

Kathrin Bock-Famulla, Jens Lange

Länderreport Frühkindliche Bildungssysteme 2011

Transparenz schaffen – Governance stärken

Verlag BertelsmannStiftung

Kathrin Bock-Famulla, Jens Lange

Länderreport Frühkindliche Bildungssysteme 2011

Verlag BertelsmannStiftung

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über http://dnb.d-nb.de abrufbar.

© 2011 E-Book-Ausgabe (PDF)
Verlag Bertelsmann Stiftung, Gütersloh

www.bertelsmann-stiftung.de/verlag

ISBN 978-3-86793-411-4

Lektorat:
Helga Berger, Gütersloh

Gestaltung:
Marion Schnepf, www.lokbase.com, Bielefeld

Herstellung:
Sabine Reimann

Umschlaggestaltung:
Nadine Humann

Umschlagabbildung:
© Mascot/f1 online

Druck:
Hans Kock Buch- und Offsetdruck GmbH, Bielefeld

Herausgeber:
Bertelsmann Stiftung
Carl-Bertelsmann-Straße 256, 33311 Gütersloh
Tel.: 05241 81-81583, Fax: 05241 81-681583

Verantwortlich:
Anette Stein
Director Wirksame Bildungsinvestitionen
E-Mail: anette.stein@bertelsmann-stiftung.de

Als Download verfügbar:
www.laendermonitor.de

Wissenschaftliche Mitarbeit: Forschungsverbund DJI/TU Dortmund
Bearbeitung durch Jens Lange

Inhalt

Vorwort **5**

Einführung
Herausforderungen in der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Deutschland **6**

Trends der FBBE in Deutschland – zentrale Ergebnisse des Länderreports 2011 ..... **8**
Teilhabe sichern **8**

Investitionen wirkungsvoll einsetzen **20**

Bildung fördern – Qualität sichern **21**

Literatur und Anmerkungen **31**

Der Länderreport im Überblick **32**
Ziele und Vorgehen des Ländermonitorings Frühkindliche Bildungssysteme **32**

Die Indikatoren der Länderprofile: methodische und inhaltliche Erläuterungen **33**

Literatur und Anmerkungen **42**

Länderprofile **45**
Baden-Württemberg **46**
Bayern **60**
Berlin **74**
Brandenburg **88**
Bremen **102**
Hamburg **114**
Hessen **128**
Mecklenburg-Vorpommern **142**
Niedersachsen **156**
Nordrhein-Westfalen **170**
Rheinland-Pfalz **184**
Saarland **200**
Sachsen **214**
Sachsen-Anhalt **228**
Schleswig-Holstein **242**
Thüringen **256**

Quellenangaben und allgemeine Anmerkungen **270**

Tabellen **274**

Vorwort

Mehr Kinder unter drei Jahren, Erweiterung der Ganztagsangebote, Weiterentwicklung der Bildungsqualität, intensivere Kooperation mit Grundschulen, Inklusion von Kindern mit Behinderung und eine verstärkte Zusammenarbeit mit Eltern: Dies sind nur einige der Anforderungen an die Bildungs- und Betreuungspraxis von KiTas, die allen Kindern gute und chancengerechte Entwicklungsperspektiven eröffnen soll. In den 16 Bundesländern sind in den letzten Jahren erhebliche Anstrengungen unternommen worden, die Rahmenbedingungen von KiTas so zu verbessern, dass das pädagogische Personal für jedes Kind förderliche Bildungsangebote schaffen kann. Der Länderreport 2011 zeigt, dass die Personalressourcen in den KiTas kontinuierlich erweitert worden sind, und zwar mit erheblichem finanziellen Aufwand. Allerdings besteht, auch in den östlichen Bundesländern, weiterhin Investitionsbedarf – die Personalschlüssel für Krippengruppen etwa bewegen sich immer noch in einer Spannbreite von 1:3 bis 1:7, sodass Kinder je nach Bundesland sehr unterschiedliche Rahmenbedingungen für ihre Bildungs- und Entwicklungsprozesse erfahren.

Doch nicht nur diese Investitionen sind eine große Herausforderung. Zunehmend wird allen beteiligten Akteuren bewusst, dass ausreichende Finanzmittel eine zwar notwendige, aber nicht hinreichende Bedingung für die Bewältigung der anstehenden Aufgaben sind. Denn der Erhalt und die Weiterentwicklung der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung wird insbesondere in den nächsten Jahren davon abhängig sein, ob genügend Fachkräfte für das Berufsfeld KiTa vorhanden sind und ob sie über die Qualifikationen verfügen, die für eine erfolgreiche Bildungsarbeit notwendig sind. Chancengerechtigkeit braucht genügend und qualifizierte Fachkräfte in den KiTas.

Das Fachkräfteangebot wird von einer Vielzahl von Faktoren beeinflusst: Ist das Berufsfeld für Berufs- oder auch Quereinsteiger attraktiv? Bestehen ausreichende Ausbildungskapazitäten? Neben Maßnahmen, die auf die Gewinnung neuen Personals abzielen, ist es jedoch ebenso notwendig, attraktive Vertrags- und Arbeitsbedingungen für die derzeit Beschäftigten zu schaffen, damit die Bindung an den Arbeitsplatz gestärkt wird. Für den Länderreport 2011 sind deswegen alle zuständigen Länderministerien dazu befragt worden, mit welchen Strategien sie einem drohenden Fachkräftemangel in KiTas begegnen (wollen). Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass die Akteure von Land, Kommunen und Trägern stärker als bislang an einem Strang ziehen müssen. Dabei sind nicht nur abgestimmte Strategien für eine verbesserte Personal-Gewinnung zu entwickeln, vielmehr ist auch insbesondere die Bindung der bereits im Berufsfeld aktiven Personen stärker in den Blick zu nehmen. Denn befristete oder auch Teilzeit-Beschäftigungsverhältnisse sind häufig ebenso wenig attraktiv wie niedrige Vergütungen und erhöhen das Risiko, dass qualifizierte Fachkräfte in andere Berufsfelder abwandern. Da KiTas einen gesellschaftlichen Bildungs- und Betreuungsauftrag erfüllen sollen, sind besonders auch die Länder und Kommunen angesprochen – sie müssen sich die Frage stellen, durch welche Rahmenbedingungen sie die Träger als Arbeitgeber darin unterstützen können, angemessene Vertrags- und Beschäftigungsbedingungen für das KiTa-Personal zu gewährleisten.

Bildungssysteme befinden sich in einem permanenten Wandel. Im Länderreport 2011 sind deshalb weitere aktuelle Themen in die Länderprofile aufgenommen worden, um den Status quo und die Entwicklungstrends in den Bundesländern für Politik und Öffentlichkeit noch transparenter abzubilden. Ganztagsbetreuung für Primarschulkinder in Hort und Schule, Finanzierungsregelungen für bedarfsgerechte Ressourcenausstattungen von KiTas sowie die Form der Elternbeteiligung in KiTas sind nur einige Beispiele für die Erweiterung des Themenspektrums. Insbesondere die Situation der pädagogischen Fachkräfte in KiTas wird differenzierter in den Blick genommen: Die Berufsausbildungsabschlüsse des pädagogischen Personals, die Aufgabenbereiche von Hochschulabsolventen, der Beschäftigungsumfang sowie die Altersstruktur des pädagogischen Personals und schließlich auch die Qualifikationsprofile der KiTa-Leitungen werden für jedes einzelne Bundesland mit Daten aus der amtlichen Kinder- und Jugendhilfestatistik abgebildet. Politik, Verwaltung und Öffentlichkeit erhalten so mit dem Länderreport 2011 noch differenziertere Daten und Fakten, um Handlungsbedarfe in den einzelnen Bundesländern zu identifizieren sowie wirksame Handlungsstrategien zu entwickeln.

Dr. Jörg Dräger
Mitglied im Vorstand
der Bertelsmann Stiftung

Anette Stein
Director
Wirksame Bildungsinvestitionen

Herausforderungen in der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Deutschland

Wie hoch ist der Bedarf an Plätzen für Kinder unter drei Jahren? Wird der Rechtsanspruch ab 2013 vor Ort erfüllt werden können? Stehen ausreichende Finanzmittel für den Ausbau der Betreuung zur Verfügung? Kann der Fachkräftebedarf für diese Ausweitung des Angebots gedeckt werden? Diese und weitere Fragen, die die öffentlichen Debatten dominieren, suggerieren fast, dass nach der Bewältigung der skizzierten Herausforderungen die Reform der frühkindlichen Bildungssysteme abgeschlossen sein wird. Demgegenüber dürften vor allem bei den pädagogischen Fachkräften in den KiTas und der Tagespflege tagtäglich ganz andere und immer wieder neue Fragen auftauchen: Wie können wir die Zusammenarbeit mit den Grundschulen vor Ort weiterentwickeln? Wie muss eine wirksame Sprachförderung im Alltag der KiTa praktiziert werden? Wann können wir die Bildungskonzeption unserer KiTa weiterentwickeln? Welche Unterstützungsmöglichkeiten haben wir bei Problemen im KiTa-Team? Auch wenn diese Fragen nur einen kleinen Ausschnitt des Alltags in den bundesdeutschen KiTas widerspiegeln, so soll damit vor allem auf eines hingewiesen werden: Der Ausbau und die Weiterentwicklung der frühkindlichen Bildungssysteme hat erst begonnen.

Verkürzt könnte man sagen: Politik hat frühe Bildung und Betreuung mit neuen Funktionen und Aufgaben in der Bildungs-, Familien- und auch Arbeitsmarktpolitik versehen. Die dadurch ausgelösten – durchaus auch grundlegenden – Veränderungsprozesse offenbaren nun oftmals erst im pädagogischen Alltag das gesamte Spektrum der erforderlichen Transformationen in den KiTas sowie in den Systemen der FBBE, wobei auch die Einrichtungen für die Aus- und Fortbildung der Fachkräfte sowie Steuerungs- und Managementstrukturen betroffen sind.

Spürbar ist dies z. B. in der laufenden Revision bislang grundlegender pädagogischer Prämissen, wie der in Westdeutschland bis vor einigen Jahren eher kritisch bzw. ablehnend bewerteten Krippenpädagogik. Auch die aktuelle Welle neu eingerichteter Hochschulstudiengänge sowie die Akzeptanz von Elementarpädagogik als akademischer Disziplin sind Anzeichen von Veränderungen. Dass die zunehmende Akzeptanz zugleich genutzt wird für eine Profilbildung, manifestiert sich nicht zuletzt in der Empfehlung der Jugendministerkonferenz, für die Absolventinnen/Absolventen von Bachelorstudiengängen im Bereich der Kindertagesbetreuung die bundeseinheitliche Berufsbezeichnung der „staatlich anerkannten Kindheitspädagogin“ bzw. „des staatlich anerkannten Kindheitspädagogen“ zu verwenden. Bei aller Aktivität, die von den verschiedensten Akteuren in Politik, Verwaltung oder auch Ausbildungsstätten entfaltet wird, bleibt allerdings eine Gruppe merkwürdig unscheinbar: Welche Rolle haben die Praktikerinnen, die letztlich den pädagogischen Alltag gestalten, in diesen grundlegenden Transformationsprozessen? Sind sie Mitgestalterinnen der Reformen, oder setzen sie Zielsetzungen um, die ihnen vorgegeben werden? Wie ist z. B. ihre Perspektive auf die von der Politik als so zentral eingestufte Sprachförderung oder auf die Anforderung, pädagogische Arbeit nach Bildungsplänen auszurichten oder KiTas zu Familienzentren auszubauen? Das sogenannte pädagogische Fachpersonal bleibt oftmals eher unsichtbar in diesen Debatten. Von Politik, Verwaltung und Wissenschaft wird es als „Personalressource“ oder auch im Rahmen der Diskussion über einen (drohenden) Fachkräftemangel thematisiert. Es dürfte unstrittig sein, dass die nun in den frühkindlichen Bildungssystemen laufenden und auch die noch anstehenden Reformen nur von den Fachkräften vor Ort realisiert werden können. Vor diesem Hintergrund

wäre es wünschenswert, dass sich das pädagogische Personal von KiTas auch in die Weiterentwicklung der frühkindlichen Bildungssysteme einmischt – und so auch die Zielsetzungen und Prozesse der pädagogischen Alltagspraxis ausgestaltet und nicht „nur" für die Umsetzung politisch vorgegebener Zielsetzungen in der KiTa zuständig ist.

Die Aufbereitung der Daten aus der Kinder- und Jugendhilfestatistik sowie aus der für das Ländermonitoring durchgeführten Befragung soll allen beteiligten Akteuren, von der Politik über die Verwaltung bis zur Praxis, Grundlagen für einen sachbasierten Dialog bieten. Eine gute Bildungs- und Betreuungspraxis, die allen Kindern vergleichbare Chancen eröffnet, kann allerdings nur dann erreicht werden, wenn alle Akteure mehr als bislang „an einem Strang ziehen". Wirksame Reformen können nur durch eine gemeinsame Verständigung, Abstimmung und Umsetzung auf den Weg gebracht werden.

Ohne pädagogische Fachkräfte geht es nicht

Die unterschiedlichsten gesellschaftlichen, individuellen und volkswirtschaftlichen Wirkungen werden von frühkindlicher Bildung und Betreuung in KiTas erwartet. Nach wie vor wird allerdings in den Reformvorhaben nicht konsequent genug berücksichtigt, dass KiTas für Kinder nur dann förderliche Entwicklungs- und Bildungsorte sein und die erwarteten Effekte realisiert werden können, wenn bestimmte Voraussetzungen erfüllt sind.

Zwar ist mit dem Thema Personalschlüssel durchaus eine größere Sensibilität für angemessene Rahmenbedingungen bei Politik und Öffentlichkeit erzielt worden, dennoch besteht hier nach wie vor erheblicher Handlungsbedarf. So zeichnen sich einige Bundesländer zwar durch hohe Teilhabequoten und auch bedarfsgerechte Betreuungszeiten aus, aber gleichzeitig sind die Personalschlüssel in den KiTas zu weiten Teilen so weit von den fachlichen Empfehlungen entfernt, dass durchaus Zweifel angebracht sind, ob in diesen KiTas tatsächlich von einer Realisierung des Bildungsauftrags bzw. förderlichen Entwicklungs- und Bildungsbedingungen für Kinder gesprochen werden kann. Wenngleich sicherlich erhebliche finanzielle Mittel eingesetzt werden müssen, wäre es doch verkürzt, davon auszugehen, dass die Verbesserung der Personalkapazitäten allein durch „mehr Geld" erzielt werden könnte.

Zunächst muss an dieser Stelle der drohende Fachkräftemangel genannt werden, auch wenn in den einzelnen Bundesländern sowie regional hier durchaus unterschiedliche Entwicklungen zu beobachten und auch zu erwarten sind. In jedem Fall wird die Frage virulent, wer als Fachkraft in der KiTa beschäftigt werden soll. Die Antworten hierauf bewegen sich in einem Spektrum von Forderungen nach einer Akademisierung und einer Öffnung des Berufsfeldes für Berufsfeldfremde oder auch Unqualifizierte. Gleichzeitig fällt auf, dass primär die Professionalität der Einzelnen im Vordergrund steht, weniger hingegen die Professionalität des Teams einer KiTa. Eine Verschiebung des Betrachtungsfokus ist jedoch auch deshalb notwendig, weil kaum davon auszugehen ist, dass zukünftig homogen qualifizierte Fachkräfte zur Verfügung stehen werden. Teams werden sich zukünftig stärker als bislang dadurch auszeichnen, dass die formalen Qualifikationsniveaus von Hochschulausgebildeten bis zu Personen reichen, die noch über keinen formalen Qualifikationsabschluss verfügen, aber berufsbegleitend ausgebildet werden. Darüber hinaus dürfte zu erwarten sein, dass die steigenden Anforderungen an den pädagogischen Alltag in KiTas auch einen Kompetenzmix in Teams erfordern: Neben gemeinsamen Kernkompetenzen bei allen pädagogisch Tätigen – die konkret zu bestimmen sind – muss auch stärker die Multiprofessionalität von Teams konzeptionell konkretisiert werden, sodass z. B. zukünftig Schwerpunktsetzungen in den Aufgabenbereichen der einzelnen Beschäftigten vorgesehen werden. Teamprofessionalität als formalen wie auch inhaltlichen Qualifikationsmix zu entwickeln, kann darüber hinaus auch eine weitere Antwort auf den (drohenden) Fachkräftemangel sein.

Neben dieser Frage nach der Gewinnung von (neuen) Beschäftigten ist auch zu thematisieren, wie ungünstige Vergütungsstrukturen, befristete Arbeitsverhältnisse oder belastende Arbeitsbedingungen in Verbindung mit steigenden Anforderungen im Berufsalltag den Verbleib der bereits im Berufsfeld beschäftigten Fachkräfte beeinflussen. Die Gestaltung attraktiver Vertrags- und Beschäftigungsbedingungen wird im Zuge eines wachsenden Personalmangels eine bedeutendere Rolle einnehmen müssen als bislang. Umso wichtiger ist es, dass sich zukünftig alle beteiligten Akteure in ihrem jeweiligen Verantwortungsbereich auch damit auseinandersetzen, welchen Beitrag sie zu einer attraktiveren Gestaltung des Berufsfeldes KiTa leisten können. Dabei sind nicht nur die Einrichtungsträger als Arbeitgeber gefordert, vielmehr sind hier auch die Länder und Kommunen gefragt.

Trends der FBBE in Deutschland – zentrale Ergebnisse des Länderreports 2011

Die politischen Debatten über frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung sind vor allem geprägt durch den Ausbau der Plätze für Kinder unter drei Jahren und die damit verknüpften Herausforderungen. Neben dem entsprechend notwendigen öffentlichen Finanzbedarf steht zudem seit einiger Zeit auch die Frage im Raum, ob genügend Fachkräfte zur Verfügung stehen, und zwar nicht nur für den U3-Ausbau, sondern auch für die Verbesserung von Personalschlüsseln oder den Ausbau der Ganztagsbetreuung (vgl. Rauschenbach/Schilling 2009; Rauschenbach/Schilling 2010; Sell/Kersting 2010; Schilling 2011).

Wenngleich hier dringender Handlungsbedarf besteht, überrascht dennoch, dass die (fach)politische Debatte nicht auch weitere – ebenso drängende – Fragestellungen stärker aufgreift. Damit die frühkindlichen Bildungssysteme in den Bundesländern die an sie gestellten Anforderungen erfüllen können, müssen unbedingt weitere Aspekte für die Weiterentwicklung sowie auch den Erhalt der Systeme berücksichtigt werden. Für den Länderreport 2011 ist deshalb das Themenspektrum in den Länderprofilen erweitert worden. Nachfolgend werden für die vier Themenbereiche, die jeweils zusammen ein Profil bilden, aus einer gesamtdeutschen Perspektive heraus die Situation und ausgewählte Entwicklungstrends der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung nachgezeichnet.

Teilhabe sichern

Bildungsbeteiligung von Kindern in Kindertagesbetreuung

Für die ganz überwiegende Mehrheit der Kinder in Deutschland sind KiTas und Kindertagespflege inzwischen – häufig für mehrere Jahre – ein Bildungs- und Lebensort geworden. Generell besteht bundesweit auch ein Trend zu einer höheren Teilhabe der Kinder unter drei Jahren. Während im März 2008 knapp 18% dieser Altersgruppe eine Kindertagesbetreuung besuchten, waren es zwei Jahre später über 23%. Nach wie vor ist allerdings eine erhebliche Differenz zwischen Ost und West zu verzeichnen: Während im März 2010 gut 48% der unter Dreijährigen in den östlichen Bundesländern eine Kindertagesbetreuung nutzen, sind es in den westlichen Bundesländern lediglich etwas mehr als 17%.

