

Sprachliche Förderung und Schulvorbereitung in Kindertageseinrichtungen

Empirische Befunde einer
bundesweiten Umfrage



Inhalt

Zusammenfassung	2
1. Einleitung	3
2. Diversität in Kindertageseinrichtungen	5
3. Kinder mit besonderem Unterstützungsbedarf beim Spracherwerb	6
4. Wie wird die Erfassung der sprachlichen Entwicklung in Kindertageseinrichtungen umgesetzt?	8
5. Werden Kindertageseinrichtungen dem Förderbedarf gerecht?	9
6. Umgang mit Mehrsprachigkeit	11
7. Welche Maßnahmen für sprachliche Bildung werden als förderlich eingeschätzt?	13
8. Übergang in die Grundschule	15
9. Vorbereitung auf die Grundschule	18
10. Fazit	20
11. Politische Handlungsempfehlungen	21
Literatur	22

Impressum

Herausgeber:

Deutscher Paritätischer Wohlfahrtsverband – Gesamtverband e. V.
Oranienburger Str. 13-14 | 10178 Berlin
Telefon +49 (0)30 24636-0 | Telefax +49 (0)30 24636-110
E-Mail: info@paritaet.org | Internet: www.paritaet.org
Inhaltlich Verantwortlicher gemäß Presserecht: Dr. Joachim Rock

Autor*innen:

Niels Espenhorst, Der Paritätische Gesamtverband
Dr. Nora Jehles, Technische Universität Dortmund, Institut für
Sozialpädagogik, Erwachsenenbildung und Pädagogik der frühen Kindheit

Gestaltung: Christine Maier, Der Paritätische Gesamtverband

Titelbild: Ilja - AdobeStock

1. Auflage, März 2026

Die Veröffentlichung stellt keine Meinungsäußerung des BMBFSFJ dar.
Die Verantwortung für den Inhalt der Veröffentlichung liegt bei der Autorin/dem Autor.

Gefördert vom:



Bundesministerium
für Bildung, Familie, Senioren,
Frauen und Jugend

Im Rahmen des:



Zusammenfassung

Die bundesweite Umfrage des Paritätischen Gesamtverbands erfasst Rückmeldungen aus 3.267 Kindertageseinrichtungen und zeigt ein differenziertes Bild zur sprachlichen Bildung und Schulvorbereitung in Kindertageseinrichtungen.

Diversität und Mehrsprachigkeit: Über 92 Prozent der Kindertageseinrichtungen betreuen Kinder mit nichtdeutscher Familiensprache. In 28 Prozent der Einrichtungen spricht mehr als ein Drittel der Kinder vorrangig eine andere Sprache als Deutsch. Mehrsprachigkeit ist somit ein zentrales Thema.

Methodische Kompetenzen: 83 Prozent der Einrichtungen geben an, dass ihre Fachkräfte mit verschiedenen Methoden der Sprachförderung vertraut sind. Zudem dokumentieren 81 Prozent die Sprachentwicklung kontinuierlich.

Berücksichtigung von Mehrsprachigkeit: Lediglich 44 Prozent der Einrichtungen geben an, dass sie die Sprachentwicklung von mehrsprachig aufwachsenden Kindern kompetent beurteilen können. Und nur in 36 Prozent der Kindertageseinrichtungen kann Mehrsprachigkeit gezielt gefördert werden.

Personelle Ausstattung: 65 Prozent der Einrichtungen sehen sich nicht in der Lage, den Förder- und Unterstützungsbedarf bei der sprachlichen Entwicklung mit dem aktuellen Personalschlüssel zu decken. Die Daten zeigen eine anhaltende strukturelle Überlastung trotz leichter Verbesserung seit 2023.

Wirksamkeit von Maßnahmen: Als besonders hilfreich werden alltagsintegrierte Sprachförderung, Fortbildungen und eine stärkere Zusammenarbeit mit den Eltern bewertet. Von mehr Diagnostik und vorstrukturierten Programmen erwarten Kita-Leitungen deutlich weniger positive Auswirkungen.

Übergang in die Grundschule: Die Kinder wechseln in viele verschiedene Schulen (häufig 2–5, teils mehr als 10). Insbesondere in Großstädten nimmt die Zahl der aufnehmenden Schulen pro Kindertageseinrichtung stark zu. Lediglich 35 Prozent der Kindertageseinrichtungen berichten von einer ausreichenden Verständigung mit Grundschulen über die Gestaltung des Übergangs in die Schule, 50 Prozent nur teilweise. Kita-Leitungen bewerten insbesondere Sprachentwicklung (87 Prozent) und Selbstvertrauen (91 Prozent) als sehr wichtig für die Schulvorbereitung.

1. Einleitung

Die sprachliche Bildung und die Vorbereitung auf die Grundschule gehören zu den zentralen Aufgaben der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung. Umso wichtiger ist es, einen genauen Blick darauf zu werfen, wie gut dies in der Kindertagesbetreuung gelingt. Viel deutet darauf hin, dass es einen großen Handlungsbedarf im Bereich der frühkindlichen sprachlichen Bildung gibt, da die Ergebnisse von Schuleingangsuntersuchungen und Sprachstandsfeststellungen seit Jahren tendenziell schlechter ausfallen.¹ Auch wenn es über dieses Problem weitgehend Einigkeit gibt, gibt es verhältnismäßig wenige Diskussionen über die möglichen Ursachen. Und ohne die Ursachen zuverlässig identifiziert zu haben, fällt es schwer, geeignete und wirksame Gegenmaßnahmen zu treffen. Die vorliegende Auswertung wirft daher einen genauen Blick in den „pädagogischen Maschinenraum“ und gibt anhand aktueller Umfrageergebnisse Hinweise darauf, an welchen Schrauben im System der Kindertagesbetreuung gedreht werden muss, um die sprachliche Entwicklung von Kindern gezielt zu fördern.

Die vorliegende Auswertung basiert auf einer bundesweiten Online-Umfrage des Paritätischen Gesamtverbandes, die von Mai bis Juni 2025 mehr als 3.200 Kindertageseinrichtungen im gesamten Bundesgebiet erfasst hat. Bei der Analyse der Daten hat der Bereich Statistische Beratung und Analyse (SBAZ) des Zentrums für Hochschulbildung der TU Dortmund unterstützt. Die Ergebnisse geben einen umfassenden Einblick in die Praxis, zeigen Stärken und Herausforderungen und verdeutlichen den Handlungsbedarf für Politik und Fachpraxis. Ergänzend werden Daten aus dem bundesweiten ERiK-Survey (ERiK steht für „Entwicklung von Rahmenbedingungen in der Kindertagesbetreuung“) herangezogen, mit dem das Deutsche Jugendinstitut (DJI) regelmäßig im Auftrag des Bun-

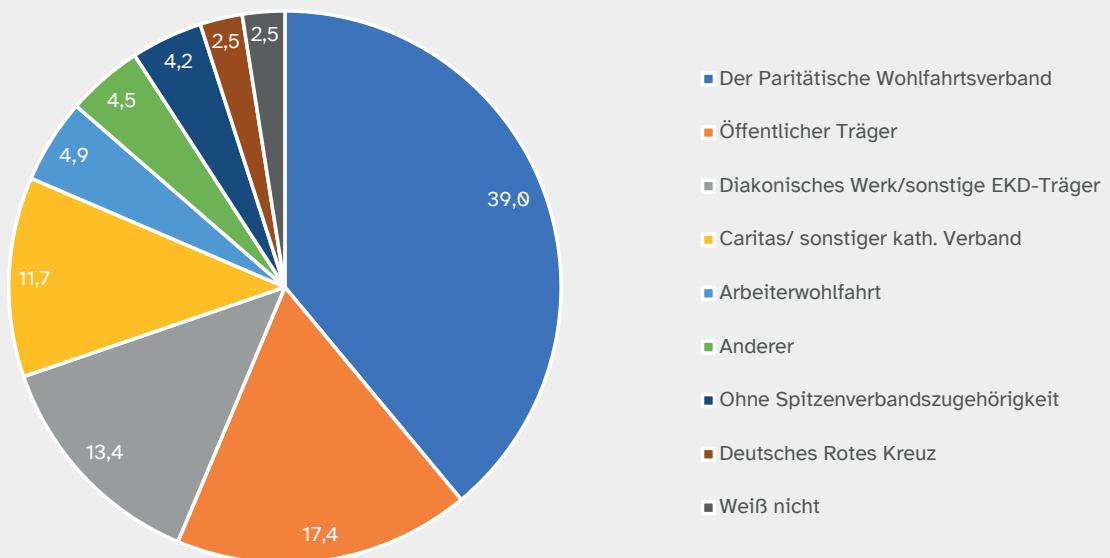
desministeriums für Bildung, Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMBFSFJ) Daten zur frühkindlichen Bildung in Deutschland erfasst. Die Ergebnisse sind im ERiK-Forschungsbericht IV im Jahr 2024 erschienen.

Die vorliegende Auswertung basiert auf einer bundesweiten Online-Umfrage unter Kindertageseinrichtungen, durchgeführt in der Zeit vom 12. Mai bis zum 20. Juni 2025 vom Paritätischen Gesamtverband. Ziel der Untersuchung war es, die Einschätzungen von Kita-Leitungen hinsichtlich unterschiedlicher Qualitätsdimensionen in der Kindertagesbetreuung zu erfassen. Dazu gehören die sprachliche Förderung, die Vorbereitung auf die Grundschule sowie die strukturellen Rahmenbedingungen. Bundesweit wurden die Angaben von 3.267 Teilnehmende aus unterschiedlichen Kindertageseinrichtungen berücksichtigt. Bei den Teilnehmenden handelt es sich überwiegend um Kita-Leitungen (75,8 Prozent) und stellvertretende Kita-Leitungen (8,1 Prozent). Die Mehrheit der Befragten ist in Nordrhein-Westfalen (17,4 Prozent) und Baden-Württemberg (14,1 Prozent) tätig. Für das Saarland ist aufgrund der geringen Fallzahl von lediglich 26 teilnehmenden Personen eine zurückhaltende Interpretation der Befunde geboten.

¹ Vgl. Niedersächsisches Landesgesundheitsamt: Dashboard Schuleingangsuntersuchung, Daten für das Einschulungsjahr 2024, www.nlga.niedersachsen.de, sowie Autor:innengruppe Bildungsbericht Ruhr (2024): Bildungsbericht Ruhr 2024. RuhrFutur GmbH, Regionalverband Ruhr (Hrsg.). https://bildungsbericht.ruhr/documents/312/Bildungsbericht_Ruhr2024_Langfassung_Stand_18_12_2024.pdf (Abruf Dezember 2025)

Hinsichtlich der Zugehörigkeit zu einem Spitzenverband zeigt sich, dass den größten Anteil Einrichtungen des Paritätischen Wohlfahrtsverbands bilden, auf die 39,0 Prozent entfallen. An zweiter Stelle folgen öffentliche Träger mit 17,4 Prozent, gefolgt vom Diakonischen Werk bzw. sonstigen EKD-Trägern mit 13,4 Prozent. Ein weiterer nennenswerter Anteil der Kindertageseinrichtungen ist der Caritas bzw. sonstigen katholischen Verbänden zugeordnet (11,7 Prozent). Kleinere Anteile entfallen auf die Arbeiterwohlfahrt (4,9 Prozent) sowie auf Einrichtungen ohne Zugehörigkeit zu einem Spitzenverband (4,2 Prozent). Insgesamt sind freigemeinnützige Träger – insbesondere des Paritätischen Wohlfahrtsverbands – besonders stark in der Stichprobe enthalten.

