

Key Facts DKLK-Studie 2026

Baden-Württemberg

Basisdaten

Die Befragten liegen der Reihenfolge nach in folgenden Alterskategorien: „Über 50 Jahre“ (43,8 %), „41 - 50 Jahre“ (26,8 %), „30 - 40 Jahre“ (22,8 %), „Unter 30 Jahre“ (6,5 %).

Die meisten Befragten sind weiblich (93,7 %; männlich: 6,3 %, divers: 0,0 %).

Die meisten Befragten gaben als höchsten Berufs-/Bildungsabschluss „Erzieher*in“ (54,1 %), „sozialpädagogisches oder pädagogisches Studium (Soziale Arbeit, Bildung- und Sozialmanagement, Pädagogik etc.)“ (7,9 %), „Sonstiges Studium/Ausbildung, und zwar“ (9,8 %), „Fachwirt für Sozial- und Erziehungswesen“ (20,3 %), „kindheitspädagogisches Studium (Frühpädagogik, Kindheitswissenschaften, Soziale Arbeit Schwerpunkt Kindheit, etc.)“ (6,6 %), „Sonstiger pädagogischer Abschluss“ (0,7 %), „Heilerziehungspfleger*in“ (0,6 %).

Alle Befragten dieser Auswertung kommen aus Baden-Württemberg (100,0 %).

Die Verteilung der Trägerzugehörigkeit zeigt sich wie folgt: Öffentlicher Träger (Kommunen etc.) (47,4 %), Kirchlicher Träger (36,9 %), Private Träger (gemeinnützig e.V.) (11,0 %), Freier Träger (DRK, AWO etc.) (3,5 %), Private Träger - nicht gemeinnützig (z.B. Unternehmen) (0,8 %), Sonstige Träger (0,4 %).

Die meisten Befragten gaben an, dass ihre Kita in Gemeinden zwischen 1.001 und 50.000 Einwohner*innen liegt (75,9 %), wobei die größte Einzelkategorie Gemeinden mit 10.001-50.000 Einwohner*innen umfasst (31,8 %).

Die Befragten arbeiten vorwiegend in mittelgroßen und großen Einrichtungen: 51 - 75 Kinder (24,1 %), 76 - 100 Kinder (19,0 %),

25 - 50 Kinder (28,8 %), > 125 Kinder (7,1 %), 101 - 125 Kinder (10,0 %), 1 - 24 Kinder (11,1 %).

Hinsichtlich der pädagogischen Mitarbeitenden zeigen sich folgende Teamgrößen: 11 - 20 pädagogische Mitarbeitende (38,3 %), 6-10 pädagogische Mitarbeitende (29,3 %), 21 - 30 pädagogische Mitarbeitende (11,9 %), Bis 5 pädagogische Mitarbeitende (15,3 %), 31 - 40 pädagogische Mitarbeitende (3,1 %), mehr als 50 pädagogische Mitarbeitende (1,4 %), 41 - 50 pädagogische Mitarbeitende (0,9 %).

Einordnung der Stichprobenstruktur: Die Alters- und Geschlechtsverteilung der DKLK-Stichprobe in Baden-Württemberg ist vor dem Hintergrund amtlicher Referenzdaten (Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2025; Kinder- und Jugendhilfestatistik 2022/2023) strukturell plausibel. Auch in Baden-Württemberg ist das pädagogische und leitende Personal in Kindertageseinrichtungen ganz überwiegend weiblich; der Anteil weiblicher Leitungen in der DKLK-Stichprobe (93,7 %) bewegt sich damit im erwartbaren Rahmen der amtlichen Personalstruktur. Die Altersverteilung zeigt – analog zum Bund – eine deutliche Konzentration in den Kohorten über 40 Jahre. Mit 43,8 % liegt der Anteil der über 50-jährigen Leitungen geringfügig unter dem Bundeswert (45,9 %), während der Anteil der unter 40-Jährigen höher ausfällt. Baden-Württemberg weist damit eine leicht jüngere Leitungsstruktur als die bundesweite Stichprobe auf, bleibt jedoch klar innerhalb des bundesweiten Strukturkorridors. Die Dominanz der Altersgruppen 41+ entspricht der typischen Erfahrungsorientierung von Leitungsfunktionen im Feld der frühen Bildung. Da sich die amtlichen Referenzdaten auf das gesamte pädagogische Personal beziehen, während die DKLK-Erhebung eine Leitungsstichprobe abbildet, sind funktional bedingte Abweichungen erwartbar.