Insbesondere die Teilhabequoten der einzelnen Altersjahrgänge sind ein deutlicher Hinweis darauf, dass im Hinblick auf das Alter, in dem die Mehrzahl der Kinder mit dem Besuch einer Kindertagesbetreuung beginnt, zwischen den einzelnen Bundesländern erhebliche Unterschiede bestehen: So zeigt sich bei den Einjährigen, dass die Spannbreite der Beteiligung im März 2010 von gut 11% in Nordrhein-Westfalen bis fast 71% in Sachsen-Anhalt reicht. Vergleichbar ist die Situation bei den Zweijährigen: Ihre Teilhabequoten liegen zwischen 29% in Nordrhein-Westfalen und fast 89% in Sachsen-Anhalt. Auffällig ist, dass auch bei den Dreijährigen – also dem Altersjahrgang, der bereits jetzt einen Rechtsanspruch hat – die Werte von knapp 77% in Schleswig-Holstein bis über 96% in Thüringen reichen. Zwar ist anzunehmen, dass sich der Bedarf an öffentlicher Kindertagesbetreuung regional unterscheidet und diese von Familien

je nach kulturellem und sozio-ökonomischem Hintergrund durchaus unterschiedlich genutzt wird. Gleichzeitig ist es allerdings ebenso plausibel, dass die erheblichen Spannbreiten bei den Inanspruchnahmequoten auch auf strukturellen Differenzen beim Zugang zu frühkindlicher Bildung beruhen. Chancengerechtigkeit in der frühen Bildung ist damit offenkundig für das einzelne Kind immer noch abhängig von den jeweils länderspezifisch ausgestalteten Angebotsstrukturen.

Von der Altersgruppe der drei- bis unter sechsjährigen Kinder, also den Kindern, die – sofern sie noch nicht die Schule besuchen – bundesweit über einen Rechtsanspruch auf ein Angebot der Kindertagesbetreuung verfügen, sind im März 2010 im bundesweiten Durchschnitt über 93% in einer KiTa oder Kindertagespflege; in Ostdeutschland sind es über 95%, in Westdeutschland knapp 93%. Da ein durchaus erheblicher Teil der dreijährigen Kinder (fast 87%) in Deutschland in einer Kindertagesbetreuung ist, ist es plausibel anzunehmen, dass die Mehrzahl der Kinder vor Schuleintritt etwa drei Jahre lang in eine KiTa geht. Auch in der Zeitreihe zeigt sich, dass zwischen 2006 und 2010 die Bildungsbeteiligung in fast allen Bundesländern kontinuierlich gestiegen ist.

Abb. 1 | Bildungsbeteiligung von Kindern – in Kindertagesbetreuung, 01.03.2010; Ein-, Zwei- und Dreijährige, Teilhabe in %

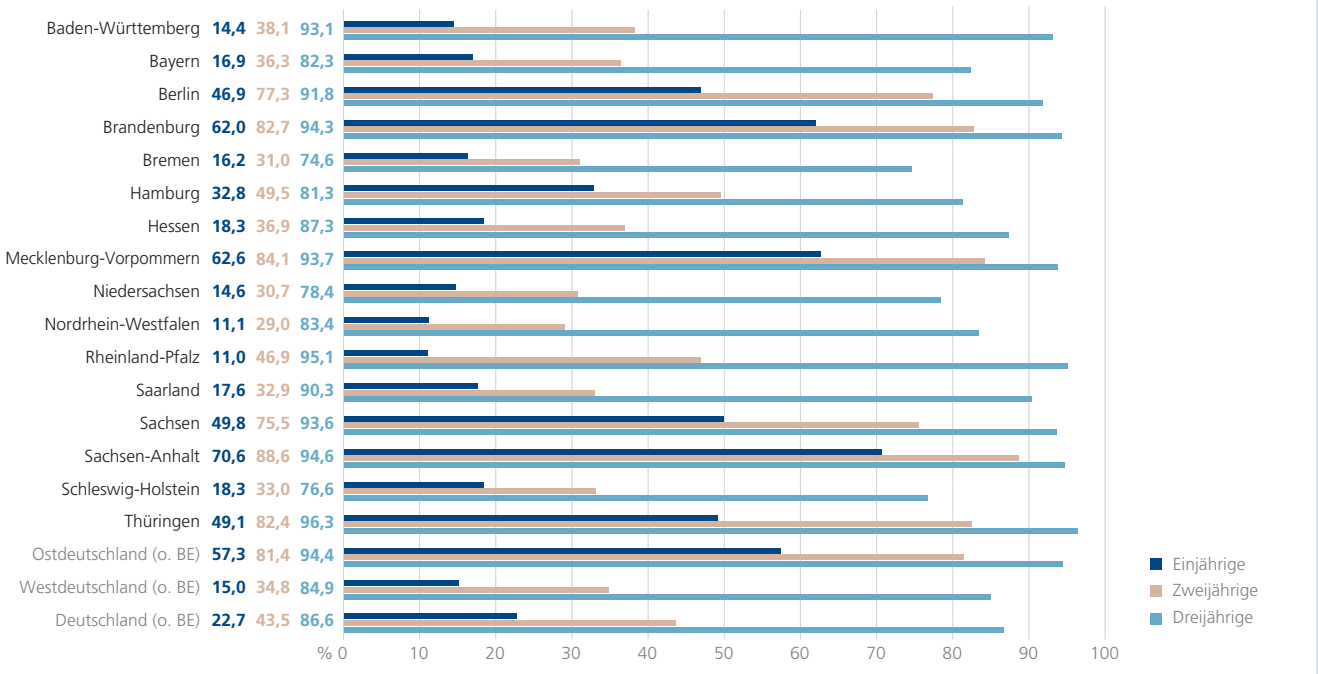
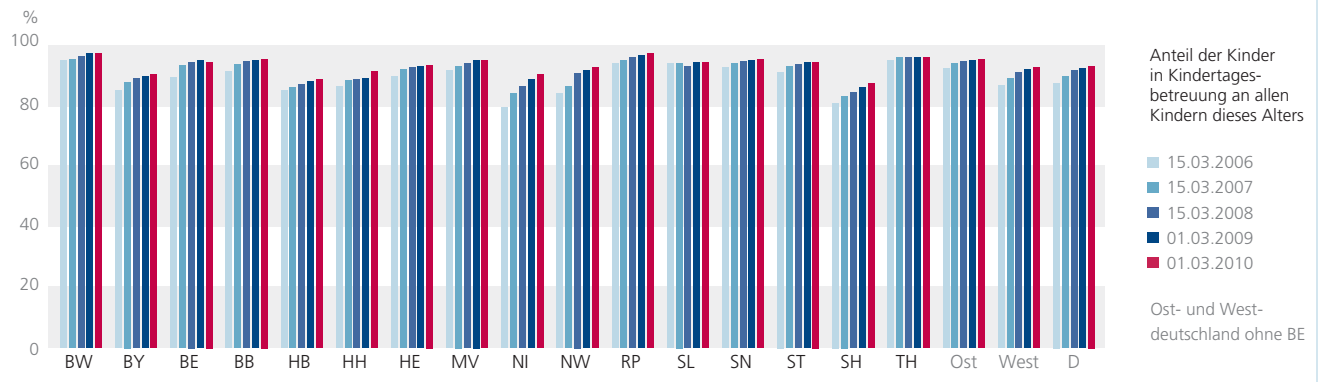


Abb. 2 | Bildungsbeteiligung von Kindern – in Kindertagesbetreuung, 2006 bis 2010, Kinder von 3 bis < 6 Jahren, Teilhabe in %



Vertraglich vereinbarte Betreuungszeiten in Kindertagesbetreuung

Nicht nur für die Vereinbarkeit von Familie und Beruf stellt die Verfügbarkeit bedarfsgerechter Betreuungszeiten eine wichtige Voraussetzung dar. Bedarfsgerechte Betreuungszeiten – bzw. Öffnungszeiten von KiTas, die sich an den Bedürfnissen von Eltern ausrichten – sind dabei nicht gleichzusetzen mit einem Ganztagsangebot. Andererseits können jedoch längere Besuchszeiten hilfreich sein für die Möglichkeit intensiver Bildungspraxis. Dies gilt insbesondere, wenn Kinder in benachteiligenden Kontexten leben: Gerade hier wird eine ganztägige Besuchsdauer als förderlich eingeschätzt.

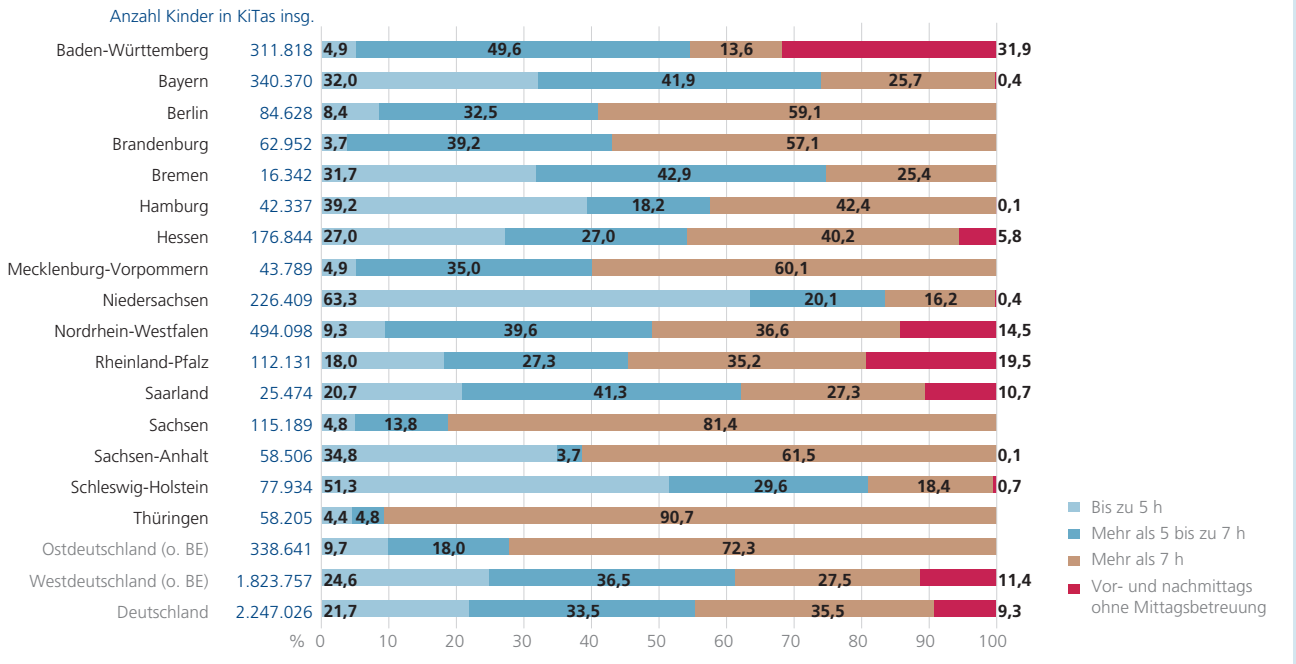
In den meisten Bundesländern werden von den unter Dreijährigen in KiTas durchschnittlich längere Betreuungszeiten in Anspruch genommen als von älteren Kindern. Das könnte darauf zurückzuführen sein, dass bei jüngeren Kindern häufig eher Betreuungsbedarfe zur Vereinbarkeit von Familie und Berufgrund für die Inanspruchnahme eines Angebotes der Kindertagesbetreuung sind. Allerdings kann nicht generell davon ausgegangen werden, dass für die Berufstätigkeit der Eltern ausschließlich eine Ganztagsbetreuung nachgefragt wird. Kinder unter drei Jahren haben gegenwärtig noch keinen Rechtsanspruch auf Kindertagesbetreuung. Lediglich in einigen Bundesländern erhalten sie in Abhängigkeit von der Berufstätigkeit der Eltern einen Betreuungsplatz – auch ganztags –, und diese Möglichkeit wird nach den vorliegenden Daten zu einem größeren Teil auch genutzt.

Bei den Kindergartenkindern zeigt sich hinsichtlich der genutzten Betreuungszeiten im Bundesländervergleich ein heterogeneres Bild. Während im März 2010 für die Mehrzahl der Kinder (über 72%) in Ostdeutschland mehr als 7 Stunden tägliche Betreuungszeit vereinbart sind, gilt dies in Westdeutschland nur für knapp 28%. Am häufigsten (über 36%) wird hier eine tägliche Betreuungszeit von mehr als 5 bis zu 7 Stunden genutzt.

Die Halbtagsbetreuung (bis zu 5 Stunden täglich) nehmen in Ostdeutschland knapp 10% dieser Altersgruppe in Anspruch, sie hat damit eine vergleichsweise geringe Bedeutung. Demgegenüber ist dieser Betreuungsumfang in Westdeutschland 2010 noch für knapp ein Viertel dieser Gruppe vereinbart. Dabei sind allerdings durchaus erhebliche Unterschiede auch zwischen den westdeutschen Bundesländern zu beobachten: Während in Baden-Württemberg knapp 5% diese Halbtagsbetreuung nutzen, sind es in Niedersachsen und in Schleswig-Holstein mehr als die Hälfte dieser Altersgruppe (über 63% bzw. über 51%).

Abb. 3 | Vertraglich vereinbarte tägliche Betreuungszeiten in KiTas,

01.03.2010; Kinder von 3 Jahren bis Schuleintritt



Deutschlandweit bestätigt sich dieses heterogene Bild, wenn man die Ganztagsbetreuung (mehr als 7 Stunden täglich) von Kindergartenkindern bundeslandspezifisch betrachtet: Die Teilhabequoten bewegen sich zwischen knapp 14% in Baden-Württemberg und fast 91% in Thüringen. Zwar liegen keine verlässlichen Zahlen über den Bedarf an Ganztagsbetreuung vor, allerdings kann aus den vorliegenden Inanspruchnahmequoten die plausible Hypothese formuliert werden, dass diese erheblichen Differenzen auch Wirkung unterschiedlicher politischer Schwerpunktsetzungen bei der Ausgestaltung der Angebotsstrukturen sind.

Auf der Suche nach den Ursachen für unterschiedliche Teilhabequoten an Angeboten der frühkindlichen Bildung muss neben strukturellen Faktoren auch das Nutzungsverhalten der Familien berücksichtigt werden. Hier besteht noch erheblicher Forschungsbedarf, zumal immer wieder (Vor)Urteile beispielsweise über Familien mit Migrationshintergrund und ihre Haltung gegenüber dem deutschen frühkindlichen Bildungssystem formuliert werden, die oftmals allerdings einer empirischen Basis entbehren. Aufschlussreich ist in diesem Zusammenhang ein Vergleich der Ganztagsbetreuung von Kindergartenkindern mit und ohne Migrationshintergrund. Im Bundesländervergleich zeigt sich dabei, dass in einigen Bundesländern der Anteil der Kinder mit und ohne Migrationshintergrund in KiTas, die eine Ganztagsbetreuung nutzen, etwa gleich hoch ist – dies zeigt sich etwa in Rheinland-Pfalz. In anderen Bundesländern ist der Anteil der Kinder ohne Migrationshintergrund, die ganztägig in einer KiTa sind, höher als von den Kindern mit Migrationshintergrund – wie etwa in Bremen oder Berlin. Darüber hinaus ist aber auch festzustellen, dass durchaus in einer Reihe von Bundesländern der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund in Ganztagsbetreuung höher ist als von Kindern ohne Migrationshintergrund, dies kann unter anderem in Schleswig-Holstein, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen oder auch Bayern beobachtet werden. Mit den Daten lässt sich somit nicht bestätigen, dass Familien mit Migrationshintergrund deutsche KiTas generell in geringerem Umfang nutzen. Es wäre weiter zu untersuchen, ob sich das Nutzungsverhalten dieser Familien nach ihrem jeweiligen Migrationshintergrund unterscheidet. Darüber hinaus muss ebenfalls in den Blick genommen werden, ob auch strukturelle Bedingungen des jeweiligen frühkindlichen Bildungssystems steuernde Wirkung entfalten.

Auf der Suche nach möglichen Erklärungen für solche Phänomene im Nutzungsverhalten kann mitunter ein sehr differenzierter Blick auf die Unterschiede der Systeme der frühkindlichen Bildung wichtige Hinweise liefern. Das bayerische System

Abb. 4 | Ganztagsbetreuung von Kindergartenkindern, 01.03.2007; Kinder von 3 Jahren bis Schuleintritt

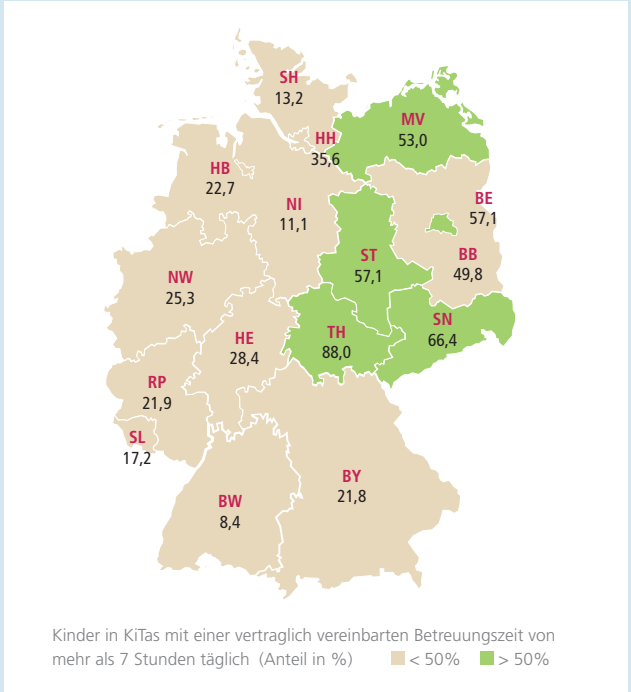
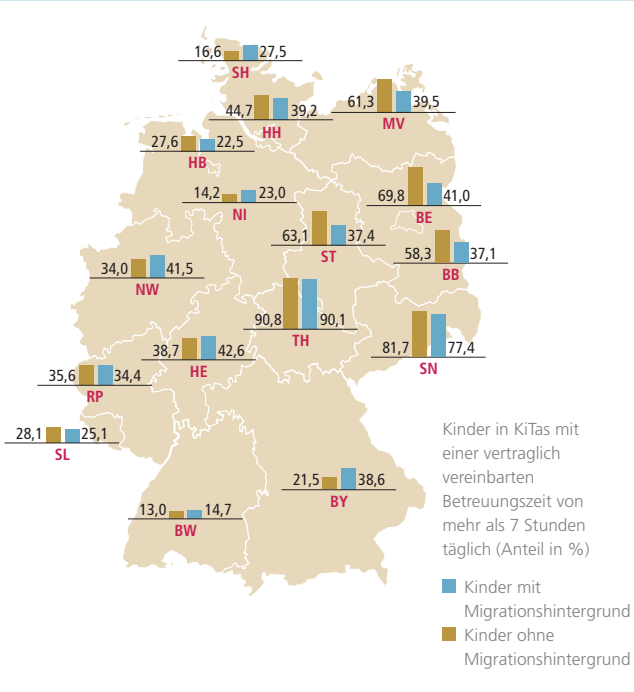


Abb. 5 | Ganztagsbetreuung in KiTas – Kinder mit und ohne Migrationshintergrund, 01.03.2010; Kinder von 3 Jahren bis Schuleintritt



der KiTa-Finanzierung sieht beispielsweise zusätzliche Finanzmittel für jedes einzelne Kind mit Migrationshintergrund vor, wenn es eine KiTa besucht. Es wäre zu prüfen, ob auf diese Weise für KiTas Anreize gesetzt werden, sich aktiv um die ganztägige Betreuung von Kindern mit Migrationshintergrund zu bemühen. Ein umgekehrtes Phänomen in Berlin: Hier ist der Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund in KiTas, die dieses Angebot ganztägig nutzen, deutlich niedriger als bei den Gleichaltrigen in KiTas ohne Migrationshintergrund, und dies, obwohl auch hier bei der KiTa-Finanzierung zusätzliche Mittel für Kinder mit Migrationshintergrund gewährt werden. Ein Unterschied ist jedoch im Vergleich zum bayerischen System festzustellen: In Berlin werden diese Mittel nicht für jedes einzelne Kind gezahlt, sondern erst, wenn ein bestimmter Anteil der Kinder einer KiTa einen Migrationshintergrund hat.