Abb. 1: Bitte geben Sie hier die Zugehörigkeit zu einem Spitzenverband an.



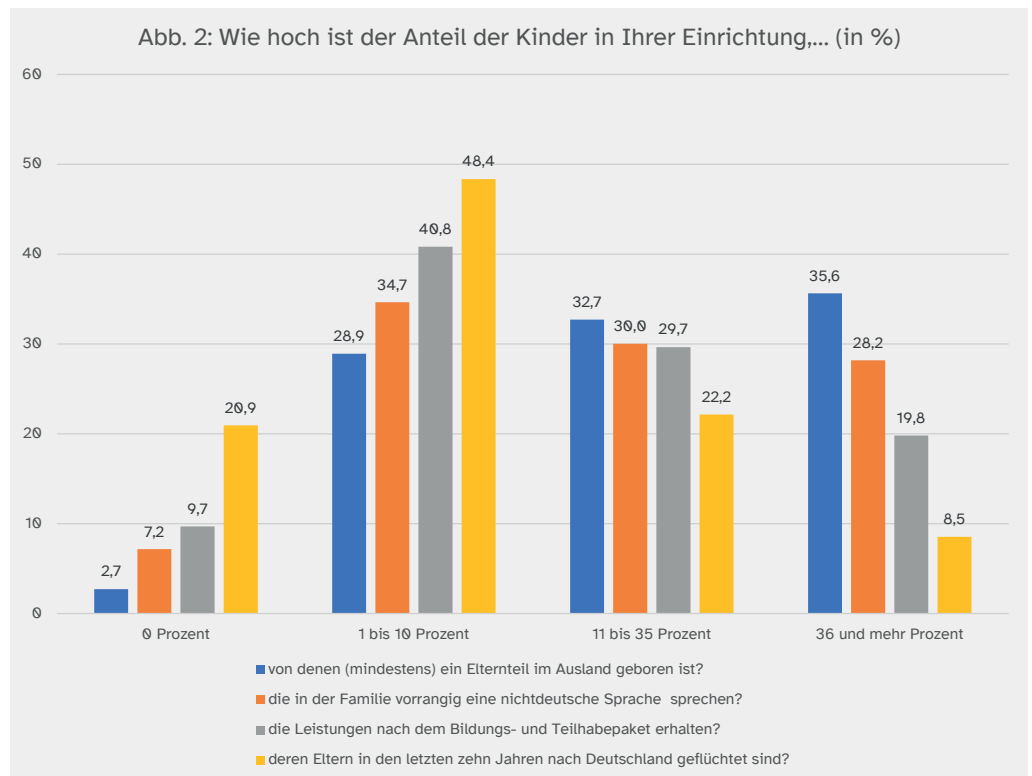
Quelle: Der Paritätische Gesamtverband, Kita-Umfrage 2025
N = 3.267

2. Diversität in Kindertageseinrichtungen

Die Ergebnisse der Umfrage geben einen Einblick in die Diversität in Kindertageseinrichtungen. Nur 2,7 Prozent der Kindertageseinrichtungen betreuen keine Kinder, deren Eltern im Ausland geboren sind, und lediglich 7,2 Prozent betreuen ausschließlich Kinder, die in der Familie vorrangig Deutsch sprechen. Damit ist Mehrsprachigkeit in nahezu allen Einrichtungen ein Thema. Auch die Zahl der Kindertageseinrichtungen, die geflüchtete Kinder betreuen, hat in den vergangenen Jahren stark zugenommen. In 79,1 Prozent der Kindertageseinrichtungen werden Kinder geflüchteter Eltern betreut – 2023 lag dieser Wert noch bei 72,5 Prozent. Es zeigt sich zudem, dass in 28 Prozent der Kindertageseinrichtungen mehr als ein Drittel der Kinder vorrangig eine nichtdeutsche Sprache spricht. Viele dieser Einrichtungen dürften Kitas mit einem bilingualen Konzept sein. Beispielsweise arbeiten in Berlin im Jahr 2024 von den insgesamt 2.915 Berliner Kitas 551 Einrichtungen bilingual². Dies entspricht rund 19 Prozent der Einrichtungen. Die meisten bilingual arbeitenden Kindertageseinrichtungen dürften Mehrsprachigkeit ausreichend konzeptionell und pädagogisch berücksichtigen. Einrichtungen, die Mehrsprachigkeit nicht ausreichend konzeptionell berücksichtigen, könnte ein hoher Anteil von Kindern, die in der Familie nicht vorrangig Deutsch sprechen, vor Herausforderungen stellen. Das gilt insbesondere dann, wenn weitere

² Abgeordnetenhaus Berlin (2024): Schriftliche Anfrage der Abgeordneten Elif Eralp und Klaus Lederer (LINKE) vom 21. Februar 2024 zum Thema: Bilinguale Kitas und Antwort vom 5. März 2024, Drucksache 19/18 337.

Benachteiligungsaspekte wie zum Beispiel Armut hinzukommen. Diesbezüglich zeigt die Befragung, dass in 20 Prozent der Kindertageseinrichtungen ein sehr hoher Anteil von Kindern betreut wird, die Leistungen nach dem Bildungs- und Teilhabepaket³ erhalten.



Quelle: Der Paritätische Gesamtverband, Kita-Umfrage 2025
 $N_1 = 3.160$, $N_2 = 3.212$, $N_3 = 3.032$, $N_4 = 3.065$

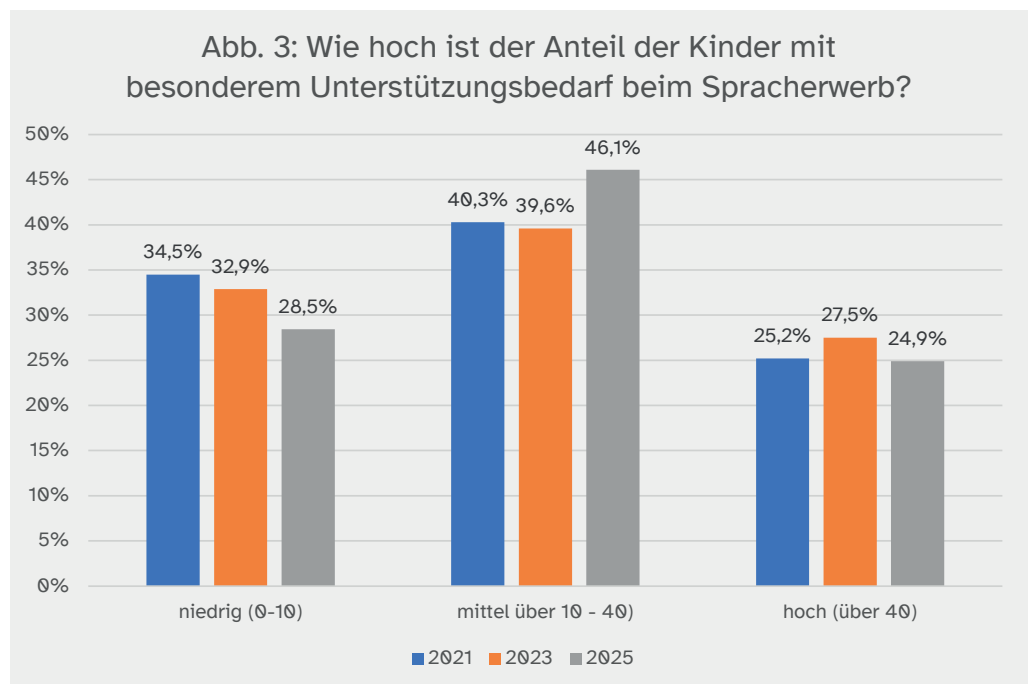
³ Der Anteil der Kinder, die in einer Kindertageseinrichtung Leistungen aus dem Bildungs- und Teilhabepaket beziehen, kann grundsätzlich als Indikator für Armut herangezogen werden, da diese Leistungen Familien zustehen, die u. a. Leistungen nach SGB II, SGB XII, Kinderzuschlag, Wohngeld oder Asylbewerberleistungen erhalten; gleichzeitig ist zu berücksichtigen, dass viele anspruchsberechtigte Familien die Leistungen nicht in Anspruch nehmen (vgl. Der Paritätische Gesamtverband, 2023), sodass das tatsächliche Ausmaß von Armut in den Einrichtungen vermutlich unterschätzt wird.

3. Kinder mit besonderem Unterstützungsbedarf beim Spracherwerb

Bereits zum dritten Mal in Folge wurde in der Kita-Umfrage des Paritätischen Gesamtverbandes danach gefragt, wie hoch der Anteil der Kinder mit besonderem Unterstützungsbedarf beim Spracherwerb in der jeweiligen Einrichtung ist. Damit können die Daten der Jahre 2021, 2023 und 2025 verglichen werden, auch wenn es nicht möglich ist zu sagen, ob es sich dabei um die gleichen Einrichtungen gehandelt hat und im Jahr 2025 deutlich mehr Kindertageseinrichtungen an der Umfrage teilgenommen haben als in den Vorjahren. Daher ist die Vergleichbarkeit begrenzt.

Es zeigt sich jedoch, dass die Einschätzung über die drei Zeiträume weitgehend stabil ist. Zwar ist die Zahl der Einrichtungen, in denen es nur wenige Kinder mit besonderem Unterstützungsbedarf beim Spracherwerb gibt, von 34,5 Prozent im Jahr 2021 auf 28,5 Prozent zurückgegangen. Aber die Zahl der Einrichtungen, in denen nach Einschätzung der Teilnehmenden ein hoher Anteil von Kindern mit besonderem Unterstützungsbedarf beim Spracherwerb betreut wird, liegt über die drei Zeitpunkte konstant bei etwa 25 Prozent.

