

2. Einleitung

Sina Fackler und Melanie Böwing-Schmalenbrock

2.1 Einleitung

Seit dem Inkrafttreten des KiTa-Qualitäts- und -Teilhabeverbesserungsgesetzes (KiQuTG) im Jahr 2019 bis zu dessen Weiterentwicklung durch das KiTa-Qualitätsgesetz zum 1. Januar 2023 und darüber hinaus hat sich vieles in der Frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) in Deutschland verändert. Ein Meilenstein sind u. a. die zusätzlichen finanziellen Mittel, die der Bund den Ländern für Maßnahmen im Bereich der FBBE zur Verfügung stellt (siehe Abb. 2.4-1 zur Übersicht der Handlungsfelder des KiQuTG).

Über das Monitoring werden die Entwicklungen im System der FBBE rund um das KiQuTG mit Hilfe der amtlichen Kinder- und Jugendhilfestatistik sowie systematischer Befragungen relevanter Akteursgruppen beobachtet. Anhand der Angaben von Leitungen der FBBE-Einrichtungen, pädagogischem Personal, Kindertagespflegepersonen, Trägern, Jugendämtern und auch Eltern wurde in den letzten Jahren gezeigt, dass zwischen 2019 und 2024 in einigen Bereichen spürbare Fortschritte erzielt wurden, die auch auf die Förderungen des Bundes zurückzuführen sind. So wurde beispielsweise der Personalausbau fortgesetzt, bundesweit verbesserten sich die Personal-Kind-Schlüssel, und es stieg der Anteil der Einrichtungen mit vertraglich geregelter Leitung (Fackler/Kalicki/Kuger 2024).

Erste Verbesserungen nach sechs Jahren Monitoring messbar

Dennoch bleiben erhebliche Herausforderungen bestehen: So haben sich die strukturellen Unterschiede zwischen den Bundesländern – etwa hinsichtlich Qualität und Ausstattung der Kindertageseinrichtungen – bis 2024 nicht wesentlich angeglichen (Fackler/Kalicki/Kuger 2024). Obwohl der Ausbau der Plätze vorangetrieben wurde, wird der Bedarf an Betreuungsplätzen insbesondere für unter Dreijährige vielerorts nicht gedeckt, was einer gleichberechtigten Teilhabe entgegensteht.

Auf Basis der aus dem Monitoring gewonnenen Erkenntnisse wurde das KiQuTG mit dem KiTa-Qualitätsgesetz 2023 weiterentwickelt, indem der Fokus auf weniger, aber im Förderverlauf als besonders bedeutsam identifizierte Handlungsfelder¹ zur Verbesserung struktureller Qualität gelegt wurde (Deutscher Bundestag 2024).

Insgesamt zeigt sich: Das KiQuTG hat wichtige Impulse zur Professionalisierung, Qualifizierung und strukturellen Verbesserung der FBBE gesetzt. Gleichzeitig erinnern die regionalen Disparitäten wie etwa ein weiterhin großer Bedarf an zusätzlichen Plätzen in Westdeutschland und verbesserte personelle Ressourcen aufgrund zurückgehender Kinderzahlen in Ostdeutschland daran, dass weitere über die Anstrengungen des KiQuTG hinausgehende Maßnahmen nötig sind, um gleichwertige Bedingungen für das Aufwachsen und die Teilhabe aller Kinder zu verwirklichen.

2.2 Von der Fürsorgeeinrichtung zur Bildungsinstitution – der Bedeutungswandel der Kindertagesbetreuung

Die organisierte FBBE in Deutschland kann auf eine mittlerweile ca. 200-jährige Geschichte zurückblicken. Im Zuge dieser Entwicklung wurde das Verständnis von Aufgabe und Form der FBBE immer wieder an gesellschaftliche Anforderungen angepasst, bis sie zu einem System mit verankertem

¹ Diese umfassen HF-01 Bedarfsgerechtes Angebot, HF-02 Fachkraft-Kind-Schlüssel, HF-03 Gewinnung Sicherung von qualifizierten Fachkräften, HF-04 Starke Leitung, HF-05 (vormals HF-06) Förderung bedarfsgerechter, ausgewogener und nachhaltiger Verpflegung und ausreichender Bewegung, HF-06 (vormals HF-07) Sprachliche Bildung sowie HF-07 (vormals HF-08) Stärkung der Kindertagespflege

Rechtsanspruch geworden ist. Dieser Prozess – und damit die sich stetig ändernden Erwartungen an außerhäusliche Kindesbetreuung bis hin zur heutigen Relevanz für Chancengerechtigkeit und Teilhabe – sei im Folgenden kurz dargestellt:

Die Entwicklung der FBBE in Deutschland ist das Ergebnis eines langen historischen Prozesses, der von philanthropisch-pädagogischen Initiativen des 19. Jahrhunderts bis hin zur heutigen strukturellen Verankerung im System der frühen Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) reicht (vgl. Erning 1997). Friedrich Fröbel, der 1840 den Kindergarten begründete, stellte die ganzheitliche Förderung des Kindes in (ebd.) den Mittelpunkt. Seine Idee zielte darauf ab, Kindern einen gestalteten Erfahrungsraum zu bieten, in dem Spiel als zentrale Lernform verstanden wurde. Fröbels Kindergarten setzte damit erstmals einen bildungspädagogischen Akzent, der sich vom rein fürsorglichen Ansatz früherer Einrichtungen unterschied (Neumann 2015).