Im Vergleich zur DKLK-Studie 2025 bleibt die Datengrundlage für Baden-Württemberg insgesamt gut vergleichbar; zugleich deutet sich eine leichte Alterung der Leitungsgruppe an, da der Anteil der über 50-Jährigen 2026 weiter angestiegen ist. Dies unterstreicht die Bedeutung von Nachfolgeplanung und Nachwuchsförderung.



Leistungszeit

4,8 % der Kitaleitungen gaben an, über gar keine vertragliche Leistungszeit („Keine Freistellung“) zu verfügen. Von diesen Leitungen berichten 28,3 % eine tatsächliche Leistungszeit von mehr als 60 % der Arbeitszeit.

54,5 % der Kitaleitungen gaben an, mehr als 60 % ihrer Arbeitszeit tatsächlich für Leitungsaufgaben aufzuwenden; vertraglich steht dieser Umfang jedoch nur 27,9 % der Befragten zur Verfügung.

Bei 31,0 % der Kitaleitungen passt das Verhältnis von vertraglicher und tatsächlicher Leistungszeit (gleiche Kategorien). Bei 64,2 % liegt die angegebene tatsächliche Leistungszeit in einer höheren Kategorie als die vertragliche; bei 4,9 % in einer niedrigeren Kategorie (Vergleich der ordinalen Kategorie-codes; N=982).

Das bedeutet: Die Leitungsrolle ist faktisch größer als ihre strukturelle Ausstattung. Die Entlastung bleibt aus; die Diskrepanz ist inzwischen kein Übergangsphänomen mehr, sondern strukturelle Realität.

Anerkennung und Wertschätzung

86,1 % der Kitaleitungen stimmten der Aussage zu, ihre Leitungstätigkeit – alles in allem betrachtet – sehr gerne auszuüben (trifft voll und ganz zu / trifft zu / trifft eher zu). 13,9 % stimmen eher nicht/nicht/überhaupt nicht zu.

40,2 % stimmten der Aussage zu: „Der hohe Anspruch pädagogischer Arbeit in der Kita wird in der Gesellschaft zunehmend geschätzt“. 59,8 % bewerteten die Aussage dagegen als eher bis überhaupt nicht zutreffend.

61,8 % würden den Beruf der Kitaleitung weiterempfehlen (auf jeden Fall: 16,0 %; eher ja: 45,8 %). 38,2 % würden dies eher nicht (35,2 %) bzw. auf keinen Fall (3,0 %) tun.

91,6 % stimmten der Aussage zu, dass die hohe Arbeitsbelastung zu höheren Fehlzeiten und Krankschreibungen führt; 8,4 % stimmen eher nicht/nicht/überhaupt nicht zu.

Hier zeigt sich eine hohe professionelle Identifikation; zugleich bleibt die gesellschaftliche und politische Rückkopplung aus Sicht vieler Befragter unzureichend.

Arbeitsbelastung und Personalressourcen

40,1 % der Kitaleitungen gaben an, in den letzten zwölf Monaten in mehr als 20 % der Zeit Überstunden/Mehrarbeit geleistet zu haben; 9,2 % berichteten dies für über 60 % der Zeit (N valid = 955).

Zur Arbeitsmarktsituation berichten die Kitaleitungen: Es ist schwieriger geworden, offene Stellen mit passenden Bewerbenden zu besetzen. (54,8 %), Die Arbeitsmarktsituation ist unverändert angespannt. (39,1 %), Für Kitas und Träger ist es einfacher geworden, offene Stellen mit passenden Bewerbern besetzen. (6,1 %) (N valid = 952).

Von Entspannung kann nicht gesprochen werden – eher von einer Normalisierung hoher Belastung. Im Themenfeld Personal und Arbeitsmarkt deutet sich damit eine Verschiebung von einer wahrgenommenen Verschärfung hin zu einer chronischen Anspannung an.