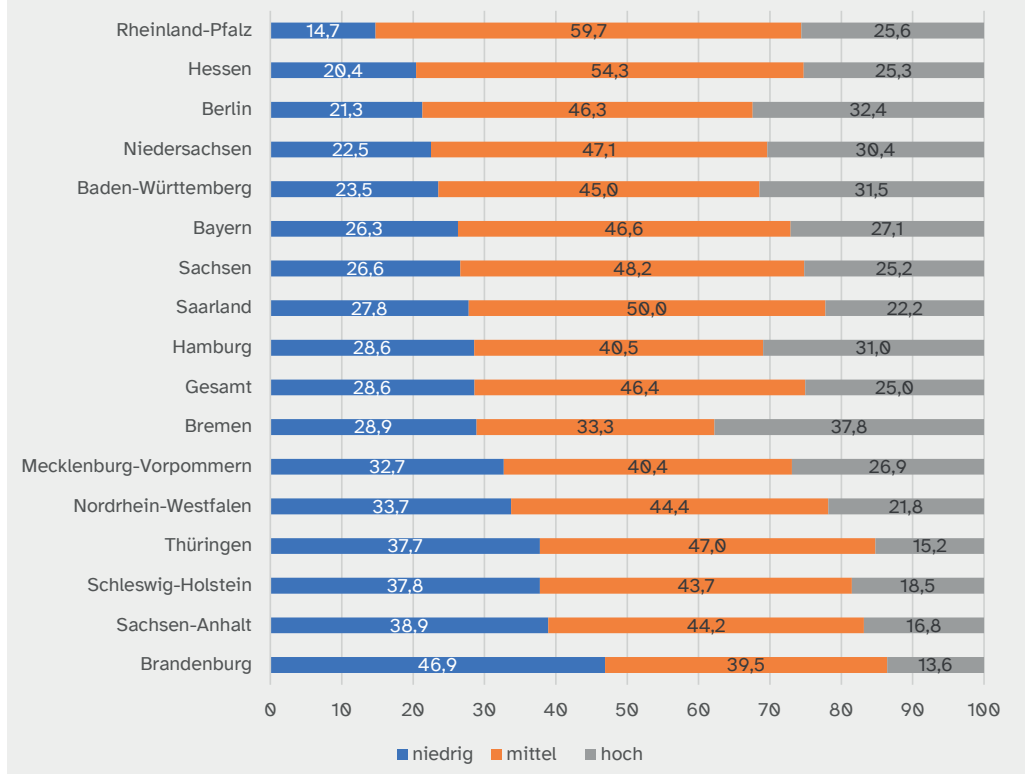
Würde man dieses Verhältnis auf alle etwa 60.000 Kindertageseinrichtungen in Deutschland umlegen, würde das etwa 15.000 Kindertageseinrichtungen entsprechen, die bundesweit einen hohen Anteil von Kindern mit einem besonderen Unterstützungsbedarf beim Spracherwerb haben. Zum Vergleich: Im Bundesprogramm Sprach-Kitas wurden zuletzt etwa 6.000 Kindertageseinrichtungen unterstützt.



Quelle: Der Paritätische Gesamtverband, Kita-Umfrage 2025
 $N_{2021} = 1.150$, $N_{2023} = 1.759$, $N_{2025} = 3.254$

Eine Differenzierung nach Bundesländern hinsichtlich des Unterstützungsbedarfs der Kinder beim Spracherwerb zeigt erhebliche Unterschiede. In den meisten Ländern liegt demnach der Anteil der Kinder mit hohem Unterstützungsbedarf zwischen 10 und 40 Prozent. Besonders wenige Kinder mit Unterstützungsbedarf finden sich in Brandenburg, Sachsen-Anhalt und Mecklenburg-Vorpommern. Der Anteil der Kinder mit hohem Unterstützungsbedarf variiert stark: Er reicht von sehr niedrigen Werten in Brandenburg und Thüringen bis zu deutlich höheren Anteilen in Bremen, Berlin und Baden-Württemberg. Insgesamt zeigt sich eine deutliche regionale Heterogenität im Sprachförderbedarf von Kindern.

Abb. 4: Wie hoch ist der Anteil der Kinder mit besonderem Unterstützungsbedarf beim Spracherwerb in den Bundesländern



Quelle: Der Paritätische Gesamtverband, Kita-Umfrage 2025; N = 2.293.

4. Wie wird die Erfassung der sprachlichen Entwicklung in Kindertageseinrichtungen umgesetzt?

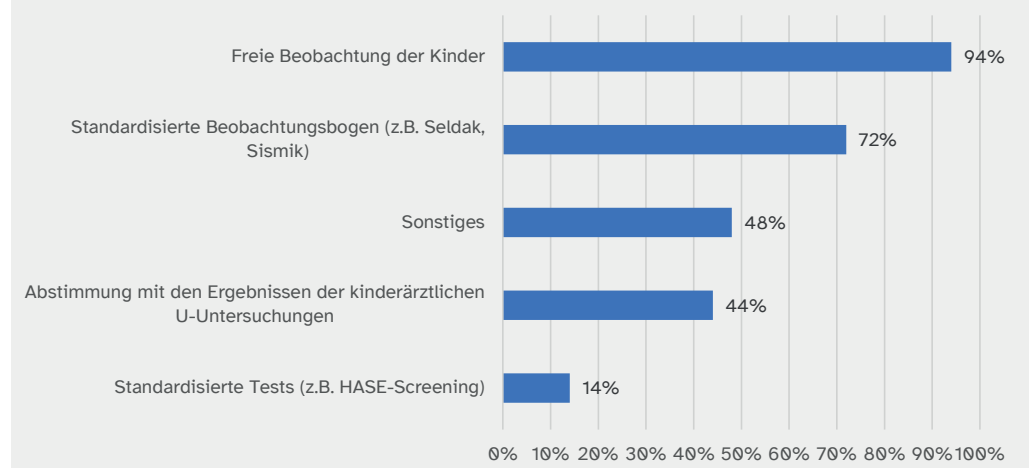
Die Befragten sollten angeben, inwieweit sie der Aussage zustimmen, dass die **sprachliche Entwicklung aller Kinder in ihrer Einrichtung kontinuierlich beobachtet und dokumentiert wird**. Eine große Mehrheit der Einrichtungen bejaht diese Praxis: 42,2 Prozent stimmen der Aussage „völlig zu“, und weitere 39,3 Prozent stimmen „eher zu“. Damit geben insgesamt über 81 Prozent der Befragten an, dass die sprachliche Entwicklung der Kinder kontinuierlich beobachtet und dokumentiert wird. Dies spricht für eine weit verbreitete Implementierung und regelmäßige Nutzung von Beobachtungsinstrumenten. Hinsichtlich der 15,6 Prozent der Einrichtungen, die der Aussage „eher nicht“ zustimmen und 2,7 Prozent, die sie „überhaupt nicht“ bejahen, wäre es interessant zu überprüfen, welche Gründe zu der Einschätzung führen. Denkbar ist, dass die Befragten den Eindruck haben, dass die Beobachtung und Dokumentation der sprachlichen Entwicklung aller Kinder nicht oft genug passiert, dass hohe Ausfallzeiten dazu führen, dass die Dokumentation der kindlichen Sprachentwicklung nicht erledigt werden kann oder dass entsprechende Instrumente nicht vorgesehen sind. Über die Gründe liefert die Umfrage keine zuverlässigen Angaben. Setzt man allerdings die Einschätzung der Teilnehmenden, ob die sprachliche Entwicklung aller Kinder in ihrer Einrichtung kontinuierlich beobachtet und dokumentiert wird, ins Verhältnis zu den offenen Stellen in dieser Einrichtung, zeigt sich ein deutlicher Zusammenhang.

Steigt der Anteil offener Stellen in einer Kita auf mindestens 5 Prozent, sinkt die Wahrscheinlichkeit signifikant, dass die sprachliche Entwicklung aller Kinder kontinuierlich beobachtet und dokumentiert wird. Das deutet darauf hin, dass der Personalmangel in Kindertageseinrichtungen einen unmittelbaren Einfluss auf die Beobachtung und Dokumentation von Kindern bei der sprachlichen Entwicklung hat.

Auch hier zeigen sich wieder deutliche Differenzen zwischen den Bundesländern. In Einrichtungen in Nordrhein-Westfalen findet deutlich häufiger eine kontinuierliche Beobachtung und Dokumentation als im Durchschnitt statt. In Rheinland-Pfalz, Sachsen und Sachsen-Anhalt findet hingegen verhältnismäßig selten eine kontinuierliche Beobachtung und Dokumentation statt.

Daten aus dem ERiK-Survey des DJI zeigen für das Jahr 2022 ergänzend, dass **unterschiedliche Formate der Beobachtung und Dokumentation der kindlichen Sprachentwicklung** in Kindertageseinrichtungen verbreitet sind. Beobachtung und Dokumentation der Sprachkompe-

Abb. 5: Wie findet die Beobachtung und Dokumentation der Sprachkompetenz bei Kindern in Ihrer Einrichtung statt?



Quelle: DJI, ERiK-Surveys 2022: Leitungsbefragung, eigene Darstellung

tenz erfolgen in den meisten Einrichtungen vor allem durch freie Beobachtung der Kinder, die in 94 Prozent der Einrichtungen genutzt wird. Ebenfalls weit verbreitet sind standardisierte Beobachtungsbögen wie BaSiK (Begleitende alltagsintegrierte Sprachbeobachtung in Kindertageseinrichtungen), SELDAK (Sprachentwicklung und Literacy bei deutschsprachig aufwachsenden Kindern) oder Sismik (**S**prachverhalten und **I**nteresse an **S**prache bei **M**igrantenkindern in der **K**indertageseinrichtung), die von 72 Prozent der Einrichtungen genutzt werden. Im Vergleich dazu spielen standardisierte Tests wie das HASE-Screening (HASE steht für Heidelberger Auditives Screening in der Einschulungsuntersuchung) mit 14 Prozent eine deutlich geringere Rolle. Besonders interessant ist, dass die Abstimmung mit den Ergebnissen der kinderärztlichen U-Untersuchungen in 44 Prozent der

Einrichtungen praktiziert wird. Das deutet darauf hin, dass medizinische Befunde in einem erheblichen Umfang bei der Einschätzung der sprachlichen Entwicklung der Kinder im Kontext der Kindertagesbetreuung berücksichtigt werden. Die Kategorie „Sonstiges“ wurde von 48 Prozent der Befragten angegeben, was darauf hinweist, dass viele Einrichtungen eigene Verfahren oder ergänzende Methoden nutzen, um die Sprachentwicklung zu dokumentieren.

Insgesamt wird deutlich, dass die Sprachkompetenz vor allem durch alltagsintegrierte Beobachtung und pädagogische Einschätzung erfasst wird, während formalisierte Testverfahren nur selten verwendet werden. Dies spiegelt den Ansatz wider, Sprachförderung statt als punktuelle Überprüfung als kontinuierlichen Prozess im pädagogischen Alltag zu verstehen.

5. Werden Kindertageseinrichtungen dem Förderbedarf gerecht?

Die Ergebnisse der bundesweiten Umfrage des Paritätischen Gesamtverbandes zeigen ein vielseitiges Bild der methodischen Kompetenz pädagogischer Fachkräfte. Auf die Frage, **ob die Mitarbeitenden mit verschiedenen Methoden vertraut sind, um Kinder in ihrer sprachlichen Entwicklung zu fördern**, äußerte eine deutliche Mehrheit der Befragten Zustimmung: 53,4 Prozent stimmten der Aussage „eher zu“, während 29,7 Prozent „völlig“ zustimmen. Damit gaben insgesamt über 83 Prozent der Befragten an, dass ihre pädagogischen Mitarbeitenden über methodisches Wissen zur Sprachförderung verfügen. Es gibt im Übrigen keinen signifikanten Zusammenhang zwischen dem Anteil der Kinder mit einem besonderen Unterstützungsbedarf beim Spracherwerb und der Einschätzung

der Methodenkompetenz der pädagogischen Mitarbeitenden in der jeweiligen Einrichtung. Gleichzeitig weisen 16,5 Prozent kritische Einschätzungen auf weiterhin bestehenden Fortbildungsbedarf oder strukturelle Herausforderungen hin. Zudem ist bei Einschätzungen der Kolleg*innen in einem gewissen Umfang mit einem sozial erwünschten Antwortverhalten zu rechnen.