Lernen durch spielerisches Auseinandersetzen mit der Umwelt als Ausgangspunkt

Bereits im frühen 19. Jahrhundert entstanden zudem Kinderkrippen, die vor allem in industriell geprägten Regionen als Orte einer sicheren Betreuung für Säuglinge und Kleinkinder dienten, deren Eltern oder ältere Geschwister eine solche nicht (mehr) gewährleisten konnten. Sie waren zunächst überwiegend sozialfürsorglich ausgerichtet (Reyer/Kleine 1997): Ihre Aufgabe war die grundlegende Versorgung von Kindern, deren Mütter in Fabriken arbeiteten. Damit fungierte die Kinderkrippe in gewisser Weise als Vorläufer des Kindergartens, da sie frühzeitig die Notwendigkeit institutionalisierter Betreuung jenseits des Elternhauses sichtbar machte und dafür erste organisatorische Strukturen etablierte. Im Zuge der Professionalisierung der Frühpädagogik wurde die Kinderkrippe zunehmend in den Kanon der FBBE integriert und als eigenständiger Bildungsort für unter Dreijährige anerkannt.

Im Laufe des 20. Jahrhunderts führte in Westdeutschland insbesondere der deutliche Anstieg der Müttererwerbstätigkeit zu einer Neubewertung der FBBE (hier und im Folgenden: Sturzbecher u. a. 2018; Berth/Hank/Kleinschrot 2025). Sie wurde nicht länger als Hilfsangebot für sozial benachteiligte Familien verstanden, sondern als gesellschaftlich notwendige Infrastruktur, um einerseits bereits früh über gesellschaftliche Schichten hinweg Zugang zu Bildung zu ermöglichen, andererseits Erwerbsarbeit und Familienleben zu vereinbaren. Zugleich gewann die bildungspolitische Erkenntnis an Gewicht, dass frühe Bildung entscheidend für Chancengerechtigkeit und Entwicklungsförderung ist. In Ostdeutschland (Karutz 2001) hingegen gab es bereits früh politische Bestrebungen, eine flächendeckende frühkindliche außerhäusliche Betreuung anzubieten, um Müttererwerbstätigkeit zu fördern. Somit waren Kinderkrippen und Kindergärten – und entsprechend ausgebildetes Personal – ein fester Bestandteil der staatlichen Sozial- und Bildungspolitik. Da die Kindertagesbetreuung staatlich organisiert, erschwinglich und nahezu für alle Kinder zugänglich war, erreichte Ostdeutschland früh eine sehr hohe Betreuungsichte. Diese unterschiedlichen Entwicklungen bis 1990 wirken in den strukturellen Voraussetzungen der FBBE bis heute nach (Rauschenbach/Berth 2022) und lassen sich in verschiedenen Handlungsfeldern wiederfinden.

FBBE heute: Ein zentrales Element für Chancengerechtigkeit und Entwicklungsförderung

Diese Entwicklungen mündeten in weitreichende gesetzliche Weichenstellungen: 1996 wurde der Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz für Kinder ab drei Jahren eingeführt, 2013 folgte der Rechtsanspruch auf einen Krippenplatz ab dem ersten Lebensjahr (vgl. § 24 Abs. 2 und § 24 Abs. 3 Satz 1 SGB VIII). Damit wurden Meilensteine gesetzt, um die gesamte Bandbreite der FBBE – von der Krippe bis zum Kindergarten – als Bestandteil des Bildungssystems dauerhaft zu verankern. Da mit dem Ausbau auch die Qualitätsdiskussion in den Vordergrund rückte, wurde das KiQuTG seit 2019 in mehreren Stufen weiterentwickelt (Deutscher Bundestag 2024) und bildet die gesetzliche Grundlage für den vorliegenden Bericht.

2.3 Qualität im Interesse des Kindes

Über die politische Dimension hinaus gilt es insbesondere, das Kind in den Blick zu nehmen: Qualitativ hochwertige frühe Bildung, Betreuung und Erziehung liegt im besonderen Interesse von Kindern, da sie selbst nicht in der Lage sind, über die Bedingungen ihres Aufwachsens zu entscheiden. Kinder – insbesondere in den ersten Lebensjahren – verfügen weder über die kognitiven Voraussetzungen noch über soziale oder rechtliche Möglichkeiten, die Qualität der Angebote zu beurteilen oder einzufordern (Dixon/Nussbaum 2012). Kleine Kinder gelten der Auffassung von Kindheitsforschern nach als ‚Experten ihrer Lebenswelt‘ und sind bereits in der Lage, sich zur Qualität ihrer Betreuungseinrichtung zu äußern, weshalb sie Gehör finden sollten. Dennoch übersteigt das Einschätzen der Tragweite solcher Entscheidungen ihr Urteilsvermögen und sie sind deshalb in einem hohen Maß davon abhängig, dass Erwachsene verantwortungsvolle, informierte und reflektierte Entscheidungen zu ihrem Wohl treffen. Hochwertige FBBE stellt sicher, dass diese Verantwortung professionell wahrgenommen wird und nicht dem Schicksal, individuellen Ressourcen oder situativen Gegebenheiten überlassen bleibt.

