. Anhand von KiBS 2024 lässt sich feststellen, dass ungeplante Schließtage v. a. durch lang- wie kurzfristigen Personalmangel begründet und von knapp der Hälfte der Eltern (44 %) berichtet werden. Hier bestehen Unterschiede zwischen den Betreuungsformaten (Wieschke et al., 2026) und Regionen. In Ostdeutschland sind ungeplante Schließtage seltener

Personalmangel wichtigster Grund für ungeplante Schließtage

Abb. C2-2: Durchschnittliche Anzahl der Schließtage von Kindertageseinrichtungen nach Ländern 2022 und 2025



Quelle: FDZ der Statistischen Ämter des Bundes und der Länder, doi:10.21242/22541.2022.00.00.1.1.0 und 10.21242/22541.2025.00.00.1.1.0, eigene Berechnungen

→ ***Tab. C2-13web, Tab. C2-14web***

(**Tab. C2-15web, Tab. C2-16web**). Bei Kindern und v. a. Eltern führt dies zu deutlichen Beeinträchtigungen des Wohlbefindens (Neuberger et al., 2025).

Angebote der Kindertagespflege

Das Betreuungsformat der Kindertagespflege gliedert sich auf in Ein-Personen-Kindertagespflege und Großtagespflege. Die Kindertagespflege hat seit 2020 kontinuierlich abgenommen und lag 2024 erstmals seit 2009 bei unter 40.000 Tagesmüttern und -vätern. Lediglich im Saarland und in Schleswig-Holstein sind mehr Personen in diesem Bereich tätig als vor der Corona-Pandemie. Die anteilig stärksten Rückgänge sind in den ostdeutschen Flächenländern, Niedersachsen sowie den Stadtstaaten Berlin und Hamburg zu verzeichnen (**Tab. C2-17web**). Nach einer Phase des Ausbaus stagniert die Großtagespflege zwischen 2024 und 2025 erstmals (**Tab. C2-18web**), spielt jedoch weiterhin eine regional unterschiedlich ausgeprägte Rolle (**Abb. C3-3**). Nach dem Allzeithoch von 174.000 Kindern in Tagespflege im Jahr 2020 ging deren Anzahl bis 2025 auf knapp 150.000 zurück. Die durchschnittliche Anzahl betreuter Kinder pro Tagespflegeperson hat mit 3,8 abgenommen (**Tab. C2-19web**).

Stagnation in der Großtagespflege, Rückgänge in der Ein-Personen-Kindertagespflege

Angebotsqualität und -struktur

Sich verändernde Grundvoraussetzungen für und gewachsene Ansprüche an das System der FBBE tragen zur Qualitäts- und Angebotsentwicklung bei. Zum 1. Januar 2025 hat der Gesetzgeber die Bundesförderung für die Qualitätsentwicklung in der Kindertagesbetreuung durch das KiTa-Qualitätsgesetz bis Ende 2026 verlängert. Dieses soll durch ein Qualitätsentwicklungsgesetz (QEG) abgelöst werden, um perspektivisch bundeseinheitliche Standards zu setzen (Arbeitsgruppe Frühe Bildung, 2024). Der Koalitionsvertrag der Bundesregierung setzt die Qualitätsentwicklung in einen Zusammenhang mit Startchancen-Kitas, d. h. mit der Förderung von Einrichtungen mit einem hohen Anteil benachteiligter Kinder (**C4**), sowie mit einer Stärkung der Sprachförderung wie ehemals in den Sprach-Kitas.

Ausweitung des Startchancen-programms auf Kitas

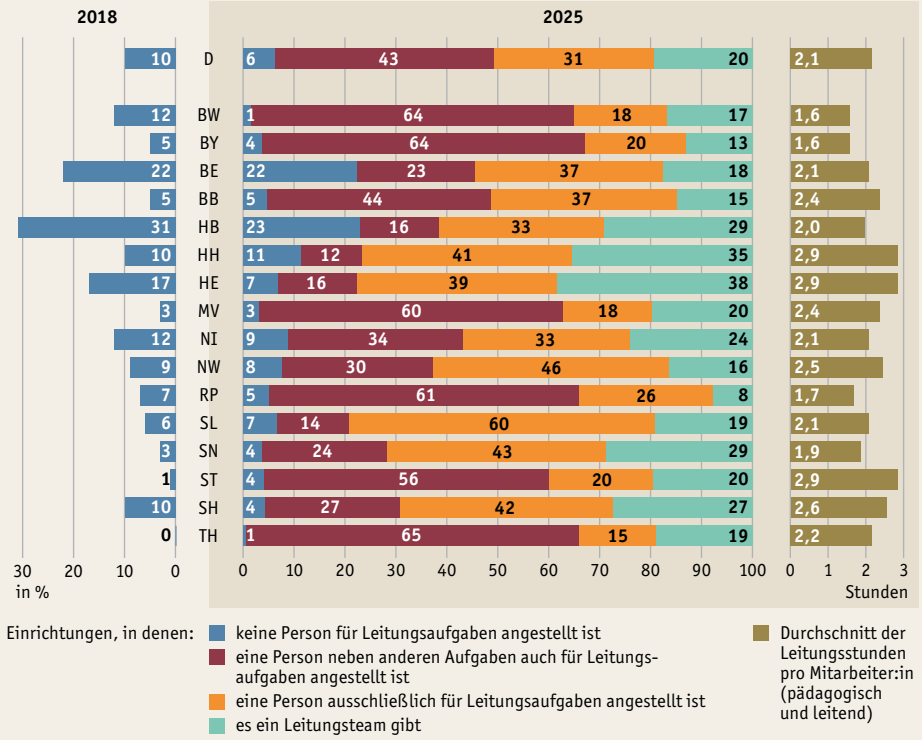
Die Inanspruchnahme von Fachberatung stellt nach Angaben der Jugendämter und Träger in den ERiK-Surveys[D] 2024 eine häufige Maßnahme zur Qualitätssicherung dar (**Tab. C2-20web**, **Tab. C2-21web**). Fachberatungen können eine Rolle für die Qualitätsentwicklung spielen, allerdings bestehen weder rechtliche Verpflichtungen für Kindertageseinrichtungen, diese in Anspruch zu nehmen, noch für Jugendämter und Träger, sie zur Verfügung zu stellen (Preuß & Selmayr, 2026). Vorgaben zur Inanspruchnahme von Fachberatungen sind häufiger Teil der Vorgaben zur Qualitätssicherung als z. B. Evaluationen (**Tab. C2-22web**). Jugendämter zählen v. a. die Konzept- und Qualitätsentwicklung sowie die Organisation von Weiterbildungsangeboten zu den Aufgaben von Fachberatungen (**Tab. C2-23web**).

Fachberatung eine der häufigsten Qualitätssicherungs-maßnahmen

Auf Einrichtungsebene wird die Angebotsqualität u. a. mit einer hinreichenden Ausstattung mit Leitungsressourcen in Verbindung gebracht. Der Anteil der Einrichtungen ohne Leitung lag 2025 bei rund 6 % und ist demnach kontinuierlich rückläufig (2018: 10 %). Auf 20 % deutlich zugenommen hat der Anteil an Einrichtungen mit Leitungsteams (vgl. 2018: 11 %; bei deutlicher Varianz zwischen den Ländern). Wird die vertraglich zugesicherte Zeit für Leitungsaufgaben auf die Anzahl pädagogischer und leitender Beschäftigter umgerechnet, dann ergeben sich rechnerisch 2,1 Stunden pro Person und Woche – auch hier zeigt sich eine gewisse Spannweite zwischen den Ländern. Häufig sind neben Leitungsfunktionen noch weitere Aufgaben (u. a. Gruppendienst) zu erfüllen (**Abb. C2-3**). Im internationalen Vergleich werden in allen Staaten von der Mehrheit der Leitungspersonen neben der Leitungstätigkeit auch andere Aufgaben wahrgenommen (**Tab. C2-26web**). In Deutschland sind Leitungspersonen seltener als in den meisten anderen Staaten in mehr als einer Einrichtung

Immer mehr Einrichtungen mit Leitungspersonal

Abb. C2-3: Art der Freistellung von Einrichtungsleitungen (ohne Horte) und Leitungszeit pro Mitarbeiter:in 2018 und 2025 (in %; Stunden)



Quelle: FDZ der Statistischen Ämter des Bundes und der Länder, doi:110.21242/22541.2018.00.00.1.1.0 und 10.21242/22541.2025.00.00.1.1.0, eigene Berechnungen

→ ***Tab. C2-24web, Tab. C2-25web***

tätig (**Tab. C2-27web**). Je größer die Kita, desto besser fällt i. d. R. die Ausstattung mit Leitungsressourcen aus (**Tab. C2-24web**).

Zunehmende Nutzung von Kita-Apps

Ein weiteres Qualitätsmerkmal der Einrichtungen ist deren technische Ausstattung – auch zur Elternkommunikation (Cohen et al., 2021). Eine deutliche Entwicklung zeigte sich v. a. im Bereich der Kita-Apps zum Teilen von Informationen und Austausch mit den Eltern. 2024 berichteten mit 51 % der Eltern in KiBS deutlich mehr als noch 2022 (34 %) vom Einsatz einer solchen in ihrer Einrichtung (**Tab. C2-28web**). Obwohl viele Einrichtungen Kita-Apps noch nicht anbieten, lässt sich diese Entwicklung als vorsichtiges Indiz für deren Etablierung als Instrument zur Elternarbeit verstehen (**C1**). Inwiefern der Digitalisierungsschub aus der Zeit der Corona-Pandemie den Beginn einer umfassenden Digitalisierung in Kindertageseinrichtungen darstellt, bleibt abzuwarten. Auch eine verstärkte Wiederaufnahme herkömmlicher, nichtdigitaler Formate der Elternzusammenarbeit ist möglich (Hummel et al., 2025).

Methodische Erläuterungen

Pädagogisches Personal in Kindertageseinrichtungen
Hier wird das pädagogische oder pädagogisch tätige Personal (einschließlich Personen in Ausbildung) ohne reine Schulkindeinrichtungen (Horte) und Schulkindgruppen sowie ohne Verwaltungstätige ausgewiesen, sodass sich seine Anzahl von den in **B2** ausgewiesenen Beschäftigten unterscheidet.

Großtagespflege
Einzelne Kindertagespflegepersonen, die aufgrund einer Erlaubnis nach § 43 Absatz 3 Satz 3 SGB VIII mehr als 5 gleichzeitig anwesende fremde Kinder betreuen dürfen, und Zusammenschlüsse von mindestens 2 Kindertagespflegepersonen zur gemeinsamen Betreuung von Kindern.

Schließtage von Kindertageseinrichtungen
Erfasst wird die Anzahl der Schließtage an regulären Öffnungstagen in den zurückliegenden 12 Monaten zum Stichtag 1. März. Bei den Angaben sind sämtliche Tage zu berücksichtigen, an denen die Einrichtung geschlossen war, aber ansonsten geöffnet hätte (z. B. aufgrund von Teamfortbildungen, Krankheiten, Ferien) und die die gesamte reguläre Öffnungszeit betreffen. Es sind geplante und ungeplante Schließtage zu berücksichtigen, wobei die Statistik nicht dazwischen differenziert.

Zuletzt im Bildungsbericht 2024 als C3

Pädagogisches Personal in der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung

Angesichts zurückgehender Kinderzahlen in Angeboten der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (G) (FBBE) sind trotz bestehender Elternbedarfe (**C4**) in einigen Regionen erste Einrichtungsschließungen und Veränderungen der Angebotsstruktur (**C2**) zu beobachten. Nicht nur deshalb ist es von Interesse, ob derzeit und künftig genügend Personal verfügbar ist, um die Qualität der Angebote aufrechtzuerhalten oder zu verbessern. Der Indikator untersucht die Zusammensetzung des Personals in Kindertageseinrichtungen und in der Tagespflege sowie deren Arbeitsbedingungen. Eine Projektion bündelt Personalangebot und -bedarf in Kindertageseinrichtungen.