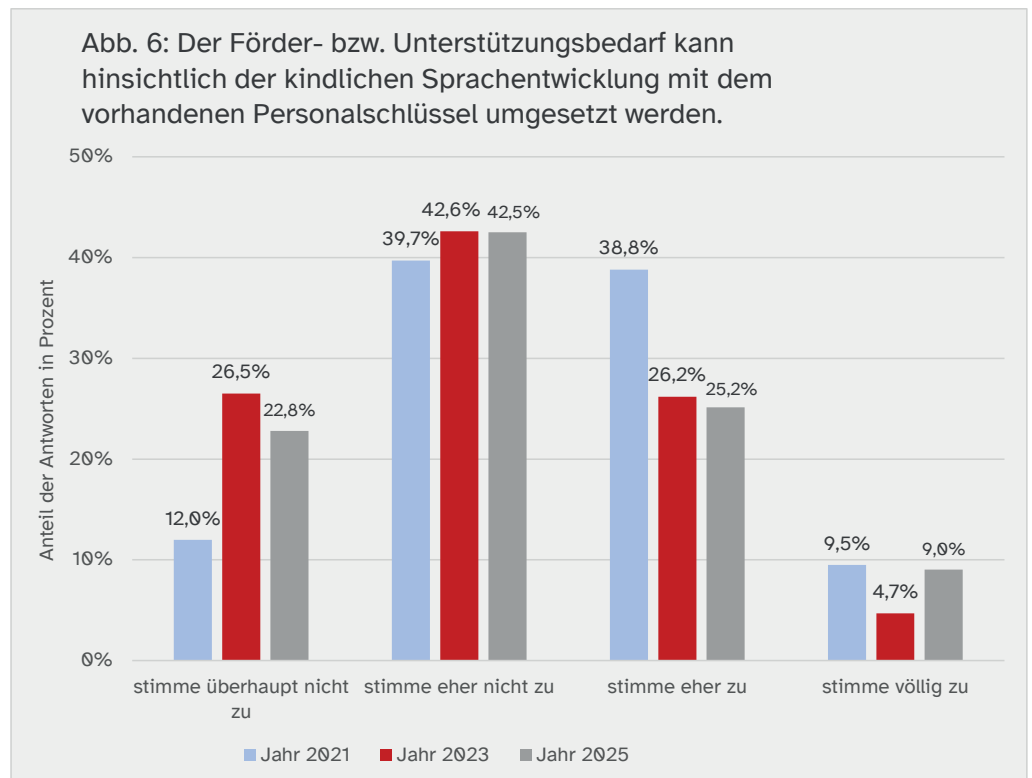
Allerdings steht die sehr positive Einschätzung der methodischen Kompetenzen (in den Ergebnissen des Paritätischen Gesamtverbandes) und die weite Verbreitung von Beobachtungsverfahren (laut ERiK-Survey) in einem deutlichen Kontrast zu der Einschätzung, ob der **Förder- bzw. Unterstützungsbedarf hinsichtlich der kind-**

lichen Sprachentwicklung mit dem vorhandenen Personalschlüssel umgesetzt werden kann. In den meisten der durch die Kita-Umfrage des Paritätischen Gesamtverbandes erfassten Einrichtungen lassen sich negative Einschätzungen feststellen. So stimmen 42,5 Prozent der Befragten der Aussage „eher nicht zu“, und weitere 22,8 Prozent lehnen sie vollständig ab („stimme überhaupt nicht zu“). Damit geben insgesamt zwei Drittel der Einrichtungen an, dass sie den sprachlichen Förderbedarf der Kinder nicht mit dem vorhandenen Personalschlüssel abdecken können. Dies kann als deutlicher Hinweis auf eine strukturelle Überlastung verstanden werden und zeigt, dass viele Kindertageseinrichtungen – obwohl die Methoden und die Instrumentarien vorhanden sind – dem Unterstützungsbedarf nicht gerecht werden können. Demgegenüber stimmen lediglich 25,1 Prozent der Einrichtungen der Aussage, dass der Förderbedarf umgesetzt werden kann, „eher zu“, und nur 9,0 Prozent „völlig zu“. Das bedeutet, dass lediglich ein Drittel der Befragten glaubt, den Förderbedarf mit den vorhandenen personellen Ressourcen tatsächlich umsetzen zu können.

Die Daten aus den Jahren 2021, 2023 und 2025 zeigen eine deutliche Verschlechterung in Hinblick auf bedarfsgerechte Förderung von Kindern bei der Sprachentwicklung. Während sich im Jahr 2021 positive und negative Einschätzung die Waage hielten, verschärfte sich die Lage bis 2023 deutlich. Im Jahr 2025 ist zwar eine leichte Entspannung gegenüber dem Jahr 2023 erkennbar, doch bleibt die deutliche Mehrheit der Einrichtungen (65,3 Prozent)

weiterhin der Meinung, dass der vorhandene Personalschlüssel nicht ausreicht, um den Förderbedarf angemessen umzusetzen.

Diese Entwicklung deutet darauf hin, dass – obwohl laut Einschätzung der Befragten der Anteil der Kinder mit besonderem Unterstützungsbedarf beim Spracherwerb im Zeitverlauf weitgehend gleichgeblieben ist (vgl. Abb. 2) – immer weniger Kindertageseinrichtungen den Unterstützungsbedarf decken können. In dieser Hinsicht ist die Belastung der Fachkräfte ein größeres Hindernis für die Unterstützung von Kindern beim Spracherwerb als sich verändernde Bedarfe der Kinder.



Quelle: Der Paritätische Gesamtverband, Kita-Umfrage 2025
 $N_{2021} = 1.152$, $N_{2023} = 1.742$, $N_{2025} = 3.185$

6. Umgang mit Mehrsprachigkeit

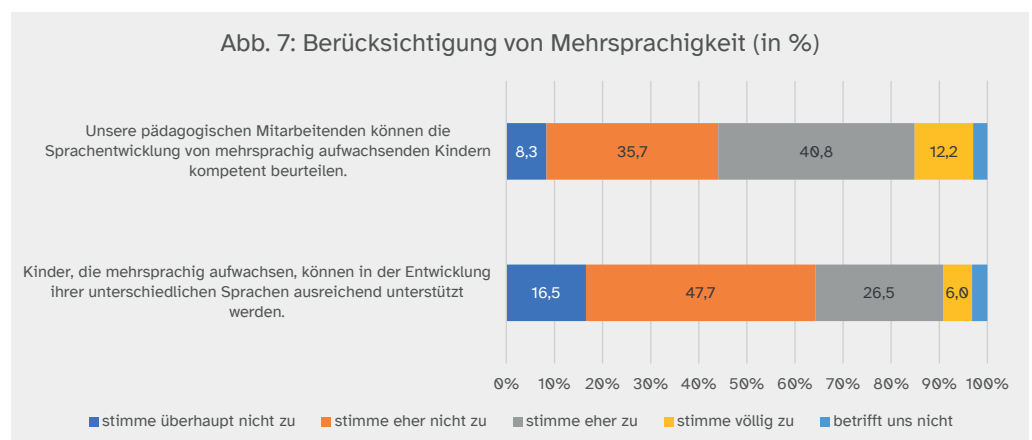
Ein wichtiger Aspekt für die sprachliche Bildung von Kindern ist der Umgang mit Mehrsprachigkeit. Die UNESCO empfiehlt Staaten ausdrücklich, Mehrsprachigkeit systemisch in ihre Bildungssysteme zu integrieren, um Inklusion, Qualität und Chancengerechtigkeit sicherzustellen.⁴ Die EU sieht Mehrsprachigkeit als Schlüssel für Mobilität, sozialen Zusammenhalt und kulturelles Verständnis an.⁵ Zudem leitet sich der Anspruch auf Wertschätzung und Förderung von Mehrsprachigkeit aus Art. 29 der Kinderrechtskonvention ab, der zu den Bildungszielen explizit festhält, dass die Bildung des Kindes darauf gerichtet sein muss, dem Kind Achtung vor seiner kulturellen Identität und seiner Sprache zu vermitteln.

Die Ergebnisse der Umfrage des Paritätischen Gesamtverbandes deuten darauf hin, dass es erheblichen Handlungsbedarf hinsichtlich des Umgangs mit Mehrsprachigkeit gibt. Insgesamt 40,8 Prozent der Befragten stimmen der Aussage „eher zu“, dass ihre Mitarbeitenden die **Sprachentwicklung von mehrsprachig aufwachsenden Kindern kompetent beurteilen können**. Weitere 12,2 Prozent stimmen „völlig zu“. Damit äußert knapp über die Hälfte der Einrichtungen eine grundsätzliche Zustimmung. Demgegenüber stimmen 35,7 Prozent „eher nicht zu“ und 8,3 Prozent lehnen die Aussage vollständig ab („stimme überhaupt nicht zu“). Das bedeutet, dass rund 44 Prozent der Einrichtungen Defizite hinsichtlich der diagnostischen Kompetenz ihrer **Fachkräfte in Bezug auf mehrsprachige Kinder**

⁴ UNESCO (2025). Languages matter. Global guidance on multilingual education. Education 2030. Paris: UNESCO. <https://doi.org/10.54675/ML107101> (Dieser und alle folgenden Links Abruf Dezember 2025.)

⁵ Empfehlung des Rates der Europäischen Union vom 22. Mai 2019 zu einem umfassenden Ansatz für das Lehren und Lernen von Sprachen (2019/C 189/03) [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605\(02\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605(02))

wahrnehmen. Ein kleiner Anteil von 2,9 Prozent gibt an, dass die Aussage für ihre Einrichtung nicht zutrifft – möglicherweise, weil dort keine mehrsprachig aufwachsenden Kinder betreut werden. Diese Ergebnisse verdeutlichen, dass die Beurteilung der Sprachentwicklung bei mehrsprachigen Kindern für viele pädagogische Fachkräfte eine Herausforderung darstellt. Sie weisen auf einen weiteren Qualifizierungsbedarf hin.