Qualität in der FBBE als wahrgenommene Verantwortung Kindern gegenüber

Aus entwicklungspsychologischer Sicht ist die frühe Kindheit eine Phase besonders hoher Sensibilität: Bindungserfahrungen, sprachliche Anregung, emotionale Zuwendung, motorische Aktivitäten und soziale Interaktionen prägen langfristig kognitive, soziale und emotionale Kompetenzen und legen den Grundstein für Wohlbefinden und körperliche Gesundheit. Qualitativ hochwertige FBBE bedeutet daher, dass Kinder verlässliche Beziehungen zu gut ausgebildeten Fachkräften aufbauen, dass sie in anregenden Räumen sich und ihre Umwelt erforschen dürfen, und dass sie in einer Atmosphäre der Sicherheit und Wertschätzung lernen können. Diese und weitere Bedingungen fördern nicht nur die individuelle Entwicklung, sondern schützen potenziell auch vor Risiken wie Vernachlässigung, Überforderung oder eingeschränkten Bildungschancen (vgl. Kluczniok u. a. 2024).

Gleichzeitig stellt eine qualitativ hochwertige FBBE sicher, dass die strukturelle Verantwortung nicht allein bei den Familien liegt. Da nicht alle Eltern über die gleichen zeitlichen, finanziellen oder bildungsbezogenen Ressourcen verfügen, stellt die institutionelle Betreuung sicher, dass jedes Kind unabhängig von seiner Herkunft oder Lebenslage Zugangsmöglichkeiten zu grundlegenden Bildungs- und Entwicklungsräumen erhält. Erwachsene treffen somit Entscheidungen im Sinne des Kindeswohls: Sie schaffen sichere, förderliche Umgebungen, organisieren qualifiziertes Personal und sorgen für klare Qualitätsstandards (Kunze 2016).

Insgesamt ist eine hochwertige FBBE nicht nur ein pädagogisches oder politisches Ideal, sondern ein fundamentaler Schutz- und Entwicklungsfaktor für Kinder, die in besonderem Maße auf verantwortungsvolles Handeln Erwachsener angewiesen sind. Das Monitoring zum KiQuTG leistet einen Beitrag dazu, indem es kontinuierlich die Entwicklung der FBBE in Deutschland beobachtet.

2.4 Zentrale Inhalte des KiQuTG

Das KiQuTG bietet einen umfassenden „Instrumentenkasten“, aus dem die Länder Maßnahmen zur Verbesserung der strukturellen Rahmenbedingungen für die FBBE wählen können (vgl. Infobox 2.1). Zu den im aktuellen Gesetz priorisierten Handlungsfeldern, für die die bereitgestellten finanziellen Mittel eingesetzt werden können, gehören ein bedarfsgerechtes Angebot, ein guter Fachkraft-Kind-Schlüssel, die Gewinnung und Sicherung qualifizierter Fachkräfte, die Stärkung der Leitung sowie Qualitätsaspekte wie sprachliche Bildung, gesunde Verpflegung und Bewegung und die Stärkung der Kindertagespflege.

So ist etwa ein guter Fachkraft-Kind-Schlüssel (d. h. wie viele Kinder von einer pädagogischen Fachkraft betreut werden) essenziell, um individuelle Förderung, Betreuung und Sicherheit zu ge-

währleisten. Wird zu viel Verantwortung auf wenige Fachkräfte verteilt, leidet die Qualität; die Kinder können weniger individuell gefördert werden, und die Belastung für die Erzieherinnen und Erzieher steigt. Die Maßnahmen zur Gewinnung und Sicherung von Fachkräften wiederum sorgen dafür, dass genügend gut qualifiziertes Personal verfügbar ist – ein entscheidender Faktor, um sowohl Kontinuität, verlässliche Betreuung und professionelle frühkindliche Förderung zu garantieren als auch bessere Arbeitsbedingungen zu gewährleisten (Viernickel/Fuchs-Rechlin 2015).

Das Gesetz schreibt ferner vor, dass die Länder die konkreten Maßnahmen, die mit den zusätzlichen Bundesmitteln gefördert werden, vertraglich festhalten. So entsteht eine föderal abgestimmte, aber flexible Basis, um regionale Bedarfe zu adressieren (BMBFSFJ 2025).

Infobox 2.1 Das KiTa-Qualitäts- und -Teilhabeverbesserungsgesetz (KiQuTG)

Am 01.01.2019 trat das Gesetz zur Weiterentwicklung der Qualität und zur Verbesserung der Teilhabe in Tageseinrichtungen und in der Kindertagespflege (KiTa-Qualitäts- und -Teilhabeverbesserungsgesetz – KiQuTG) als Teil (Artikel 1) des „Gute-KiTa-Gesetzes“ in Kraft. Ziel des KiQuTG ist es, mithilfe der finanziellen Mittel, die durch den Bund bereitgestellt werden, die Rahmenbedingungen für die Qualität und die Teilhabe an Kindertagesbetreuungsangeboten entlang zehn Handlungsfeldern zu verbessern und bundesweit gleichwertige qualitative Standards anzustreben (§ 1 Abs. 3 KiQuTG). Die folgenden Handlungsfelder (HF) zur Weiterentwicklung der Qualität in der Kindertagesbetreuung sind in § 2 Satz 1 KiQuTG gesetzlich verankert:

- › HF-01: Bedarfsgerechtes Angebot
- › HF-02: Fachkraft-Kind-Schlüssel
- › HF-03: Gewinnung und Sicherung qualifizierter Fachkräfte
- › HF-04: Stärkung der Leitung
- › HF-05: Verbesserung der räumlichen Gestaltung
- › HF-06: Förderung der kindlichen Entwicklung, Gesundheit, Ernährung und Bewegung
- › HF-07: Förderung der sprachlichen Bildung
- › HF-08: Stärkung der Kindertagespflege
- › HF-09: Verbesserung der Steuerung des Systems
- › HF-10: Bewältigung inhaltlicher Herausforderungen

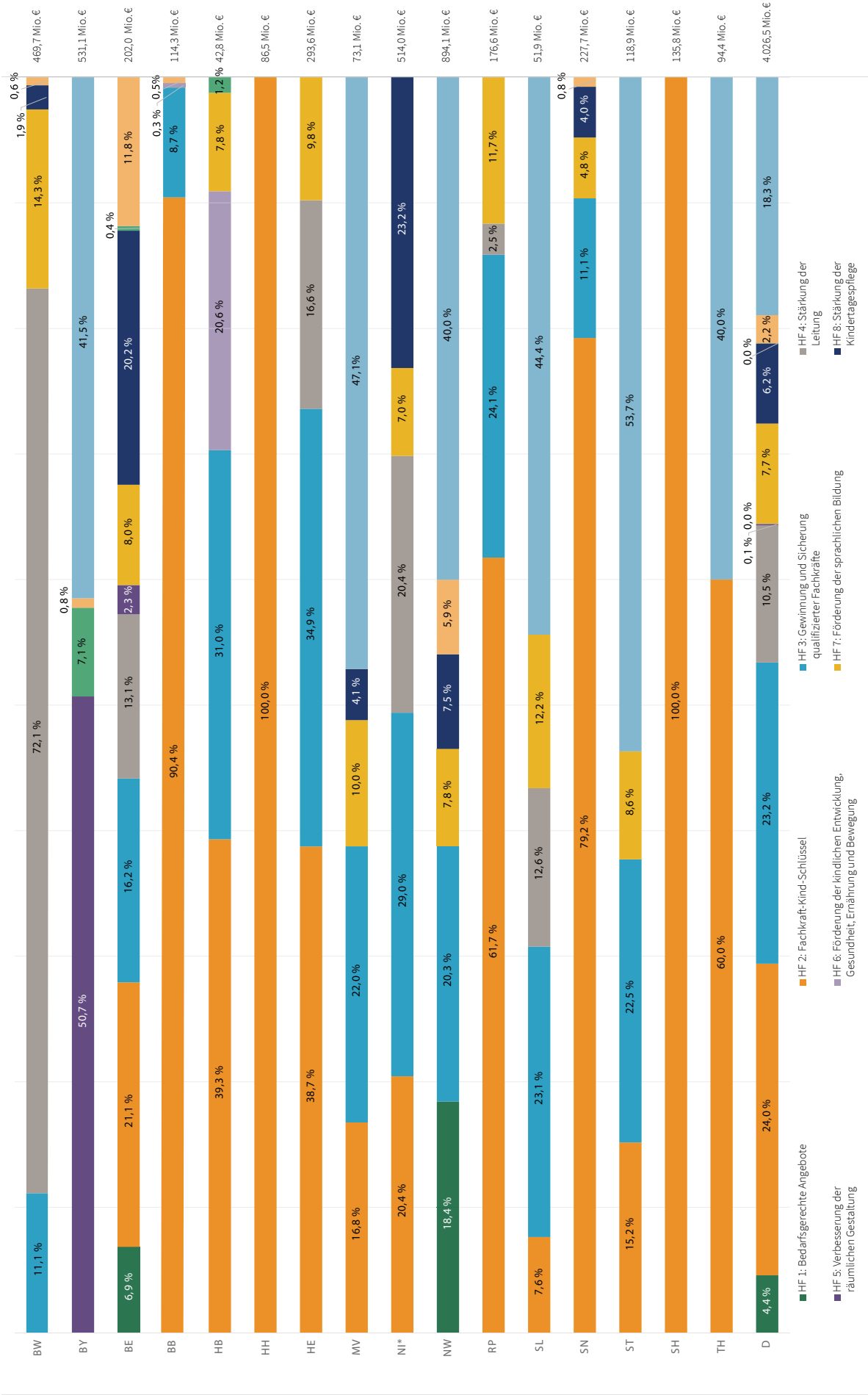
Gemäß § 2 Satz 2 KiQuTG sind auch Maßnahmen zur Entlastung der Eltern von Beiträgen gesetzlich verankert, die über die in § 90 Abs. 3 und 4 SGB VIII geregelten Maßnahmen hinausgehen, um die Teilhabe an Kinderbetreuungsangeboten zu verbessern.

Die Bedeutung der finanziellen Förderung zeigt sich exemplarisch in folgenden Bundesländern (siehe Abb. 2.4-1): So nutzt etwa das Land Baden-Württemberg die zusätzlichen Mittel aus dem KiQuTG für seine praxisintegrierten, vergüteten Ausbildungen und Assistenzkräfte-Modelle, um zeitnah mehr Erzieherinnen und Erzieher zu gewinnen – insbesondere mit niedrigschwelligen Einstiegsmöglichkeiten, um den großen ungedeckten Fachkräftebedarf schneller zu überwinden. Das Land Berlin investiert die Mittel währenddessen gezielt in die Verbesserung des Personalschlüssels bei Kindern unter drei Jahren und zur Verstetigung heilpädagogischer Gruppen – mit dem Ziel, besonders belastete Gruppen besser abzudecken sowie Inklusion und Teilhabe zu stärken.