An dieser Stelle muss offenbleiben, welchen Einfluss solche Details bei den Finanzierungssystemen auf die Teilhabequoten, z. B. von Kindern mit Migrationshintergrund, haben, und offen muss auch bleiben, ob solche Einzelregelungen bei der Finanzierung dazu führen, dass für Kinder mit Migrationshintergrund andere Betreuungszeiten vereinbart werden als für Kinder ohne Migrationshintergrund. Hier müssten sich weitere Untersuchungen anschließen. Gleichermaßen ist ungeklärt, ob Kinder mit Migrationshintergrund in Berlin und Bayern aus unterschiedlichen Ethnien stammen und sich hieraus auch eine unterschiedliche Nutzung von KiTas begründet. Kulturvergleichende Studien weisen darauf hin, dass die Erwartungen von Eltern an KiTas je nach kulturellem Hintergrund durchaus erheblich differieren (Borke/Döge/Kärtner 2011), und lassen vermuten, dass sich KiTas bislang nur unzureichend auf dieses breite Erwartungsspektrum eingestellt haben. Möglicherweise resultieren daraus Angebotsstrukturen, die von einigen Eltern als nicht geeignet für ihr Kind eingestuft werden.

Eingliederungshilfe: Kinder mit (drohender) Behinderung in KiTas

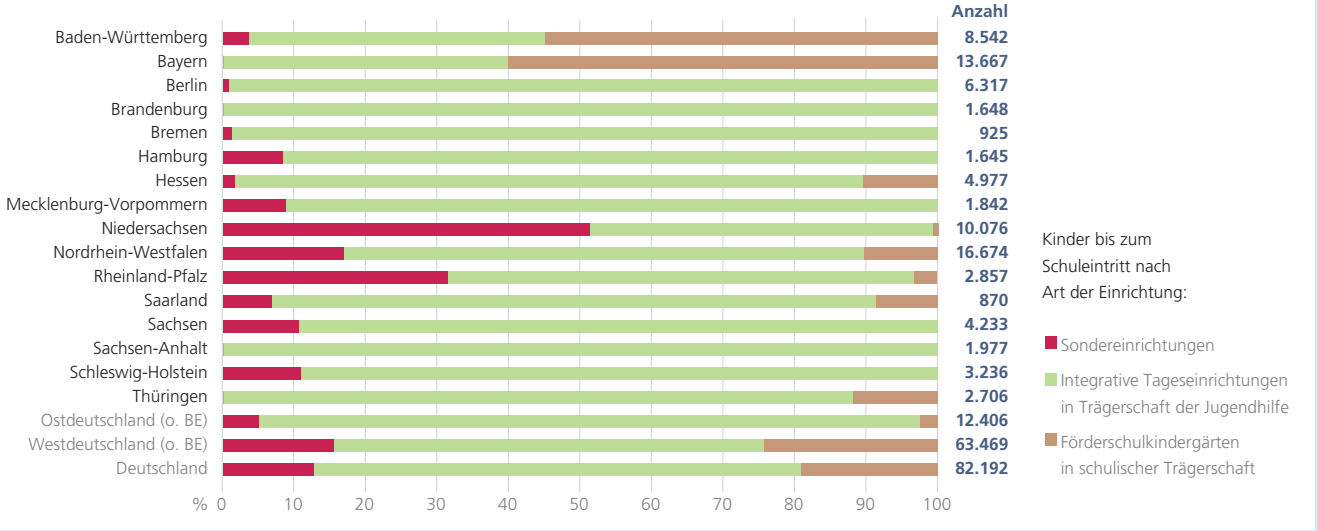
Nicht zuletzt vor dem Hintergrund der UN-Behindertenrechtskonvention sowie der UN-Kinderrechtskonvention muss die Bildungsbeteiligung von Kindern mit besonderen Bedürfnissen in Gesamtdeutschland sowie in den einzelnen Bundesländern zukünftig gezielter in den Blick genommen werden. Mit der amtlichen Kinder- und Jugendhilfestatistik kann die Situation von Kindern, die eine sogenannte Eingliederungshilfe erhalten, genauer betrachtet werden.

Eingliederungshilfen können – nach Feststellung einer entsprechenden Bedarfslage – genehmigt werden für Kinder mit einer (drohenden) körperlichen oder geistigen Behinderung nach §§ 53, 54 SGB XII oder für Kinder mit vorliegender oder drohender seelischer Behinderung im Sinne des SGB VIII (§ 35a). Aufgabe der Eingliederungshilfe ist es, Kindern mit einem solchen besonderen Förderbedarf die Teilhabechancen an der Gesellschaft zu ermöglichen sowie durch Bildungs- und Entwicklungsförderung ihre individuellen Möglichkeiten zu einem weitgehend selbstständigen Leben zu unterstützen. Hervorzuheben ist, dass nicht nur Kinder mit einer Behinderung, sondern auch solche, die von einer Behinderung bedroht sind, Eingliederungshilfen erhalten können; somit bilden die Kinder, die einen Anspruch auf Eingliederungshilfe haben, eine durchaus heterogene Gruppe. Letztlich hängt die Gewährung einer Eingliederungshilfe von den konkreten Beurteilungskriterien eines Bedarfs ab – dieser wird allerdings bundesland- bzw. regionalspezifisch definiert. Insofern besteht auch hinsichtlich der Genehmigungspraxis in den Bundesländern bzw. in den Regionen erheblicher Forschungsbedarf, da unklar ist, ob die Feststellung eines besonderen Förderbedarfs für ein Kind auch von seinem Wohnort abhängig ist.

Im Länderreport wird vor dem Hintergrund der Forderung der Inklusion zunächst für jedes Bundesland dargestellt, zu welchem Anteil Kinder mit besonderem Förderbedarf ein integratives Angebot oder eine sogenannte Sondereinrichtung nutzen; in Letzteren werden ausschließlich Kinder mit (drohenden) Behinderungen betreut. Zudem wird dargestellt, wie hoch der Anteil der Kinder ist, die das in einigen Bundesländern vorhandene Angebot eines Förderschulkindergartens in Anspruch nehmen.

Die amtliche Kinder- und Jugendhilfestatistik erfasst diejenigen Kinder, die in einer KiTa eine Eingliederungshilfe erhalten. Zudem ist bekannt, ob diese Kinder eine integrative KiTa besuchen, in der Kinder mit und ohne besonderen Förderbedarf gemeinsam betreut werden, oder eine (Sonder)Einrichtung, in der ausschließlich Kinder mit besonderem Förderbedarf betreut werden und keine gemeinsame Betreuung, Bildung und Erziehung von Kindern mit und ohne besonderen Förderbedarf realisiert wird. Darüber hinaus werden Kinder mit besonderem Förderbedarf bereits vor Beginn der Schulpflicht in weiteren Einrichtungen öffentlich betreut. Verfügbar sind insbesondere Daten zu Kindern in Förderschulkindergärten, die ebenfalls ausschließlich Kinder mit besonderem Förderbedarf besuchen.

Abb. 6 | **Bildungsbeteiligung von Kindern mit (drohender) Behinderung nach Art der Einrichtung,** 01.03.2010, Schuljahr 2009/10, Anteile in %



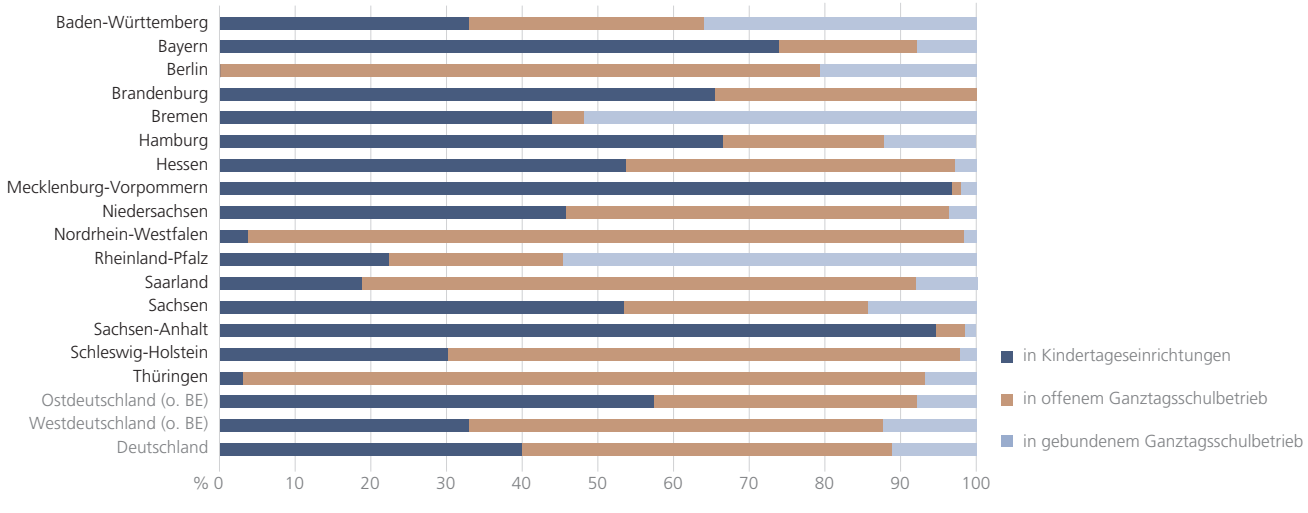
Ein vollständiger Überblick über die Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern mit besonderem Förderbedarf im Elementarbereich liegt derzeit noch nicht vor, dies ist bei der Interpretation der vorliegenden Daten zu berücksichtigen. Betrachtet man den Anteil der Kinder, die integrativ betreut werden, in Relation zur Betreuung in Sondereinrichtungen (unabhängig davon, in welcher Trägerschaft sich diese Einrichtungen befinden), so schwankt der Anteil der Kinder mit integrativer Betreuung zwischen den Bundesländern erheblich. In Brandenburg, Sachsen-Anhalt und Thüringen gibt es keine Sondereinrichtungen nach SGB VIII. Während in Brandenburg und Sachsen-Anhalt alle Kinder mit besonderem Förderbedarf integrative Einrichtungen besuchen, werden in Thüringen teilweise Kinder, die noch nicht zur Schule gehen, in Förderschulkindergärten betreut. In den Stadtstaaten Berlin, Bremen und Hamburg sowie in Mecklenburg-Vorpommern bewegt sich der Anteil der Kinder mit besonderem Förderbedarf in Sondereinrichtungen bei unter 10%. Hingegen liegt in Baden-Württemberg, Bayern und Niedersachsen der Anteil der Kinder mit besonderem Förderbedarf, die in Sondereinrichtungen bzw. Förderschulkindergärten betreut werden, bei über 50%; insbesondere in diesen Bundesländern muss die Frage der Inklusion von Kindern im Elementarbereich zügig auf die Agenda der verantwortlichen Akteure gesetzt werden.

Primarbereich: Bildungsbeteiligung von Kindern in Hort oder schulischer Ganztagsbetreuung

Mit dem Übergang von der KiTa in die Grundschule stellt sich für viele Eltern die Frage nach den Betreuungszeiten ihrer Kinder völlig neu, insbesondere wenn bislang in der KiTa täglich ein ganztägiges Angebot genutzt wurde und Eltern weiterhin aufgrund von Erwerbstätigkeit auf bestimmte Angebotszeiten angewiesen sind. Bildungspolitisch besteht darüber hinaus ein wachsendes Interesse an Ganztagsangeboten für Grundschulkinder, da die Erwartung besteht, dass ein „Mehr an Zeit“ auch die Bildungschancen und Leistungen jedes einzelnen Kindes, insbesondere von Kindern aus benachteiligenden Kontexten, positiv fördert.

Eine Ganztagsbetreuung im Primarbereich findet dabei innerhalb eines erheblichen Spektrums von Angebotsformen statt: Dies sind zum einen sogenannte außerunterrichtliche Angebote von Einrichtungen der Kindertagesbetreuung (zumeist als Horte nach SGB VIII und den entsprechenden Ausführungsgesetzen der Bundesländer und damit in Verantwortung der Kinder- und Jugendhilfe) sowie zum anderen Angebote von Ganztagsschulen in offener bzw. gebundener Form sowie Schulhorte. Fast jedes Bundesland hat eine eigene Tradition der Schulkinderbetreuung, die sich heute in einer Vielzahl von Konzepten der außerunterrichtlichen Betreuung niederschlägt (vgl. dazu auch www.ganztagsschulen.org). Insofern ist der Versuch, die Angebote zu systematisieren, indem man Ganztagsschulen den Bildungs-

Abb. 7 | Primarbereich – Kinder in Ganztagsbetreuung nach Angebotsform, 01.03.2010, Verteilung in %



und Horte den Betreuungsangeboten zuordnet, angesichts der Diskussionen um die Bildungsleistung der Angebote der Kindertagesbetreuung wenig zielführend. Zudem sind, während in den letzten Jahren durch (bundes)politische Programme die Ganztagsschulen im Fokus der (Fach)Öffentlichkeit standen, daneben – nahezu unbemerkt – auch die Nutzungszahlen von Horten gestiegen (vgl. Diskowski 2009; Lange 2010).

Bildungsbeteiligung von Kindern in Hort oder schulischer Ganztagsbetreuung

Grundsätzlich besteht also eine erhebliche Vielfalt bei den ganztägigen Angeboten für Grundschulkinder. In Ostdeutschland ist – letztlich begründet durch eine lange Tradition der Horterziehung – der Hort die vorherrschende Angebotsform; in Mecklenburg-Vorpommern und Sachsen-Anhalt etwa spielen schulische Angebote im Vergleich zu Hortangeboten nur eine sehr untergeordnete Rolle. Für Sachsen ist zu berücksichtigen, dass die schulischen Ganztagsangebote überwiegend als Kooperation von Hort und Grundschule realisiert werden. In Thüringen überwiegen zwar die offenen Ganztagsschulen, konzeptionell sind dies jedoch Grundschulen mit einem Schulhort, also einem Hortangebot in schulischer Verantwortung.

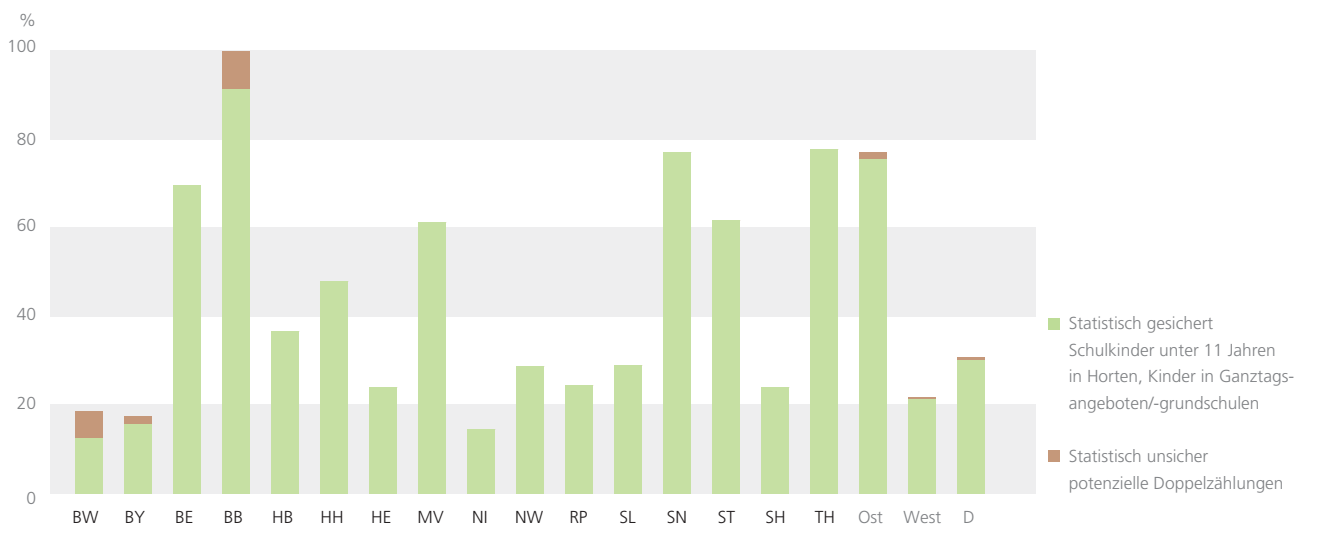
Eine heterogenere Situation zeigt sich in Westdeutschland: In Hamburg und Bayern wird ein Großteil der ganztägigen Betreuung von Grundschulkindern als Hortangebot realisiert. In Nordrhein-Westfalen spielt der Hort keine Rolle (mehr); die zahlenmäßig stärkste Angebotsform ist hier – ebenso wie im Saarland und in Schleswig-Holstein – die offene Ganztagsschule. In einigen westdeutschen Bundesländern spielt auch die Ganztagsschule in gebundener Form eine quantitativ große Rolle, so beispielsweise in Rheinland-Pfalz und Bremen.

In Berlin gab es bis vor einigen Jahren viele Angebote – realisiert als Hortangebote – in Trägerschaft und Verantwortung der Kinder- und Jugendhilfe, inzwischen werden sämtliche Angebote in schulischer Verantwortung durchgeführt.

Nicht nur die Verteilung der Betreuung auf verschiedene Angebotsformen schwankt zwischen den Bundesländern erheblich, Gleiches gilt für die Teilhabe von Schulkindern an ganztägigen außerunterrichtlichen Angeboten im Primarbereich. Zu berücksichtigen ist hier, dass Teilhabequoten teilweise nur als Schätzung ausgewiesen werden können, da die Teilnahme an schulischen Ganztagsangeboten bzw. die Nutzung von Hortangeboten in Trägerschaft der Kinder- und Jugendhilfe statistisch nicht einheitlich erfasst wird. Zudem kommt es teilweise aus unterschiedlichen Gründen zu Doppelerfassungen von Kindern in zwei Statistiken. Die bundeslandspezifisch genaueren Informationen zu den Daten und Hinweise auf mögliche Einschränkungen ihrer Aussagekraft sind im jeweiligen Landesprofil zu finden.

Vor dem Hintergrund der eingeschränkten Aussagekraft der vorliegenden Daten im Detail zeigt sich gleichwohl eine erhebliche Spannbreite bei der ganztägigen Betreuung im Primarbereich: In Ostdeutschland ist die Teilhabequote mit durchschnittlich etwa

Abb. 8 | Bildungsbeteiligung von Kindern in Hort und schulischer Ganztagsbetreuung, 01.03.2010, Schuljahr 2009/10, Teilhabe in %



75% deutlich höher als in Westdeutschland (durchschnittlich ca. 21%). Dabei liegt sie in einigen ostdeutschen Bundesländern auch bei über 75% (Brandenburg, Sachsen und Thüringen), während für einige westdeutsche Bundesländer davon auszugehen ist, dass weniger als jedes fünfte Kind ein ganztägiges Angebot nutzt (Baden-Württemberg, Bayern, Niedersachsen). Zudem zeigt sich, dass in den Stadtstaaten erheblich mehr Kinder ein Angebot der außerunterrichtlichen Betreuung in Anspruch nehmen als in den westdeutschen Flächenländern.