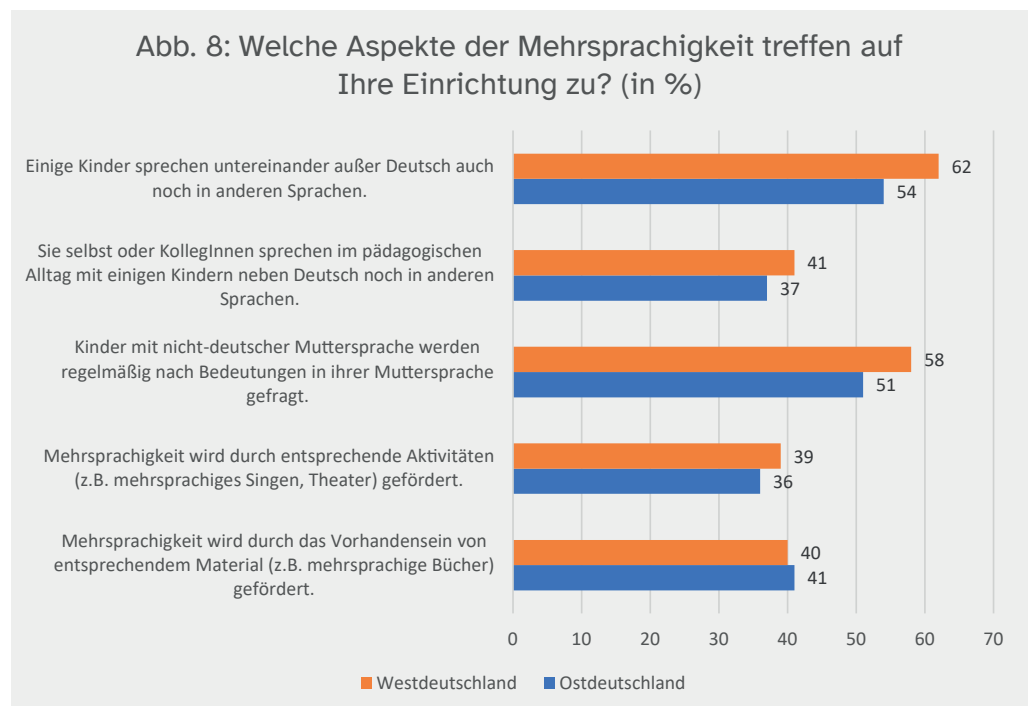
Quelle: Der Paritätische Gesamtverband, Kita-Umfrage 2025, N₁ = 3.117, N₂ = 3.093

Noch deutlicher wird die Einschätzung, wenn es um die gezielte **Unterstützung mehrsprachig aufwachsender Kinder in ihrer sprachlichen Entwicklung** geht. Fast zwei Drittel der Einrichtungen sehen sich hier nicht gut aufgestellt. 47,7 Prozent stimmen der Aussage „eher nicht zu“, dass Kinder, die mehrsprachig aufwachsen, in der Entwicklung ihrer unterschiedlichen Sprachen ausreichend unterstützt werden, und weitere 16,5 Prozent lehnen sie vollständig ab („stimme überhaupt nicht zu“). Damit geben insgesamt über 64 Prozent der Befragten an, dass sie nicht ausreichend Möglichkeiten oder Kompetenzen haben, um die Mehrsprachigkeit der Kinder gezielt zu unterstützen. Demgegenüber stimmen 26,5 Prozent der Aussage „eher zu“, und nur 6,0 Prozent „völlig zu“. Das bedeutet, dass lediglich rund ein Drittel der Einrichtungen die Voraussetzungen für eine ausreichende För-

derung von Mehrsprachigkeit als gegeben sieht. Insgesamt weisen die Ergebnisse darauf hin, dass die gezielte Förderung der Mehrsprachigkeit in vielen Kindertageseinrichtungen noch nicht ausreichend umgesetzt wird. Dies spricht für einen erheblichen Fortbildungs- und Strukturänderungsbedarf, etwa in Bezug auf sprachpädagogische Konzepte, Materialien in verschiedenen Sprachen und kultursensible Ansätze.

Zu ähnlichen Ergebnissen kommt auch das ERiK-Survey mit Daten aus dem Jahr 2022. Die Ergebnisse lassen erkennen, dass Mehrsprachigkeit in Kindertageseinrichtungen zwar präsent ist, aber überwiegend informell und situativ gefördert wird. Den höchsten Zustimmungswert mit 60 Prozent findet die Aussage, dass Kinder untereinander neben Deutsch auch andere Sprachen sprechen. Mit 57 Prozent wird zudem häufig betont, dass Kinder mit nicht-deutscher Muttersprache regelmäßig nach Bedeutungen in ihrer Herkunftssprache gefragt werden. Diese Praxis deutet auf ein bewusstes Bemühen hin, die sprachliche Identität der Kinder wertzuschätzen und ihre Mehrsprachigkeit aktiv einzubeziehen.

Demgegenüber sind gezielte Aktivitäten wie mehrsprachiges Singen oder Theater (39 Prozent) sowie die Bereitstellung von Materialien wie mehrsprachigen Büchern (41 Prozent) weniger verbreitet. Dies könnte darauf hindeuten, dass solche Maßnahmen zusätzliche Ressourcen, Planung und Fachwissen erfordern, die nicht in allen Einrichtungen verfügbar sind. Auch die Tatsache, dass nur 40 Prozent der Fachkräfte im Alltag andere Sprachen neben Deutsch sprechen, zeigt eine gewisse Abhängigkeit von den sprachlichen Kompetenzen des pädagogischen Personals.



Quelle: DJI, ERiK-Surveys 2022: Befragung pädagogisches Personal, eigene Darstellung

7. Welche Maßnahmen für sprachliche Bildung werden als förderlich eingeschätzt?

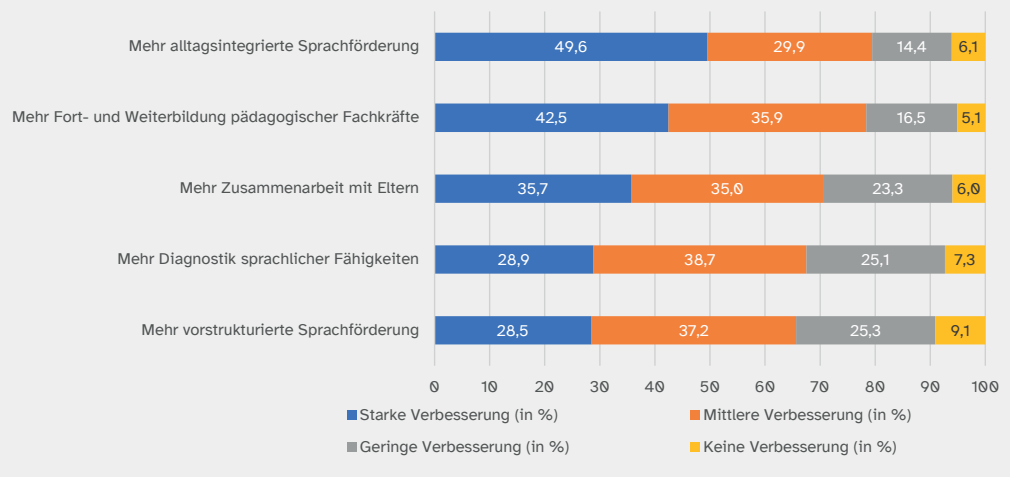
In der Umfrage des Paritätischen Gesamtverbandes sollten die Teilnehmenden mittels einer vierstufigen Skala einschätzen, wie sehr die folgenden **Maßnahmen die sprachliche Bildung in ihrer Einrichtung verbessern** können:

- mehr Diagnostik sprachlicher Fähigkeiten
- mehr alltagsintegrierte Sprachförderung
- mehr vorstrukturierte Sprachförderung
- mehr Fort- und Weiterbildung pädagogischer Fachkräfte
- mehr Zusammenarbeit mit Eltern

Die Umfrage zeigt deutliche Unterschiede in der Wirksamkeitseinschätzung verschiedener Maßnahmen. Mehr alltagsintegrierte Sprachförderung wird von den meisten als besonders wirksam eingeschätzt: 49,6 Prozent sehen darin eine starke Verbesserung, und nur 6,1 Prozent sehen keine Verbesserung. Auch mehr Fort- und Weiterbildung pädagogischer Fachkräfte wird hoch bewertet: 42,5 Prozent sehen eine starke Verbesserung, mit sehr wenigen negativen Stimmen (5,1 Prozent keine Verbesserung). Die drittgrößte Wirksamkeit wird der Zusammenarbeit mit Eltern zugeschrieben. 35,7 Prozent erwarten hierdurch eine starke Verbesserung und weitere 35,0 Prozent eine mittlere Verbesserung. 35,7 Prozent erwarten hierdurch eine starke Verbesserung und weitere 35,0 Prozent eine mittlere Verbesserung.

Dagegen werden die anderen Maßnahmen eher zurückhaltend eingeschätzt. Bei mehr Diagnostik sprachlicher Fähigkeiten erwarten nur 28,9 Prozent der Fachkräfte eine starke Verbesserung. Aber über 30 Prozent erwarten eine geringe oder keine Verbesserung. Auch mehr vorstrukturierte Sprachförderung wird zurückhaltend bewertet: Nur 28,5 Prozent sehen eine starke Verbesserung, während 25,3 Prozent eine geringe und 9,1 Prozent keine Verbesserung erwarten. Kita-Leitungen bevorzugen demnach insbesondere alltagsintegrierte Sprachförderung und Fortbildungen. Vorstrukturierte Programme und reine Diagnostik werden dagegen zurückhaltend eingeschätzt.

Abb. 9: Wie sehr könnten die folgenden Maßnahmen die sprachliche Bildung in Ihrer Einrichtung verbessern? (in %)



Quelle: Der Paritätische Gesamtverband, Kita-Umfrage 2025, N₁ = 3.007, N₂ = 3.004, N₃ = 2.968, N₄ = 2.851, N₅ = 2.798

Die Befunde müssen auch im Licht der Ausbildungsinhalte bewertet werden. Denn laut ERiK-Survey 2022 sind Methoden der sprachlichen Bildung unterschiedlich stark in der Ausbildung vertreten. Da im ERiK-Survey auch das Geburtsjahr erfasst wird, lässt sich eine Veränderung der Ausbildungsinhalte über die Jahre beobachten. Insgesamt ist erkennbar, dass jüngere Fachkräfte häufiger eine Ausbildung in sprachbezogenen Themen erhalten als ältere.

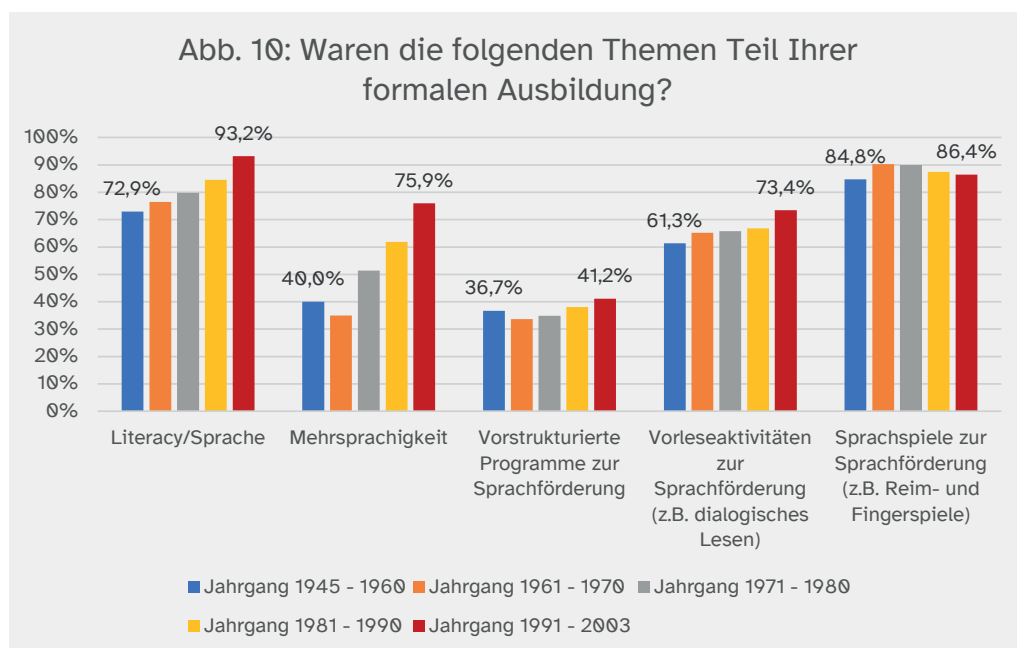
Im Bereich Literacy und Sprache steigt der Anteil derer, die das Thema im Rahmen ihrer Ausbildung behandelt haben, kontinuierlich von 72,9 Prozent bei den Jahrgängen 1945–1960 auf 93,2 Prozent bei den Jahrgängen 1991–2003. Ähnlich deutlich ist die Entwicklung bei Mehrsprachigkeit: Während nur 40 Prozent der ältesten Gruppe hierzu ausgebildet wurden, liegt der Anteil bei den jüngsten Fachkräften bei 75,9 Prozent. Dies zeigt, dass die Berücksichtigung von Mehrsprachigkeit in den letzten Jahrzehnten stärker in die Ausbildung integriert wurde.