Individuelle Nutzung des Instrumentenkastens seitens der Länder

Ein weiteres zentrales Element ist die sprachliche Bildung, die im KiQuTG ausdrücklich als dauerhaft zu sicherndes Qualitätsmerkmal definiert ist. Sprachförderung gilt als Schlüssel zur Teilhabe und essenzielle Voraussetzung für eine erfolgreiche Bildungsbiografie. Nordrhein-Westfalen beispielsweise nutzt die Bundesmittel zur Verstetigung alltagsintegrierter Sprachbildung und zur Qualifizierung von Fachkräften in mehrsprachigen Settings, was besonders relevant in urbanen Regionen mit hoher sprachlicher Diversität ist.

Abb. 2.4-1: Geplante Verteilung der Gesamtmittel je Bundesland zur Umsetzung des KiQuTG 2023–2024 in %



Eigene Darstellung basierend auf den Angaben aus dem Monitoringbericht zum KiQuTG 2025 und ohne Einrechnung gebundener Restfinanzen der Vorperiode sowie ohne Kofinanzierte Mittel
* Die Mittel für HF 2-4 werden vom Land Niedersachsen für eine Förderrichtlinie eingesetzt und nicht getrennt ausgewiesen. Für die grafische Darstellung wurde eine gleichmäßige Verteilung der Mittel auf diese Handlungsfelder zugrunde gelegt.

Ein weiteres Handlungsfeld betrifft die Qualität der räumlichen Umgebung. Raumgestaltung, Flächenverfügbarkeit und funktionale Ausstattung sind entscheidend für Bildungsprozesse, da sie explorationsreiches Spiel, Ruhephasen, Bewegungsförderung und soziales Lernen ermöglichen. Länder wie Hamburg setzen die KiQuTG-Mittel u. a. für die Erweiterung von Bewegungsräumen und kindgerechten Außenflächen in sozial benachteiligten Stadtteilen ein, um Entwicklungsrisiken abzubauen.

Ebenfalls im Fokus ist das Handlungsfeld Ernährung, Bewegung und Gesundheit. Eine ausgewogene Verpflegung, präventive Gesundheitsförderung und vielfältige Bewegungsmöglichkeiten sind zentrale Bedingungen für das kindliche Wohlbefinden. Das Land Brandenburg setzt hier Schwerpunkte, indem es Fortbildungen zu gesunder Ernährung und Konzepten der Gesundheitsprävention fördert. Diese Maßnahmen steigern nicht nur die Lebensqualität der Kinder, sondern unterstützen auch langfristige Entwicklungs- und Bildungsprozesse.

Die Auswahl der Handlungsfelder ist im Aushandlungsprozess zwischen Bund und Ländern sowie der intensiven Beratung durch die Wissenschaft entstanden. Das hier zugrunde liegende Verständnis von Qualität in der FBBE ist mehrdimensional: die adressierten Strukturparameter erfüllen eine zentrale „Ermöglichungsfunktion“ für Prozessqualität, die einerseits beispielsweise durch eine ausreichenden Personaldecke gekennzeichnet ist, andererseits aber auch durch ein Ineinandergreifen von Räumen, Gesundheitsförderung, Ernährung, Bewegung und Sprachbildung entsteht. Das KiQuTG hat es sich zum Ziel gesetzt, hierfür verbindliche und zugleich flexible Rahmenbedingungen zu schaffen. Sie ermöglichen es den Ländern, spezifische Bedarfe zu adressieren und damit dem Ziel des Gesetzes, bundesweit vergleichbare Entwicklungsbedingungen für alle Kinder sicherzustellen – sprich, die Lebensverhältnisse in den Ländern anzugleichen – ein Stück näher zu kommen.

2.5 Das Monitoring zum KiQuTG

An die Entwicklung des Gesetzes ist ein indikatorengestütztes Monitoring geknüpft, das im Rahmen des Gesamtprojekts ERiK (Entwicklung von Rahmenbedingungen in der Kindertagesbetreuung) am Deutschen Jugendinstitut umgesetzt wird. Es dient dazu, anfangs jährlich, mittlerweile alle zwei Jahre einen Forschungsbericht vorzulegen, der die Entwicklung von Qualität und Teilhabe im System der frühen Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) in Deutschland empirisch beobachtet und einordnet.

Konstanz und Innovation im mehrperspektivischen Monitoringansatz

Das ERiK-Projekt verfolgt seit seinem Beginn im Jahr 2019 zentrale Ziele, die über die Jahre kontinuierlich ausdifferenziert und weiterentwickelt wurden:

Dem Monitoring zugrunde liegt ein multiperspektivischer Ansatz, der über Indikatoren sowohl bundesweit als auch auf Länderebene die Qualitätsentwicklung der FBBE abbildet. Dies erfolgt im Zusammenspiel von amtlichen Datenquellen wie der Kinder- und Jugendhilfestatistik und eigens entwickelten Surveys, die mit Blick auf die Handlungsfelder des KiQuTG konzipiert wurden. Hierzu werden relevante Akteursgruppen – Leitungen von Kindertageseinrichtungen, pädagogisches Personal, Träger, Kindertagespflegepersonen und Vertretungen der Jugendämter – alle zwei Jahre in Surveys befragt. Zudem erfolgt eine jährliche Befragung von Eltern im Rahmen der Kinderbetreuungsstudie (KiBS) des Deutschen Jugendinstituts. Die inhaltliche Entwicklung der Fragebögen orientiert sich dabei an zwei Leitplanken: Erstens soll eine zuverlässige Datenbasis geschaffen werden, um hauptsächlich strukturelle Änderungen im System der FBBE abzubilden. Damit besteht der Anspruch, in möglichst konstanten Zeitabständen Informationen zu erheben. Zweitens sollen diese Informationen in die Entwicklung des KiQuTG integriert werden, was den Fragebögen eine gewisse Dynamik abverlangt. Damit kann nicht für alle Informationen eine Fortschreibung garantiert werden, da aufgrund von Längenvorgaben alte Inhalte neuen weichen müssen. Dem Grundanliegen, über zentrale Indikatoren Entwicklungen aufzeigen zu können, kann jedoch entsprochen werden.

Ergänzend zu den eigenen Erhebungen stützt sich das Projekt auf Daten u. a. der Kinder- und Jugendhilfestatistik sowie weiterer amtlicher Quellen wie dem Mikrozensus, um klassische Struktur- und Umfangsindikatoren wie z. B. Betreuungsquoten oder Personalzahlen abzubilden (vgl. Kap. 3).

Aus diesen unterschiedlichen und vielfältigen Quellen speist ERiK sowohl quantitative Indikatoren (z. B. Personal-Kind-Schlüssel, Beteiligungsquoten, Sprachbildungsangebote) als auch berichtsfähige Kennzahlen, die in den ERiK-Forschungsberichten dokumentiert und in die politischen Monitoring- und Evaluationsprozesse eingebracht werden.

ERiK ist insofern einzigartig, als es sowohl unterschiedliche Datenquellen als auch verschiedene Perspektiven des FBBE-Systems zusammenführt und damit eine umfangreiche empirisch fundierte Grundlage schafft. Diese Kombination ermöglicht eine breite, differenzierte und regelmäßig fortgeschriebene Beobachtung der systemischen Rahmenbedingungen, die für die Qualitätsentwicklung und Verbesserung der Teilhabechancen in der FBBE richtungsweisend sind.

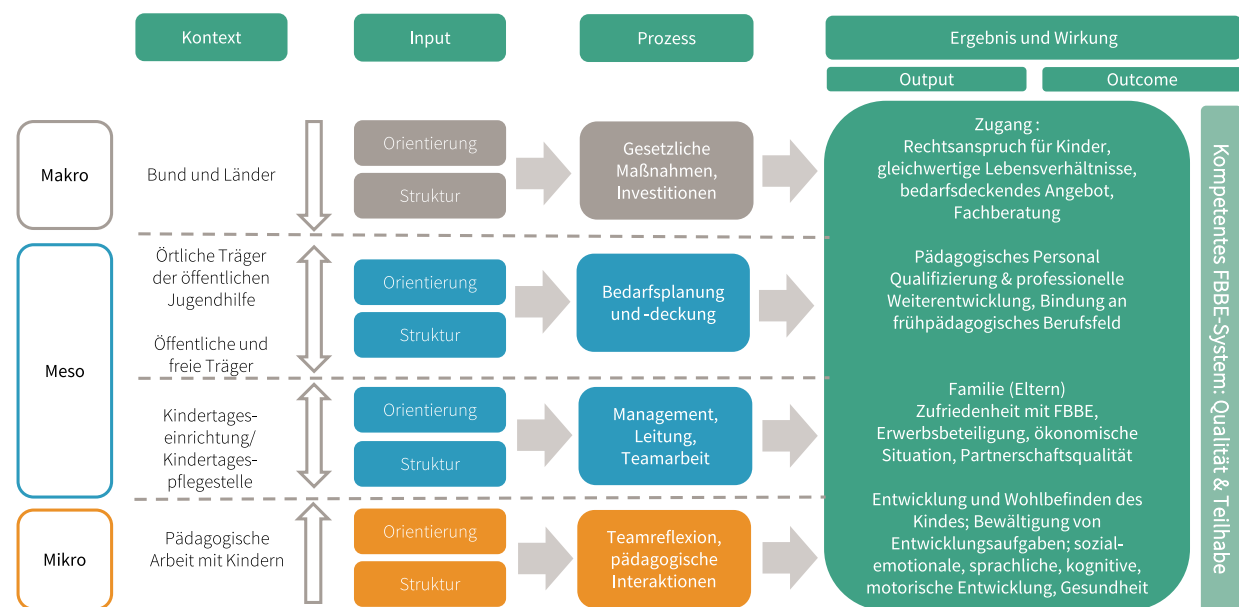
2.6 Das Mehrebenenmodell der FBBE in Deutschland

Eine systematische Ordnung des FBBE-Systems in Deutschland wurde von Riedel, Kuger und Klinkhammer (2021) für das Monitoring des KiQuTG erstellt. Das Mehrebenenmodell (Abb. 2.6-1) dient dazu, die Akteure in der frühen Bildung, Betreuung und Erziehung systematisch zu erfassen, ihre Handlungsebenen darzustellen, Interdependenzen zwischen den Ebenen aufzuzeigen sowie Verantwortlichkeiten zu benennen. Es baut auf etablierten Qualitätsmodellen aus der Frühpädagogik und Bildungsforschung auf (Stufflebeam 1969; Tietze 2008; Urban u. a. 2012) und überträgt diese auf die Besonderheiten der föderalen Landschaft der Kinderbetreuung in Deutschland.