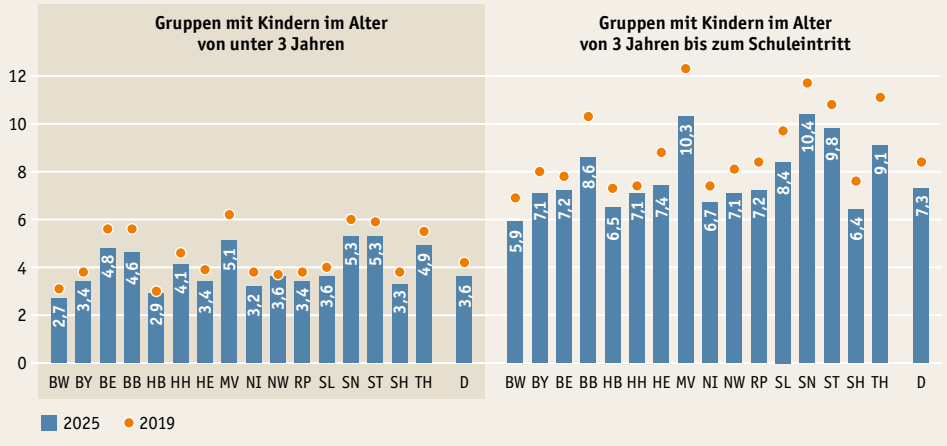
Personalangebot und -gewinnung in Kindertageseinrichtungen

Bundesweit steigt die Anzahl des Personals in der Kindertagesbetreuung weiter auf 779.147 Personen im Jahr 2025 an (**Tab. C3-1web**). Damit erreicht das Personalvolumen einen erneuten Höchststand und hat sich im Vergleich zu 2006 mehr als verdoppelt (**B2**). Allerdings hat sich das Wachstum zuletzt abgeschwächt. Die meisten Personen sind in Kindertageseinrichtungen tätig (741.740; 95 %). Während in Westdeutschland weiter Zuwächse zu verzeichnen waren, geht die Zahl in Ostdeutschland seit 2023 zurück (−2.749; −2 %). Besonders in vielen ostdeutschen Regionen ist die Anzahl der Kinder (**C4**) und Einrichtungen (**C2**) zurückgegangen. Trotz insgesamt steigender Personalzahlen ist regional weiterhin von strukturellen Personalengpässen auszugehen, die Fragen der Qualitätssicherung verschärfen und die Verlässlichkeit der Angebote beeinflussen.

Regional Rückgänge beim Kita-Personal

Ausreichendes und entsprechend qualifiziertes Personal ist sowohl für die Aufrechterhaltung der Angebote als auch deren Ausgestaltung wichtig. Der Personal-Kind-Schlüssel (PKS) (M) wird als ein Merkmal der Strukturqualität von Kindertageseinrichtungen im Rahmen des KiTa-Qualitäts- und Teilhabeverbesserungsgesetzes (KiQuTG) seit 2019 von der Mehrzahl der Länder adressiert (BMFSFJ, 2023). Der PKS bildet das Verhältnis zwischen den Personalressourcen und den Betreuungsumfängen der Kinder pro Gruppe ab (**C4**). Die Kennzahl unterscheidet sich nach Alterszusammensetzung

Abb. C3-1: Personal-Kind-Schlüssel nach Gruppenform und Ländern (Median der Relation von 1 Arbeitsstunde (ohne Leitungsstunden) zu X,X Betreuungsstunden) 2019 und 2025



Quelle: Böwing-Schmalenbrock et al.,2022; FDZ der Statistischen Ämter des Bundes und der Länder, doi:10.21242/22541. 2025.00.00.1.1.0, Berechnungen der Dortmunder Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik → ***Tab. C3-2web***

der betreuten Kinder, Region und im Zeitverlauf. Rechnerisch kamen im Jahr 2025 in Gruppen für Kinder unter 3 Jahren auf eine pädagogisch tätige Person 3,6 Kinder. In Gruppen mit Kindern im Alter von 3 Jahren bis zum Schuleintritt lag dieses Verhältnis bei 1 : 7,3. In den ostdeutschen Ländern sind die PKS tendenziell höher als in den westdeutschen. Im Jahr 2025 zeigte der PKS gegenüber 2019 sowohl in Gruppen für Kinder unter 3 Jahren als auch in Gruppen mit Kindern im Alter von 3 Jahren bis zum Schuleintritt überall Verbesserungen (**Abb. C3-1**). Ursächlich für diese Entwicklungen sind einerseits der demografisch bedingte Rückgang der betreuten Kinder sowie zuletzt sinkende Betreuungsumfänge (**C4**) und andererseits Veränderungen bei Personalzahlen und Beschäftigungsumfängen. Im Vergleich zu anderen OECD-Ländern fällt das Verhältnis zwischen Personal und Kindern in Deutschland günstiger aus (OECD, 2025b).

Verbesserung der Personal-Kind-Schlüssel bei regionalen Disparitäten

Bezogen auf die PKS gibt es Forderungen nach bundeseinheitlichen Mindeststandards, Verbesserungen v. a. für Kinder in benachteiligenden Lebenssituationen (vgl. **H**) und zu Kernzeiten, verbindlichen Zeitkontingenten für mittelbare pädagogische Arbeit und Kompensation von Ausfallzeiten (Strehmel & Viernickel, 2022).[2] Allerdings bedarf es hierfür ausreichend qualifiziertes Personal, zu dem die Datenlage nicht eindeutig ist. Berufe in der Kindererziehung gehören zu den beschäftigungsstärksten Engpassberufen auf dem Qualifikationsniveau von Spezialist:innen in Deutschland, d. h., es besteht weiterhin deutlicher Personalbedarf (Bundesagentur für Arbeit, 2025a). In Regionen mit zurückgehenden Kinderzahlen und weniger Personal könnte sich der zukünftige Personalbedarf anders darstellen. Kindertageseinrichtungen stellen für Auszubildende zum/zur Erzieher:in nach wie vor das attraktivste Arbeitsfeld dar (vgl. **E3**). Zugleich sind die Arbeitsunfähigkeitstage von Erzieher:innen im Zeitverlauf gestiegen und fallen aufgrund psychischer und physischer Belastungen höher aus als in anderen Berufen (Wendsche et al., 2025). Die Fehltage unterscheiden sich nach soziodemografischen Merkmalen (u. a. Geschlecht und Alter) (SWK, 2025a). Kurz- wie langfristiger Personalmangel ist der wichtigste Grund für ungeplante Schließtage in Kindertageseinrichtungen (**C2**). Bislang zeigt sich eine Zunahme der Anfänger:innen in der Kinderpflege- und Sozialassistenzausbildung und ein Rückgang der Anfänger:innenzahlen in der Erzieher:innenausbildung bei vielfältigen Ausbildungsformaten (vgl. **E3**). Die zurückgehende Nachfrage nach der Erzieher:innenausbildung spiegelt sich auch bei den Abschlüssen wider, die im Schuljahr 2023/24 gegenüber dem Vorjahr zurückgegangen sind (**Tab. C3-3web**). Beim Ausbildungsgang zum/zur Kinderpfleger:in ist im Schuljahr 2023/24 ein Anstieg der Absolvierendenzahlen zu beobachten, wohingegen die Absolvent:innen[G] zum/zur Sozialassistent:in abnahmen. Diese Ausbildungsgänge sind allerdings nur regional von Bedeutung (**Tab. C3-4web, Tab. C3-5web**). Die Anzahl der Studienabschlüsse in Kindheitspädagogik schwankt seit 2014 zwischen 2.000 und 2.600 (**Tab. C3-6web**). Die Erzieher:innenausbildung zeigt eine zunehmende Ausdifferenzierung der Organisationsformen und einen Bedeutungszuwachs berufsbegleitender, praxisintegrierter Ausbildungsformate (PiA-Modell) (**E3**).

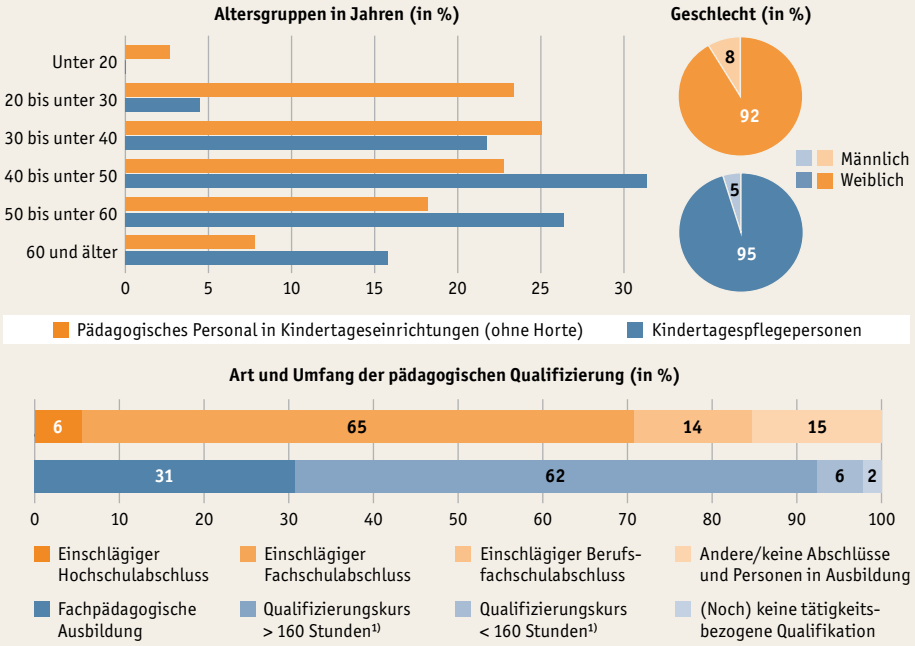
Weiterhin steigende Absolvierendenzahlen in Erziehungsberufen

Zusammensetzung des pädagogischen Personals in Kindertageseinrichtungen

Die soziodemografische Vielfalt der Gesellschaft bildet sich auch beim pädagogischen Personal[M] ab, was sich wiederum auf Personalangebot und -bedarf auswirkt. In Kindertageseinrichtungen arbeiten nach wie vor überwiegend Frauen (91,5 %),

2 *Die wissenschaftlichen Empfehlungen beziehen sich auf die Fachkraft-Kind-Relation, die in Gruppen für Kinder unter 3 Jahren bei 1 : 4 und mit Kindern im Alter von 3 Jahren bis zum Schuleintritt bei 1 : 9 liegen soll (Strehmel & Viernickel, 2022). Die PKS sollten niedriger ausfallen, da bei der Berechnung der PKS, die nicht im direkten Kontakt mit den Kindern erfolgen, mittelbare pädagogische Arbeit wie Beobachtung und Dokumentation oder Elternarbeit sowie Ausfallzeiten des Personals durch Krankheit, Fort- und Weiterbildungen oder Urlaub nicht herausgerechnet werden (Tiedemann & Drexl, 2022).*

Abb. C3-2: Pädagogisches Personal in Kindertageseinrichtungen sowie Tagespflegepersonen anhand verschiedener Merkmale 2025 (Mittelwerte; in %)



1) Ohne fachpädagogische Ausbildung
Quelle: FDZ der Statistischen Ämter des Bundes und der Länder, doi:10.21242/22541.2025.00.00.1.1.0 und 10.21242/22543.2025.00.00.1.1.0, eigene Berechnungen
→ Tab. C3-7web bis Tab. C3-12web

Kindertageseinrichtungen sind weiblich, eher jung und durch Beständigkeit geprägt

im Median sind die dort tätigen Personen 39 Jahre alt, ausgebildet als Erzieher:in (65,2 %), unbefristet angestellt (87,2 %), mehrheitlich mindestens 32 Stunden pro Woche erwerbstätig (58,2 %) und seit 7 Jahren in der aktuellen Einrichtung beschäftigt (**Abb. C3-2, Tab. C3-13web bis Tab. C3-15web**). Im internationalen Vergleich anhand von TALIS Starting Strong D 2024 zeigt sich, dass Deutschland sowohl hinsichtlich der Geschlechter- als auch der Altersverteilung des Personals im Mittelfeld liegt (**Tab. C3-16web, Tab. C3-17web,** vgl. auch **B2**). In Ostdeutschland ist das Personal tendenziell etwas älter. Dem aufgrund von vermehrten Renteneintritten antizipierbaren Bedarf stehen dort die sinkenden Geburtenzahlen und Kita-Schließungen gegenüber.

In der Mehrzahl der Kindertageseinrichtungen gibt es Leitungspersonal (**C2**). Diese Personen sind im Vergleich zum übrigen Personal annähernd genauso oft weiblich (92,3 %) und mit durchschnittlich 46 Jahren älter, was zu den Zugangsvoraussetzungen zu Leitungsfunktionen passt (**Tab. C3-18web, Tab. C3-19web**). Typischerweise sind diese Personen als Erzieher:innen ausgebildet worden (79,0 %), aber Hochschulabschlüsse spielen eine wichtigere Rolle als beim übrigen Personal (19,8 %) (**Tab. C3-20web**). Wenn Personen für Leitungsaufgaben beschäftigt sind, dann nahezu ausnahmslos unbefristet (97,8 %) und mehrheitlich in Vollzeit (53,5 %) (**Tab. C3-21web, Tab. C3-22web**).