Die am häufigsten berichtete Fachkraft-Kind-Relation (q0018) ist 1:5 (33,5 %), 1:4 (23,0 %), 1:3 (21,8 %), 1:6 (6,3 %), 1:7 (3,0 %), 1:8 (2,0 %), 1:10 (4,7 %), 1:2 (4,4 %), 1:1 (0,7 %), 1:9 (0,6 %) (N valid = 701).

Methodische Abgrenzung: Im Erhebungsjahr 2026 wurde ausschließlich die Fachkraft-Kind-Relation für Kinder unter 3 Jahren (U3) erhoben (Variable q0018). Eine separate Ü3-Erhebung ist im Datensatz 2026 nicht enthalten. Die in den Keyfacts 2025 berichteten Ü3-Werte sowie der dort vorgenommene Vergleich mit wissenschaftlichen Empfehlungsschlüsseln beziehen sich daher auf eine andere Erhebungslogik und sind für 2026 nicht fortschreibbar.

In Baden-Württemberg gaben 976 von 1.035 Befragten mindestens eine Dokumentationsform an (94,3%). Dominant sind auch hier Tür-und-Angelgespräche (92,4% der Gesamtstichprobe; 98,0% unter den Antwortenden (mind. 1 Auswahl)), standardisierte Entwicklungs-/Schlussgespräche (90,0%; 95,5%) und Portfolio/Lern- und Entwicklungsdokumentation (87,9%; 93,2%). Auffällig ist eine höhere Nennung von Übergabebögen an die Grundschule (47,8%; 50,7%) bei zugleich niedrigerer Nennung von Indikatorengerüsten (35,2%; 37,3%) im Vergleich zum Bund; Feedback ohne Indikatoren (23,0%; 24,4%) und Aktenauszüge/Screenings (21,5%; 22,8%) bleiben nachgeordnet. Auch hier zeigt sich eine breite Nutzung (Mittel 4,25, Median 4). Hinweis zur Datenlogik: Die Option „keine systematischen Instrumente“ wurde im Bund 141-mal (2,8%)

und in BW 33-mal (3,2%) gewählt, jedoch jeweils überwiegend zusätzlich zu anderen Formaten (Bund 136/141, BW 31/33). Konservativ-exklusiv (nur „keine“ und sonst nichts) verbleiben damit 5 Fälle im Bund (0,10%) und 2 Fälle in BW (0,19%).

Dokumentations- und Rückmeldepraxis

Hinweis: Bei Mehrfachauswahlfragen waren mehrere Nennungen möglich; Prozentwerte beziehen sich jeweils auf die Gesamtstichprobe bzw. auf die Gruppe der Antwortenden (mindestens eine Auswahl). Summen können daher 100 % überschreiten. „Unter den Antwortenden (mind. 1 Auswahl)“ bezeichnet ausschließlich Befragte mit mindestens einer Auswahl; dadurch sind diese Prozentwerte systematisch höher als bezogen auf die Gesamtstichprobe.

Übergang Kita–Grundschule

Als wichtigsten Entwicklungs- und Bildungsbereich für den Übergang nennen die Leitungen (N valid = 661): Sozial-emotionale Kompetenzen (Kooperationsfähigkeit, Konfliktlösung, Selbstregulation, Empathie) (46,6 %); Sprachliche Bildung und Literacy (Wortschatz, Erzählfähigkeit, phonologische Bewusstheit, frühes Schriftverständnis) (31,0 %); Motorische Kompetenzen (Fein- und Grobmotorik, Koordination, Körperwahrnehmung) (7,9 %); Mathematische Basiskompetenzen (Zahlenverständnis, Mengen- und Raumvorstellungen, Muster) (8,6 %); Naturwissenschaftlich-technische Erfahrungen (Forschen, Experimentieren, erste naturwissenschaftliche Denkweisen) (3,6 %); Ästhetisch-kulturelle Ausdrucksformen (Musik, Kunst, Bewegung, kreative Gestaltung) (2,3 %). Die Priorisierung sozial-emotionaler und sprachlicher Kompetenzen zeigt ein entwicklungsorientiertes Übergangsverständnis, das nicht primär auf schulische Vorläuferfertigkeiten abzielt, sondern auf grundlegende Lern-, Kommunikations- und Selbstregulationsfähigkeiten als Basis erfolgreichen schulischen Lernens.