Das Modell beschreibt, von links nach rechts gelesen, zunächst die Strukturebene bzw. die der hierarchisch gegliederten Akteure, in deren Händen die Rahmenbedingungen für Qualität liegen. Dazu zählen u. a. die äußeren, politisch-administrativen und organisatorischen Bedingungen, die Qualität ermöglichen oder begrenzen wie etwa

- › Finanzierung und Ressourcen;
- › Fachkraft-Kind-Schlüssel, Gruppengrößen, Leitungsausstattung;
- › räumliche Bedingungen, Verpflegung, Gesundheitsförderung;
- › Qualifikation und Arbeitsbedingungen der Fachkräfte;
- › landesspezifische Regelungen und Steuerungsinstrumente.

Abb. 2.6-1: **Heuristik für einen Mehrebenen- und multiperspektivischen Monitoringansatz**



Diese Ebene bildet die Grundlage für angemessene strukturelle Voraussetzungen pädagogischer Qualität.

Qualität als dynamische Entwicklung über Ebenen hinweg

Daran schließt sich die Prozessebene an, auf der Impulse gegeben werden, die das System weiterentwickeln, die aber auch die Interaktionen beschreibt, die im pädagogischen Alltag zwischen Fachkräften, Kindern und Familien stattfinden. Dazu zählen

- › politische Prozesse und Initiativen auf Steuerungsebene;
- › Interaktionsqualität (sprachlich, emotional, kognitiv);
- › alltagsintegrierte sprachliche Bildung;
- › interaktive Gestaltung von Spiel-, Lern- und Bildungsgelegenheiten;
- › Zusammenarbeit mit Eltern;
- › Teamkultur und professionelle Kooperation.

Prozesse sind der Kern pädagogischer Qualität. Sie bestimmen unmittelbar, was und unter welchen Bedingungen Kinder erleben und lernen.

Zuletzt wird die Ebene der Wirkungen (Outcomes) beschrieben, die die erwünschten Ergebnisse für Kinder und Familien darstellen.

Die oberste Ebene erfasst die Wirkungen, die aus Strukturen und Prozessen hervorgehen:

- › kindliche Bildungs- und Entwicklungsfortschritte;
- › Teilhabe- und Chancengerechtigkeit;
- › soziale und emotionale Kompetenzen;
- › gesundheitliche und motorische Entwicklung;
- › Entlastung und Unterstützung von Familien.

Da Wirkungen komplex und von vielen Faktoren beeinflusst sind, dient diese Ebene nicht der Leistungsbewertung einzelner Einrichtungen, sondern der übergreifenden Analyse, ob politische Maßnahmen – wie das KiQuTG – die gewünschten Auswirkungen haben.

Das Mehrebenenmodell macht sichtbar, dass Qualität nicht auf einer einzelnen Ebene entsteht, sondern im Wechselspiel von Prozessen und Strukturen: Positive Wirkungen hängen von beidem ab. Abgesehen vom wissenschaftlichen Mehrwert des Modells ermöglicht es im föderalen System ein einheitliches Verständnis von Qualität. Es ist damit die zentrale analytische Grundlage der Forschungsberichte, um Maßnahmen des KiQuTG systematisch zu erfassen, zu vergleichen und Veränderungen abzubilden.

2.7 Intention und Struktur des Berichts

Der vorliegende Bericht präsentiert nun zum dritten Mal Ergebnisse der ERiK-Surveys sowie zum fünften Mal Ergebnisse der KiBS-Elternbefragung und der amtlichen Daten sowie der KJH-Statistik. Er ist in drei Abschnitte unterteilt. Der erste Abschnitt gliedert sich in die folgenden Kapitel: Der Einleitung vorangestellt sind das Vorwort und die Zusammenfassung (Kap. 1), die die Kernbotschaften der Handlungsfeldkapitel im Überblick enthält. An die Einleitung schließt sich ein Kapitel zu den verwendeten Datenquellen (Kap. 3) an, das eine Einführung in die eigens erhobenen ERiK-Surveys, das Add-on der KiBS-Elternbefragung sowie die hinzugezogenen amtlichen Daten enthält. Ausführliche Informationen zur Methodik der ERiK-Befragungen enthält der Methodenbericht (Classe u. a. 2026). Der auf das Datenquellenkapitel folgende Hauptteil enthält die zehn Handlungsfeldkapitel sowie das Kapitel 11 zur Befreiung der Eltern von Kostenbeiträgen und schließt mit dem Fazit (Kap. 12). Der abschließende dritte Teil enthält wichtige Hintergrundinformationen zum Bericht wie eine Übersicht der Indikatoren und Kennzahlen sowie verschiedene Verzeichnisse.