Leitungspersonal ist zu besseren Bedingungen erwerbstätig als das übrige Personal

Auch wenn es sich im pädagogischen Alltag u. U. anders darstellt, handelt in Kindertageseinrichtungen anders als in der Ein-Personen-Kindertagespflege grundsätzlich ein Team, also das gesamte pädagogische Personal einer Einrichtung, als Akteur. Dieses Team setzt die vom gesamtverantwortlichen Jugendhilfeträger zugewiesene, institutionelle Aufgabe der Erfüllung von Förderleistungen gegenüber Kindern und Familien um (Jooß-Weinbach & Schoyerer, 2025). Teams unterscheiden sich nach ihrer Größe (**C2**) und Zusammensetzung (u. a. Geschlecht und Altersgefüge) (Autor:innengruppe Fachkräftebarometer, 2025). Nur wenig mehr als die Hälfte der

Teams verfügte 2025 trotz des Vorhandenseins entsprechender Studiengänge (u. a. Kindheitspädagogik) und stabiler Absolvierendenzahlen über keine einschlägig akademisch qualifizierte Fachkraft (58,4 %) (**Tab. C3-23web**). Neben dem Vorhandensein mindestens einer einschlägig akademisch qualifizierten Fachkraft lassen sich die Teams hinsichtlich ihrer Zusammensetzung nach Qualifikationen kategorisieren. Bezogen auf das Qualifikationsgefüge überwiegen akademisch erweiterte sozialpädagogische Teams, in denen neben dem nichtakademischen sozialpädagogischen Personal zusätzlich oder fast ausschließlich einschlägig qualifizierte sozialpädagogische Akademiker:innen beschäftigt sind (29,6 %). Dieser Teamtyp ist in Ostdeutschland von noch größerer Bedeutung als in Westdeutschland (**Tab. C3-24web**). Der Anteil der (reinen) Erzieher:innenteams ist zurückgegangen, während sonstige gemischte Teams (mit 20 % und mehr sonstigen ausgebildeten und nicht ausgebildeten Personen) zugenommen haben. Insofern lässt sich eine Pluralisierung der Qualifikationsstrukturen beobachten. Innerhalb des deutschen Qualifikationsrahmens (DQR) lassen sich Berufe anhand des Ausbildungs- und Kompetenzniveaus einstufen: Fachschul- sowie Hochschulabsolvent:innen auf Bachelorniveau werden in Stufe 6 eingeordnet und gelten als Fachkräfte im Sinne des § 72 SGB VIII (Autor:innengruppe Fachkräftebarometer, 2025). Der Anteil des Personals mit fachlich einschlägigem Abschluss auf Niveaustufe 6 des Deutschen Qualifikationsrahmens unterscheidet sich regional und die empfohlene Fachkraftquote von 72,5 % wird nicht in allen Ländern erreicht (Arbeitsgruppe Frühe Bildung, 2024). Besonders hohe Fachkraftquoten weisen die ostdeutschen Flächenländer auf (**Tab. C3-25web**).

Anzeichen für eine Pluralisierung der Qualifikationsstrukturen, aber keine flächendeckende Akademisierung

Arbeitsbedingungen in Kindertageseinrichtungen

Außer der Personalzusammensetzung bestimmen weitere Strukturen der Einrichtungen (**C2**) und Träger[G] die Arbeitsbedingungen. Deutschland weist im internationalen Vergleich die geringste Quote an Vollzeiterwerbstätigkeit auf (**Tab. C3-26web**). Hinsichtlich der Ausgestaltung der Beschäftigungsverhältnisse verfügt anders als in anderen Staaten und in der Kindertagespflege (s. u.) nahezu das komplette Personal über einen Arbeitsvertrag. Selbstständigkeit spielt kaum eine Rolle (**Tab. C3-27web**).

Personalfluktuation und -bindung als Herausforderung

Die Arbeitszufriedenheit unter den pädagogisch Tätigen ist hoch. Für Fachkräfte, die bereits in diesem Arbeitsfeld tätig sind, ist die Austrittswahrscheinlichkeit gering. Am ehesten sind gesundheitliche Gründe für Ausstiege verantwortlich, was auch durch eine anhaltende Belastung durch personelle Unterbesetzung beeinflusst wird (SWK, 2025a). Außer dem Verbleib im Arbeitsfeld spielt die Beschäftigungsdauer in einer Einrichtung eine Rolle für den Personalbestand, die u. a. ein Ergebnis von Gewinnung und Bindung des Personals ist. Insbesondere personelle Fluktuationen und in der Folge die Besetzung vakanter Stellen erweisen sich als zunehmende Herausforderung, wobei von regionalen und einrichtungsspezifischen Unterschieden auszugehen ist. Daher setzen Träger verstärkt auf zusätzliche Anreize wie Sport- und Erholungsangebote, oder betriebliche Altersvorsorge (Balaban-Feldens et al., 2026). Die durchschnittliche Dauer der Beschäftigung in der aktuellen Einrichtung lag im Jahr 2025 bei 6,9 Jahren. Weniger als ein Viertel der Beschäftigten ist 10 Jahre oder länger in der jetzigen Einrichtung beschäftigt. In Ostdeutschland fiel die Beschäftigungsdauer im Schnitt höher aus (8,3 Jahre) als in Westdeutschland (6,7 Jahre) (**Tab. C3-15web**).

Beschäftigte im Schnitt 7 Jahre in der aktuellen Einrichtung tätig

Geringfügig Beschäftigte sind in Kindertageseinrichtungen ebenso selten zu finden wie temporäre Beschäftigungsverhältnisse in Form von Leih- oder Zeitarbeit (Autor:innengruppe Fachkräftebarometer, 2025). Zum Thema Leiharbeit liegen bislang wenig Forschungsresultate vor. Es deutet sich an, dass das Phänomen in einigen Ländern eher zu beobachten ist (z. B. Sachsen, Bremen oder auch Berlin) als in anderen (Weimann-Sandig & Kalicki, 2024).

Kaum atypische Beschäftigung in Kitas

Kindertagespflegepersonen

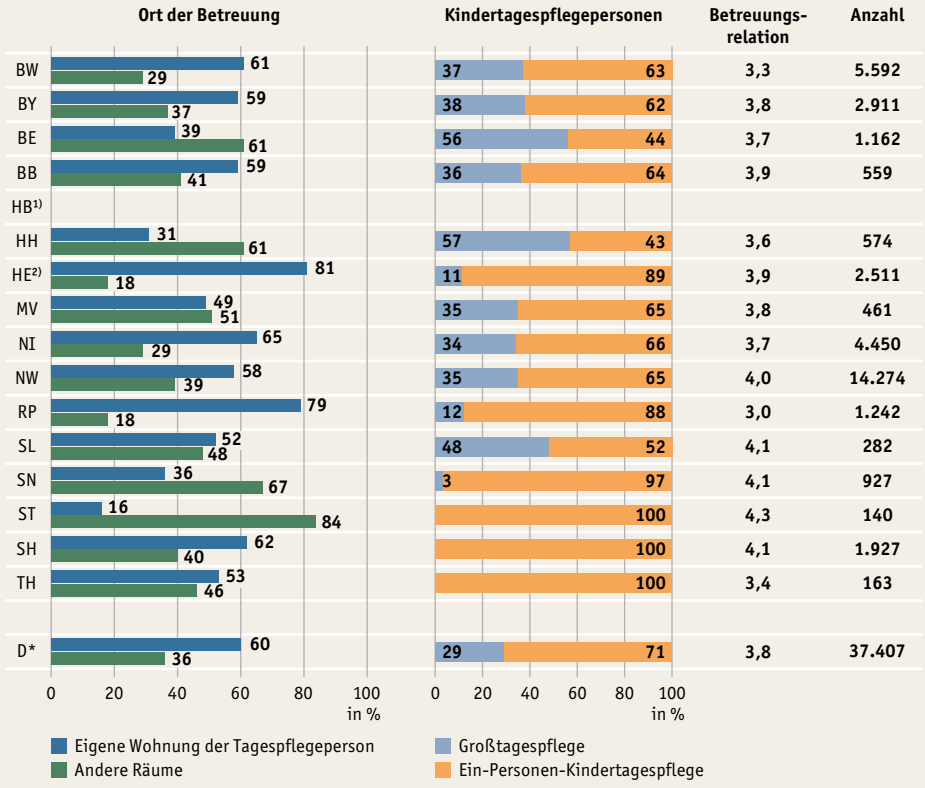
Die Kindertagepflege steht sowohl vergleichbaren als auch abweichenden Anforderungen gegenüber (z. B. formalrechtliche Vorgaben oder Ausgestaltung der Angebote). Ein Teil der Eltern sieht bei der Kindertagespflege eine größere Familienähnlichkeit sowie ein flexibleres und individuelleres Eingehen auf ihre Wünsche für das eigene Kind, präferiert diese Angebotsform daher (11 %; Kayed et al., 2025) und achtet bei der Auswahl auf bestmögliche Passungen mit den eigenen Vorstellungen (Jooß-Weinbach & Schoyerer, 2025). Dies liegt v. a. daran, dass Kindertagespflegepersonen überwiegend selbstständig und strukturell allein für das Betreuungsangebot zuständig sind. Tagespflegepersonen sind typischerweise weiblich (95,5 %), 47,1 Jahre alt, verfügen zumeist über keine fachpädagogische Ausbildung (69,3 %) und haben mehrheitlich einen Qualifizierungskurs mit 160 bis 299 Stunden absolviert (54,0 %) (**Abb. C3-2**). Im Vergleich zu Kindertageseinrichtungen ist der Frauenteil in der Kindertagespflege höher. Tagespflegepersonen sind durchschnittlich älter als Beschäftigte in Kitas (**Abb. C3-2**).

Tagespflegepersonen unterscheiden sich soziodemografisch vom Kita-Personal

Tendenzen zur weiteren Verberuflichung der Tagespflege

Seit der Corona-Pandemie kam es zu Rückgängen in allen Qualifikationsgruppen, besonders in der der gering qualifizierten Tagespflegepersonen. Neben dieser Tendenz zu einer höheren Qualifizierung, einer steigenden Betreuungsrelation sowie zum Ausbau der Großtagespflege weist die Verlagerung des üblicherweise genutzten

Abb. C3-3: Kindertagespflegepersonen nach Ländern* und Ort der Betreuung, Bedeutung der Großtagespflege und Betreuungsrelation 2025 (in %)**



** In den Werten für Deutschland sind fehlerhafte Angaben für Bremen und Hessen enthalten. Diese leichten Verzerrungen haben keinen Einfluss auf die grundsätzliche Aussage des Werts.*

*** Beim Ort der Betreuung kann es zu Mehrfachnennungen kommen, sodass die Summe der Anteile Werte über 100 % ergeben kann. Wohnung des Kindes als Ort der Betreuung hier nicht dargestellt.*

1) Aufgrund von fehlerhaften Angaben zu den Kindertagespflegepersonen in Bremen werden die Ergebnisse nicht dargestellt.

2) Die Ergebnisse des Landes Hessen sind mit unvollständigen Daten zu Kindertagespflege aus dem Jugendamtsbezirk Frankfurt am Main, sodass von einer geringen Untererfassung auszugehen ist.

Quelle: FDZ der Statistischen Ämter des Bundes und der Länder, doi:10.21242/22543.2025.00.00.1.1.0 und 10.21242/22545.2025.00.00.1.1.0, eigene Berechnungen

→ Tab. C3-28web bis Tab. C3-30web

Betreuungsorts aus der Wohnung der Kindertagespflegepersonen in andere Räumlichkeiten auf Verberuflichungstendenzen hin (Rosian et al., 2026). Allerdings übt noch immer fast zwei Drittel der Tagespflegepersonen ihre Tätigkeit in der eigenen Wohnung aus. Hier ist der Anteil der Tagespflegepersonen mit fachpädagogischer Ausbildung am niedrigsten. Seit 2007 hat der Anteil der Tagespflegepersonen, die andere Räume für die Betreuung nutzen, von 5 auf 36 % zugenommen. Hier ist der Anteil mit fachpädagogischer Ausbildung am höchsten (**Abb. C3-3**). Zu der Frage, ob bei einer Betreuung in entsprechenden Räumlichkeiten von einer höheren Qualität ausgegangen werden kann, steht weitere Forschung aus.

Methodische Erläuterungen

Personal-Kind-Schlüssel (PKS)
Bei der Berechnung des PKS werden für unterschiedliche Gruppenformen in Kindertageseinrichtungen die aufsummierten vertraglich vereinbarten Beschäftigungsumfänge zu den Betreuungsumfängen pro Gruppe ins Verhältnis gesetzt. Das berechnete Verhältnis gibt an, wie viele Kinder in einer Gruppe rein rechnerisch auf eine pädagogisch tätige Person kommen. Je geringer der Wert ist, desto günstiger stellt sich das Verhältnis dar. Ab dem Jahr 2021 wurde die Berechnung verändert. Es werden keine Äquivalente mehr für die vereinbarten Betreuungsstunden und die vertraglich geregelten Beschäftigungsumfänge gebildet. Die konkreten Stunden für Betreuungs- und Arbeitsumfang aus der KJH-Statistik [D] werden gegenübergestellt. Es werden nun Einrichtungen ohne feste Gruppenstruktur und Gruppen mit mindestens einem Kind mit einrichtungsgebundener Eingliederungshilfe sowie das zur Förderung dieser Kinder tätige Personal berücksichtigt. In die Berechnung geht das gesamte pädagogische Personal ein. Lediglich die Beschäftigungsumfänge, die vertraglich für Leitungsaufgaben vereinbart sind, bleiben unberücksichtigt (Böwing-Schmalenbrock et al., 2022). Weiterhin fließen Entwicklungen ohne Auswirkungen auf die vertragliche Situation und solche, die zwar zu Änderungen der vertraglichen Situation führen, aber das offizielle Betreuungsverhältnis nicht beeinflussen, nicht in die Berechnung der PKS ein. Aufgrund dieses Vorgehens sind die PKS resistent gegenüber (untervertraglichen) Übergangslösungen und ermöglichen eine bundesweit vergleichbare, kontinuierliche Beobachtung (Tiedemann & Böwing-Schmalenbrock, 2025).