Zur Einbindung der Kinder in die Planung von Übergangsaktivitäten (q0022; N valid = 899): Systematische Beteiligung (28,5 %), gelegentliche Beteiligung in Einzelprojekten (58,6 %), Beteiligung nur auf informeller Ebene (9,0 %), keine Beteiligung (3,9 %). Damit berichten 87,1 % mindestens eine gelegentliche oder systematische Einbindung; 12,9 % verbleiben auf informeller Ebene oder ohne Beteiligung. Die Ergebnisse zeigen, dass Kinder in vielen Einrichtungen in Übergangsaktivitäten einbezogen werden. Systematische Beteiligungsformate sind jedoch noch nicht flächendeckend etabliert und stellen damit weiterhin ein Entwicklungspotenzial für die Qualitätsgestaltung des Übergangs dar.

Differenzierung der Kinderbeteiligung: Bei seltener bzw. ausbleibender Kooperation mit Grundschulen (q0024 ≤ ein- bis zweimal jährlich bzw. seltener; N = 155) wird „keine Beteiligung“ deutlich häufiger berichtet (9,7 %) als bei mindestens monatlicher Kooperation (N = 483; 2,5 %) oder bei Kooperation alle zwei bis drei Monate (N = 256; 2,7 %). Nach Formalisierung der Kooperation (q0027) zeigen sich nur geringe Unterschiede: schriftliche Vereinbarung ohne Evaluation (N =

451; „keine Beteiligung“ 3,1 %), mündliche Absprachen (N = 334; 4,2 %) und keine formalisierte Regelung (N = 71; 4,2 %). Bezogen auf die Formen der Übergangsgestaltung (q0020; Mehrfachauswahl) sind die Anteile systematischer Kinderbeteiligung bei alltagsintegrierter Förderung mit spezifischen Schwerpunkten (31,1 %; N = 608) und projektorientierten Übergängen (30,1 %; N = 512) am höchsten; strukturierte Vorschulprogramme/„Schulstunden“ berichten systematische Beteiligung seltener (24,6 %; N = 418).

Zur Einbindung der Eltern in Übergangsaktivitäten (N valid = 904): Teilnehmende an ausgewählten Veranstaltungen (43,1 %); Hauptsächlich als Zuhörende/Informationsadressaten (46,7 %); Aktiv als Mitgestaltende in Projekten/Ausflügen (6,2 %); Keine Einbindung (4,0 %). Die Beteiligung der Eltern erfolgt überwiegend in informierenden Formaten. Formen aktiver Mitgestaltung sind bislang deutlich seltener und könnten perspektivisch stärker als Ressource für eine gelingende Übergangsgestaltung genutzt werden.



Die Kooperationsfrequenz zwischen Kita und Grundschule (N valid = 906): Ein- bis zweimal jährlich (15,8 %); Alle zwei bis drei Monate (28,6 %); Mindestens einmal monatlich (24,7 %); Seltener oder gar nicht (1,7 %); wöchentlich (16,1 %); zweiwöchentlich (13,1 %).

Zur Streuung der Übergänge auf Grundschulen (N valid = 903): Mehrheit in eine, einige in andere Grundschulen (41,4 %); Alle Kinder wechseln in eine wohnortnahe Grundschule (43,5 %); Gleichmäßige Verteilung auf mehrere Grundschulen (8,7 %); Hohe Streuung (keine dominante Zielschule) (6,3 %).

Mit wie vielen Grundschulen wird kooperiert? (N valid = 900): 1 Schule (80,4 %); 2-3 Schulen (18,2 %); 4-5 Schulen (0,6 %); Mehr als 5 Schulen (0,8 %).

Zur Formalisierung der Kooperation (N valid = 866): Schriftliche Vereinbarung ohne Evaluation (52,4 %); Mündliche Absprachen (39,4 %); Keine formalisierte Regelung (8,2 %).

Die wichtigsten Hemmnisse der Kooperation (Einfachauswahl; N valid = 849): Mangel an Personal-Zeit-Kontingenten (sowohl in Elementarbereich als auch GS) (80,6 %); Unterschiedliche

pädagogische Konzepte / Kulturen (8,8 %); Hohe Zahl an Kooperationsschulen (1,9 %); Hohe Fluktuation bei Lehr- oder Fachpersonal (2,9 %); Große Entfernungen zwischen Kita und GS (2,1 %); Fehlende ÖPNV-/ Transportmöglichkeiten (1,3 %); Unterschiedliche Ferien-/ Schließzeiten (2,4 %).