Angebotsumfang von offenen und gebundenen Ganztagsgrundschulen

Der Begriff der Ganztagsschule suggeriert zunächst das Bild einer Schule, die innerhalb der Woche ein ganztägiges Bildungs- und Betreuungsangebot für die Kinder bereithält. Tatsächlich können die zeitlichen Angebotsumfänge in den Ganztagsgrundschulen erheblich variieren.

Bereits die Definition der Kultusministerkonferenz (KMK) stellt klar: Schulen sind dann Ganztagsschulen, wenn an mindestens drei Tagen in der Woche ein ganztägiges Angebot für die Schüler bereitgestellt wird, das täglich mindestens sieben Zeitstunden umfasst (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland 2011: 4f.). Viele Bundesländer haben diese Minimaldefinition hinsichtlich des zeitlichen Umfangs der Angebote weiter ausdifferenziert bzw. spezifiziert.

Im Länderreport wird Auskunft darüber gegeben, welchen Angebotsumfang die einzelnen Organisationsformen der Ganztagsschulen in den jeweiligen Bundesländern aufweisen müssen. So werden etwa die Anzahl der Mindestöffnungstage und die Mindestöffnungszeiten dargestellt, die Angebote haben müssen, damit sie im Sinne landesrechtlicher Bestimmungen als Ganztagsschule gelten oder eine Landesförderung erhalten. Dabei umfasst die Mindestöffnungszeit immer auch die Unterrichtszeit. Zudem wird ausgewiesen, ob auch in den Schulferien ein Angebot bereitgehalten werden muss.

Die hier dargestellten Angebote sind die als Ganztagsschulen im Sinne der KMK in der Statistik der KMK erfassten Betreuungsformen. Unterschieden wird im Indikator dabei in Anlehnung an die Definitionen der KMK grundsätzlich nach offenen und gebundenen Ganztagsschulformen. Diese Angebote müssen in den Bundesländern nicht zwangsläufig ebenfalls unter den Begriffen offene bzw. gebundene Ganztagsschulen geführt werden; vielmehr gibt es eine ganze Reihe von Bundesländern, in denen unterschiedlichste schulische Organisationsformen als offene oder gebundene Ganztagsschulen in die KMK-Statistik gemeldet werden. In manchen Ländern gibt es bis zu zwei verschiedene Organisationsformen von Schulen, die jeweils als offene oder gebundene Ganztagsschulen in die Statistik gemeldet werden. So erfüllen beispielsweise in Rheinland-Pfalz sowohl die Ganztagsschule in verpflichtender Form als auch die Ganztagsschule in Angebotsform die Merkmale gebundener Ganztagsschulen und werden beide in die KMK-Statistik gemeldet.

Tab. 1 | Ausgewählte rechtlich verbindliche Mindeststandards zum Angebotsumfang von Ganztagsgrundschulen nach Angebotsform und Bundesländern, Oktober 2010

offene Ganztagsgrundschulen

Bundesland	Name des Angebots	Anforderung an den zeitlichen Umfang des Angebots		
		Mindestöffnungstage	Mindestöffnungszeit in Std./Tag	geöffnet in den Ferien
Baden-Württemberg	Ganztagsschule in offener Form	3	7	○
Bayern	Verlängerte Mittagsbetreuung (Grund- und Förderschulen)	4	7,5	○
Berlin	Verlässliche Halbtagsgrundschule – VHG	5	6	●
	Offener Ganztag	5	8,5	●
Brandenburg	Verlässliche Halbtagsgrundschule, Hort und ergänzende Angebote	5	(6)[1]	●[2]
	Grundschule mit Ganztagsangeboten in offener Form	[3]	[3]	○
Bremen	k. A.	k. A.	k. A.	k. A.
Hamburg	Offene Ganztagsschule	4	8[4]	○
Hessen	Pädagogische Mittagsbetreuung entsprechend der von der KMK beschriebenen offenen Ganztagsschule	3	7	○[5]
	Offene Ganztagsschule	5	9[6]	○
Mecklenburg-Vorpommern	Grundschule als Ganztagsschule in offener Form (nur Schulen in privater Trägerschaft)	Nein[7]	Nein[7]	○[7]
Niedersachsen	Offene Form	3	[8]	○
Nordrhein-Westfalen	Offene Ganztagsschule im Primarbereich (Grundschulen und Förderschulen)	5	8	●
Rheinland-Pfalz	Offene Ganztagsschule	3	7	○
	Betreuende Grundschule mit Betreuungsangebot an mindestens 3 Tagen à 7 Zeitstunden	3	7	○
Saarland	Freiwillige Ganztagsschule – FGTS	5	8,5	●
Sachsen	Ganztagsangebote offene Form	k. A.	k. A.	k. A.
Sachsen-Anhalt	Ganztagsangeboten in der offenen Form	3	7	○
	Ganztagsangebot mit kooperativen Hortangebot	5	Nein	●
Schleswig-Holstein	Offene Ganztagsschule	3	7	k. A.
Thüringen	Offene ganztägige Betreuung nach KMK-Definition (Grundschule mit Hort)	5	10	●

gebundene Ganztagsgrundschulen

Bundesland	Name des Angebots	Anforderung an den zeitlichen Umfang des Angebots		
		Mindestöffnungstage	Mindestöffnungszeit in Std./Tag	geöffnet in den Ferien
Baden-Württemberg	Ganztagsschule in voll gebundener Form	3	7	○
	Ganztagsschule in teilweise gebundener Form	3	7	○
Bayern	Gebundene Ganztagsschule (Grundschule und Grundschulstufe der Förderschule)	4	8	○
Berlin	Gebundener Ganztag	4	8,5	●
Brandenburg	Angebot nicht vorhanden	/	/	/
Bremen	K. A.	k. A.	k. A.	k. A.
Hamburg	Gebundene Ganztagsschule	4	8[1]	○
Hessen	Gebundene Ganztagsschule	5	[2]	○
Mecklenburg-Vorpommern	Grundschule als Ganztagsschule in gebundener Form (nur für Schulen in privater Trägerschaft)	Nein[3]	Nein[3]	●
Niedersachsen	Voll gebundene Form/teilweise offene Form	3	[4]	○
Nordrhein-Westfalen	Gebundene Ganztagsgrundschule	3	7	○
Rheinland-Pfalz	Ganztagsschule in verpflichtender Form	3	7	○
	Ganztagsschule in Angebotsform	4	8	●
Saarland	Ganztagsgrundschule/Grund- und Ganztagsgrundschule/gebundene Ganztagsschule	4	7,5	k. A.
Sachsen	Hort	5	Nein	●
	Ganztagsangebot	3	7	○
Sachsen-Anhalt	Ganztagsschule in vollständig gebundener sowie in teilweise gebundener Form	3	7	○
Schleswig-Holstein	Teilweise gebundene Ganztagsschule	3	7	k. A.
	Voll gebundene Ganztagsschule	5	8[5]	k. A.
Thüringen	Voll gebundene ganztägige Betreuung nach KMK-Definition	5	[6]	●
	Teilweise gebundene ganztägige Betreuung nach KMK-Definition (Grundschule mit Hort)	5	10	●

● Ja ○ Nein Quellenangaben und Anmerkungen zu offenen GTGS finden Sie auf Seite 328, zu gebundenen GTGS auf Seite 327

Aus diesem Grund werden für manche Bundesländer mehrere Organisationsformen schulischer Ganztagsangebote inklusive der jeweiligen Merkmale ausgewiesen. Als Erstes ist immer das Angebot benannt, welches von dem größeren Teil der Kinder in Anspruch genommen wird. So werden auch Schüler in Organisationsformen in die KMK-Statistik gemeldet, die man rein begrifflich nicht ohne Weiteres als Ganztagsschulen identifizieren kann. Zu nennen sind hier beispielsweise die verlängerte Mittagsbetreuung in Bayern, die pädagogische Mittagsbetreuung in Hessen oder auch die verlässliche Halbtagsgrundschule in Brandenburg.

Im Ergebnis zeigt sich, dass einige Bundesländer die Minimaldefinition der KMK auf vier oder sogar fünf Öffnungstage und auch die Öffnungszeiten – bzw. verpflichtenden Anwesenheitszeiten – teilweise erweitert haben. Zugleich gibt es viele Bundesländer, die sich an der Minimaldefinition der KMK orientieren. Auch die Bereithaltung eines Angebots in den Ferien ist kein durchgehendes Merkmal von Ganztagsschulen.

Aus der Bundesperspektive zeigt sich allerdings, dass die Möglichkeit, eine Ganztagsgrundschule an fünf Tagen in der Woche nutzen zu können, je nach Region mehr oder weniger wahrscheinlich ist. In jedem Fall können Eltern nicht selbstverständlich davon ausgehen, dass die Angebote einer Ganztagsschule täglich genutzt werden können – auch wenn sie aufgrund von Erwerbszeiten eine Betreuung bis 17.00 Uhr erwarten, könnten viele der bestehenden Angebote nicht ausreichend sein, denn die Mehrzahl umfasst Öffnungszeiten zwischen 7 und 8 Stunden, sodass Kinder maximal bis 16.00 Uhr betreut sind. Ob diese Angebotsumfänge den Bedarfen von Kindern und Eltern entsprechen, müsste durch entsprechende Befragungen jeweils regional festgestellt werden. Es ist allerdings plausibel, davon auszugehen, dass in den nächsten Jahren die Nachfrage nach umfassenderen Angebotsumfängen steigt, wird doch die steigende Nutzung von Ganztagsbetreuung in KiTas zwangsläufig bei Eltern zu der Erwartung führen, dass ihre Kinder auch im Schulsystem eine entsprechende Ganztagsbetreuung nutzen können. Politik und Administration werden in den nächsten Jahren weitere Anstrengungen zur Realisierung steigender sowie erweiterter Bedarfe an Ganztagsschulen unternehmen müssen.

Qualifikation des pädagogischen Personals in schulischer Ganztagsbetreuung und im Hort

Damit schulische Ganztagsangebote die Bildungschancen von Kindern tatsächlich verbessern können, muss ihre Betreuungs- und Bildungsqualität „stimmen“. Zwar besteht noch Bedarf hinsichtlich der Bestimmung der Merkmale dieser „guten Qualität“, es dürfte aber unbestritten sein, dass als eine zentrale Voraussetzung für gute außerunterrichtliche Angebote das pädagogische Personal eingestuft werden kann. Neben ausreichenden quantitativen Personalkapazitäten ist dabei bedeutsam, dass das Personal über entsprechende Qualifikationen für diese pädagogisch anspruchsvolle Tätigkeit verfügt.

Bei der Befragung der zuständigen Landesministerien ist deshalb auch erhoben worden, welche Qualifikationsanforderungen durch landesweit geltende Regelungen für das Personal in den außerunterrichtlichen Angeboten der unterschiedlichen Organisationsformen der Ganztags(grund)schule definiert werden. Sofern es solche Anforderungen gibt, wird danach unterschieden, ob in den entsprechenden Vorschriften bestimmte Qualifikationen rechtlich vorgegeben sind oder ob beispielsweise Landeszuschüsse nur dann gewährt werden, wenn das Personal über bestimmte Qualifikationen verfügt. Des Weiteren lassen sich Hinweise auf die Höhe des Personaleinsatzes aus dem Vorhandensein von Regelungen zur maximalen Gruppengröße oder zur Höhe der Personalausstattung ableiten – etwa ausgedrückt als Fachkraft-Kind-Relation.

Neben der Information, ob Mindeststandards festgelegt sind, interessiert vor allem, wie diese Standards genauer inhaltlich definiert werden, also beispielsweise, wie viel Personal mindestens eingesetzt werden muss. Diese Informationen können den Erläuterungen zu den Bundesländern in den Länderprofilen entnommen werden.

Über die tatsächliche Qualifikation des in den außerunterrichtlichen Angeboten tätigen Personals lassen sich aufgrund der fehlenden Datenbasis keine Aussagen treffen. Bei der Analyse ist zu beachten, dass bei den Regelungen unterschieden wird, ob sie für gebundene oder offene Ganztagsschulen gelten. Zudem definiert das Landesrecht in einigen Bundesländern unterschiedliche Organisationsformen der offenen und gebundenen Ganztagsschulen; für diese werden jeweils Daten zu unterschiedlichen Organisationsformen präsentiert.

Im Gesamtblick zeigt sich, dass einige Bundesländer exakt definieren, welches Personal in den außerunterrichtlichen Angeboten tätig sein kann. So gilt beispielsweise bei den offenen Ganztagsschulen in Sachsen-Anhalt, dass in den außerunterrichtlichen Angeboten lediglich Lehrkräfte und staatlich anerkannte

Tab. 2 | Ausgewählte Anforerungen an die Qualifikation des Personals und die Höhe des Personaleinsatzes in Ganztagsgrundschulen nach Angebotsform und Bundesländern, Oktober 2010

offene Ganztagsgrundschulen

Bundesland	Name des Angebots	Vorgaben für ausgewählte Ausstattungsmerkmale: Vorgaben für die Qualifikation des Personals werden gesetzt über …	Regelung der maximalen Gruppengröße	Regelung der Höhe der Personalausstattung
Baden-Württemberg	Ganztagsschule in offener Form	keine Vorgaben	○	○
Bayern	Verlängerte Mittagsbetreuung (Grund- und Förderschulen)	keine Vorgaben	● [1]	○
Berlin	Verlässliche Halbtagsgrundschule – VHG	rechtliche Vorgaben[2]	● [3]	● [4]
	Offener Ganztag	rechtliche Vorgaben[5]	● [6]	● [7]
Brandenburg	Verlässliche Halbtagsgrundschule, Hort und ergänzende Angebote	rechtliche Vorgaben/ Finanzierung des Personals[8]	○	● [9]
	Grundschule mit Ganztagsangeboten in offener Form	Finanzierung des Personals[10]	○	teilweise[11]
Bremen	k. A.	k. A.	k. A.	k. A.
Hamburg	Offene Ganztagsschule	Finanzierung des Personals[12]	● [13]	● [14]
Hessen	Pädagogische Mittagsbetreuung entsprechend der von der KMK beschriebenen offenen Ganztagsschule	keine Vorgaben[15]	○ [16]	○ [17]
	Offene Ganztagsschule	keine Vorgaben[15]	○ [16]	●
Mecklenburg-Vorpommern	Grundschule als Ganztagsschule in offener Form (nur Schulen in privater Trägerschaft)	keine Vorgabe[18]	○ [18]	○ [18]
Niedersachsen	Offene Form	keine Vorgaben	○	○ [19]
Nordrhein-Westfalen	Offene Ganztagsschule im Primarbereich (Grundschulen und Förderschulen)	keine Vorgaben[20]	○	○
Rheinland-Pfalz	Offene Ganztagsschule	rechtliche Vorgaben[21]	○	○ [22]
	Betreuende Grundschule mit Betreuungsangebot an mindestens 3 Tagen à 7 Zeitstunden	rechtliche Vorgaben[21]	● [23]	● [24]
Saarland	Freiwillige Ganztagsschule – FGTS	Finanzierung des Personals[25]	● [26]	● [27]
Sachsen	Ganztagsangebote offene Form	k. A.	k. A.	k. A.
Sachsen-Anhalt	Ganztagsangeboten in der offenen Form	rechtliche Vorgabe[28]	● [29]	● [30]
	Ganztagsangebot mit kooperativen Hortangebot	rechtliche Vorgabe[31]	● [32]	● [33]
Schleswig-Holstein	Offene Ganztagsschule	keine Vorgaben	○	○
Thüringen	offene ganztägige Betreuung nach KMK-Definition (Grundschule mit Hort)	rechtliche Vorgabe	○ [34]	● [35]

gebundene Ganztagsgrundschulen

Bundesland	Name des Angebots	Vorgaben für ausgewählte Ausstattungsmerkmale: Vorgaben für die Qualifikation des Personals werden gesetzt über …	Regelung der maximalen Gruppengröße	Regelung der Höhe der Personalausstattung
Baden-Württemberg	Ganztagsschule in voll gebundener Form	keine Vorgaben	○	○
	Ganztagsschule in teilweise gebundener Form	keine Vorgaben	○	○
Bayern	Gebundene Ganztagsschule (Grundschule und Grundschulstufe der Förderschule)	rechtliche Vorgaben[1]	● [2]	● [3]
Berlin	Gebundener Ganztag	rechtliche Vorgaben[4]	● [5]	● [6]
Brandenburg	Angebot nicht vorhanden	–	–	–
Bremen	Keine Angabe	k.A.	k.A.	k.A.
Hamburg	Gebundene Ganztagsschule	Finanzierung des Personals[7]	● [8]	k.A.
Hessen	Gebundene Ganztagsschule	keine Vorgaben[9]	○ [10]	●
Mecklenburg-Vorpommern	Grundschule als Ganztagsschule in gebundener Form (nur für Schulen in privater Trägerschaft)	keine Vorgaben[11]	○ [11]	○ [11]
Niedersachsen	Voll gebundene Form/Teilweise gebundene Form	keine Vorgaben	○	● [12]
Nordrhein-Westfalen	Gebundene Ganztagsgrundschule	keine Vorgaben[13]	○	○
Rheinland-Pfalz	Ganztagsschule in verpflichtender Form	rechtliche Vorgaben[14]	● [15]	● [16]
	Ganztagsschule in Angebotsform	rechtliche Vorgaben[14]	● [17]	● [16]
Saarland	Ganztagsggrundschule/Grund- und Ganztagsgrundschule/Gebundene Ganztagsschule	k.A.	k.A.	●
Sachsen	Hort	rechtliche Vorgaben[18]	○	● [19]
	Ganztagsangebot	keine Vorgaben	○ [20]	○
Sachsen-Anhalt	Ganztagsschule in vollständig sowie in teilweise gebundener Form	rechtliche Vorgaben[21]	● [22]	● [23]
Schleswig-Holstein	Teilweise gebundene Ganztagsschule	Nein	○	○
	Voll gebundene Ganztagsschule	Nein	○	○
Thüringen	Voll gebundene ganztägige Betreuung nach KMK-Definition	rechtliche Vorgaben	○	● [24]
	Teilweise gebundene ganztägige Betreuung nach KMK-Definition (Grundschule mit Hort)	rechtliche Vorgaben	○ [25]	● [26]

● Ja ○ Nein

Quellenangaben und Anmerkungen zu offenen GTGS finden Sie auf Seite 330, zu gebundenen GTGS auf Seite 329

Erzieherinnen tätig sein dürfen, in Berlin sind es ausschließlich Erzieherinnen. Auf der anderen Seite gibt es einige Bundesländer, die keine Anforderungen an die Qualifikation des Personals in den außerunterrichtlichen Angeboten stellen; dies ist beispielsweise in Niedersachsen und Schleswig-Holstein der Fall.

Folgt man der Argumentation, dass die Qualität von Bildungsangeboten (zumindest) auch von der Professionalität des zuständigen Personals abhängig ist, dann überrascht die extreme Vielfalt bei den formulierten Vorgaben für die Qualifikationsvoraussetzungen des Personals, und es beunruhigt, dass für viele Angebote auch keine Anforderungen definiert sind. Leider liegen keine Informationen zu den tatsächlichen Qualifikationsprofilen des in den außerunterrichtlichen Angeboten der Ganztagsgrundschulen beschäftigten Personals vor. Soll die Ganztagsschule in Zukunft tatsächlich dazu beitragen, Bildungsgerechtigkeit für alle Kinder zu schaffen, und insbesondere auch Kindern aus benachteiligenden Kontexten adäquate Förderangebote ermöglichen, ist auch hier ein größeres Gewicht auf professionell verantwortete Bildungs- und Betreuungsarbeit zu legen und entsprechend qualifiziertes Personal einzustellen.