Pädagogisches Personal in Kindertageseinrichtungen
Siehe methodische Erläuterungen **C2**.

Zuletzt im Bildungsbericht 2024 als C4

Beteiligung an frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung

Nach Jahren deutschlandweit kontinuierlich steigender Kinderzahlen ist seit 2022 ein Rückgang zu verzeichnen (**Tab. C4-1web**; vgl. **A1**). Gleichzeitig steigt die politische Aufmerksamkeit für die Relevanz hochwertiger Angebote der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung G (FBBE). Die Inanspruchnahme von Kindertagesbetreuung ist mit positiven Effekten in Bezug auf die sozialemotionale, sprachliche und kognitive Entwicklung verbunden, insbesondere bei hoher Qualität der Angebote und bei Kindern aus benachteiligten Familien (z. B. Kluczniok et al., 2024). Die Teilnahme an Kindertagesbetreuung ist jedoch selektiv, was weniger auf unterschiedliche Bedarfe der Eltern (Kayed et al., 2025) als vielmehr auf erschwerte Zugänge (neben regional unterschiedlicher Preisstruktur und Verfügbarkeit von Plätzen auch Komplexität und Intransparenz des Vergabesystems) zurückzuführen ist (z. B. Hermes et al., 2024) (vgl. **H2**). Vor diesem Hintergrund werden die Beteiligungszahlen und -quoten in Einrichtungen fortgeschrieben und aufgezeigt, inwieweit die Bedarfe der Eltern gedeckt werden und bestimmte Gruppen von Kindern systematisch unterrepräsentiert sind.

Entwicklung der Bildungsbeteiligung

Insgesamt haben 2025 etwa 3,5 Millionen Kinder ein Angebot der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Anspruch genommen (**Tab. C4-2web**). Zum 2. Mal in Folge ist die Zahl der betreuten Kinder im Vergleich zum Vorjahr gesunken, wobei der Rückgang jedoch nur in der Altersgruppe der unter 3-Jährigen erfolgte (**Tab. C4-3web**).

Gegenläufige Entwicklung der Anzahl betreuter Kinder in Ost- und Westdeutschland

Zudem verbergen sich hinter der deutschlandweiten Betrachtung unterschiedliche Entwicklungen in Ost- und Westdeutschland. Die Zahl der betreuten Kinder ist in Ostdeutschland seit 2020 rückläufig, in Westdeutschland ist sie das bei den unter 3-Jährigen erst seit 2024, während sie bei den 3- bis unter 6-Jährigen weiter steigt.

Weiterer Anstieg der Beteiligungsquoten bei unter 3-Jährigen …

Die Bildungsbeteiligungsquote M bei den unter 6-Jährigen ist indessen auf insgesamt 68 % angestiegen (**Tab. C4-4web**).[3] Bei den unter 3-Jährigen lässt sich ein langsamer, aber stetiger Aufwärtstrend der Quote auf zuletzt 38 % beobachten, wobei weniger als 2 % der Kinder vor dem 1. Geburtstag ein Angebot nutzen. Bei den 2-Jährigen nutzen bereits 69 % einen Platz in einer Tageseinrichtung oder der Tagespflege, und bei den 3- bis unter 6-Jährigen lag die Beteiligungsquote 2025 mit 95 % deutlich über dem Vorjahr (**Abb. C4-1**). Dieser Sprung um 4 Prozentpunkte lässt sich auf die Umstellung der Berechnung auf den Zensus 2022 zurückführen.[4] Die Beteiligungsquoten liegen in Ostdeutschland durchgängig über denen in Westdeutschland (**Tab. C4-4web**).

… auch in Ostdeutschland aufgrund sinkender Kinderzahlen

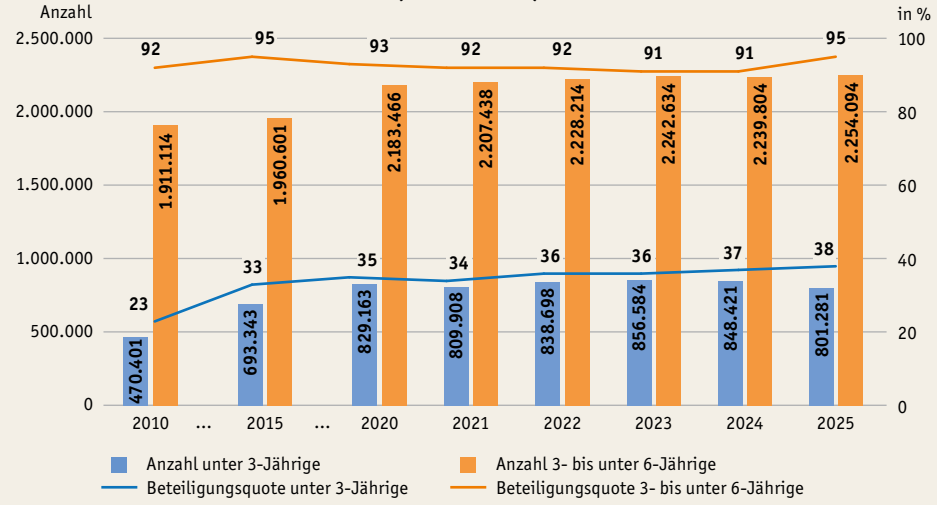
Deutschlandweit und über alle vorschulischen Altersjahrgänge hinweg besucht der überwiegende Teil der betreuten Kinder eine Kindertageseinrichtung, und nur 4 % nehmen ein Angebot der Kindertagespflege wahr (**Tab. C4-2-web**). Von Bedeutung ist die Kindertagespflege in der Altersgruppe der unter 3-Jährigen, in der ihr Anteil seit 5 Jahren bei 6 % aller betreuten Kinder liegt. Zwischen den Landesteilen ist eine gegenläufige Entwicklung in der Nutzung von Kindertagespflege zu beobachten. Während in Ostdeutschland seit 2015 ein stetiger Rückgang (von 5 auf 3 % im Jahr 2025) zu beobachten ist, ist in Westdeutschland ein geringfügiger Anstieg festzustellen (von

Kindertagespflege bei westdeutschen unter 3-Jähren bei 6 %

3 *Die Bildungsbeteiligungsquote weicht aufgrund unterschiedlicher methodischer Vorgehensweisen von der in* ***B4*** *ausgewiesenen Quote ab.*

4 *Analog zum Vorgehen des Statistischen Bundesamts erfolgte die Umstellung der Berechnung der offiziellen Beteiligungsquote auf den Zensus 2022 zum Stichtag 01.03.2025. Bei der Interpretation von Zeitreihen muss berücksichtigt werden, dass die Ergebnisse vor und nach der Umstellung nicht unmittelbar miteinander vergleichbar sind und methodisch bedingte Sprünge auftreten können (Böwing-Schmalenbrock et al., 2025b).*

Abb. C4-1: Beteiligung von Kindern in Kindertagesbetreuung nach Altersgruppen 2010, 2015 und 2020 bis 2025* (Anzahl, in %)



* *Die Berechnung der Quote zum Stichtag 01.03.2025 erfolgt mittels fortgeschriebener Bevölkerungszahl zum 31.12. des Vorjahres erstmals auf Datenbasis des Zensus 2022. Durch die Umstellung können methodisch bedingte Sprünge auftreten.*

Quelle: FDZ der Statistischen Ämter des Bundes und der Länder, doi:10.21242/22541.2010.00.00.1.1.0 bis 10.21242/22541.2025.00.00.1.1.0 und 10.21242/22543.2010.00.00.1.1.0 bis 10.21242/22543.2025.00.00.1.1.0, Schulstatistik, Bevölkerungsfortschreibung, Berechnungen des Forschungsverbundes DJI/TU Dortmund → ***Tab. C4-3web, Tab. C4-4web***

5 auf 6 %) (**Tab. C4-4web**). Bei den 3- bis unter 6-Jährigen liegt der Anteil von Kindern in Tagespflege in beiden Landesteilen beständig unter 1 %.

Deutsche Beteiligungsquoten im internationalen Vergleich überdurchschnittlich

Im internationalen Vergleich ist die deutsche Beteiligungsquote an Angeboten der FBBE überdurchschnittlich. Der Anteil der unter 3-Jährigen, die 2023 eine Kindertagesbetreuung nutzten, lag im OECD-Mittel bei 29 % (EU-25-Durchschnitt: 26 %), in Deutschland waren es hingegen 42 %.[5] Ähnliche Quoten haben Finnland und Neuseeland, während die Spannweite von 0 % in der Schweiz bis 69 % in Korea geht. In der Altersgruppe der 3- bis unter 6-Jährigen lag der Anteil im OECD-Durchschnitt bei 85 % (EU-25-Durchschnitt: 90 %), in Deutschland bei 95 %. Auch in dieser Altersgruppe weist die Schweiz mit 50 % die geringste Beteiligung auf, während Frankreich mit seiner Vorschulpflicht mit 100 % die höchste Quote hat (OECD, 2025b). Trotz dieser vergleichsweise hohen Quoten gibt es in Deutschland überdurchschnittlich viele Einrichtungen (43 %), die 3- bis unter 6-jährige Kinder auf Wartelisten setzen und ihnen auch innerhalb von 12 Monaten keinen Platz geben können (OECD, 2025d).

Dennoch hoher Anteil an Kindern auf Wartelisten für einen Kita-Platz

Umfänge der Bildungsbeteiligung

Rund die Hälfte aller Kinder nutzt einen Ganztagsplatz

2025 hat gut die Hälfte der Eltern einen Ganztagsplatz (mehr als 35 Stunden wöchentlich) gebucht und rund ein Zehntel einen Halbtagsplatz (bis zu 25 Stunden wöchentlich). Die Betreuungsumfänge der unter 3-Jährigen unterscheiden sich nur wenig von denen der älteren Kinder: Jüngere haben etwas häufiger einen Halbtagsplatz (**Tab. C4-5web**). Größere Differenzen lassen sich nach Landesteilen beobachten. Die Betreuungsumfänge sind in den ostdeutschen Ländern deutlich höher als in den westdeutschen Ländern, was zum einen auf den besseren Ausbau des Angebots (**C2**) und zum anderen auf die höhere Erwerbstätigen- und Vollzeitquote bei Müttern in Ostdeutschland zurückzuführen ist (vgl. **A3**). Drei Viertel der unter 3-Jährigen in

Deutlich höhere Betreuungsumfänge in Ost- als in Westdeutschland

5 *Die Deutschlandwerte der OECD weichen aufgrund unterschiedlicher Berechnungsweisen zur internationalen Vergleichbarkeit von den sonst ausgewiesenen Bildungsbeteiligungsquoten ab. Bei der internationalen Berichterstattung wird nicht der Stichtag 01.03., sondern das Ende des Kalenderjahres herangezogen.*

Ostdeutschland nehmen einen Ganztagsplatz in Anspruch, in Westdeutschland sind es 44 %. Dementsprechend sind Kinder in Westdeutschland bei den kürzeren Betreuungsumfängen deutlich überrepräsentiert. Mit 41 % nutzen fast doppelt so viele von ihnen einen erweiterten Halbtagsplatz (26 bis 35 Stunden wöchentlich) wie in Ostdeutschland. Ein Halbtagsplatz wird in Westdeutschland von 15 % der Eltern gebucht, aber nur von 2 % in Ostdeutschland. Dieses Muster findet sich ebenso bei den Kindern im Alter von 3 Jahren bis zum Schuleintritt (**Tab. C4-5web**).

Elternbedarfe

Elternbedarf an Angeboten für unter 3-Jährige variiert stark zwischen den Ländern

Der von Eltern artikulierte Bedarf an einem Angebot der FBBE hat sich 2025 im Vergleich zu den Vorjahren nur für 1-Jährige verändert: Für diese äußern 61 % der Eltern einen Bedarf, 2024 waren es noch 65 %. 82 % benötigen für ihr 2-jähriges Kind ein Angebot und ab einem Alter von 3 Jahren sind es fast alle Eltern (**Tab. C4-6web**). In der Altersgruppe der unter 3-Jährigen variieren die elterlichen Bedarfe nach Ländern. Bei den 1-Jährigen liegen die Bedarfe bei 57 % in West- und 79 % in Ostdeutschland, bei den 2-Jährigen bei 79 bzw. 94 %. Den geringsten U3-Bedarf weist Bayern auf (43 %), den höchsten Sachsen-Anhalt (66 %) (**Tab. C4-6web**).