Literatur

- Berth, F./Hank, D./Kleinschrot, L. (2025): Das westdeutsche Kitasystem im Wandel: Einstellungen, Diskurse und Angebote zur Kleinkindbetreuung seit den 1970er-Jahren. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 28. Jg., H. 5, S. 1275–1294
- [BMBFSFJ] Bundesministerium für Bildung, Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2025): Die Verträge der Bundesländer zum KiTa-Qualitäts- und -Teilhabeverbesserungsgesetz. <https://www.bmbfsfj.bund.de/bmbfsfj/themen/familie/kinderbetreuung/kita-qualitaet/die-vertraege-der-bundeslaender-zum-kita-qualitaets-und-teilhabeverbesserungsgesetz-229224>
- Classe, F. L./Gilg, J. J./Sanchez Steinhagen, C. L./Herrmann, S./Kuger, S. (2026): ERIK Methodological Report V. Design, Implementation and Data Quality of the ERIK-Surveys 2024. Bielefeld
- Deutscher Bundestag (2024): Gesetzentwurf der Bundesregierung. Entwurf eines Gesetzes zur periodengerechten Veranschlagung von Zinsausgaben im Rahmen der staatlichen Kreditaufnahme und eines Dritten Gesetzes zur Weiterentwicklung der Qualität und zur Teilhabe in der Kindertagesbetreuung. Drucksache 20/12771. <https://www.bundestag.de/resource/blob/1018972/2012771.pdf>
- Dixon, R./Nussbaum, M. C. (2012): Children's Rights and a Capabilities Approach: The Question of Special Priority. In: Cornell Law Review, 97. Jg., 549-594
- Erning, G. (1997): Geschichte der öffentlichen Kleinkindererziehung – von der Bewahranstalt zur Bildungsanstalt. In: Liedtke, M. (Hrsg.): Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens. Vierter Band. Bad Heilbrunn, S. 718–745
- Fackler, S./Kalicki, B./Kuger, S. (2024): Fazit des Monitorings 2024. In: Fackler, S./Herrmann, S./Meiner-Teubner, C./Bopp, C./Kuger, S./Kalicki, B. (Hrsg.): ERIK-Forschungsbericht IV. Befunde des indikatorengestützten Monitorings zum KiQuTG. Bielefeld, S. 307–316
- Karutz, A. (2001): Erziehung in staatlichen Kinderkrippen und Kindergärten in der DDR. In: Benz, U./Benz, W. (Hrsg.): Deutschland, deine Kinder. Zur Prägung von Feindbildern in Ost und West. Gefälligkeitsübersetzung. München, S. 43–66
- Klucznik, K./Grad, T./Schneider, M./Faas, S. (2024): „Auswirkungen von Kindertagesbetreuung auf die kindliche Entwicklung“. Expertise. pädquis Stiftung b. R. Berlin
- Kunze, A. B. (2016): “Young children are rights holders.”. Zum Recht auf Bildung in der Frühpädagogik. <https://www.kindergarten-paedagogik.de/fachartikel/recht/young-children-are-rights-holders-zum-recht-auf-bildung-in-der-fruehpaedagogik/>
- Neumann, K. (2015): Lebenskompetenz entwickeln im Dialog – zur Aktualität der Pädagogik Friedrich Fröbels. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung/ Discourse Journal of Childhood and Adolescence Research, 10. Jg., H. 4, S. 381–398
- Rauschenbach, T./Berth, F. (2022): Zwischen Abbau, Stagnation und Boom. Kindertagesbetreuung in Ost- und Westdeutschland seit der Wiedervereinigung. In: Liebig, M./Schweder, M. (Hrsg.): Sozialpädagogik und ihre Didaktik. Beobachtungssplitter. Weinheim und Basel, S. 95–110
- Reyer, J./Kleine, H. (1997): Die Kinderkrippe in Deutschland. Sozialgeschichte einer umstrittenen Einrichtung. Gefälligkeitsübersetzung. Freiburg (Breisgau)
- Riedel, B./Klinkhammer, N./Kuger, S. (2021): Grundlagen des Monitorings: Qualitätskonzept und Indikatorenmodell. In: Klinkhammer, N./Kalicki, B./Kuger, S./Meiner-Teubner, C./Riedel, B./Schacht, D. D./Rauschenbach, T. (Hrsg.): ERIK-Forschungsbericht I. Konzeption und Befunde des indikatorengestützten Monitorings zum KiQuTG. Bielefeld, S. 27–42
- Stufflebeam, D. L. (1969): Evaluation as enlightenment for decision-making. In: Walcott, B. H. (Hrsg.): Improving educational assessment and an inventory of measures of affective behavior. Washington, DC, S. 41–73
- Sturzbecher, D./Schmidt, J./Bredow, B./Zimmermann, C./Friebel, O. (2018): Frühkindliche Bildung im Wandel. In: Meier, B. (Hrsg.): Unser Bildungsverständnis im Wandel. Berlin
- Tietze, W. (2008): Qualitätssicherung im Elementarbereich. In: Zeitschrift für Pädagogik, 54. Jg., H. Beiheft 53, S. 16–35
- Urban, M./Vandenbroeck, M./van Laere, K./Lazzari, A./Peeters, J. (2012): Towards Competent Systems in Early Childhood Education and Care. Implications for Policy and Practice. In: European Journal of Education, 47. Jg., H. 4, S. 508–526
- Viernickel, S./Fuchs-Rechlin, K. (2015): Fachkraft-Kind-Relationen und Gruppengrößen in Kindertageseinrichtungen. Grundlagen, Analysen und Berechnungsmodelle. In: Viernickel, S./Fuchs-Rechlin, K./Strehmel, P./Preissing, C./Bensel, J./Haug-Schnabel, G./Berry, G. (Hrsg.): Qualität für alle. Wissenschaftlich begründete Standards für die Kindertagesbetreuung. Freiburg/Basel/Wien, S. 11–130