Zum tatsächlichen Qualifikationshintergrund des pädagogischen Personals in Hortangeboten sind hingegen differenzierte Aussagen möglich. Aus der amtlichen Kinder- und Jugendhilfestatistik können – sofern die Hortangebote als Kindertageseinrichtungen im Sinne des SGB VIII erfasst werden – Informationen über die Berufsausbildungsabschlüsse desjenigen pädagogischen Personals gewonnen werden, das mit einem überwiegenden Anteil seiner Arbeitszeit in Hortgruppen (in Horten und weiteren KiTas) arbeitet.

Im Bundesländervergleich ergibt sich ein sehr heterogenes Bild. So reicht im März 2010 der Anteil des Personals in Hortgruppen mit einem fachlich einschlägigen (sozial)pädagogischen Hochschulabschluss von 1,2% in Mecklenburg-Vorpommern bis zu 15,9% in Hessen. Ähnliche Differenzen ergeben sich auch im Hinblick auf den Anteil desjenigen Personals, das einen Fachschulabschluss – zumeist als Erzieherin – aufweist: In Bayern liegt dieser Anteil bei knapp 59%. Hingegen stellen in Mecklenburg-Vorpommern mit einem Anteil von fast 96% die Absolventinnen mit Fachschulabschluss fast alle pädagogisch Tätigen in Hortangeboten.

Andererseits zeichnet sich im Gegensatz zu den rechtlichen Qualifikationsanforderungen an das Personal in den außerunterrichtlichen Angeboten der Ganztagsschulen eine höhere Homogenität ab, was die Qualifikation des Personals in Hortangeboten betrifft. Ein Vergleich ist zwar nur eingeschränkt möglich, da einerseits rechtliche Qualifikationsanforderungen aufgezeigt werden (Ganztagsschulen) und andererseits die Berufsausbildungsabschlüsse wiedergegeben werden (Hortpersonal). Gleich-

Tab. 3 | Pädagogisch tätige Personen in reinen Schulkindergruppen in Kindertageseinrichtungen* nach Berufsausbildungsabschluss in den Bundesländern, 01.03.2010

	insgesamt	(sozialpädagogischer) Hochschulabschluss	Fachschulabschluss (Erzieherinnen/ Heilpädagoginnen)	Kinder-pflegerinnen**	anderer fachlicher Abschluss (sonst. Sozial- und Erziehungsberufe)***	Sonstige****	ohne abgeschlossene Ausbildung
Bundesland	Anzahl	in %					
BW	2.304	8,2	63,5	3,0	6,8	14,3	4,1
BY	4.760	5,0	58,7	26,9	1,9	5,9	1,6
BE	0	/	/	/	/	/	/
BB	2.757	2,3	92,1	0,3	2,2	2,5	0,6
HB	372	11,8	62,4	3,0	2,4	15,1	5,4
HH	942	6,1	63,1	9,8	3,7	14,2	3,2
HE	2.180	15,9	61,4	2,1	3,8	14,6	2,2
MV	1.346	1,2	95,6	0,2	1,9	0,7	0,4
NI	2.288	5,6	74,6	9,9	3,4	5,0	1,6
NW	627	15,0	63,0	5,3	2,1	13,1	1,6
RP	831	5,4	79,8	4,6	2,6	6,6	1,0
SL	151	4,0	81,5	2,6	4,0	7,3	0,7
SN	4.556	6,4	86,7	0,5	3,9	2,0	0,4
ST	1.825	3,4	91,6	0,5	1,9	1,9	0,8
SH	662	4,8	67,1	19,5	2,9	4,1	1,7
TH	84	6,0	88,1	1,2	1,2	1,2	2,4
O (o. BE)	10.568	4,1	90,1	0,4	2,8	1,9	0,6
W (o. BE)	15.117	7,8	64,5	12,7	3,4	9,3	2,2
D (o. BE)	25.685	6,3	75,1	7,7	3,1	6,3	1,5

Quellenangaben und Anmerkungen auf Seite 315

wohl ist zu erwarten, dass in Ländern, in denen an das Personal in den außerunterrichtlichen Angeboten der Ganztagsschulen keine oder nur geringe Qualifikationsanforderungen gestellt werden, das Personal über ein im Trend niedrigeres Qualifikationsniveau verfügt als in Hortangeboten. In den Hortangeboten gelten hinsichtlich der Anforderungen an die Qualifikation die jeweiligen Ausführungsgesetze zum Kinder- und Jugendhilfegesetz der Bundesländer; diese definieren zumeist sehr exakt, welche Berufsausbildungsabschlüsse zu einer pädagogischen Tätigkeit in einer Hortgruppe qualifizieren.

Die Ganztagsangebote im Primarbereich sind aufgrund der extremen Heterogenität der Angebote in schulischer Verantwortung und deren Rahmenbedingungen nur sehr schwer einer systematischen Analyse der Situation in den Bundesländern zugänglich. Grundsätzlich muss deshalb auch in Zukunft zunächst im Vordergrund stehen, die Transparenz in diesem Teil des Bildungssystems zu erhöhen und damit die Voraussetzungen für weitere politische Entscheidungsprozesse zu schaffen. Mit den vorliegenden Daten kann allerdings festgestellt werden, dass Kinder und auch Eltern je nach Bundesland und Angebotsform in ihrem Wohnort überaus unterschiedliche Optionen der Ganztagsbetreuung im Primarbereich vorfinden dürften. Ausgehend von den (teilweise geringen oder fehlenden) Bestimmungen für das verantwortliche pädagogische Personal und den andererseits hohen Erwartungen, die insbesondere an die Unterstützung der Bildungsprozesse von Kindern durch Ganztagsschulbetreuung formuliert werden, scheint eine intensivere Auseinandersetzung mit der Qualität der Angebotsformen dringend geboten.

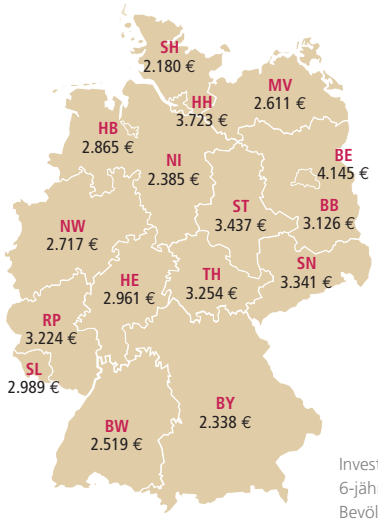
Investitionen wirkungsvoll einsetzen

Die gestiegene gesellschaftliche Bedeutung von frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung spiegelt sich auch in den öffentlichen Ausgaben für diesen Bereich wider. Für den Zeitraum von 2005 bis 2008 kann für fast jedes Bundesland festgestellt werden, dass die Ausgaben kontinuierlich gestiegen sind. Da die Ausgangsniveaus allerdings unterschiedlich sind, bestehen auch 2008 noch erhebliche Unterschiede zwischen den öffentlichen Ausgaben pro unter sechsjährigem Kind in der Bevölkerung für FBBE. Bundesweit hat Berlin in diesem Jahr mit 4.145 Euro die höchsten reinen Nettoausgaben für FBBE pro unter Sechsjährigem. In den östlichen Bundesländern liegen in Sachsen-Anhalt mit 3.437 Euro und in Sachsen mit 3.341 Euro die Ausgaben ebenfalls vergleichsweise hoch. Deutlich niedriger sind diese Pro-Kind-Ausgaben in Mecklenburg-Vorpommern, wo sie bei durchschnittlich 2.611 Euro pro unter sechsjährigem Kind in der Bevölkerung liegen. In Westdeutschland ist es der Stadtstaat Hamburg, der mit 3.723 Euro die durchschnittlich höchsten Ausgaben pro Kind tätigt. Von den westlichen Flächenländern hat Rheinland-Pfalz mit 3.224 Euro die höchsten Ausgaben. Deutlich niedriger sind die Ausgaben pro unter sechsjährigem Kind in Schleswig-Holstein (2.180 Euro), sie belaufen sich etwa nur auf die Hälfte der Pro-Kind-Ausgaben in Berlin und sind damit die niedrigsten bundesweit. Aber auch in Bayern (2.338 Euro) sowie in Niedersachsen (2.385 Euro) besteht ein vergleichsweise niedriges Ausgabenniveau.

Mangels geeigneten Datenmaterials stehen auf Bundesländerebene keine verlässlichen Daten für die Kosten eines KiTa-Platzes zur Verfügung. Zudem liegen – insbesondere für politische Entscheidungsprozesse – nach wie vor nur wenige Daten und Informationen zu den Kosten und Finanzierungsprinzipien von KiTas vor.

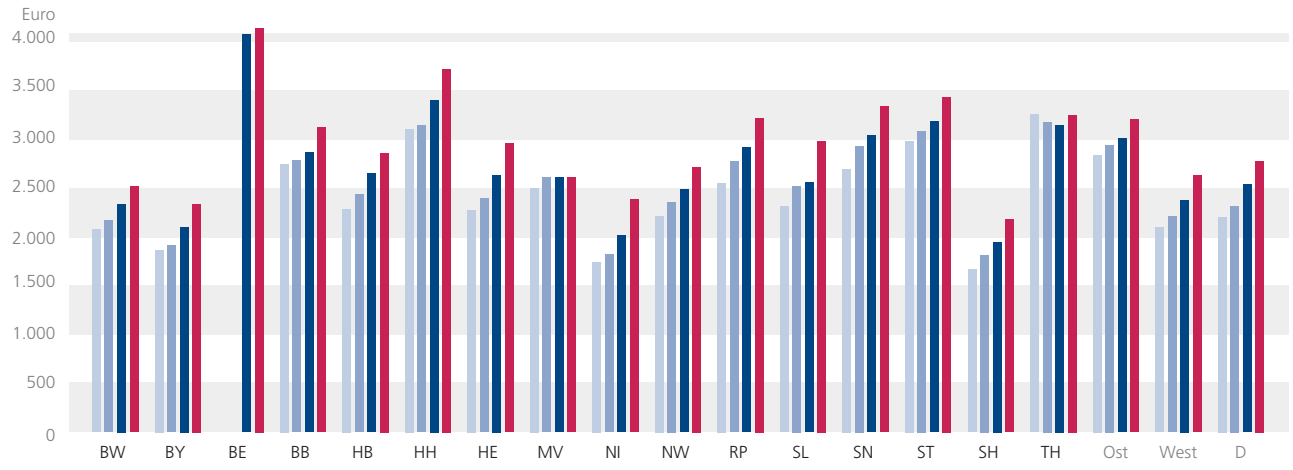
Der Länderreport 2011 leistet einen Beitrag zur Verbesserung der Transparenz im Bereich der Finanzierung von KiTas in den einzelnen Landessystemen, da im Rahmen der Befragung der zuständigen Landesministerien zwei neue Themenaspekte aufgenommen worden sind. So werden in jedem Landesprofil zentrale Regelungsinhalte zur jeweiligen Finanzierungsform von KiTas dargestellt; im Fokus steht dabei die gesetzliche Regelung zur Landesförderung von pädagogischem Personal in KiTas. Grundsätzlich lässt sich aus der Bundesperspektive festhalten, dass die Finanzierungssysteme eine erhebliche Vielfalt zeigen. Auch Finanzierungssysteme, die nach ähnlichen Prinzipien, wie z. B. der Subjektfinanzierung, gestaltet sind, können kaum

Abb. 9 | **Investitionen pro unter 6-jährigem Kind,** 2008



Investition in Euro pro unter 6-jährigem Kind in der Bevölkerung

Abb. 10 | **Investition für FBBE pro unter sechsjährigem Kind,** 2005 bis 2008



Reine Nettoausgaben der öffentlichen Haushalte für FBBE pro unter sechsjährigem Kind in der Bevölkerung in Euro: 2005 2006 2007 2008
Ost- und Westdeutschland ohne BE

systematisch miteinander verglichen werden, da die Details der Ausgestaltung jeweils Spezifika aufweisen, sodass kaum von einem Grundprinzip gesprochen werden kann.

Darüber hinaus sind die zuständigen Landesministerien befragt worden, ob neben der finanziellen Förderung der „Regelangebote" zusätzliche Ausstattungen von KiTas mit pädagogischem Personal nach jeweils landeseinheitlichen Regelungen finanziert werden. Damit soll der Frage nachgegangen werden, ob in den Bundesländern davon ausgegangen wird, dass die Anforderungen an die Bildungs- und Betreuungspraxis der KiTas unterschiedlich sein können, z. B. aufgrund besonderer Bedarfe einzelner Kinder oder auch sozialräumlicher Bedingungen, und deshalb auch zusätzliche Finanzmittel erforderlich sind. Es wird vermutet, dass durch eine solche bedarfsgerechtere Ressourcenallokation auch wirksamere Bildungsangebote realisiert werden können (Bock-Famulla/Hogrebe/Keinert 2010). Allerdings liegen bislang noch keine Studien zur Wirksamkeit solcher Formen der Mittelverteilung vor. In jedem Landesprofil ist dargestellt, unter welchen Voraussetzungen und auf welche Weise eine zusätzliche Förderung möglich ist. In einigen Bundesländern werden durchaus mehrere Voraussetzungen differenziert, unter denen KiTas zusätzliche Mittel erhalten. Diese werden z. B. für KiTas in sozialen Brennpunkten gewährt oder auch, wenn Kinder mit Migrationshintergrund betreut werden. In den meisten Bundesländern werden zusätzliche Ressourcen für Kinder mit (drohender) Behinderung sowie für Sprachförderung finanziert.

Dieser Länderüberblick zeigt allerdings auch, dass die konkrete Ausgestaltung der zusätzlichen Finanzmittel sehr stark variiert. Darüber hinaus entsteht der Eindruck, dass die zusätzlichen Finanzierungsoptionen in Kombination mit der Regelfinanzierung in den meisten Bundesländern kaum ein in sich schlüssiges Gesamtkonzept bilden, sondern dass im Zeitverlauf zusätzliche Regelungen hinzugefügt worden sind. Unklar muss gegenwärtig bleiben, ob in den einzelnen Ländern damit tatsächlich eine bedarfsorientierte und vor allem zielorientierte Finanzierung realisiert werden kann.

Bildung fördern – Qualität sichern

In den Länderreport 2011 sind neue Themen zum pädagogischen Personal in KiTas aufgenommen worden. Vor dem Hintergrund der bereits dargestellten Bedeutung des pädagogischen Personals für die Qualität der Bildungs- und Betreuungspraxis sollen durch die zusätzlichen Daten weitere Facetten dieses Themas in die Debatte eingebracht werden. Dazu werden zum einen Daten aus der amtlichen Kinder- und Jugendhilfestatistik verwendet, zum anderen Ergebnisse aus der Befragung der zuständigen Länderministerien im Rahmen des Ländermonitorings. Nachfolgend werden aus der Bundesperspektive zentrale Ergebnisse zur Situation des pädagogischen Personals in KiTas dargestellt und kommentiert.

Berufsausbildungsabschlüsse in KiTas

Das pädagogische Personal in den KiTas bestimmt in nicht zu unterschätzender Weise die Qualität der pädagogischen Arbeit.

Tab. 4 | Pädagogisch tätige Personen* in Kindertageseinrichtungen nach Berufsausbildungsabschluss in den Bundesländern, 01.03.2010

	insgesamt	(sozialpädagogischer) Hochschulabschluss	Fachschulabschluss (Erzieherinnen/ Heilpädagoginnen)	Kinder-pflegerinnen	anderer fachlicher Abschluss (sonst. Sozial- und Erziehungsberufe)	Sonstige	ohne abgeschlossene Ausbildung
Bundesland	Anzahl	in %					
BW	55.420	2,7	74,3	10,3	1,5	8,7	2,6
BY	59.633	2,8	52,2	37,2	0,8	5,4	1,6
BE	18.669	4,2	85,8	1,0	1,7	5,0	2,2
BB	14.590	1,9	90,3	0,7	2,6	3,3	1,3
HB	3.897	10,8	58,2	7,6	1,4	14,9	7,1
HH	10.622	7,7	59,0	18,8	3,8	8,0	2,7
HE	36.180	7,8	71,2	5,8	2,0	10,3	3,0
MV	9.328	1,5	88,8	1,3	5,0	1,8	1,6
NI	37.431	4,0	70,9	14,7	3,5	4,2	2,7
NW	83.061	3,1	71,4	12,2	1,2	9,7	2,4
RP	22.548	2,5	76,2	10,4	1,8	6,6	2,5
SL	4.492	1,2	69,5	19,7	1,5	5,3	2,7
SN	25.584	6,1	83,6	1,0	3,8	4,0	1,4
ST	14.026	2,3	91,0	1,5	1,5	2,6	1,1
SH	13.109	4,4	62,4	22,3	3,9	4,2	2,9
TH	11.069	2,7	89,8	0,7	2,2	3,0	1,6
O (o. BE)	74.597	3,5	87,9	1,0	3,0	3,2	1,4
W (o. BE)	326.393	3,8	67,7	16,6	1,8	7,7	2,5
D	419.659	3,8	72,1	13,1	2,0	6,8	2,3

Quellenangaben und Anmerkungen auf Seite 315

Das formale Qualifikationsniveau und die Ausbildungsinhalte sowie die Qualität der Ausbildung dieser Fachkräfte können dabei als Merkmale zur Bewertung der Personalressourcen der KiTas eingestuft werden. Die Daten der amtlichen Kinder- und Jugendhilfestatistik liefern Informationen über das formale Qualifikationsniveau bzw. die Berufsausbildungsabschlüsse des pädagogischen Personals in Deutschland und den Bundesländern.

Aus der Bundesperspektive ist zunächst festzustellen, dass die weit überwiegende Mehrheit des pädagogischen Personals über eine Ausbildung verfügt – lediglich etwas mehr als 2% der pädagogisch Tätigen haben keinen formalen Ausbildungsabschluss. Bedeutsam sind allerdings die Qualifikationsniveaus: Im Bundesdurchschnitt verfügen im März 2010 rund 72% des pädagogischen Personals über einen fachlich einschlägigen Fachschulabschluss, zumeist als Erzieherin. Der Bundesländervergleich zeigt allerdings auch, dass sich die Anteile des Personals mit Fachschulabschluss zwischen 52% und 91% bewegen, wobei der Anteil in Ostdeutschland mit 88% deutlich über dem in Westdeutschland (68%) liegt. Die zweitgrößte Gruppe des pädagogischen Personals stellen die Kinderpflegerinnen mit einem Berufsfachschulabschluss (inkl. Assistentinnen im Sozialwesen). Im Bundesdurchschnitt liegt ihr Anteil bei 13%; dabei reicht die Spannbreite von 0,7% in Brandenburg und Thüringen bis gut 37% in Bayern. Während in den ostdeutschen Bundesländern kaum Kinderpflegerinnen (1%) beschäftigt werden, sind es in westdeutschen KiTas durchschnittlich 17%. Die unterschiedlichen Verhältnisanteile dieser beiden Qualifikationsgruppen in den Bundesländern begründen sich in unterschiedlichen gesetzlichen Regelungen hinsichtlich des formalen Qualifikationsniveaus des pädagogischen Personals. Aufgrund fehlender Studien können keine Aussagen darüber getroffen werden, wie sich die jeweiligen Qualifikationsniveaus auf KiTa-Ebene konkret auf die Qualität der Bildungspraxis auswirken – zumal auch Folgendes berücksichtigt werden muss: Einzelne Bundesländer, wie z. B. Mecklenburg-Vorpommern, in denen die Mehrheit der Fachkräfte über einen Fachschulabschluss verfügt, haben gleichzeitig sehr schlechte Personalschlüssel. Demgegenüber gibt es in anderen Bundesländern bessere Personalschlüssel, aber höhere Anteile formal niedrig qualifizierten Personals. Hieraus ergeben sich folgende Fragestellungen: Kann weniger Personal, das aber hoch qualifiziert ist, vergleichbare oder auch bessere Bildungsqualität erbringen als mehr Personal, das jedoch auch formal niedriger qualifizierte Beschäftigte umfasst? Diese Fragestellung bedarf zukünftig weiterer Forschung: Erforderlich sind insbesondere Erkenntnisse darüber, wie ein formaler Qualifikationsmix in KiTa-Teams aussehen könnte, wenn eine gute Bildungsqualität realisiert werden soll. Dabei sollte z. B. untersucht werden, wie ein optimales Verhältnis von unterschiedlichen Qualifikationsniveaus in KiTas aussehen könnte, erscheint es doch realistisch, davon auszugehen, dass in Zukunft die Heterogenität der formalen Qualifikationsniveaus eher zunehmen wird.