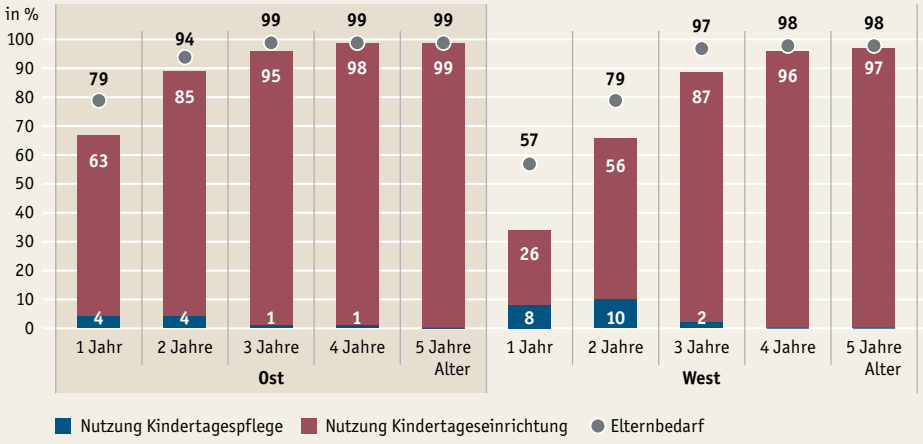
In Ostdeutschland höherer Bedarf an Angeboten und Ganztagsplätzen

Im Jahr 2025 benötigen 35 % der Eltern einen Ganztagsplatz, 46 % einen erweiterten Halbtagsplatz und 19 % einen Platz mit geringerem Umfang. Gegenüber 2024 bedeutet das eine Verschiebung von Ganztags- zu erweiterten Halbtagsplätzen von 3 Prozentpunkten. Für die älteren Kinder ist der gewünschte Umfang gleich geblieben. 2025 benötigen 41 % der Eltern einen Ganztagsplatz und 45 % einen erweiterten Halbtagsplatz (**Tab. C4-7web**). Eltern in Ostdeutschland wünschen nach wie vor einen höheren Betreuungsumfang als Eltern in Westdeutschland. In der Altersgruppe der unter 3-Jährigen benötigen 62 % der Eltern in Ostdeutschland und 28 % der Eltern in Westdeutschland einen Ganztagsplatz, bei den älteren Kindern sind es knapp drei Viertel der Eltern in Ostdeutschland gegenüber einem Drittel der Eltern in Westdeutschland (**Tab. C4-7web**).

Vergleicht man die Bedarfe nach einem Bildungs- und Betreuungsangebot mit den tatsächlichen Beteiligungsquoten, offenbart sich bei den 1- und 2-jährigen Kindern eine Lücke, die insbesondere bei den 1-Jährigen mit 12 Prozentpunkten in Ostdeutschland und 23 Prozentpunkten in Westdeutschland hoch ausfällt. Bei den 2-Jäh-

Deutliche Bedarfsunterdeckung bei unter 3-Jährigen, die in Westdeutschland höher ausfällt

Abb. C4-2: Elterlicher Bedarf an und Nutzung von Kindertagesbetreuung nach Altersjahren und Landesteilen 2025 (in %)



Quelle: FDZ der Statistischen Ämter des Bundes und der Länder, doi: 10.21242/22541.2025.00.00.1.1.0 und 10.21242/22543.2025.00.00.1.1.0, Schulstatistik, Bevölkerungsfortschreibung, Berechnungen des Forschungsverbundes DJI/TU Dortmund; DJI, KiBS 2025, gewichtete Daten

→ *Tab. C4-4web, Tab. C4-6web*

rigen lag die Lücke zwischen Beteiligungsquote und Bedarf in Westdeutschland bei 14 und in Ostdeutschland bei 5 Prozentpunkten (**Abb. C4-2**). Zusätzlich zum ungedeckten Bedarf nutzt 2024 ein Teil der Kinder ein Angebot, dessen zeitlicher Umfang nicht ausreicht (unter 3-Jährige: 5 %, 3-Jährige bis Schuleintritt: 8 %; Kayed et al., 2025). Ungedeckter Bedarf ist nicht nur aus Gründen einer erschwerten Vereinbarkeit von Beruf und Familie oder erschwerter Aufnahme einer Berufstätigkeit von Müttern problematisch, sie ist zudem mit sozialen Ungleichheiten verbunden: Armutsgefährdete Familien, Familien ohne akademischen Hintergrund und in denen kein Deutsch gesprochen wird sowie Alleinerziehende können ihren Bedarf häufiger nicht decken als andere Familien (Huebener et al., 2023).

Heterogenität in der Teilhabe

Kinder mit niedrig gebildeten Eltern und Einwanderungsgeschichte unterrepräsentiert

Die Nutzung von Angeboten der FBBE unterscheidet sich nach soziodemografischen Merkmalen (vgl. **H2**). Im Jahr 2024 sind Kinder von Eltern mit niedrigem Bildungsabschluss und/oder mit Einwanderungsgeschichte[G] zu geringeren Anteilen in Kindertagesbetreuung (**Tab. C4-8web**), und dies auch unter Kontrolle weiterer Merkmale (Kayed et al., 2025). Ungleichheiten im Zugang zu FBBE haben sich im Zeitverlauf der letzten 8 Jahre kaum verringert. Die Wahrscheinlichkeit, bei vorhandenem Bedarf einen Platz zu bekommen, lag für Kinder mit Einwanderungsgeschichte im Jahr 2024 10 Prozentpunkte niedriger als für Kinder ohne Einwanderungsgeschichte; 2016 waren es 12 Prozentpunkte. Für Eltern mit maximal Mittlerem Schulabschluss verringerte sich die Diskrepanz zu Eltern mit höherem Schulabschluss von 10 auf 5 Prozentpunkte, für Eltern mit Transferleistungsbezug vergrößerte sie sich von 4 auf 9 Prozentpunkte im Vergleich zu Eltern ohne Transferleistungsbezug (ebd.). Mit Blick auf die belegten positiven Wirkungen der vorschulischen Bildungsbeteiligung auf die Kompetenzentwicklung insbesondere bei benachteiligten Kindern (Kluczniok et al., 2024) ist die geringere Teilnahme dieser Gruppen kritisch zu bewerten, da das Potenzial der Kindertagesbetreuung zur Kompensation familial bedingter ungleicher Ausgangslagen vor Schuleintritt (**C5**) nicht genutzt wird. Das im Koalitionsvertrag geplante Startchancen-Programm für Kitas würde nur dann eine Wirkung entfalten, wenn benachteiligte Kinder in den Einrichtungen überhaupt anzutreffen sind.

Ungleichheiten im Zugang zu FBBE verringern sich im Zeitverlauf kaum

Kinder mit Eingliederungshilfe

Kindertageseinrichtungen haben nach dem SGB VIII die Aufgabe, Kinder mit und ohne Behinderung gemeinsam zu fördern. Die Unterstützung von Kindern mit körperlicher, geistiger und/oder (drohender) seelischer Behinderung wird in Form von Eingliederungshilfen geleistet. Die Anzahl der Kinder mit Eingliederungshilfe[M] in Kindertageseinrichtungen ist in den letzten Jahren deutlich gestiegen, von 84.409 im Jahr 2020 auf 98.649 im Jahr 2025 (**Tab. C4-9web**) – eine Steigerung um 17 % in 5 Jahren. Ihr Anteil an allen Kindern in Kindertagesbetreuung ist im gleichen Zeitraum jedoch gleich geblieben. Da sich Auffälligkeiten erst im Laufe der kindlichen Entwicklung zeigen, erhöht sich der Anteil von Kindern mit Eingliederungshilfe an allen Kindern in Kindertagesbetreuung mit zunehmendem Alter. Er beträgt vor dem Schuleintritt 6 % – mit deutlichen Unterschieden zwischen den Ländern (von 3 % in Baden-Württemberg bis 15 % in Berlin) aufgrund unterschiedlicher Gewährungspraxen (Afflerbach et al., 2024) (**Tab. C4-10web**).

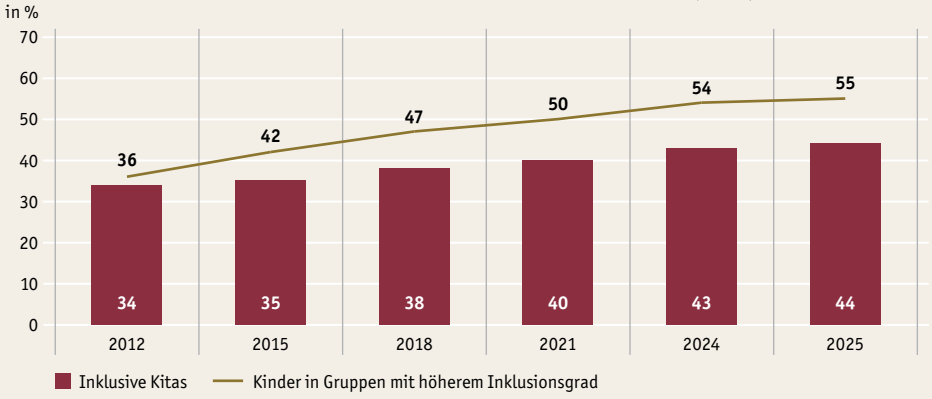
Konstanter Anteil an Kindern mit Eingliederungshilfe in Kindertagesbetreuung

Die Inklusivität des Systems ist sowohl auf Ebene der Einrichtungen, die Kinder mit Eingliederungshilfe aufnehmen, als auch auf Ebene der Gruppenzusammensetzung in diesen Einrichtungen im Zeitverlauf gestiegen (**Abb. C4-3**). 2025 betreuten 55 % aller Kindertageseinrichtungen keine Kinder mit Eingliederungshilfe, 44 % waren inklusiv und nur 0,3 % betreuten ausschließlich Kinder mit Eingliederungs-

Kinder mit Eingliederungshilfe zunehmend in inklusiveren Gruppen

Anteil inklusiver Kitas nimmt im Zeitverlauf zu

Abb. C4-3: Anteil inklusiver Kitas an allen Kitas und Anteil Kinder mit Eingliederungshilfe in Gruppen mit höherem Inklusionsgrad 2012 bis 2025 (in %)



Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Kinder- und Jugendhilfestatistik, Forschungsdatenzentrum der Statistischen Landesämter; Sekretariat der KMK, Schüler, Klassen, Lehrer und Absolventen der Schulen; Bayerisches Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung, Schulvorbereitende Einrichtungen in Bayern im Schuljahr; Thüringer Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, eigene Berechnungen ***→ Tab. C4-11web, Tab. C4-12web***

hilfe (**Tab. C4-11web**). In den Einrichtungen selbst kann zudem zwischen Gruppen mit höherem (bis zu 20 % Kinder mit Eingliederungshilfe), mittlerem (21 bis 50 % Kinder mit Eingliederungshilfe) und geringerem Inklusionsgrad (mehr als 50 % Kinder mit Eingliederungshilfe) unterschieden werden. 2025 besuchten mehr als die Hälfte der Kinder mit Eingliederungshilfe eine Gruppe mit höherem Inklusionsgrad und je ein knappes Viertel Gruppen mit mittlerem oder geringerem Inklusionsgrad (**Tab. C4-12web**).

Methodische Erläuterungen

Bildungsbeteiligungsquote
In der Kinder- und Jugendhilfestatistik ausgewiesene Anzahl der Kinder der jeweiligen Altersgruppe in Angeboten der Kindertagesbetreuung zum Stichtag (1. März) an allen Kindern der altersgleichen Bevölkerung zum 31. Dezember des Vorjahres. Bei den unter 3-Jährigen umfasst diese sowohl alle 1- und 2-Jährigen als auch Kinder, die das 1. Lebensjahr noch nicht vollendet haben. Ein allgemeiner Rechtsanspruch auf Kindertagesbetreuung besteht nach § 24 SGB VIII ab Vollendung des 1. Lebensjahres; für Kinder unter einem Jahr besteht ein Anspruch nur unter bestimmten Voraussetzungen, etwa bei Erwerbstätigkeit oder Ausbildung der Eltern.

Kinder mit Eingliederungshilfe
Berücksichtigt werden Kinder, die laut Kinder- und Jugendhilfestatistik eine an die Kindertageseinrichtung oder Tagespflege gebundene Eingliederungshilfe gemäß SGB IX Teil 2 (Rehabilitation und Teilhabe von Menschen mit Behinderung) oder § 35a SGB VIII (Eingliederungshilfe für Kinder und Jugendliche mit [drohender] seelischer Behinderung) erhalten, sowie jene Kinder in Förderschulkindergärten oder schulvorbereitenden Einrichtungen. Eingliederungshilfen sind Leistungen zur sozialen Teilhabe oder Teilhabe an Bildung (z. B. Assistenz, Mobilitätshilfe).