Die Ausbildung zu Vorleseaktivitäten wie dialogischem Lesen nimmt ebenfalls zu, von 61,3 Prozent bei den ältesten Fachkräften auf 73,4 Prozent bei den jüngsten. Dies unterstreicht die wachsende Bedeutung interaktiver Methoden in der Sprachförderung.

Interessanterweise bleibt die Ausbildung zu Sprachspielen über alle Jahrgänge hinweg auf hohem Niveau: Bereits die älteste Gruppe weist mit 84,8 Prozent einen hohen Anteil auf, der in den folgenden Jahrgängen leicht steigt und bei den jüngsten Fachkräften 86,4 Prozent erreicht. Sprachspiele scheinen somit ein traditionell stark verankerter Bestandteil der Ausbildung zu sein.

Bei vorstrukturierten Programmen zur Sprachförderung, die auf curriculares Lernen setzen, sind die Unterschiede weniger ausgeprägt: Die Werte steigen von 36,7 Prozent (älteste Gruppe) leicht auf 41,2 Prozent (jüngste Gruppe). Hier deutet sich an, dass diese Programme zwar teilweise Bestandteil der Ausbildung sind, aber nicht flächendeckend vermittelt werden.

Insgesamt zeigt die Tabelle eine klare Tendenz: Jüngere Fachkräfte sind deutlich besser auf Themen wie Literacy, Mehrsprachigkeit und dialogische Sprachförderung vorbereitet. Dies spiegelt die zunehmende Bedeutung sprachlicher Bildung und kultureller Vielfalt in der frühkindlichen Pädagogik wider.



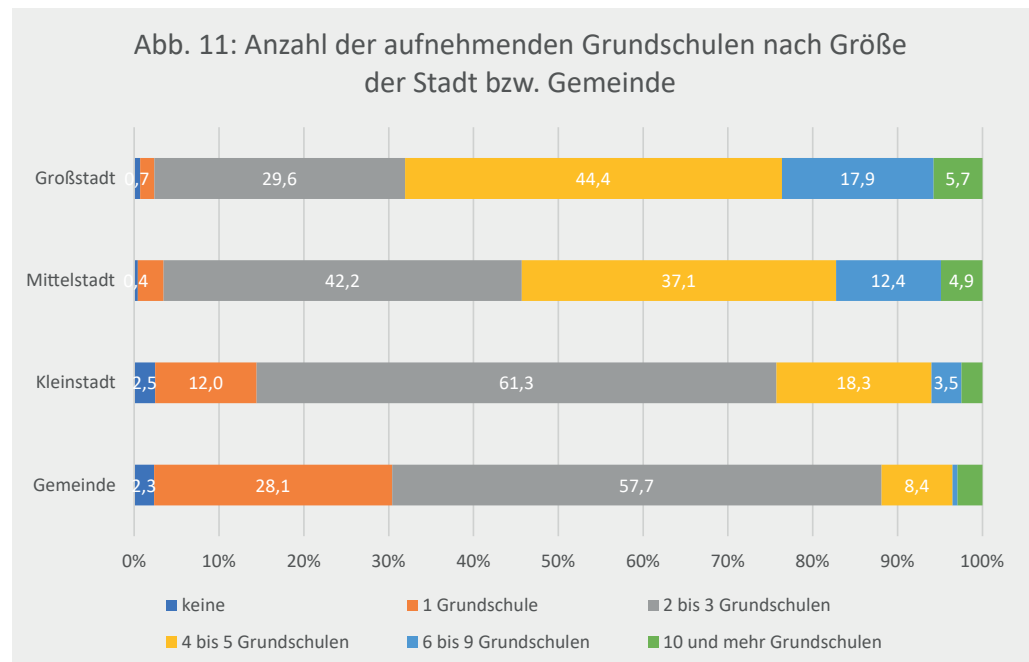
Quelle: DJI, ERiK-Surveys 2022: Befragung pädagogisches Personal, eigene Darstellung

8. Übergang in die Grundschule

Die Daten des Paritätischen Gesamtverbandes zeigen, dass Kinder aus den erfassten Einrichtungen in sehr unterschiedlichem Umfang auf **verschiedene Grundschulen** wechseln. Nur 9,1 Prozent der Teilnehmenden berichten von einem Wechsel in nur eine Grundschule, und 1,3 Prozent geben an, dass kein Wechsel stattfand.⁶ 44,9 Prozent der Einrichtungen berichten, dass Kinder in 2 bis 3 verschiedene Grundschulen gewechselt sind. 30,3 Prozent geben an, dass Kinder in 4 bis 5 Grundschulen wechselten. 10,2 Prozent der Einrichtungen verzeichnen Wechsel in 6 bis 9 Schulen, und 4,3 Prozent sogar in 10 und mehr Schulen.

Die Ergebnisse zeigen, dass die Mehrheit der Kindertageseinrichtungen mit mehreren Grundschulen gleichzeitig den Übergang in die Schule gestalten muss. Das ist für die pädagogische Arbeit in Kindertageseinrichtungen prägend, insbesondere im Hinblick auf Übergangsgestaltung, Kooperation mit Schulen und Sicherstellung kontinuierlicher Bildungsprozesse. Einrichtungen, die mit vielen Grundschulen kooperieren, stehen vor besonderen Herausforderungen in der Abstimmung.

Die folgende Abbildung zeigt, wie viele verschiedene Grundschulen die Kinder der befragten Kindertageseinrichtungen typischerweise besuchen – differenziert nach Gemeindegrößenklassen (Großstadt, Mittelstadt, Kleinstadt, Gemeinde).



⁶ Kitas, die ausschließlich Kinder unter 3 Jahren betreuen, wurden bei der Auswertung nicht berücksichtigt. Dass es keine Wechsel von einer Kita in eine Grundschule gibt, kann daran liegen, dass es sich um sehr kleine Einrichtungen oder Neugründungen handelt.

Quelle: Der Paritätische Gesamtverband, Kita-Umfrage 2025, N = 2.871

In Großstädten verteilen sich die Übergänge auf eine besonders große Zahl unterschiedlicher Grundschulen. Während dort nur sehr wenige Kindertageseinrichtungen angeben, dass gar keine oder nur eine Grundschule von den Kindern besucht wird, berichtet knapp ein Drittel (29,6 Prozent) von zwei bis drei Grundschulen. Am häufigsten nennen die Leitungen jedoch vier bis fünf Grundschulen (44,4 Prozent). Weitere 17,9 Prozent verweisen auf sechs bis neun verschiedene Schulen, und 5,7 Prozent sogar auf zehn oder mehr.

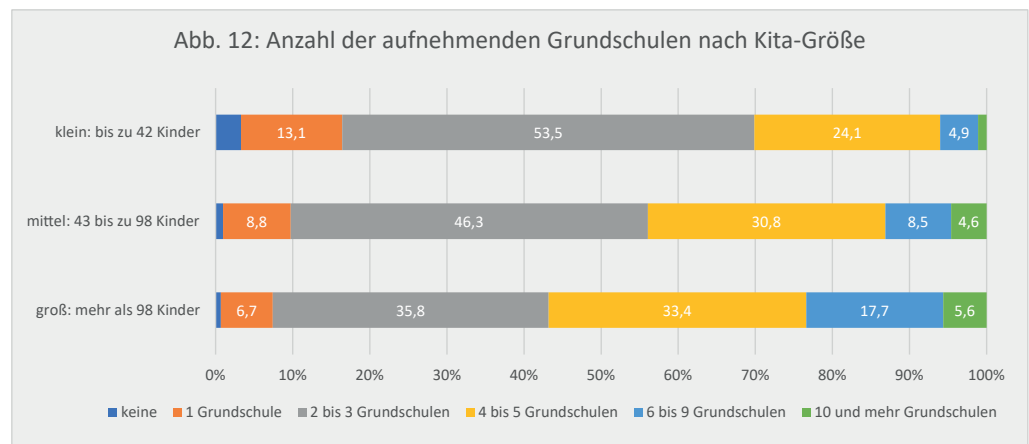
In Kleinstädten zeigt sich eine deutlich konzentriertere Übergangslandschaft: Fast zwei Drittel (61,3 Prozent) der Kindertageseinrichtungen verweisen auf lediglich zwei bis drei aufnehmende Grundschulen. Übergänge auf vier bis fünf (18,3 Prozent) oder sechs bis neun (3,5 Prozent) Grundschulen sind eher die Ausnahme. Die Anteile der Kategorien „keine“ und „eine Grundschule“ liegen bei zusammen rund 14 Prozent und verdeutlichen die regional begrenzte Schulfvielfalt.

In Gemeinden (ländliche Räume) ist die Übergangsstruktur noch stärker fokussiert: 57,7 Prozent der Kindertageseinrichtungen benennen zwei bis drei Grundschulen, während 28,1 Prozent lediglich eine Grundschule als aufnehmende Einrichtung angeben. Nur 8,4 Prozent berichten von vier bis fünf Grundschulen; Zahlen für sechs bis neun oder zehn und mehr Grundschulen treten kaum bzw. gar nicht auf. Dies entspricht der geringeren schulischen Infrastruktur kleinerer Gemeinden.

Ein Blick auf das Verhältnis von Grundschulen zu Kindertageseinrichtungen in den einzelnen Bundesländern zeigt zudem interessante Unterschiede. Insgesamt

gab es im Jahr 2023 bundesweit 15.510 Grundschulen und 56.077 Kindertageseinrichtungen (ohne Einrichtungen, die nur Schulkinder betreuen), was einem Verhältnis von 3,6 Kindertageseinrichtungen pro Grundschule entspricht. Die höchsten Werte finden sich in den Stadtstaaten: Berlin liegt mit 6,4 Kindertageseinrichtungen pro Schule an der Spitze, gefolgt von Hamburg (5,2) und Bremen (4,4).