Diese Fragestellungen sind auch relevant mit Blick auf eine Qualifikationsgruppe, von der in den nächsten Jahren erwartet wird, dass ihr Anteil wachsen wird. Im März 2010 liegt der Anteil des pädagogischen Personals mit einem fachlich einschlägigen Hochschulabschluss im Bundesdurchschnitt bei knapp 4%. Es bleibt abzuwarten, ob die zahlreichen neuen Studiengänge, die gegenwärtig an Hochschulen etabliert werden, mittelfristig auch zu einer deutlichen Erhöhung dieses Anteils beitragen werden – zwischen 2007 und 2010 ist diesbezüglich nur ein leichter Anstieg zu beobachten. Gleichwohl zeigt sich im Bundesländervergleich durchaus eine deutliche Spannbreite bei den Anteilen von Hochschulausgebildeten: Während es im Saarland lediglich etwas mehr als 1% sind, verfügen in Bremen fast 11% der pädagogisch Tätigen über einen Hochschulabschluss.

Pädagogisches Personal – Hochschulausgebildete nach Arbeitsbereichen

Bislang liegen kaum Informationen über die Beschäftigungssituation der fachlich einschlägig Hochschulqualifizierten in KiTas vor. Aus der amtlichen Kinder- und Jugendhilfestatistik können Informationen darüber gewonnen werden, in welchem Arbeitsbereich in einer KiTa diese Fachkräfte eingesetzt werden; differenziert wird dabei nach Hochschulqualifizierten, die in Gruppen bzw. gruppenübergreifend tätig sind, solchen, die überwiegend Kinder nach SGB VIII/XII – Kinder mit (drohender) Behinderung – fördern, sowie Leitungspersonal. Bei der Analyse dieser Daten ist zu berücksichtigen, dass Personal in der amtlichen Kinder- und Jugendhilfestatistik nur dann als Leitungspersonal ausgewiesen wird, wenn es für diese Tätigkeit vollständig freigestellt wird. Bei den anderen beiden Arbeitsbereichen ist dasjenige Personal ausgewiesen, das mit einem überwiegenden Anteil seiner Arbeitszeit im aufgeführten Arbeitsbereich tätig ist.

Abb. 11 | Pädagogisches Personal in KiTas – Hochschulausgebildete nach Arbeitsbereichen, 01.03.2010, Anteile in %

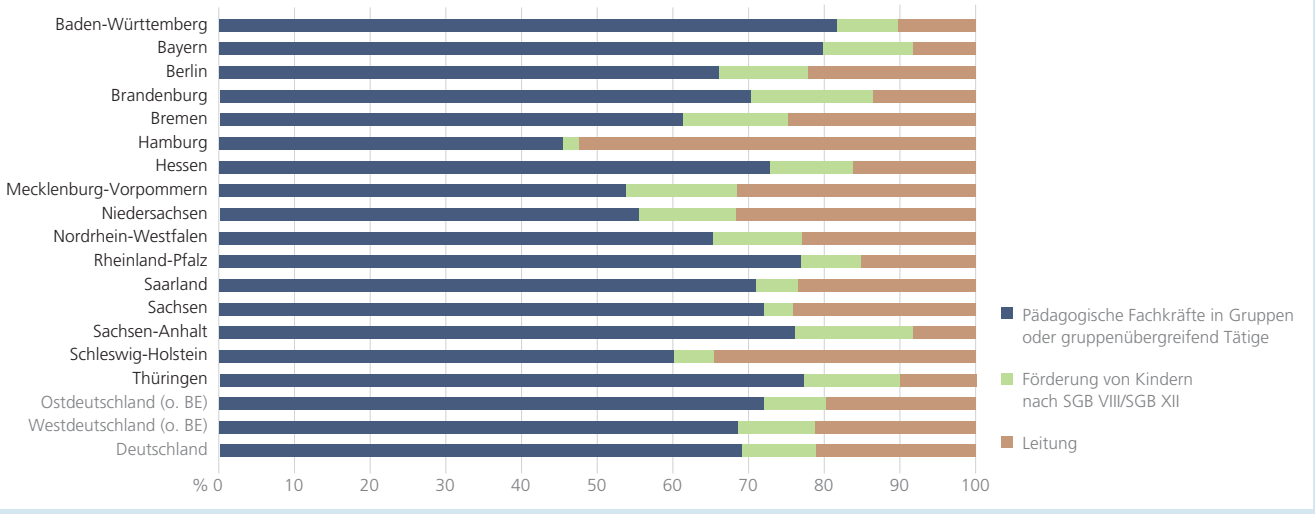
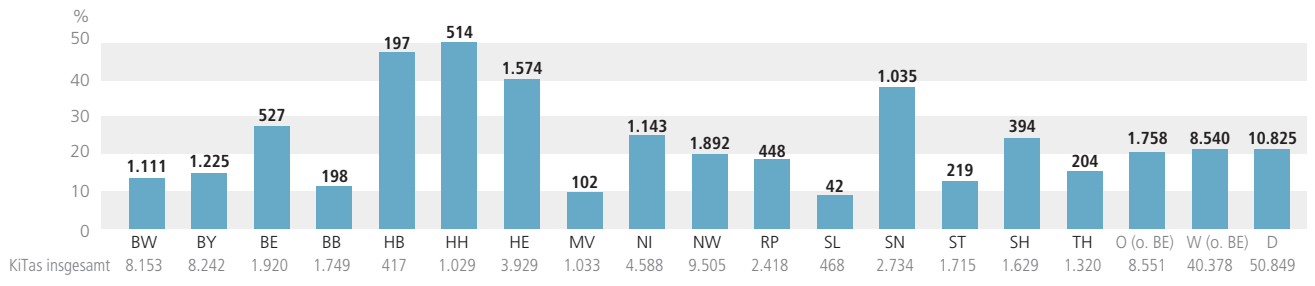


Abb. 12 | Pädagogisches Personal in KiTas – Einrichtungen mit mindestens einer Hochschulausgebildeten, 01.03.2010, Anteile in %



Auffällig ist, dass im März 2010 im Bundesdurchschnitt 69% der Hochschulausgebildeten als pädagogische Fachkräfte in Gruppen oder gruppenübergreifend tätig sind. Allerdings zeigt sich auch hier eine erhebliche Spannbreite zwischen den Bundesländern: Während in Baden-Württemberg annähernd 82% überwiegend pädagogisch tätig sind, trifft dies in Hamburg nur auf einen Anteil von gut 45% zu; dort ist die Mehrheit der Hochschulausgebildeten als vollständig freigestellte Leitung beschäftigt (über 52%). In keinem anderen Bundesland ist der Anteil von vollständig freigestellten KiTa-Leitungen, die über einen Hochschulabschluss verfügen, so hoch wie in Hamburg. In den anderen Bundesländern bewegt sich dieser Anteil zwischen gut 8% in Bayern und knapp 35% in Schleswig-Holstein.

KiTas mit mindestens einer Hochschulausgebildeten

Mit Blick auf den formalen Qualifikationsmix von KiTa-Teams ist ebenfalls interessant, wie sich die Hochschulqualifizierten auf die KiTa-Landschaft eines Bundeslandes verteilen. Bundesweit ist in gut jeder fünften KiTa (21%) eine pädagogische Fachkraft mit Hochschulabschluss tätig, oder anders formuliert: Lediglich in einer von fünf KiTas ist eine Hochschulausgebildete beschäftigt. Wiederum stellt sich die Situation in den einzelnen Bundesländern sehr unterschiedlich dar: Während in Hamburg in der Hälfte der KiTas mindestens eine Hochschulqualifizierte tätig ist, trifft dies im Saarland nur auf 9% der KiTas zu.

Berufsausbildungsabschlüsse in der Eingliederungshilfe

Der Länderreport 2011 hat auch neue Indikatoren rund um das Thema der Inklusion von Kindern mit (drohender) Behinderung aufgenommen. In diesem Kontext wird auch die Qualifikation des Personals beleuchtet, das überwiegend Kinder betreut, die eine Eingliederungshilfe erhalten. Bei diesem Indikator wird nicht nur Wert auf die Daten gelegt, die genauere Auskunft darüber geben, auf welchem Qualifikationsniveau die Abschlüsse derjenigen liegen, die überwiegend in der Förderung von Kindern mit (drohender) Behinderung eingesetzt werden. In den Daten werden vielmehr diejenigen pädagogischen Fachkräfte noch einmal besonders hervorgehoben, deren Berufsausbildungsabschluss einen heilpädagogischen Schwerpunkt aufweist. Betrachtet werden deshalb die Berufsausbildungsabschlüsse des Personals, das in KiTas mit einem überwiegenden Anteil seiner Arbeitszeit Kinder nach SGB VIII/XII –Eingliederungshilfen für Kinder mit (drohender) Behinderung – fördert. Personen, die überwiegend in einem anderen Arbeitsbereich, aber auch zu einem geringeren Anteil ihrer Arbeitszeit in der Förderung dieser Kinder mit besonderen Bedarfslagen tätig sind, werden hier nicht berücksichtigt.

Tab. 5 | Tätige in Kindertageseinrichtungen, die überwiegend in der Förderung von Kindern nach SGB VIII/SGB XII* in Kindertageseinrichtungen tätig sind nach Berufsausbildungsabschluss in den Bundesländern, 01.03.2010

	insgesamt	sozialpädagogischer Hochschulabschluss		Fachschulabschluss		Kinder-pfleger/-innen **	anderer fachlicher Abschluss		Sonstige		ohne abgeschl. Ausbildung
		Dipl.Päd.; Dip. Soz-Päd. (Uni/FH o. vergleichbar)	Diplom-Heil-pädagogen/-innen (Uni/FH o. vergleichbar)	Erzieher/-innen	Heil-pädagogen/ Heil-pädagoginnen		Sonstige Sozial- und Erziehungs-berufe ***	Heil-erzieher/-in; Heilerziehungs-pfleger/-in	Gesundheits-dienstberufe ****	Sonstige *****	
Bundesland	Anzahl	in %									
BW	1.438	5,4	2,8	57,3	5,7	5,6	3,2	2,2	4,9	8,5	4,4
BY	1.316	11,7	3,3	42,9	13,1	13,1	2,1	4,4	5,8	3,0	0,5
BE	1.156	5,0	2,9	78,0	6,1	1,1	1,9	1,7	2,2	0,8	0,2
BB	390	7,9	3,3	17,2	44,6	1,3	4,1	18,5	2,6	0,5	0,0
HB	278	19,8	1,4	26,3	0,7	3,2	1,4	0,0	10,4	4,7	32,0
HH	299	3,7	2,0	48,8	5,7	8,4	1,7	15,7	10,7	2,3	1,0
HE	2.721	10,1	1,1	75,3	1,8	4,7	1,5	1,2	1,2	2,1	1,0
MV	469	2,6	1,7	27,1	7,7	0,4	1,5	54,6	3,0	1,3	0,2
NI	1.673	6,2	5,3	16,5	30,7	2,5	2,7	16,7	17,9	0,7	0,8
NW	4.453	4,7	2,0	45,2	10,5	1,5	1,3	2,6	30,9	0,9	0,4
RP	400	10,0	1,3	37,5	9,8	4,8	8,0	–	24,8	4,0	0,0
SL	65	4,6	0,0	73,8	1,5	0,0	6,2	–	4,6	6,2	3,1
SN	833	4,1	3,0	47,4	16,7	1,1	0,8	23,0	2,0	1,4	0,4
ST	528	2,1	7,4	11,9	53,8	1,5	1,3	12,5	8,5	0,6	0,4
SH	321	5,3	4,0	14,3	40,2	2,5	5,6	14,3	3,1	5,0	5,6
TH	542	5,0	2,0	29,5	45,0	0,7	0,7	13,1	3,1	0,6	0,2
O (o. BE)	2.762	4,2	3,5	29,4	31,8	1,0	1,5	23,8	3,7	0,9	0,3
W (o. BE)	12.964	7,3	2,5	47,8	11,3	4,2	2,2	4,7	15,6	2,5	1,9
D	16.882	6,6	2,7	46,8	14,3	3,5	2,0	7,6	12,8	2,1	1,5

Quellenangaben und Anmerkungen auf Seite 315

Betrachtet man die Situation in den einzelnen Bundesländern, so zeigt sich in einer Reihe von Bundesländern, dass Personal mit diesem Aufgabenbereich über Abschlüsse mit einer heilpädagogischen Ausrichtung auf unterschiedlichsten Qualifikationsniveaus verfügt. So besitzen beispielsweise in Sachsen-Anhalt mehr als 7% der in diesem Arbeitsbereich tätigen Fachkräfte einen Hochschulabschluss in Heilpädagogik, weitere gut 54% einen Fachschulabschluss als Heilpädagogin, und weitere 12,5% haben sich als Heilerzieherin/Heilerziehungspflegerin qualifiziert. Anders stellt sich beispielsweise die Situation in Hessen dar: Hier gelten für das Personal in diesem Arbeitsbereich die gleichen Anforderungen wie für pädagogisches Personal in KiTas allgemein. Dies spiegelt sich im Qualifikationsprofil wider: Im Bereich der Eingliederungshilfe verfügen über 75% der Beschäftigten über einen Fachschulabschluss als Erzieherin, und über 10% haben einen Hochschulabschluss, allerdings nicht mit heilpädagogischer Ausrichtung, sondern beispielsweise als Diplom-Sozialpädagogin. In Bremen verfügen über 30% des Personals in dem betrachteten Aufgabenbereich über keine abgeschlossene Ausbildung: Hier wäre zu prüfen, ob dieser hohe Anteil auf Personal in der persönlichen Assistenz zurückzuführen ist.

Insgesamt ist überraschenderweise nach den vorliegenden Daten anzunehmen, dass bundesweit deutlich weniger als 50% derjenigen, die in ihrer KiTa überwiegend mit der Förderung von Kindern mit (drohender) Behinderung betraut sind, nicht über einen Berufsabschluss mit heilpädagogischer Ausrichtung verfügen. Wenngleich das Fehlen einer solchen Ausrichtung in der Ausbildung nicht dazu führen sollte, diesen Pädagoginnen die fachliche Einschlägigkeit ihrer Ausbildung abzusprechen, ist doch auch vor dem Hintergrund der zunehmenden Inklusion von Kindern, die eine Eingliederungshilfe erhalten, fachpolitisch verstärkt in den Blick zu nehmen, über welche Qualifikationen das pädagogische Personal verfügen sollte, das überwiegend für diese Kinder zuständig ist. Deshalb wird dieses Thema in den Länderprofilen noch einmal intensiver aufgegriffen und beispielsweise darüber informiert, welche formalen Qualifikationsvoraussetzungen für die Förderung von Kindern mit (drohender) Behinderung in KiTas jeweils erfüllt werden müssen. So erfährt man beispielsweise, dass in Berlin – wo die meisten Fachkräfte in den Eingliederungshilfen Erzieherinnen sind – in den Eingliederungshilfen in der Regel Personen eingesetzt werden, die eine Zusatzqualifikation für Integration erworben haben. Eine fachpolitische Debatte über die Qualifikationsanforderungen für die Förderung von Kindern mit besonderen Bedarfslagen sollte nicht zuletzt auch unter Berücksichtigung der Frage nach dem „idealen“ Qualifikationsmix in KiTa-Teams geführt werden.

Tab. 6 | Für Leitungsaufgaben vollständig freigestellte Mitarbeiterinnen* in Kindertageseinrichtungen nach Berufsausbildungsabschluss in den Bundesländern, 01.03.2010

	insgesamt	(sozialpädagogischer) Hochschulabschluss	Fachschulabschluss (Erzieherinnen/ Heilpädagoginnen)	Kinder-pflegerinnen**	anderer fachlicher Abschluss (sonst. Sozial- und Erziehungsberufe)***	Sonstige****	ohne abgeschlossene Ausbildung
Bundesland	Anzahl	in %					
BW	935	16,4	79,6	0,6	1,0	2,1	0,3
BY	661	20,7	77,6	0,3	0,3	1,1	0,0
BE	539	32,3	65,7	0,0	0,6	1,5	0,0
BB	303	12,2	84,2	0,7	2,0	1,0	0,0
HB	197	52,8	42,1	0,0	1,5	3,6	0,0
HH	790	54,3	39,4	1,1	1,5	3,7	0,0
HE	1.631	28,1	69,2	0,6	0,9	1,0	0,1
MV	313	13,7	85,0	0,0	1,0	0,3	0,0
NI	1.855	25,8	72,4	0,4	0,3	1,0	0,1
NW	4.627	12,7	86,7	0,1	0,2	0,3	0,0
RP	547	15,9	80,6	0,9	1,3	1,1	0,2
SL	148	8,8	88,5	0,7	2,0	0,0	0,0
SN	1.269	29,9	68,1	0,0	1,4	0,6	0,0
ST	218	12,4	86,7	0,0	0,5	0,5	0,0
SH	730	27,4	69,9	0,4	1,0	1,4	0,0
TH	205	14,6	83,9	0,5	0,0	1,0	0,0
O (o. BE)	2.308	22,4	75,6	0,1	1,2	0,6	0,0
W (o. BE)	12.121	21,8	76,0	0,4	0,6	1,1	0,1
D	14.968	22,3	75,6	0,4	0,7	1,0	0,0

Quellenangaben und Anmerkungen auf Seite 314

Vollständig freigestellte Leitungen

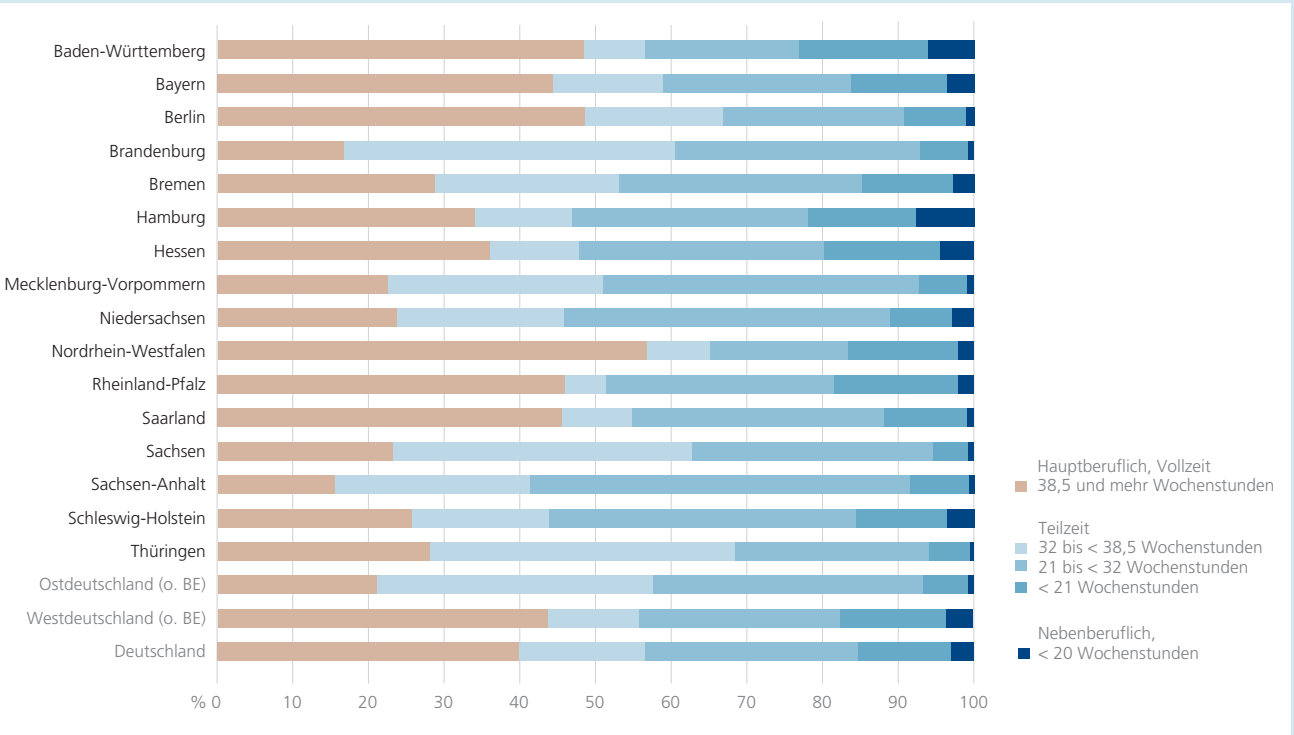
Mit den gestiegenen Anforderungen an KiTas ist auch das Aufgabenspektrum von Leitungen enorm gewachsen, wenngleich hier je nach Träger sicherlich auch Unterschiede bestehen, etwa im Hinblick darauf, in welchem Umfang eine Leitung mit Verwaltungsaufgaben befasst ist. Generell wird allerdings der Leitung eine zentrale Rolle für die Bildungs- und Betreuungsqualität einer KiTa zuerkannt. Für den Länderreport 2011 sind deshalb auch die verfügbaren Daten zu den Leitungen ausgewertet worden. Bis 2010 erfasst die amtliche Kinder- und Jugendhilfestatistik allerdings nur jene Personen, die ausschließlich Leitungsaufgaben wahrnehmen oder – anders formuliert – vollständig für die Leitung freigestellt sind. Nicht erfasst werden jene Leitungen, die außerdem in der pädagogischen Arbeit mit Kindern tätig sind.