Ausgangslage bei Schuleintritt

Zuletzt im Bildungsbericht 2024 als C5

Deutschkenntnisse sind eine zentrale Voraussetzung für einen erfolgreichen Schulstart. Gleichzeitig berichten Schulen häufiger von zunehmend heterogeneren Ausgangslagen und deutlichen Rückständen bei der Einschulung, die mit der sozialen Herkunft[G] variieren (vgl. **H2**). Kompetenzen bei Schuleintritt sowie deren Förderung stehen daher stärker im Fokus bildungspolitischer Diskussionen. Entsprechend dem Koalitionsvertrag soll eine flächendeckende Diagnostik des Sprach- und Entwicklungsstands bei allen 4-Jährigen einen Förderbedarf frühzeitig feststellen. In den meisten Ländern sind zwar seit Jahren Sprachdiagnose- und Fördermaßnahmen etabliert, allerdings mit heterogenen Instrumenten und Verbindlichkeiten.

Sprachliche Vielfalt in Kindertageseinrichtungen

Weiterhin 25 % der älteren Kita-Kinder mit nichtdeutscher Familiensprache

Mehrsprachig aufzuwachsen ist für einen substanziellen Anteil an Kindern Lebensrealität: Auch 2025 spricht ein Viertel der Kita-Kinder zwischen 3 Jahren und dem Schuleintritt zu Hause nicht vorrangig Deutsch (**Tab. C5-1web**) – nicht erfasst sind dabei Kinder, die zwar vorrangig Deutsch sprechen, aber zusätzlich noch mit anderen Sprachen aufwachsen. Während der Anteil bei jüngeren Kindern weiter leicht auf 19 % anstieg, stagniert er bei den älteren Kita-Kindern, mit großen Unterschieden zwischen den Ländern (**Tab. C5-2web**). Diese regionale Spreizung zeigt sich auch auf Ebene der Kitas: In Bremen und Berlin werden über ein Drittel, in Hamburg und Hessen jeweils ein Viertel der Einrichtungen überwiegend von Kindern mit nichtdeutscher Familiensprache (Anteil > 50 %) besucht. In 13 % der Bremer Kitas haben mindestens 75 % der Kinder eine nichtdeutsche Familiensprache (**Tab. C5-3web**). Während ein wertschätzender Umgang mit Mehrsprachigkeit das Potenzial hat, die kognitive Entwicklung und das Zugehörigkeitsgefühl zu fördern, kann eine defizitorientierte Herangehensweise zu Abwertungen der eigenen Identität führen (Kaiser-Kratzmann & Sachse, 2022).

Kitas mit vielen Kindern mit nichtdeutscher Familiensprache in den Stadtstaaten und Hessen

Sprachstandserhebungen

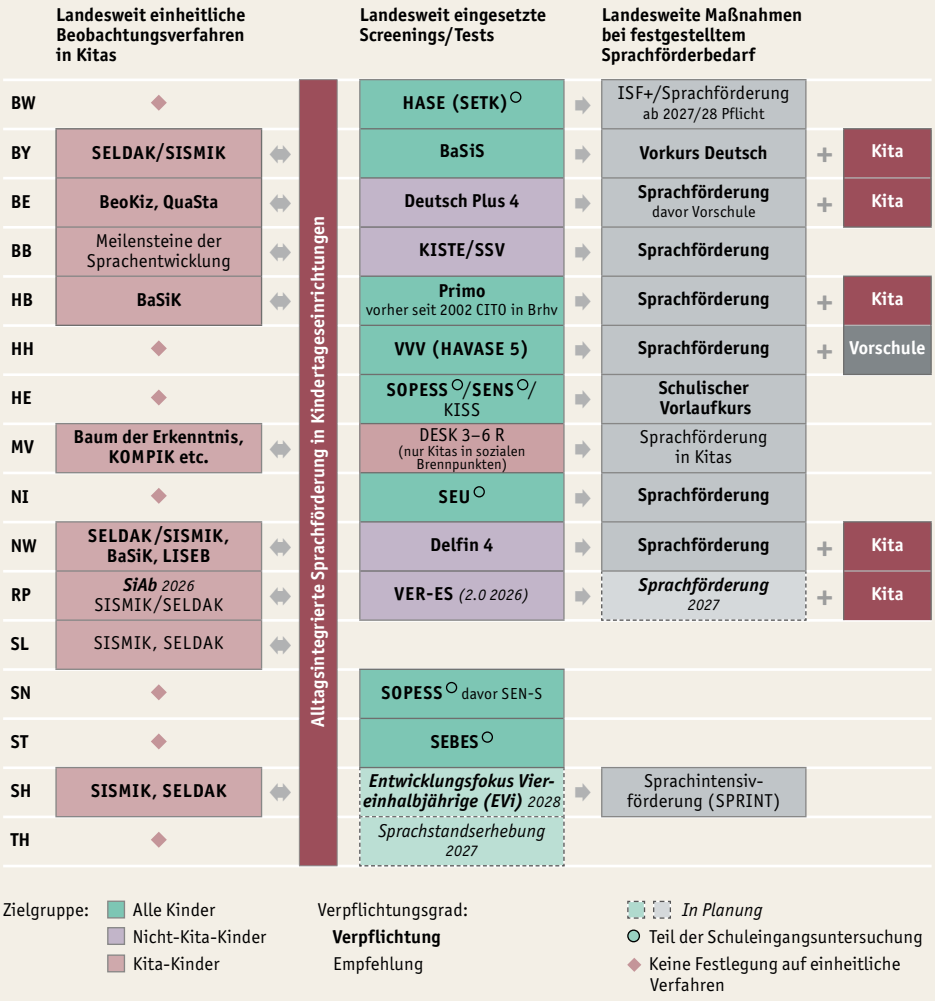
In Deutschland sind bildungssprachliche Kompetenzen zu Schulbeginn stärker mit der sozialen Herkunft verknüpft als in anderen Ländern (Dräger & Schneider, 2025; vgl. **H2**). Als Antwort darauf sowie auf anhaltende soziale Ungleichheiten in der Schulleistungsentwicklung (vgl. **D7**; Henschel et al. 2022; Stubbe et al., 2023a) plant die Bundesregierung eine flächendeckende Sprachdiagnostik bei allen 4-Jährigen. Von Kritikern wird befürchtet, dass eine verpflichtende Testung eine frühe Stigmatisierung fördern könnte, insbesondere bei einer daraus resultierenden verpflichtenden Teilnahme an einer separaten Fördermaßnahme (Albers & Bostanci, 2025). Angesichts selektiver Teilnahme an früher Bildung[G] (**C4**) werden stattdessen der weitere Ausbau und ein Abbau von Zugangsbarrieren gefordert, damit bislang unterrepräsentierte Kinder gleichberechtigt von früher Bildung profitieren können. Dabei ist eine frühe Einbindung in Kitas für den Spracherwerb von Relevanz, um kritische Entwicklungsfenster nutzen zu können (Egert et al., 2019; Giesen et al., 2018).

Flächendeckende verpflichtende Sprachtests bei allen 4-Jährigen geplant

Notwendiger Abbau von Zugangsbarrieren zu früher Bildung

Sprachstandserhebungen[M] können über Beobachtungen, Screenings oder Testungen erfolgen: Während Beobachtungsverfahren alltagsnah, aber subjektiv und zeitaufwendig sind, ermöglichen Screenings eine schnelle, wenn auch oberflächliche Identifikation von Förderbedarfen. Standardisierte Tests liefern objektive, präzise und vergleichbare Ergebnisse, sind jedoch bedeutend aufwendiger durchzuführen. Da die Verfahrensarten unterschiedliche Zwecke verfolgen, schließt sich eine gleichzeitige Anwendung nicht aus. Manche Verfahren beziehen neben den Deutschkenntnissen auch die Kompetenzen in der Muttersprache mit ein und ermöglichen damit eine

Abb. C5-1: Landesweit eingesetzte Sprachstandserhebungen und -fördermaßnahmen nach Ländern 2024/25



Lesebeispiel Baden-Württemberg: In Kitas werden zwar Beobachtungsverfahren eingesetzt, jedoch keine landesweit einheitlichen. Wie in allen Ländern findet in Kitas alltagsintegrierte Sprachförderung statt. Seit 2009 wird für alle Kinder das Screeningverfahren HASE eingesetzt, bei auffälligen Befunden auch der Test SETK-3. Bei einem Sprachförderbedarf werden seit 2019 die Fördermaßnahmen ISF+ eingesetzt, ab 2027/28 soll die Sprachförderung verpflichtend sein.
Anmerkung: Aus Gründen der Übersichtlichkeit sind nicht alle Einzelheiten der Verfahren und Fördermaßnahmen in den Ländern dargestellt. Zu Details und Abkürzungen siehe Webtabellen.
Quelle: DJI-Länderabfrage zu Sprachstandserhebungen und -fördermaßnahmen 2025 **→ Tab. C5-4web bis Tab. C5-7web**

differenziertere Diagnostik einer Sprachentwicklungsstörung. Psychometrisch exakte und linguistisch fundierte Erfassungen des Sprachstands erfolgen über standardisierte Diagnostikinstrumente wie SETK 3–5, die jedoch zeitaufwendig sind und teilweise nur von Spezialfachkräften angewandt werden sollten.

Bestimmung des Sprachstands in den Einrichtungen vorrangig über Beobachtungsverfahren

Auch die DJI-Länderabfrage zu Sprachstandserhebungen und -fördermaßnahmen D zeigt das Nebeneinander von Beobachtungsverfahren, die in Kitas eine prozessbegleitende Einschätzung der Sprachentwicklung durch pädagogische Fachkräfte ermöglichen, und Sprachscreenings oder -tests, die auch bei Nicht-Kita-Kindern vor der Einschulung zum Einsatz kommen (**Abb. C5-1**). Spätestens mit Einführung der Bildungs- und Orientierungspläne in den Ländern Anfang der 2000er-Jahre wurden alltagsintegrierte Sprachbildung und Entwicklungsbeobachtungen im Kita-Alltag festgeschrieben. Jedoch zeigt die Länderauswertung, dass aktuell nur in der Hälfte der Länder landesweit einheitliche standardisierte Beobachtungsverfahren eingesetzt werden.

Beobachtungsmöglichkeiten fehlen v. a. bei Kindern, die keine Kita besuchen. 12 Länder wenden daher bei allen Kindern oder zumindest Nicht-Kita-Kindern ein Screeningverfahren an. Bei auffälligen Befunden folgt in 3 Ländern (BW, BB, HH) daraufhin noch ein Testverfahren. In Bremen wird von vornherein bei allen Nicht-Kita-Kindern das Testverfahren Primo eingesetzt (**Tab. C5-4web**). Manche Länder ziehen die Schulanmeldung vor, sodass, wie in Rheinland-Pfalz ab dem Schuljahr 2026/27, bei allen Kindern verbindlich 1,5 Jahre vor der Einschulung die Sprachkompetenz eingeschätzt wird. Auch Thüringen plant verpflichtende Sprachstandserhebungen bei 4-Jährigen zum Schuljahr 2027/28. In Sachsen-Anhalt soll ab dem Einschulungsjahr 2026/27 nach vielen Jahren wieder ein erweitertes Sprachscreening bei den Schuleingangsuntersuchungen implementiert werden, ebenso in Schleswig-Holstein verpflichtend ab dem Schuljahr 2028/29.

Entwicklungen in den Ländern hin zu verpflichtenden Erhebungen bei allen Kindern

In der ERiK-Befragung gaben 2024 14 % der Fachkräfte an, den Sprachstand mit standardisierten Sprachentwicklungstests und 10 % mit standardisierten Screenings zu erheben. In mehr als einem Drittel der Einrichtungen werden auch die Befunde der kinderärztlichen U-Untersuchungen zur Einordnung der Sprachkompetenz der Kinder herangezogen (Selmayr & Öztürk, 2026). Screenings und Beobachtungen kommen folglich häufiger als diagnostische Verfahren zum Einsatz. Beobachtungsverfahren erfassen zwar Sprachmotivation und -pragmatik gut, eine differenzierte Diagnostik wie bei psychometrischen Tests ist jedoch nicht möglich.