Auch in den großen Flächenländern Baden-Württemberg (4,3) und Bayern (3,9) ist das Verhältnis überdurchschnittlich hoch, während Nordrhein-Westfalen mit 3,8 nah am Bundesdurchschnitt liegt. Die ostdeutschen Flächenländer weisen durchgehend niedrige Werte auf, die sich zwischen 3,2 Kindertageseinrichtungen pro Schule in Thüringen und 2,8 Einrichtungen pro Schule in Sachsen bewegen. Schleswig-Holstein und Rheinland-Pfalz weisen mit 2,6 das geringste Verhältnis auf. Besonders interessant ist damit der Vergleich zwischen Berlin und Rheinland-Pfalz. Beide Länder haben ähnlich viele Kindertageseinrichtungen (2.832 zu 2.508) und ähnlich viele Kinder in Kindertageseinrichtungen (171.686 zu 171.854), aber in Berlin gibt es nur 443 Grundschulen, während in Rheinland-Pfalz 962 Grundschulen existieren. Dies hat Auswirkungen auf die Übergangsgestaltung zwischen Kindertageseinrichtung und Grundschule: Je mehr Kindertageseinrichtungen auf eine Schule entfallen, desto komplexer sind die Kooperationsstrukturen und Abstimmungsprozesse.



Quelle: Der Paritätische Gesamtverband, Kita-Umfrage 2025, N = 2.836

Tabelle 1: Anzahl der Grundschulen, der Kindertageseinrichtungen und Kindertageseinrichtungen pro Schule in den Bundesländern

Bundesland	Anzahl Grundschulen	Anzahl Kitas	Kitas pro Schule
Berlin	443	2.832	6,4
Hamburg	224	1.165	5,2
Bremen	106	462	4,4
Baden-Württemberg	2.204	9.414	4,3
Bayern	2.418	9.343	3,9
Nordrhein-Westfalen	2.795	10.668	3,8
Hessen	1.197	4.308	3,6
Niedersachsen	1.699	5.379	3,2
Thüringen	426	1.347	3,2
Brandenburg	518	1.627	3,1
Mecklenburg-Vorpommern	327	965	3,0
Saarland	162	474	2,9
Sachsen-Anhalt	496	1.419	2,9
Sachsen	843	2.348	2,8
Schleswig-Holstein	690	1.818	2,6
Rheinland-Pfalz	962	2.508	2,6
Gesamt	15.510	56.077	3,6

Quelle: Destatis, Statistik der allgemeinbildenden Schulen 2024, Kinder und tätige Personen in Tageseinrichtungen am 01.03.2025, eigene Darstellung.

Die Frage des Paritätischen Gesamtverbandes zur **Verständigung zwischen Kindertageseinrichtungen und Grundschulen über die Gestaltung des Übergangs in die Schule** zeigt ein differenziertes Bild. 35,5 Prozent der Teilnehmenden geben an, dass es eine ausreichende Verständigung mit den relevanten Grundschulen über die Gestaltung des Übergangs in die Schule gibt. 50,0 Prozent stimmten zu, dass es eine ausreichende Verständigung teilweise gäbe. 14,5 Prozent sehen keine ausreichende Verständigung zur Gestaltung des Übergangs. Die Mehrheit der Einrichtungen erlebt demnach die Verständigung mit Grundschulen als nicht vollständig zufriedenstellend. Die Ergebnisse

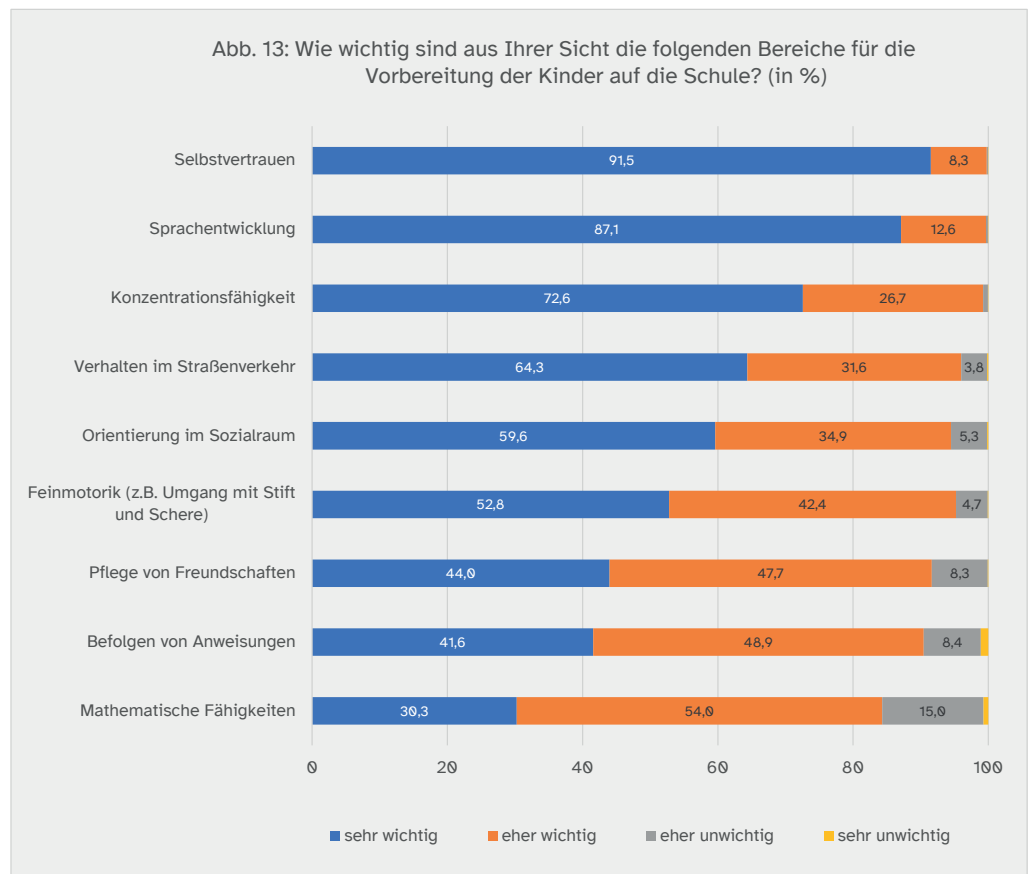
unterstreichen den Bedarf für systematische Übergangsgestaltung, um Bildungsprozesse zwischen Kita und Schule besser zu verzahnen.

Es zeigt sich, dass eine höhere Anzahl aufnehmender Grundschulen mit einer geringeren Zufriedenheit einhergeht. Dies deutet darauf hin, dass eine überschaubare Zahl an Kooperationsschulen für die Einrichtungen vorteilhaft sein kann. Weniger aufnehmende Grundschulen gehen offenbar häufiger mit klaren Kooperationsstrukturen, festen Ansprechpartner*innen und eingespielten Abstimmungsprozessen einher, was den Übergang für die Beteiligten erleichtert und sich positiv auf die Zufriedenheit auswirken kann.

9. Vorbereitung auf die Grundschule

Schließlich wurden die Kita-Leitungen gefragt, wie wichtig aus ihrer Sicht verschiedene Bereiche für die **Vorbereitung der Kinder auf die Schule** sind. Die Umfrage des Paritätischen Gesamtverbandes zeigt, welche Prioritäten die Teilnehmenden für die Vorbereitung der Kinder auf die Schule legen. Sehr hoch eingeschätzt werden die Bereiche Selbstvertrauen (91,5 Prozent) und Sprachentwicklung (87,1 Prozent), die von den meisten Kita-Leitungen als sehr wichtig eingestuft werden. Auch Konzentrationsfähigkeit (72,6 Prozent) und Verhalten im Straßenverkehr (64,3 Prozent) haben eine starke Bedeutung. Eine mittlere Bedeutung erfahren Orientierung im Sozialraum (59,6 Prozent), Feinmotorik (52,8 Prozent) und die Pflege von Freundschaften (44,0 Prozent). Das Befolgen von Anweisungen wird von 41,6 Prozent als sehr wichtig angesehen. Mathematische Fähigkeiten erhalten die niedrigste Bewertung bei „sehr wichtig“ (30,3 Prozent), obwohl 54 Prozent sie als „eher wichtig“ ansehen. Dies zeigt, dass kognitive schulische Kompetenzen zwar relevant sind, aber in der Vorbereitung auf die Schule nicht im Vordergrund stehen.

Allerdings gibt es kaum Themen, die als unwichtig eingestuft werden: Alle Bereiche werden insgesamt als bedeutsam angesehen – die Anteile für „eher unwichtig“ und „sehr unwichtig“ sind durchweg sehr gering.



Quelle: Der Paritätische Gesamtverband, Kita-Umfrage 2025,
 $N_1 = 2.933$, $N_2 = 2.926$, $N_3 = 2.930$, $N_4 = 2.920$, $N_5 = 2.916$, $N_6 = 2.927$, $N_7 = 2.921$,
 $N_8 = 2.892$, $N_9 = 2.918$

Für Kita-Leitungen steht die sprachliche Kompetenz klar im Vordergrund bei der Schulvorbereitung. Dies spricht für eine bereits bestehende Fokussierung auf Sprachförderung im Übergangsprozess. Soziale und motorische Kompetenzen sind ebenfalls wichtig, während mathematische Fähigkeiten eine eher nachgeordnete Rolle spielen.

Diese Ergebnisse stehen in Einklang mit Ergebnissen aus dem ERiK-Survey, bei dem das pädagogische Personal in Kindertageseinrichtungen im Jahr 2022 angeben sollte, wie bedeutend es ist bestimmte Fähigkeiten und Fertigkeiten bei Kindern in ihrer Einrichtung zu fördern. Eingeschätzt werden sollten elf verschiedene Aspekte auf einer Skala von 1 (gar nicht bedeutend) bis 6 (sehr bedeutend).

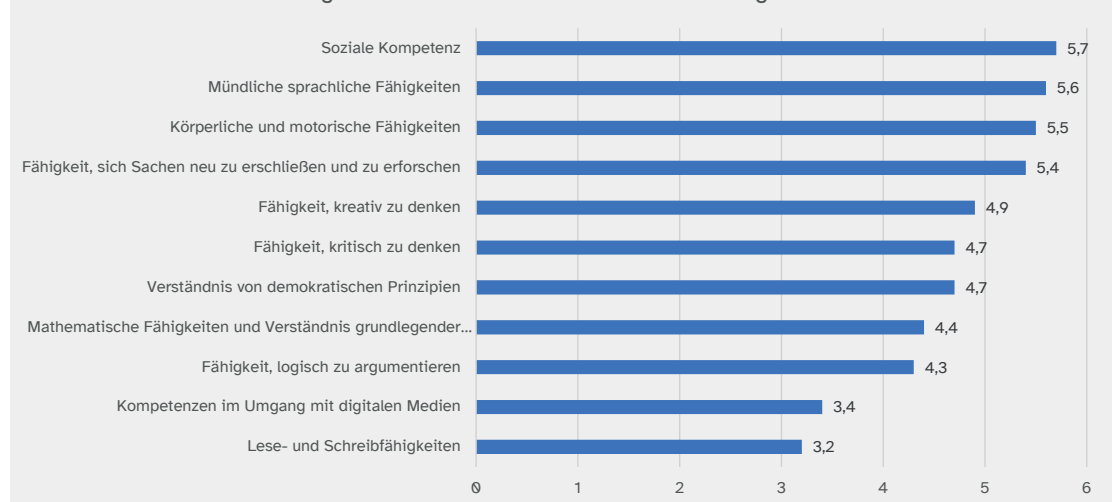
Es gibt einen deutlichen Konsens, dass soziale Kompetenzen (mit einem Durchschnittswert von 5,7 nur knapp von der bestmöglichen Bewertung von 6,0 entfernt) und mündliche sprachliche Fähigkeiten (5,6) besonders bedeutsam sind. Auch körperliche und motorische Fähigkeiten werden als sehr wichtig angesehen (5,5).