In Deutschland sind im Jahr 2010 fast 15.000 vollständig freigestellte Leitungen in den fast 51.000 KiTas beschäftigt. Demnach sind in gut 70% der KiTas Leitungen beschäftigt, die auch andere Funktionen und Aufgaben innerhalb der Einrichtungen wahrnehmen müssen. Auch hier liegen bislang keine Studien vor, die der Frage nachgehen, welche Auswirkungen solche Doppelfunktionen letztlich auf die Bildungs- und Betreuungsqualität einer KiTa haben.

Mit den vorliegenden Daten sind ebenfalls Aussagen zum Qualifikationsprofil der vollständig freigestellten Leitungen möglich. Fast 75% von ihnen verfügen im März 2010 über eine Fachschulausbildung, zumeist als Erzieherin. Allerdings unterscheidet sich die Situation in den Bundesländern deutlich: Die Spannbreite reicht vom Saarland, dort haben über 88% der vollständig freigestellten Leitungen einen Fachschulabschluss, bis Hamburg, dort sind es lediglich gut 39%. Allerdings besitzen dort über 54% einen Hochschulabschluss. Lediglich in Bremen mit knapp 53% gibt es einen vergleichbar hohen Anteil von hochschulqualifizierten Leitungen, die vollständig freigestellt sind.

In jedem Länderprofil sind Informationen über die rechtliche Regelung zur Bemessung der Leitungsressourcen auf KiTa-Ebene dargestellt. Hier interessierte vor allem, ob es landeseinheitlich definiert ist, welche Personalkapazitäten für die Leitung zur Verfügung gestellt werden müssen. Im Rahmen der Befragung der Länderministerien zeigte sich allerdings, dass in einigen Bundesländern auch nicht genau definiert ist, wie viele Personalkapazitäten für die Leitung vorzuhalten sind; in diesem Fall ist es dann Aufgabe der Träger, hier Festlegungen zu treffen. Festzuhalten ist, dass trotz der großen Bedeutung, die der Leitung für die Bildungsqualität einer KiTa beigemessen wird, die Personalkapazitäten für diesen Funktionsbereich in vielen Bundesländern noch

Abb. 13 | **Pädagogisches Personal in KiTas – Beschäftigungsumfang,** 01.03.2010, Anteile in %



sehr unbestimmt sind. Darüber hinaus fehlen auch Orientierungswerte für die Festlegung des Umfangs einer angemessenen Leitungsausstattung, dabei sind auch zusätzliche Aufgaben, wie die Verantwortung für ein Familienzentrum, zu berücksichtigen.

Pädagogisches Personal – Beschäftigungsumfang und Alter

Auch der Beschäftigungsumfang des pädagogischen Personals kann als ein Indikator zur Bewertung der in einer KiTa verfügbaren Personalressourcen verwendet werden. Dabei werden insbesondere pädagogische Ansprüche an die Arbeitszeiten des Personals berücksichtigt – so sind beispielsweise Arbeitszeiten hinsichtlich ihres zeitlichen Umfangs und ihrer Strukturierung so zu gestalten, dass das pädagogische Personal stabile und kontinuierliche Beziehungsstrukturen zu den Kindern aufbauen und aufrechterhalten kann. Des Weiteren ist mit einzubeziehen, dass das Personal individuelle Bedarfe in Bezug auf den Umfang der persönlichen Arbeitszeit hat. Der Anteil der Vollzeitbeschäftigten mit einer Arbeitszeit von 38,5 und mehr Wochenarbeitsstunden liegt im März 2010 im Bundesdurchschnitt bei knapp 40%. Im Zeitraum von 1998 bis 2009 hat sich dieser Anteil kontinuierlich um insgesamt gut 13 Prozentpunkte reduziert. Während er sich aber in Ostdeutschland bereits von 2007 bis 2010 wieder leicht erhöht hat (von 17,8% auf 21,0%), ist eine solche Trendwende bis 2010 in Westdeutschland insgesamt nicht zu beobachten. Hier ist der Anteil der Vollzeitbeschäftigten weiterhin rückläufig, allerdings zugleich mit 43,6% auch 2010 noch mehr als doppelt so hoch wie im Osten. Immerhin ist in einigen Bundesländern zwischen 2009 und 2010 ein leichter Anstieg der Vollzeitbeschäftigten festzustellen, und zwar in Hamburg, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein, Thüringen sowie ein durchaus substantiellerer in Berlin. Es bleibt abzuwarten, ob sich dieser Anstieg auch in den nächsten Jahren weiter fortsetzt. Eine Erklärung für die derzeit zu beobachtende Trendwende ist vermutlich der laufende Ausbau der Betreuungsangebote für Kinder unter drei Jahren.

Insgesamt gesehen weisen die vorliegenden Daten allerdings auf ein hohes Ausmaß von Teilzeitbeschäftigung beim pädagogischen Personal hin. Für eine genauere Bewertung des Beschäftigungsumfangs des pädagogischen Personals müssten die Betreuungszeiten der Kinder sowie die Öffnungszeiten der KiTas in Relation zu den Wochenarbeitsstunden des Personals gestellt werden. Auf der Basis einer solchen Gesamtanalyse könnte möglicherweise beurteilt werden, ob die Struktur des Beschäftigungsumfangs angemessene Rahmenbedingungen für eine gute Qualität der pädagogischen Arbeit liefert – allerdings fehlen für eine solche

Abb. 14 | Pädagogisches Personal in KiTas – Anteil der Vollzeitbeschäftigten, 01.03.2010

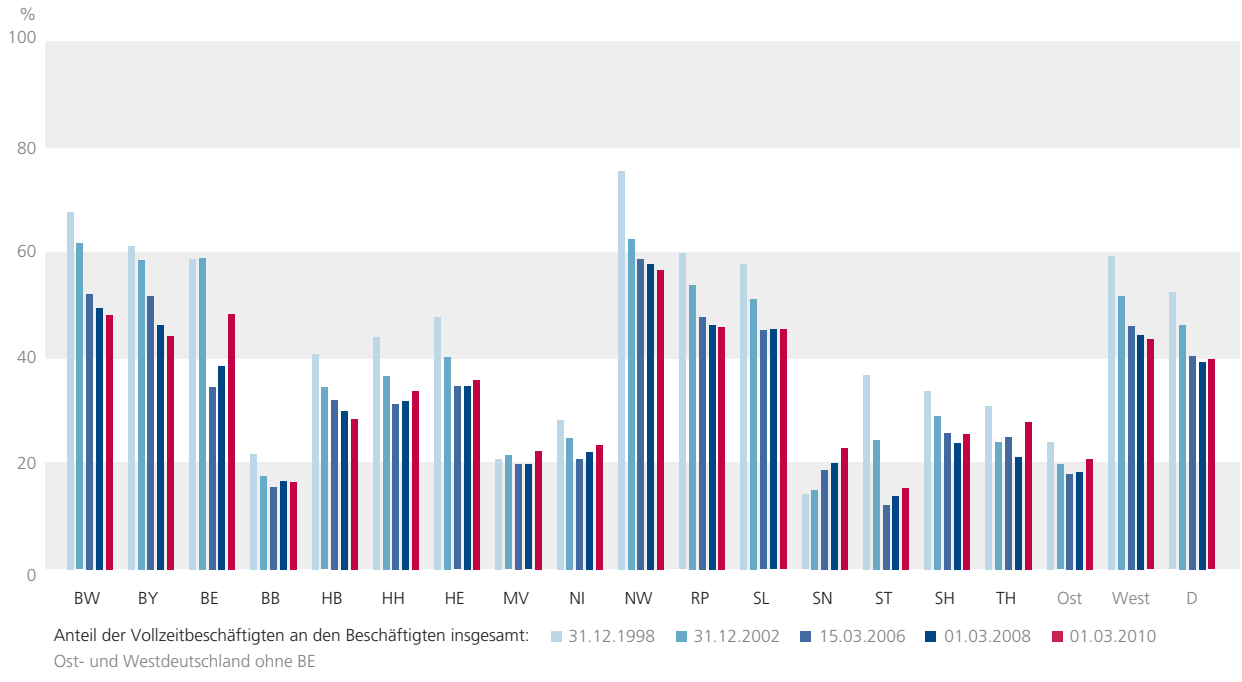


Abb. 15 | **Anteil der Kinder unter 3 Jahren nach Gruppentyp/Personalschlüssel nach Gruppentyp,** 01.03.2010, Anteile in %

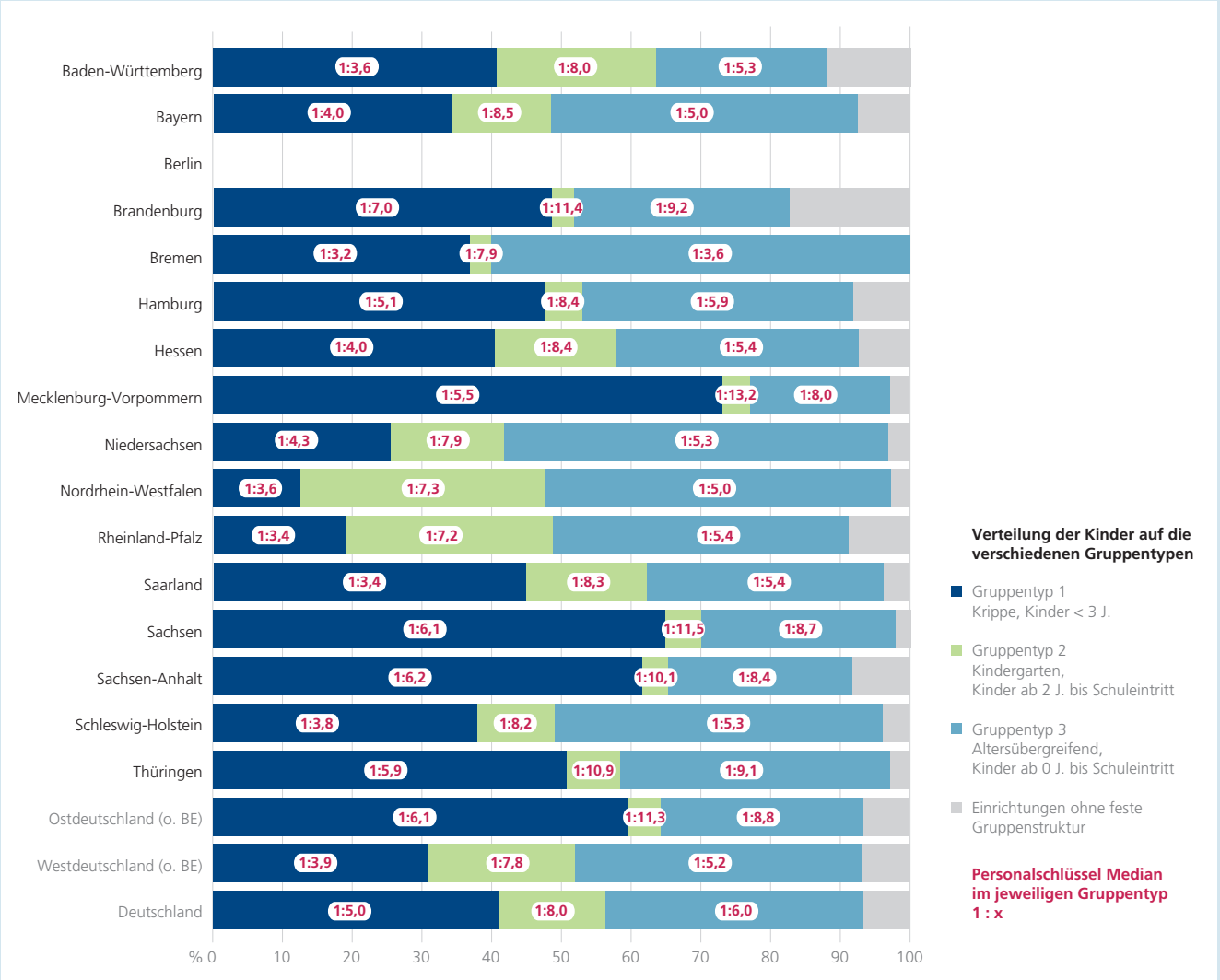
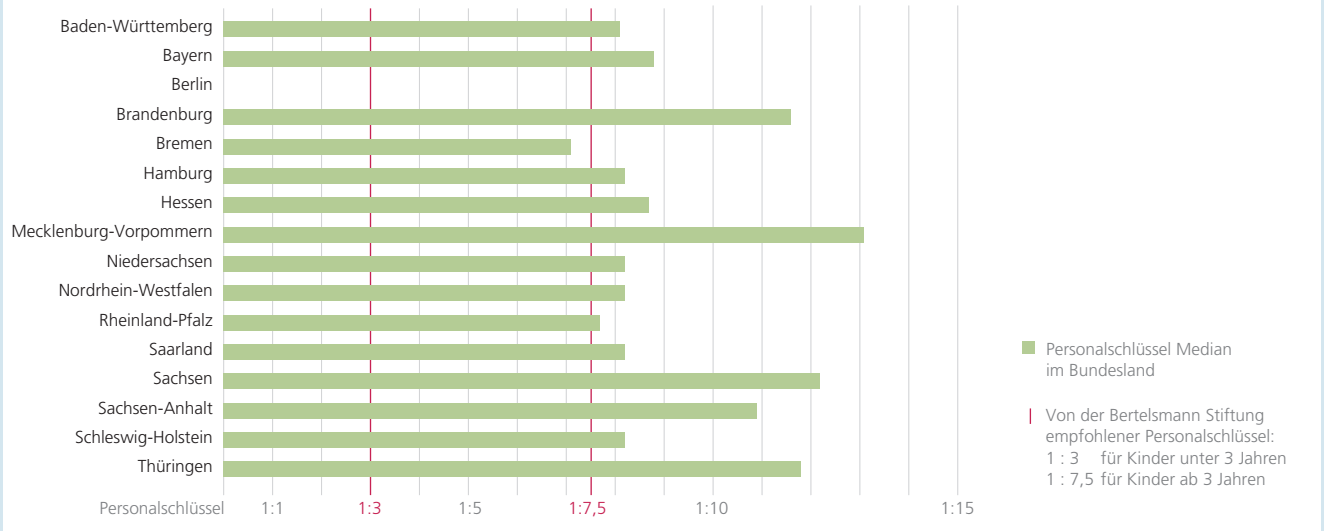


Abb. 16 | **Personalschlüssel in Gruppen mit Kindern unter 3 Jahren,** 01.03.2010



Analyse Daten zu den Öffnungszeiten der KiTas, da diese auch in der Kinder- und Jugendhilfestatistik derzeit nicht erfasst werden. Informationen zu den KiTa-Öffnungszeiten werden zudem wichtiger, da sie zunehmend von den Betreuungszeiten der Kinder abweichen. Die immer häufiger gewählte Option, die Betreuungszeiten eines Kindes individuell und flexibel nach dem Bedarf einer Familie zu buchen, kann zu einer hohen Varianz in den Betreuungszeiten der Kinder einer Einrichtung oder Gruppe führen. Damit erhöhen sich die Anforderungen an eine Personalplanung der KiTas, die den Ansprüchen von Kindern und Eltern wie auch denen des pädagogischen Personals gleichermaßen genügen soll. Gleichzeitig wird der Handlungsspielraum für die Personalplanung in erster Linie durch die bereitgestellten Finanzressourcen abgesteckt.

Die Altersstruktur des pädagogischen Personals in KiTas spielt insbesondere bei der Frage nach dem Ersatzbedarf in den nächsten Jahren eine bedeutende Rolle, denn neben dem zusätzlichen Personal, das z. B. für den Ausbau der Plätze für Kinder unter drei Jahren erforderlich ist, muss auch für Personal, das aus Altersgründen ausscheidet, neues Personal eingestellt werden (vgl. Rauschenbach/Schilling 2010).

Bundesweit sind im Jahr 2010 knapp 13% der pädagogisch Tätigen in KiTas jünger als 25 Jahre, gut 33% sind 25 bis unter 40 Jahre, und knapp 44% sind 40 bis unter 55 Jahre alt. Etwa jede zehnte Fachkraft (knapp 11%) ist 55 Jahre und älter.

Im Ost-West-Vergleich zeigen sich allerdings auch Unterschiede: Während im Westen das pädagogische Personal in KiTas etwa je zur Hälfte jünger bzw. älter als 40 Jahre ist, liegt in den ostdeutschen Bundesländern der Anteil der pädagogisch Tätigen unter 40 Jahren bei lediglich knapp 29%, während er bei den über 40-Jährigen entsprechend über 71% erreicht. Gerade in den Altersgruppen der Jüngsten und der Ältesten fallen die Unterschiede zwischen Ost- und Westdeutschland besonders auf. So sind im Osten knapp 7% des pädagogischen KiTa-Personals jünger als 25, aber über 18% älter als 55. In den westlichen Bundesländern sind 2010 noch gut 14% jünger als 25 und knapp 9% älter als 55.

Im Zeitverlauf zeigt sich, dass das Durchschnittsalter des pädagogischen Personals bundesweit angestiegen ist. Während im Jahr 1998 gut 34% der Altersgruppe der 40- bis unter 55-Jährigen zuzuordnen waren, sind es im Jahr 2010 knapp 44%. Dieser Überblick über die Altersstruktur der Fachkräfte signalisiert deutlich, wenn auch regional unterschiedlich, Handlungsbedarf. Dabei geht es nicht nur um den bereits angesprochenen Ersatzbedarf: Es ist darüber hinaus zu berücksichtigen, dass insbesondere für ältere Mitarbeiterinnen in einem Arbeitsbereich, der besondere körperliche und psychische Belastungen mit sich bringt, der Gesundheitsvorsorge besondere Aufmerksamkeit zu widmen ist – nicht zuletzt auch deshalb, um älteren Mitarbeiterinnen attraktive Beschäftigungsbedingungen bieten zu können.