Sprachfördermaßnahmen

Auf die Feststellung eines Sprachförderbedarfs sollte eine wirksame Sprachförderung folgen. Diese kann sowohl in den Kita-Alltag integriert als auch additiv als separater Kurs in den Einrichtungen oder außerhalb erfolgen. Qualitativ hochwertiger alltagsintegrierter Sprachförderung wird eine hohe Wirksamkeit zugeschrieben (Anders et al., 2022). Allerdings ist unter den Bedingungen des Fachkräftemangels (**C3**), insbesondere in Kitas mit hohem Anteil an Kindern mit nichtdeutscher Familiensprache, nicht ohne Weiteres von qualitativ hochwertiger Sprachbildung im „Sprachbad" der Kita auszugehen. Hier könnten Maßnahmen ansetzen, die eine zusätzliche Unterstützung für Kinder mit festgestelltem Sprachförderbedarf bieten. Es wird jedoch kritisiert, dass für die meisten Sprachfördermaßnahmen keine ausreichend aussagekräftigen Evaluationen vorliegen, die eindeutig positive Effekte nachweisen können (Zimmer et al., 2025; Anders et al., 2022).

Alltagsintegrierte Sprachförderung durch Fachkräftemangel gefährdet

In der DJI-Länderabfrage zu Sprachstandserhebungen und -fördermaßnahmen gaben die Länder an, welche Maßnahmen sie bei festgestelltem Sprachförderbedarf ergreifen: Knapp die Hälfte der Länder führte dazu einen kostenfreien, manchmal auch verpflichtenden Besuch einer Kindertageseinrichtung im Jahr vor der Einschulung ein (**Abb. C5-1**). In Hessen werden seit dem Schuljahr 2002/03 zudem schulische Vorlaufkurse angeboten, die seit dem Schuljahr 2021/2022 für Kinder mit Sprachdefiziten verpflichtend sind (**Tab. C5-5web**). Auch in Hamburg ist dies im Rahmen der Vorschulklassen und der verpflichtenden Teilnahme bei einem festgestellten Sprachförderbedarf seit 20 Jahren der Fall. 3 Länder empfehlen Kindern mit Sprachförderbedarf den Besuch eines Sprachkurses vor Schuleintritt. 8 Länder verpflichten Kinder mit festgestelltem Sprachförderbedarf zur Teilnahme an einer Fördermaßnahme, die häufig mit einem Kita-Besuch verbunden ist. In Rheinland-Pfalz wird ab dem Schuljahr 2027/28 der Besuch einer Sprachfördermaßnahme bei festgestelltem Sprachförderbedarf verpflichtend. In Nordrhein-Westfalen wird diskutiert, ob Kinder, die bei der Sprachstandserhebung im Rahmen der Schulanmeldung einen Förderbedarf attestiert bekommen, ab dem Schuljahr 2028/29 verpflichtende ABC-Klassen besuchen sollen.

Verpflichtende Sprachfördermaßnahmen als Reaktion mancher Länder auf erhöhten Sprachförderbedarf

Schuleingangsuntersuchungen

Schuleingangsuntersuchungen durch heterogene Verfahren und Erhebungszeitpunkte nur bedingt vergleichbar

Auch in den Schuleingangsuntersuchungen kommen deutschlandweit keine einheitlichen Verfahren zum Einsatz (**Tab. C5-7web**). Die erstmals im Rahmen des Bildungsberichts durchgeführte Abfrage zu aggregierten Ergebnissen der Schuleingangsuntersuchungen (D) in den Ländern hat zum Ziel, sprachliche, mathematische sowie kognitive Entwicklungsauffälligkeiten bei der Einschulung zu berichten. Da nicht für alle Länder aktuelle Daten vorliegen und Kategorien unterschiedlich erfasst werden (**Tab. C5-8web**), sind die Befunde zwischen den Ländern nur eingeschränkt vergleichbar.

Entwicklungsauffälligkeiten besonders bei Sprachkompetenzen

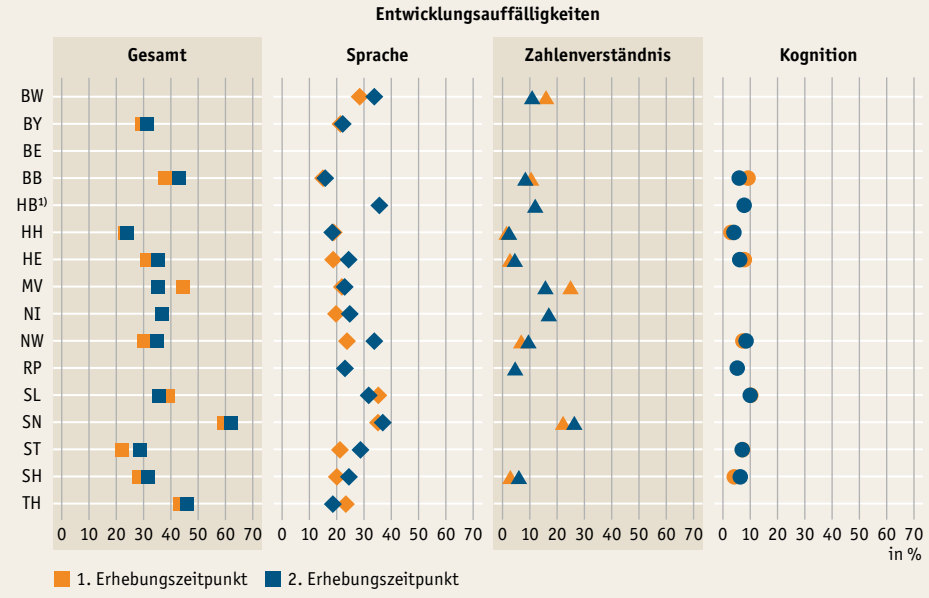
Zwischen den Erhebungszeitpunkten ist in allen Ländern eine (leichte) Zunahme von Entwicklungsauffälligkeiten bei Schulanfänger:innen zu verzeichnen (**Abb. C5-2**); insbesondere im Bereich „Sprache" zeigt sich ein Zuwachs, v. a. in Nordrhein-Westfalen, Sachsen-Anhalt und Hessen. Übergreifend weist mittlerweile etwa ein Viertel der untersuchten Kinder Entwicklungsauffälligkeiten im Bereich „Sprache" auf. Im Bereich „Zahlen-/Mengenverständnis" verzeichnen Mecklenburg-Vorpommern und Baden-Württemberg und im Bereich „Kognition" Brandenburg und Hessen leicht sinkende Quoten.

Uneinheitliches Reportingsystem der Schuleingangsuntersuchungen in den Ländern

Die erstmalige Länderabfrage zeigt, wie heterogen Daten der Schuleingangsuntersuchungen erhoben und zur Verfügung gestellt werden (**Tab. C5-8web**). Eine länderübergreifende Harmonisierung der Datenlage wird mit Projekten wie „Nachhaltige Weiterentwicklung von Kompetenzen und Methoden am Beispiel SOPESS als Teil der Schuleingangsuntersuchung" (KOMET) angestrebt, steht jedoch noch aus. Auch zeigen Vereinheitlichungsbemühungen der Länderoffenen Arbeitsgruppe „Indikatorenentwicklung und Monitoring" (z. B. zur Definition der „Migrationsgeschichte" eines Kindes im Rahmen des Integrationsmonitorings der Länder), wie komplex solche Unterfangen sind (LAG, 2025).

Die Einführung verpflichtender Verfahren zur Erfassung von Entwicklungs- und Sprachständen, wie sie im Koalitionsvertrag und von der Ständigen Wissenschaftlichen

Abb. C5-2: Entwicklung des Anteils an Kindern mit Entwicklungsauffälligkeiten in der Schuleingangsuntersuchung nach Ländern und Bereich (in %)



1) HB: Hier sind nur die Werte der Stadt Bremen dargestellt.
*Anmerkung: Erhebungszeitpunkte in den Ländern siehe **Tab. C5-9web**. Kategorien werden in den Ländern unterschiedlich definiert. Da Sachsen für die Ermittlung des Gesamtwerts auf überdurchschnittlich viele (teilweise nicht angetragene) Kriterien zurückgreift, fallen die Werte entsprechend hoch aus.*
Quelle: DJI-Länderabfrage zu Befunden der Schuleingangsuntersuchungen 2025 → ***Tab. C5-9web***

Kommission (SWK) gefordert werden (SWK, 2026), sollten Schuleingangsuntersuchungen für einen effizienten Ressourceneinsatz systematisch mitdenken. Parallelstrukturen in der Testung sind abzubauen und Daten zuständigkeitsübergreifend zur Entwicklung passgenauer Unterstützungsangebote für die Kinder zu nutzen. Notwendig ist hierfür eine wirksame Schnittstellenarbeit nicht nur zwischen Kita und Schule, sondern auch zum Gesundheitssystem, da diesem die Verantwortung für die Schuleingangsuntersuchungen übertragen wurde. Zukünftige flächendeckende Verfahren sollten ländereinheitlich, prozessorientiert, interdisziplinär und konsequent aus der Perspektive des Kindes gestaltet sein. Darüber hinaus wäre das Qualitätsentwicklungsgesetz (**C2**) ein günstiger Ort, die Festlegungen zu sprachlicher Bildung noch stärker zu konkretisieren und auch über Qualitätsstandards für die pädagogische Arbeit hinauszugehen. Angesichts schwieriger Rahmenbedingungen für alltagsintegrierte Sprachförderung und mangelhafter Evidenzlage für Sprachförderprogramme obliegt es derzeit der Verantwortung der Fachkraft oder dem Team, die zum Zeitpunkt der Einschulung notwendigen Sprachkompetenzen zu definieren und jedem Kind hierzu zu verhelfen.

Frühe Testungen harmonisiert, ressortübergreifend und kindgerecht gestalten

Einschulungen

Die Einschulungszahlen sowie die Vorausberechnungen zukünftiger 6-Jähriger sind für die Planungen im Primarbereich (vgl. **D1**) und damit auch für den Rechtsanspruch auf ganztägige Förderung im Grundschulalter (vgl. **D3**) von Relevanz. Während die Einschulungen zum Schuljahr 2023/24 mit 831.798 einen 20-Jahres-Höchstwert erreicht haben, sind sie seitdem rückläufig: Zum Schuljahr 2025/26 wurden deutschlandweit nur etwa 811.500 Kinder eingeschult (– 2,2 %; **Tab. C5-10web**). Diese Entwicklung folgt in weiten Teilen der allgemeinen Bevölkerungsentwicklung (vgl. **A1**). Langfristig leicht rückläufig sind die verspäteten Einschulungen Ⓜ mit 6,3 % an allen Einschulungen im Schuljahr 2024/25 (im Vergleich zum Höchststand von 7,7 % im Schuljahr 2016/17; **Tab. C5-11web**). Auffällig ist der hohe Wert Brandenburgs bei einem relativ späten Einschulungsstichtag zum 30. September (**Tab. C5-12web**). Auch die vorzeitigen Einschulungen sind leicht rückläufig (**Tab. C5-13web**). Verspätete Einschulungen treten weiterhin überdurchschnittlich häufig bei Jungen auf, während Mädchen häufiger vorzeitig eingeschult werden (**Tab. C5-14web**). Nach wie vor steigt der Anteil bereits eingeschulter 6-Jähriger an allen 6-Jährigen moderat an, was auf eine leicht gestiegene Einschulungsquote in dieser Alterskohorte hindeutet (**Tab. C5-15web**).

Einschulungen seit dem Schuljahr 2023/24 wieder rückläufig

Inklusive Einschulungen von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf an Grundschulen haben in den letzten Jahren leicht auf 1,5 % aller Einschulungen (2024/25) zugenommen (**Tab. C5-16web**). Daraus lässt sich keine stärkere Einhaltung der UN-Behindertenrechtskonvention ableiten, da gleichzeitig der Anteil an Direkteinschulungen in Förderschulen mit 3,4 % einen langjährigen Höchststand erreichte (siehe auch **D1**). Simulationsanalysen, wie sie für das bayerische Schulsystem vorliegen, verdeutlichen, dass finanziell und logistisch durch Verteilung der Schüler:innen und Lehrkräfte von Förderschulen eine inklusive und wohnortnahe Beschulung aller Förderschüler:innen in allgemeinen Schulen möglich wäre (Ebenbeck & Gebhardt, 2025).

Wieder Zunahme bei Direkteinschulungen in Förderschulen bei gleichzeitigem Anstieg inklusiver Einschulungen

Ⓜ ethodische Erläuterungen

Sprachstandserhebungen/-diagnostik
Tests: Einstufung der individuellen Sprachkompetenz im Vergleich zum Kenntnisstand altersgleicher Kinder; Screenings: Beurteilung anhand eines kritischen Leistungswerts; Feststellung eines Risikos für Sprachentwicklungsstörungen oder -verzögerungen; Beobachtungen: Beobachtungssituation ähnelt alltäglichen Handlungskontexten; Objektivität der Ergebnisbewertung nicht immer gegeben.

Vorzeitige Einschulung, Zurückstellung und verspätete Einschulung
Als vorzeitige Einschulungen werden in der Schulstatistik 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.