Im Bereich der kognitiven Kompetenzen sticht die Fähigkeit, sich Dinge neu zu erschließen und zu erforschen, mit einem Wert von 5,4 hervor. Dies zeigt, wie hoch Neugier und selbstständiges Lernen für die Entwicklung von Kindern in Kindertageseinrichtungen bewertet werden. Auch kreatives Denken (4,9), kritisches Denken (4,7) und das Verständnis demokratischer

Prinzipien (4,7) werden als sehr bedeutend angesehen. Diese Fähigkeiten sind entscheidend, um Kinder auf eine komplexe, dynamische Welt vorzubereiten, in der Kreativität, Reflexion und gesellschaftliche Teilhabe eine große Rolle spielen. Diese Einschätzungen des pädagogischen Personals in Kindertageseinrichtungen ist Ausdruck eines Bildungsverständnisses, das die Fähigkeit sich Dinge neu zu erschließen und zu erforschen als Ausdruck von Selbstlernkompetenz und Adaptabilität ernsthaft fördert. Diese Fähigkeiten – oft als „Learning Agility“ bezeichnet – sind entscheidend, um sich in einer wandelnden Welt neue Wissensgebiete eigenständig anzueignen und flexibel auf neue Anforderungen zu reagieren.

Im Vergleich dazu werden Kompetenzen im Umgang mit digitalen Medien (3,4) und Lese- und Schreibfähigkeiten (3,2) als weniger bedeutend eingeschätzt. Insgesamt verdeutlichen die Ergebnisse, dass die Förderung von sozialen, sprachlichen und explorativen Kompetenzen als besonders wichtig angesehen wird, während klassische schulische Fertigkeiten wie Lesen, Schreiben und digitale Medienkompetenz eine geringere Priorität haben.

Abb. 14: Wie bedeutend ist es Ihrer Meinung nach, die folgenden Fähigkeiten und Fertigkeiten bei Kindern in Ihrer Einrichtung zu fördern?



Quelle: DJI, ERiK-Surveys 2022: Befragung pädagogisches Personal, eigene Darstellung

10. Fazit

Die Ergebnisse der Umfrage des Paritätischen Gesamtverbandes zeigen auf der einen Seite, dass Sprachförderung in den meisten Kindertageseinrichtungen fest verankert ist und als zentrale Aufgabe wahrgenommen wird, insbesondere mit Blick auf den Übergang in die Schule. Kita-Leitungen schätzen die methodischen Kompetenzen der Mitarbeitenden weit überwiegend positiv ein, und auch Beobachtungsverfahren für die kindliche Entwicklung sind sehr weit verbreitet. Zudem zeigen die Daten des DJI, dass verschiedene Aspekte der Sprachbildung in der Ausbildung von pädagogischen Fachkräften zunehmend Raum einnehmen.

Auf der anderen Seite zeigen die Ergebnisse, dass es vielerorts an gezielter Unterstützung für die sprachliche Entwicklung von Kindern fehlt: Zwei Drittel der Einrichtungen geben an, dass sie den sprachlichen Förderbedarf der Kinder mit dem vorhandenen Personalschlüssel nicht abdecken können. Dieser Wert ist gegenüber dem Vergleichsjahr 2021 deutlich erhöht und weist auf eine zunehmende Belastung von Fachkräften hin. Für eine bessere sprachliche Bildung in Kindertageseinrichtungen braucht es daher neben ausreichenden zeitlichen Ressourcen für individuelle Förderung von Kindern auch verstärkt Funktionsstellen für die sprachliche Bildung und mehr Unterstützung von Fachkräften in Form von Fortbildungsprogrammen und Fachberatung. Das gilt insbesondere für Kindertageseinrichtungen mit einem hohen Anteil von Kindern mit Unterstützungsbedarf bei der sprachlichen Bildung.

Eine besondere Herausforderung ist die gezielte Unterstützung mehrsprachig aufwachsender Kinder. Bei der Förderung der verschiedenen Sprachen lassen sich große Defizite feststellen. Dabei gelingt auch die Aneignung der deutschen Sprache schneller und besser, wenn Kinder in ihren Familiensprachen unterstützt werden. Für eine qualifizierte Unterstützung der sprachlichen Entwicklung in allen Sprachen muss Mehrsprachigkeit stärker als Ressource anerkannt und besser in den Alltag von Kindertageseinrichtungen integriert werden.

Auch die Gestaltung der Übergänge in die Grundschule erweist sich für viele Kindertageseinrichtungen als komplex. Die Zusammenarbeit zwischen Kindertageseinrichtungen und Grundschulen ist vielerorts nicht ausreichend, was die Kontinuität der Bildungsprozesse gefährdet. Hier besteht ein klarer Bedarf an verbindlichen Kooperationsstrukturen und abgestimmten Verfahren, insbesondere dort, wo Kindertageseinrichtungen mit mehreren Schulen zusammenarbeiten müssen.

Schließlich wird deutlich, dass Kita-Leitungen praxisnahe, alltagsintegrierte Ansätze bevorzugen, um die sprachliche Bildung zu verbessern. Rein diagnostische Maßnahmen oder stark vorkonstruierte Programme werden deutlich seltener als hilfreich eingeschätzt.

11. Politische Handlungsempfehlungen

Der Bund hat aus Sicht des Paritätischen Gesamtverbandes den Auftrag, gemeinsam mit den Ländern geeignete Rahmenbedingungen zur Förderung der Sprachentwicklung von Kindern einzuführen und auf gesetzlicher Grundlage eine dauerhafte und aufwachsende Beteiligung an den Kosten für gute sprachliche Bildung in der Kindertagesbetreuung zu gewährleisten. Folgende Maßnahmen sollten bei der Stärkung der sprachlichen Bildung insbesondere berücksichtigt werden.

- **Personelle Ressourcen stärken**

Einrichtungen mit vielen Kindern mit sprachlichem Unterstützungsbedarf benötigen deutlich mehr zeitliche Ressourcen für die individuelle Unterstützung von Kindern.

In diesen Einrichtungen sollten zudem Funktionsstellen für die sprachliche Bildung verankert werden.

- **Qualifizierung ausbauen**

Eine bessere Qualifizierung von Fachkräften in Form von Fortbildungsprogrammen und Fachberatung insbesondere mit Bezug auf Mehrsprachigkeit und kultursensible Pädagogik sollte gestärkt werden.

Eine regelmäßige und kontextsensitive Erfassung der sprachlichen Entwicklung mit Beobachtungsinstrumenten, die Hinweise auf individuelle Unterstützungsbedarfe geben, sollte in allen Kindertageseinrichtungen etabliert werden.

- **Materialien und Konzepte bereitstellen**

Mehrsprachigkeit muss stärker als Ressource anerkannt und in den Alltag von Kindertageseinrichtungen besser integriert werden. Denn die Aneignung der deutschen Sprache gelingt schneller und besser, wenn Kinder auch in ihren Familiensprachen unterstützt werden.

Die Nutzung digitaler Tools zur Beobachtung und Dokumentation sollte umfassend eingeführt werden, auch um die Möglichkeiten der Datennutzung zu verbessern.

- **Kooperation Kita–Grundschule systematisieren**

Für die Verbesserung des Übergangs in die Schule sollten verbindliche Übergangsvereinbarungen und feste Kooperationsstrukturen eingeführt werden.

Regionale Übergangsfachkräfte und Koordinator*innen sollten die Kooperation im Sozialraum gezielt fördern.

- **Familien einbeziehen**

Die Zusammenarbeit mit den Sorgeberechtigten muss intensiviert werden, damit alle Kinder auch in ihren Familien von einem sprachanregenden Umfeld profitieren.

Hierzu gilt es, Maßnahmen zu fördern, die sowohl die Erstsprache als auch die Deutschkompetenz stärken.

Literatur

Abgeordnetenhaus Berlin (2024): Schriftliche Anfrage der Abgeordneten Elif Eralp und Klaus Lederer (LINKE) vom 21. Februar 2024 zum Thema: Bilinguale Kitas und Antwort vom 5. März 2024, Drucksache 19 / 18 337.

Autor:innengruppe Bildungsbericht Ruhr (2024): Bildungsbericht Ruhr 2024. RuhrFuture GmbH, Regionalverband Ruhr (Hrsg.). https://bildungsbericht.ruhr/documents/312/Bildungsbericht_Ruhr2024_Langfassung_Stand_18_12_2024.pdf

Der Paritätische Gesamtverband (2023): Empirische Befunde zum Bildungs- und Teilhabepaket: Teilhabequoten im Fokus. https://www.der-paritaetische.de/fileadmin/user_upload/Seiten/Presse/docs/expertise_BuT-2023_web.pdf

Der Paritätische Gesamtverband (2024): Kita-Bericht 2024, www.der-paritaetische.de/fileadmin/user_upload/Publikationen/doc/broschuere_kitabericht-2024.pdf

Empfehlung des Rates der Europäischen Union vom 22. Mai 2019 zu einem umfassenden Ansatz für das Lehren und Lernen von Sprachen (2019/C 189/03) [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605\(02\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605(02))

Espenhorst, Niels; Koch, Sophie; Albers, Timm; Cloos, Peter; Glück, Christian; Hruška, Claudia A.; Scharff Rethfeldt, Wiebke (2026): Erfassung und Förderung der sprachlichen Entwicklung im Kontext der Kindertagesbetreuung. Handlungsempfehlungen für geeignete Maßnahmen und Konzepte aus interdisziplinärer Sicht, Der Paritätische Gesamtverband (Hrsg.), www.der-paritaetische.de/fileadmin/user_upload/Publikationen/doc/broschuere_A4_expertise_Sprachliche-Bildung-2026_web.pdf

Herrmann, Sonja; Ulrich, Lisa (2024): HF-07 Förderung der sprachlichen Bildung. In: Fackler, Sina; Herrmann, Sonja; Meiner-Teubner, Christiane; Bopp, Christine; Kuger, Susanne; Kalicki, Bernhard (Hrsg.): ERiK-Forschungsbericht IV. Befunde des indikatorengestützten Monitorings zum KiQuTG. Bielefeld: wbv Publikation, S. 201-111. DOI: <https://doi.org/10.3278/I77833w09>

Niedersächsisches Landesgesundheitsamt: Dashboard Schuleingangsuntersuchung, Daten für das Einschulungsjahr 2024, www.nlga.niedersachsen.de

UNESCO (2025): Languages matter. Global guidance on multilingual education. Education 2030. Paris: UNESCO. <https://doi.org/10.54675/MLIO7101>