Personalschlüssel in KiTas

Der Personalschlüssel in KiTas hat sich inzwischen insbesondere in der (fach)politischen Debatte als häufig genutzter und anerkannter Maßstab für die Beurteilung zentraler Voraussetzungen für eine gute Bildungs- und Betreuungsqualität etabliert (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: 55f.). Grundsätzlich ist dabei zu berücksichtigen, dass es sich bei dem ausgewiesenen Personalschlüssel um eine rechnerische Größe handelt: Insbesondere ist zu beachten, dass die Relation keine „Mensch-zu-Mensch"-Relation ist, auch wenn im allgemeinen Sprachgebrauch leicht dieser Eindruck entsteht. Er gibt nicht an, wie viele Kinder zu jedem Zeitpunkt am Tag von einer pädagogischen Fachkraft betreut werden.

Da der Personalschlüssel auf der vertraglichen Arbeitszeit der einzelnen Mitarbeiterinnen basiert, sind darin auch Vorbereitungszeiten, Teamsitzungen, Elterngespräche, Urlaubs- und Krankheitszeiten sowie Fort- und Weiterbildungszeiten enthalten. Die Verhältniszahl darf also nicht so interpretiert werden, dass zu jedem Zeitpunkt am Tag eine Fachkraft für die angegebene Anzahl an Kindern zur Verfügung steht (vgl. Fuchs-Rechlin 2010; Lange 2008; Statistisches Bundesamt 2011).

Die vorliegenden Personalschlüssel für den 1. März 2010 zeigen, dass die Werte durchaus deutlich zwischen den Bundesländern variieren und deshalb davon auszugehen ist, dass Kinder in Deutschland je nach Lebensort unterschiedliche Rahmenbedingungen in KiTas vorfinden. So besteht für Krippengruppen, in denen nur Kinder unter drei Jahren betreut werden, bei den Personalschlüsseln eine Spannbreite von 1:3,2 in Bremen bis 1:7,0 in Brandenburg. Im Ost-West-Vergleich zeigt sich zudem, dass in den ostdeutschen Bundesländern im Durchschnitt mit 1:6,1 erheblich schlechtere Personalschlüssel bestehen als in Westdeutschland mit 1:3,9. Ebenfalls durchweg schlechtere Personalschlüssel liegen in den ostdeutschen Bundesländern im Vergleich zu den westdeutschen Bundesländern für die Gruppenform der geöffneten Kindergartengruppe vor, in der Kinder ab 2 Jahre bis zum Schuleintritt betreut werden, sowie für die altersübergreifende

Gruppenform, in der Kinder ab 0 Jahre bis Schuleintritt sind. Bei Letzteren reichen die Werte z. B. von 1:3,6 in Bremen bis 1:9,2 in Brandenburg.

Aber auch in der Gruppenform, die nur von Kindern ab drei Jahre bis zum Schuleintritt besucht wird, also der Kindergartengruppe, sind deutliche Unterschiede beim Personaleinsatz festzustellen. Während im Durchschnitt für Westdeutschland ein Personalschlüssel von 1:8,3 besteht, ist dieser für die ostdeutschen Bundesländer mit 1:11,9 erheblich schlechter. Auch die bundesweite Spannbreite von 1:7,1 in Bremen bis 1:13,1 in Mecklenburg-Vorpommern zeigt, dass Bildungsgerechtigkeit – gemessen an den Rahmenbedingungen von Bildungseinrichtungen – bei Weitem noch nicht bundesweit realisiert ist.

Personalschlüssel werden in erster Linie mit Blick auf die dadurch gekennzeichneten Bildungs- und Entwicklungsbedingungen für Kinder diskutiert. Allerdings bieten sie gleichzeitig auch einen genaueren Blick auf die Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen des pädagogischen Personals. Dabei könnte insbesondere für die nähere Betrachtung der Situation des pädagogischen Personals weiterführend sein, dass mit dem vorliegenden Personalschlüsselwert die gesamte vertragliche Arbeitszeit einer Beschäftigten berücksichtigt wird, d. h. die unmittelbare Arbeitszeit, die nur mit den Kindern verbracht wird, sowie die mittelbare Arbeitszeit, die für alle Aufgaben ohne Kinder, wie z. B. Teamsitzungen, Elterngespräche oder die Bildungsdokumentation, genutzt werden kann. Die ausgewiesenen Personalschlüssel geben somit Auskunft darüber, für wie viele Kinder eine Vollzeitkraft dieses Aufgabenspektrum erfüllen muss, und erfüllen damit eine wichtige Funktion: Denn konsequenter als bislang muss auch in der politischen Diskussion berücksichtigt werden, dass die erweiterten Aufgabenspektren neben der Bildungsarbeit mit den Kindern auch zu größeren Arbeitszeitbedarfen führen, die bei der Bemessung der Personalkapazitäten zukünftig differenzierter zu bemessen sind.

Zukünftige Entwicklung des Personalbedarfs – Landesstrategien für ein zusätzliches Personalangebot für KiTas

Der Länderreport 2011 stellt für die Diskussion über das pädagogische Personal in KiTas eine breite Datenbasis zur Verfügung, die auch vor dem Hintergrund eines für viele Bundesländer prognostizierten Personalmangels (vgl. Schilling/Rauschenbach 2010) Impulse für eine differenzierte Analyse geben soll. Neben der Transparenz der Ist-Situation stellt sich im nächsten Schritt die Frage nach den Maßnahmen, die ergriffen werden können oder sollten, um ein bedarfsgerechtes Fachkräfteangebot sichern zu können (AGJ 2011). Mit dieser Blickrichtung sind im Rahmen des Ländermonitorings die zuständigen Fachministerien befragt worden, ob sie in den nächsten Jahren einen erhöhten Personalbedarf für KiTas erwarten, der nur durch zusätzliche Maßnahmen vonseiten des Landes gedeckt werden kann. In dem Landesprofil für jedes Bundesland erhält man nun einen Überblick über die Einschätzungen der Landesebene zu diesen Fragestellungen.

Aus einer gesamtdeutschen Perspektive zeigen die Ergebnisse zunächst, dass viele Länderministerien in den nächsten Jahren einen erhöhten Personalbedarf erwarten, der sich aus geplanten Reformen ergibt: Das Spektrum reicht hier von geplanten Personalschlüsselverbesserungen über einen Ausbau der Ganztagsbetreuung bis zu einem erhöhten Bedarf bei der Sprachförderung. Die Maßnahmen, die die Ministerien nach eigenen Angaben zur Deckung des zusätzlichen Personalbedarfs durchführen bzw. planen, sind für die Länderprofile nach drei Kategorien zusammengestellt worden: Maßnahmen zur Verbesserung der Personal-Gewinnung, der Personal-Qualifizierung und der Personal-Bindung. Insgesamt fällt auf, dass die Landesebenen ihre primären Zuständigkeitsbereiche vor allem im Bereich der Personal-Gewinnung sowie der Personal-Qualifizierung sehen. Dagegen verstehen sie ihre Rolle zur Verbesserung der Personal-Bindung an KiTas durchaus sehr gegensätzlich. Während einzelne Fachministerien ausschließlich die Einrichtungsträger von KiTas als Arbeitgeber in der Verantwortung sehen, Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen zu schaffen, die auch die Personal-Bindung erhöhen, gibt es andere Ministerien, die sich hier durchaus mittelbar als zuständig einstufen. Beispielsweise wird in einem Bundesland eine entsprechende Bemessung der Landesfinanzmittel für die Personalressourcen vom zuständigen Fachministerium vorgenommen, die es den Trägern ermöglichen soll, das pädagogische Personal tarifgerecht zu vergüten.

Weiterhin entsteht der Eindruck, dass in den wenigsten Bundesländern eine strategische Maßnahmenplanung mit Blick auf einen erwarteten Fachkräftemangel existiert. Dringend erforderlich erscheint es schließlich auch, dass sich alle beteiligten Akteure von der Landesebene bis zum Träger gemeinsam über erforderliche Maßnahmen verständigen und auch die jeweiligen Verantwortungsbereiche transparenter werden. Die in den Länderprofilen vorliegenden Informationen können Impulse für einen solchen Dialog bieten und erste Anstöße für eine systematische Maßnahmenplanung geben.

Literatur

Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ (2011): Fachkräftemangel in der Kinder- und Jugendhilfe. Positionspapier. Berlin.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2010): Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel. Bielefeld.

Bock-Famulla, Kathrin; Hogrebe, Nina; Keinert, Katharina (2010): Finanzierung frühkindlicher Bildung und Betreuung – Konzeptionelle Grundlinien eines Finanzierungssystems für Kindertageseinrichtungen. DIW Vierteljahreshefte zur Wirtschaftsforschung. 79. Jahrgang 03.

Borke, Jörn; Döge, Paula; Kärtner, Joscha (2011): Kulturelle Vielfalt bei Kindern in den ersten drei Lebensjahren. Anforderungen an frühpädagogische Fachkräfte. Eine Expertise der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF). München.

Diskowski, Detlef (2009): Spricht eigentlich noch jemand über den Hort … oder hat die Kinder- und Jugendhilfe die Kinder im Grundschulalter aufgegeben?, in: KiTa NRW, Heft 11, S. 230–233.

Fuchs-Rechlin, Kirsten (2010): Erkenntnispotenziale der neuen Kinder- und Jugendhilfestatistik: Kennziffern für den Personaleinsatz und die migrationsspezifische Bildungsbeteiligung, in: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Indikatorenentwicklung für den nationalen Bildungsbericht „Bildung in Deutschland" Grundlagen, Ergebnisse, Perspektiven, Berlin, S. 55–77.

Lange, Jens (2010): Der Hort – ein Angebot im Fahrtwind des Ganztagsschulausbaus, in: KomDat Jugendhilfe, Heft 3, S. 5–6.

Lange, Jens (2008): Personalschlüssel in Kindertageseinrichtungen. Berechnungsgrundlagen und empirische Ergebnisse eines vielbeachteten Indikators, in: FORUM Jugendhilfe, Heft 3/2008, S. 41–44.

Rauschenbach, Thomas; Schilling, Matthias (2009): Demografie und frühe Kindheit. Prognosen zum Platz- und Personalbedarf in der Kindertagesbetreuung, in: Zeitschrift für Pädagogik, Heft 1, S. 17–36.

Rauschenbach, Thomas; Schilling, Matthias (2010): Der U3-Ausbau und seine personelle Folgen. Empirische Analysen und Modellrechnungen. München.

Schilling, Matthias (2011): Die Zukunftsbranche Kinder- und Jugendhilfe – Personalbedarfe bis 2025 belaufen sich auf 330.000 Fachkräfte, in: KomDat Jugendhilfe, Heft 3, S. 1–6.

Sell, Stefan; Kersting, Anne (2010): Gibt es einen (drohenden) Fachkräftemangel im System der Kindertagesbetreuung in Rheinland-Pfalz? Eine empirische Untersuchung zum Personalbedarf in Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflege. Eine Studie im Auftrag des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur des Landes Rheinland-Pfalz. Remagen.

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2011): Allgemein bildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland. Statistik 2005 bis 2009. Berlin.

Statistisches Bundesamt (2011): Der Personalschlüssel in Kindertageseinrichtungen. Methodische Grundlagen und aktuelle Ergebnisse. Wiesbaden.

Anmerkung

Genauere methodische Erläuterungen vgl.: www.laendermonitor.de/grafiken-tabellen/indikator-9-personalschluessel-in-kitas/indikator/16/indcat/9/indsubcat/0/index.nc.html?no_cache=1

Der Länderreport im Überblick

Ziele und Vorgehen des Ländermonitorings Frühkindliche Bildungssysteme

Ziele

Im Rahmen des Programms „Wirksame Bildungsinvestitionen“ der Bertelsmann Stiftung werden im Projekt „Ländermonitoring Frühkindliche Bildungssysteme“ jährlich aktuelle Daten und Fakten zum Status quo der Systeme der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) in allen 16 Bundesländern veröffentlicht. Mittels zweier Instrumente, des Internetportals (www.laendermonitor.de) und der Buchpublikation (Länderreport Frühkindliche Bildungssysteme), wird in den Handlungsfeldern „Teilhabe sichern“, „Investitionen wirkungsvoll einsetzen“, „Bildung fördern – Qualität sichern“ und „Eltern“ vergleichbar dargestellt, wie der Status quo der frühkindlichen Bildungssysteme im jeweiligen Bundesland ist und welche Entwicklungstrends zu beobachten sind.

Der Ländermonitor bietet eine themenbezogene Aufbereitung der Informationen, die mit entsprechenden Graphiken und Tabellen eine direkte ländervergleichende Perspektive ermöglicht. Der Länderreport enthält für jedes Bundesland ein Profil seines frühkindlichen Bildungssystems. Ziel dieser länderbezogenen Bildungsberichterstattung ist es, den Blick stärker auf das jeweilige System der frühkindlichen Bildung zu richten. Auf diese Weise soll die Transparenz eines Landessystems erhöht werden, um Impulse für eine datengestützte und zielgerichtete Weiterentwicklung bestehender Bildungs- und Betreuungsangebote im jeweiligen Bundesland zu geben. Alle Profile sind identisch strukturiert und nutzen die gleichen Datenquellen, sodass immer auch ein Ländervergleich möglich ist.

Das Ländermonitoring verwendet zum einen Daten der amtlichen Kinder- und Jugendhilfestatistik und weiterer öffentlicher Statistiken sowie zum anderen Ergebnisse einer jährlichen Befragung aller zuständigen Länderministerien für den Bereich FBBE durch die Bertelsmann Stiftung.

Vorgehen

Seit Anfang 2006 ist das Vorhaben des Ländermonitorings und der damit verbundenen Fragestellungen im Rahmen von Workshops mit internationalen und nationalen Experten diskutiert worden; dabei wurden auch internationale Ansätze wahrgenommen. Die Konzeption und Auswahl der Indikatoren war dann ein Entwicklungsprozess, der sich im Spannungsfeld der verfügbaren Daten sowie der konzeptionellen Ansprüche, die an das Ländermonitoring gestellt wurden, vollzog. Das Ländermonitoring sollte nur auf Daten und Informationen basieren, die mit einer identischen Erfassungssystematik in allen Bundesländern gewonnen werden. Damit beschränken sich in Deutschland die verfügbaren Daten im Bereich der FBBE primär auf die amtliche Kinder- und Jugendhilfestatistik.

Der erste Länderreport Frühkindliche Bildungssysteme – die Buchpublikation – wurde im Sommer 2008 veröffentlicht. Für diesen und jeden folgenden Länderreport sind jeweils mittels eines umfangreichen Fragebogens weitere Daten und Informationen von allen zuständigen Länderministerien für den Bereich FBBE erhoben worden. Die Informationen aus dieser Befragung für den Länderreport 2011 – alle Länderministerien haben sich beteiligt – spiegeln den Erhebungsstand vom Oktober 2010 wider.

Die Indikatoren der Länderprofile: methodische und inhaltliche Erläuterungen

Für jedes Bundesland wird die Situation der FBBE in einem eigenen Länderprofil dargestellt. Alle Profile sind identisch strukturiert. Die erste Doppelseite stellt jeweils Grunddaten für ein Bundesland dar, beschreibt landesspezifische Schwerpunkte in der frühen Bildung und gibt einen Überblick über aktuelle Trends. Auf den folgenden Doppelseiten werden unter den thematischen Schwerpunkten „Teilhabe sichern", „Investitionen wirkungsvoll einsetzen", „Bildung fördern – Qualität sichern" sowie „Eltern" Daten und Fakten für das jeweilige Bundesland mittels Indikatoren dargestellt. Primär sind die den Indikatoren zugrunde liegenden Daten und Informationen mithilfe von Graphiken aufbereitet, darüber hinaus werden sie mit kurzen Texten unterstützt.

Die Daten und Informationen für die Indikatoren stammen zum überwiegenden Teil aus zwei Quellen:

1. Die erste Quelle ist die Statistik „Kinder und tätige Personen in Tageseinrichtungen und in öffentlich geförderter Kindertagespflege". Sie ist Bestandteil der Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe und wird von den Statistischen Ämtern des Bundes und der Länder erhoben und aufbereitet. Eine ausführliche Beschreibung dieser Statistik ist zu finden bei Kolvenbach/Taubmann 2006. Für den Länderreport 2011 sind die Daten für den Erhebungsstichtag 01.03.2010 verwendet worden.

2. Die zweite Quelle sind die Ergebnisse einer schriftlichen Befragung der für die Kindertagesbetreuung verantwortlichen Fachministerien in den 16 Bundesländern. Diese Befragung wurde von der Bertelsmann Stiftung eigens für das Ländermonitoring entwickelt und durchgeführt. Die Angaben der Bundesländer erfolgten für den Oktober 2010.

Nachfolgend werden wichtige inhaltliche und methodische Informationen für jeden thematischen Schwerpunkt dargestellt sowie die einzelnen Indikatoren methodisch erläutert.

Handlungsfeld: Teilhabe sichern

Dieser Themenschwerpunkt liefert Daten zu den Teilhabequoten und den genutzten Betreuungszeiten von Kindertagesbetreuung. Die Daten werden differenziert nach Altersgruppen, Angebotsform (KiTa und öffentlich geförderte Kindertagespflege) und dem Merkmal mit oder ohne Migrationshintergrund ausgewiesen. Zusätzliches Augenmerk wird dabei auf die Einrichtungsarten gerichtet, die Kinder mit (drohender) Behinderung (Eingliederungshilfe) und Kinder im Primarbereich besuchen. Für den letztgenannten Bereich werden neben den Teilhabequoten an ganztägigen Angeboten auch Daten zum Angebotsumfang zur Verfügung gestellt, zudem gibt es Informationen über die Qualifikationsanforderungen an das Personal in den außerunterrichtlichen Angeboten.

Betreuungsplätze für unter Dreijährige: Ausbauentwicklung und Betreuungsbedarf

Der Ausbau der Kindertagesbetreuung für Kinder unter drei Jahren erfährt eine hohe (politische) Aufmerksamkeit. In diesem Indikator wird dargestellt, wie sich die Teilhabe an FBBE nach der Kinder- und Jugendhilfestatistik in den Jahren 2006 bis 2010 bei dieser Altersgruppe entwickelt hat. Dazu werden die Kinder unter drei Jahren, die laut Kinder- und Jugendhilfestatistik eine KiTa oder Kindertagespflege nutzen, als Anteil aller altersgleichen Kinder in der Bevölkerung ausgewiesen (Teilhabequote).

Vor dem Hintergrund des Investitionsprogramms „Kinderbetreuungsfinanzierung" und dem ab August 2013 geltenden Rechtsanspruch auf einen Kinderbetreuungsplatz für jedes Kind ab vollendetem ersten Lebensjahr geben diese Daten wichtige Informationen über die aktuelle Entwicklung des Ausbaus sowie der Teilhabe an FBBE bei den unter Dreijährigen.

Damit 2013 ein bedarfsgerechtes Angebot bereitgehalten wird, laufen derzeit in allen Bundesländern erhebliche Bemühungen zum Ausbau der Angebote. Wie hoch der Bedarf allerdings im Jahr 2013 tatsächlich sein wird, kann derzeit nicht im Detail prognostiziert werden. Bekannt ist, dass im Jahr 2005 der Bedarf bei den Kindern unter drei Jahren – ausgehend von den geäußerten Betreuungswünschen der Eltern – bei bundesweit durchschnittlich 35% lag (vgl. Bien/Riedel 2005). Diese Zielgröße wurde auch bei der Gesetzesabfassung des KiföG zugrunde gelegt. 2009 und 2010 wurde eine äquivalente Berechnung durchgeführt, nach der in diesen Jahren der Bedarf bei durchschnittlich 39% lag (Westdeutschland: 37%, Ostdeutschland: 51%, vgl. BMFSFJ 2011, S. 15f.).