Perspektiven

Der Ausbau der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) ist in den letzten 2 Jahrzehnten in vielen Ländern gut vorangeschritten. Mit Blick auf (nichtintendierte) Wirkungen des Ausbaus (z. B. auf Kosten der Beiträge oder Qualität) ist dieser in Deutschland sogar verhältnismäßig erfolgreich. Allerdings verursachen Unterschiede im Ausgangsniveau, beim Ausbaustand sowie in der Bevölkerungsentwicklung in den nächsten Jahren zunehmend fragmentierte Trends zwischen Ländern und Regionen (**C2**). Vor allem im Osten Deutschlands ist künftig mit weiterem Abbau zu rechnen, der die Angebotsstruktur verändern wird. Die Trendumkehr zeigt sich schon jetzt regional unterschiedlich stark bei deutschlandweit gleichbleibenden Elternbedarfen (**C4**). Entscheidend ist daher, dass Anpassungen regionalspezifisch erfolgen und bevölkerungsarme Regionen Anstrengungen unternehmen müssen, damit weiterhin ein qualitativ hochwertiges Bildungs- und Betreuungsangebot vor Ort bereitgestellt werden kann. Neben der reinen Quantitätsfrage rückt so die Qualität der Angebote immer stärker in den Blick: Eine mögliche Entspannung der Fachkräftesituation ließe sich nutzen, um weiter gezielt Qualitätsentwicklungen voranzutreiben.

Das verlangsamte Wachstum und die sich ausdifferenzierende Situation in den Regionen beeinflussen den Fachkräftebedarf. Bislang steigt die Anzahl des Personals auf einen Höchststand im Jahr 2025, aber die Anzeichen für ein Ende der Expansion des Systems zeigen sich auch hier in abgeschwächtem Personalwachstum sowie regional ersten Rückgängen (**C3**). Das Feld steht nach 20 Jahren intensiver Professionalisierungsprozesse paradoxerweise zugleich vor einem Fachkräftemangel sowie vor dem regionalen Abbau von Personal. Während multiprofessionelle Teams große Chancen für Qualitätssicherung bieten, droht durch das Aufweichen von Fachkräftekatalogen eine Dequalifizierung. Bei der Personalplanung sind Professionsmodelle ebenso wie Handlungskompetenzen für den pädagogischen Alltag zu berücksichtigen, um die Personalausstattung ggf. mittels Fort- und Weiterbildung gezielt an praktischen Anforderungen auszurichten. Hierfür sind Kompetenzprofile über bloße Zertifikate hinaus zu beschreiben. Erst so lässt sich sicher annehmen, dass sich der gewünschte Wirkungspfad der Professionalisierung im pädagogischen Handeln niederschlägt und auf die Verbesserung der pädagogischen Qualität einzahlt. Schließlich bleibt auch diese Annahme empirisch zu überprüfen.

Die Entwicklungen im System der frühen Bildung stoßen auf die Tendenz einer Zeitoptimierung in vielen Familien (**C1**). Ökonomischer Druck, aber auch das Ideal der beruflichen Selbstverwirklichung führt bei einem steigenden Anteil an Eltern zu umfangreicheren Zeiten für Erwerbsarbeit, was ein effizientes Austarieren der Familienzeit erfordert: mehr Bildungszeit für Kinder, Unterstützung durch Digitalisierung, tendenziell etwas längere Kita-Zeiten (zumindest in den westdeutschen Ländern). Diese enge Taktung des Familienlebens setzt eine Verlässlichkeit des Betreuungssystems voraus, das jedoch mit – teilweise auch sehr kurzfristigen – Schließzeiten auf Personalengpässe reagieren muss (**C2**). Zugleich haben andere Eltern die Herausforderung multipler Problemlagen zu bewältigen: Komplexe Hilfebedarfe stehen hier stark versäulten Systemen gegenüber. Aufsuchende Hilfen und „One-Stop"-Angebote wie Familienzentren, die eine Anregung zur und Unterstützung bei der Kita-Platz-Suche bieten sollen, können Familien zielgerichtet unterstützen. Kitas spielen hier als vertraute Institutionen in den Nachbarschaften eine wichtige Rolle.

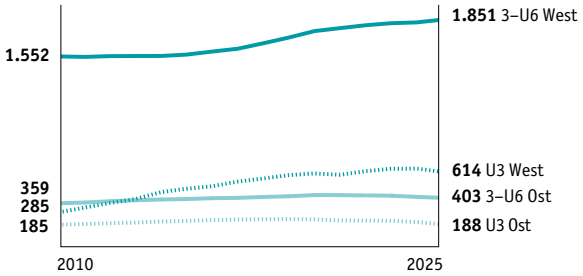
Dennoch ist die Frage der gleichberechtigten Teilhabe an früher Bildung immer noch aktuell. Kinder mit gering qualifizierten Eltern oder Einwanderungsgeschichte sind in Angeboten der Kindertagesbetreuung nach wie vor unterrepräsentiert (**C4**). Um Zugänge gleichberechtigt zu gestalten, bedarf es rechtskreisübergreifender Anstrengungen entlang dreier Linien: 1) weiterer Ausbau des Angebots als Voraussetzung für flächendeckende Teilhabe, denn Benachteiligung zeigt sich besonders gravierend in Regionen mit geringer Platzverfügbarkeit; 2) Abbau bekannter Barrieren z. B. beim Informationszugang oder bei finanziellen oder sprachlichen Hürden; 3) stärkere Verankerung von „Bildung" als relevantem Entwicklungsbereich bei Akteur:innen anderer Sektoren, die mit Kindern arbeiten (z. B. Kinderärzt:innen, Frühe Hilfen), die Eltern aktiv beim Zugang zu früher Bildung unterstützen können.

Hinzu kommt eine ungleiche Verteilung von Kindern in benachteiligten Lebenslagen auf Einrichtungsebene (**C5**), was eine alltagsintegrierte Sprachbildung erschwert und Anknüpfungspunkt für zukünftige „Startchancen-Kitas" wäre. So gewinnt die lokale

Im Überblick

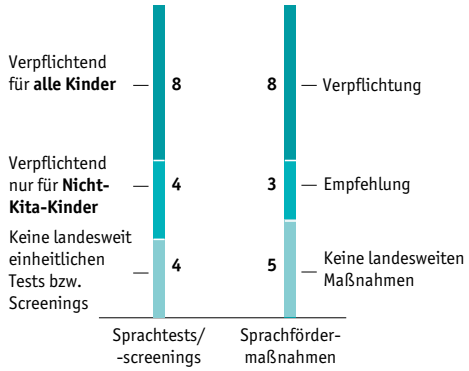
Zahl betreuter Kinder in Ostdeutschland seit 2020 rückläufig, während sie in Westdeutschland zum Teil weiter steigt (C4)

Anzahl Kinder in Kindertagesbetreuung 2010 bis 2025 nach Altersgruppen und Landesteilen (in Tsd.)



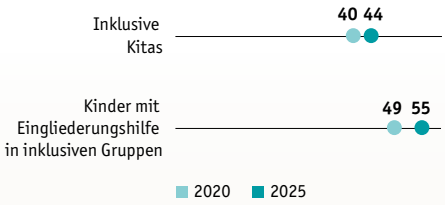
Je 8 Länder setzen landesweit einheitliche Sprachtests oder Screenings ein und verpflichten bei Förderbedarf zur Sprachförderung (C5)

Anzahl der Länder (2024/25)



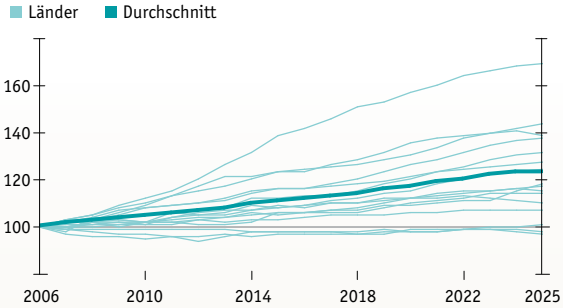
Inklusionsgrad von Kindertageseinrichtungen steigt (C4)

Anteil inklusiver Kitas an allen Kitas und Anteil Kinder mit Eingliederungshilfe in inklusiven Gruppen an allen Kindern mit Eingliederungshilfe (in %, im Zeitverlauf)



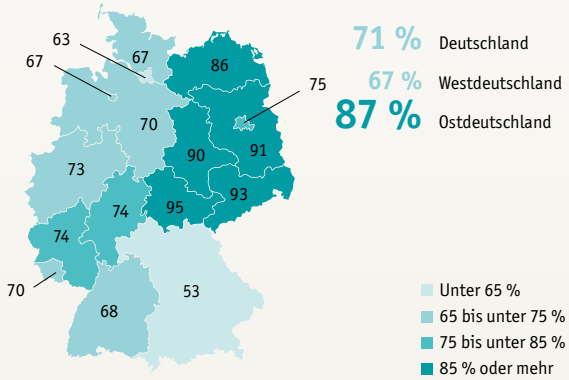
Expansion des Kita-Ausbaus schwächt sich ab, regional erste Rückgänge bei der Anzahl der Einrichtungen (C2)

Relative Veränderung der Anzahl der Kindertageseinrichtungen zum Basisjahr 2006 (in %)



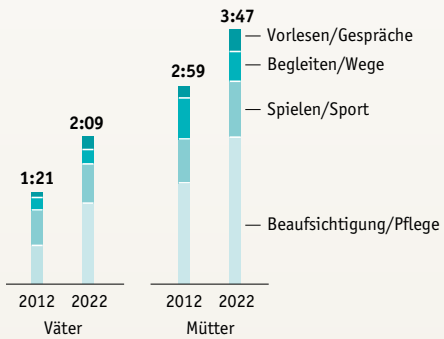
Ostdeutsche Flächenländer mit höheren Fachkraftquoten (C3)

Anteil des Personals mit einschlägigem Hochschul- oder Fachschulabschluss 2025 (in %)



Mehr Zeit für Kinder bei Müttern und Vätern bei deutlich unterschiedlichem Ausgangsniveau (C1)

Zeit für unter 6-jährige Kinder pro Tag (in Stunden und Minuten)



Planung an Bedeutung, wofür vor Ort Kompetenzen zur datenbasierten Steuerung und Methoden zur regionalen Bedarfsanalyse gestärkt werden müssen. Angesichts von 16 unterschiedlichen Landesregelungen sowie komplexer Zuständigkeitsverteilungen zwischen Bund, Ländern, Kommunen und Trägern G besteht das Risiko einer Verantwortungsdiffusion sowohl bei der Finanzierung als auch Umsetzung der FBBE. Eindeutige Governance-Strukturen erscheinen notwendig, um Schwierigkeiten bei der Aufgabenerfüllung zu minimieren: Politische Kompromisse dürfen nicht zu einer Verwässerung von Steuerungsimpulsen oder Qualitätsansprüchen führen.

Eine Perspektive für das Feld der frühen Bildung ist in der Ausrichtung von Qualitätsstandards an den Kindern selbst zu sehen. Diese werden durch die intendierten Maßnahmen des Qualitätsentwicklungsgesetzes (QEG) oft nur mittelbar adressiert. Um Kinder mit (un)günstigen Ausgangslagen nicht den zufälligen Bedingungen ihrer sozialen Herkunft zu überlassen, sollten politisch-systemische Mindestgarantien für Teilhabe und Chancengleichheit auch verbindlichere Aussagen zu konkreten Ausgangslagen bei Schuleintritt treffen.

Zentrales Element früher Bildungspolitik bleibt die Sprachbildung und -förderung, deren Wirksamkeit trotz zahlreicher Programme bislang begrenzt bleibt, was ein wachsender Anteil an Kindern mit Entwicklungsauffälligkeiten im Bereich Sprache bei der Schuleingangsuntersuchung verdeutlicht (**C5**). Eine konsequentere Verbindung von Diagnostik, Bildungsunterstützung und Förderpraxis könnte Abhilfe schaffen. Die Einführung einer einheitlichen Diagnostik sollte bestehende Verfahren (wie die Schuleingangsuntersuchungen, U-Untersuchungen oder Sprachstandserhebungen) zu einem integrierten, kindgerechten und rechtskreisübergreifenden Konzept zusammendenken und die Befunde nicht nur individualdiagnostisch, sondern auch zur Qualitätsentwicklung nutzen. Ziel dieser Maßnahmen sollten zum einen eine kindgerechte, effiziente Erhebung der Ausgangslage mit anschließender wirksamer Förderung sowie zum anderen präventive Ausstattung und Aufstellung der Fachkräfte und Einrichtungen sein, damit zukünftig weniger Investitionen in kompensatorische Maßnahmen fließen müssen.

Unter den geschilderten Voraussetzungen hat die frühe Bildung weiterhin die Aufgabe, bedarfsgerechte qualitativ hochwertige Plätze in der Kindertagesbetreuung vorzuhalten, um anschlussfähige Bildungsprozesse für Kinder zu gestalten und Familien zu unterstützen. Die pädagogische Praxis der FBBE und deren Unterstützungssysteme müssen mit den notwendigen Ressourcen ausgestattet sein, damit sie diese Aufgaben trotz veränderter Rahmenbedingungen nachhaltig erfüllen kann.