Das ist ein zentraler Befund: Kooperation scheitert nicht an Haltung, sondern an Ressourcen. Gute Übergänge sind weniger eine Frage pädagogischer Einsicht als eine Frage struktureller Rahmenbedingungen.

Formen der Übergangsgestaltung (Mehrfachauswahl; mind. 1 Auswahl: n=926 = 89,5 %): Die häufigsten Nennungen sind Kooperation mit Grundschule (85,0 %; unter den Antwortenden (mind. 1 Auswahl): 95,0 %), Alltagsintegrierte Förderung mit spezifischen Schwerpunkten (60,6 %; unter den Antwortenden (mind. 1 Auswahl): 67,7 %), Projektorientiertes Arbeiten mit Bezügen zu schulischen Themen (50,9 %; unter den Antwortenden (mind. 1 Auswahl): 56,9 %), Strukturiertes Vorschulprogramm / „Schulstunden“ (41,9 %; unter den Antwortenden (mind. 1 Auswahl): 46,9 %), Alltagsintegrierte Förderung ohne spezifische Schwerpunkte (27,7 %; unter den Antwortenden (mind. 1 Auswahl): 31,0 %).



Direkte Zusammenarbeit mit Grundschullehrkräften (Mehrfachauswahl; mind. 1 Auswahl: n=901 = 87,1 %): Die häufigsten Nennungen sind Austausch zu einzelnen Kindern (mit Einwilligung) (81,0 %; unter den Antwortenden (mind. 1 Auswahl): 93,0 %), Gegenseitige Hospitationen (54,2 %; unter den Antwortenden (mind. 1 Auswahl): 62,3 %), Gemeinsame Informationsveranstaltungen (47,8 %; unter den Antwortenden (mind. 1 Auswahl): 54,9 %), Gemeinsame Planung von Übergangsaktivitäten (39,2 %; unter den Antwortenden (mind. 1 Auswahl): 45,1 %), Fachlicher Austausch zu pädagogischen Ansätzen (31,4 %; unter den Antwortenden (mind. 1 Auswahl): 36,1 %), Nutzung GS-Räume (z.B. Bibliothek/Sporthalle) (20,2 %; unter den Antwortenden (mind. 1 Auswahl): 23,2 %).

Gelingensbedingungen der Zusammenarbeit (Mehrfachauswahl; mind. 1 Auswahl: n=898 = 86,8 %): Die häufigsten Nennungen sind Gegenseitige Anerkennung der jeweiligen Fachlichkeit (72,5 %; unter den Antwortenden (mind. 1 Auswahl): 83,5 %), Regelmäßige feste

Austauschterminee (69,5 %; unter den Antwortenden (mind. 1 Auswahl): 80,1 %), Transparente Kommunikation zu Zielen und Erwartungen (63,6 %; unter den Antwortenden (mind. 1 Auswahl): 73,3 %), Zeitliche und organisatorische Ressourcen (65,5 %; unter den Antwortenden (mind. 1 Auswahl): 75,5 %), Einbeziehung aller pädagogischen Fachkräfte (inkl. Ganztage) (22,5 %; unter den Antwortenden (mind. 1 Auswahl): 25,9 %), Klare Rollen- und Aufgabenverteilung (37,5 %; unter den Antwortenden (mind. 1 Auswahl): 43,2 %).

Kommunale Größe und Schulstreuung: Zwischen Einwohnerzahl-Kategorie (q0006) und Schulstreuung (q0025) besteht ein positiver Zusammenhang (Spearman- ρ = 0,415; N=892; $p < 0,001$). Mit zunehmender Größe der Kommune steigt damit auch die Komplexität der Übergangsgestaltung, da Kinder aus einer Einrichtung häufiger auf mehrere Grundschulen verteilt wechseln und Abstimmungsprozesse entsprechend aufwendiger werden.

Offene Antworten (q0031/q0032)

Methodischer Hinweis zur Codierung offener Antworten: Die Auswertung erfolgte mittels regelbasierter Schlüsselwortcodierung mit Mehrfachzuordnung. Die berichteten Anteile sind deskriptiv zu interpretieren und dienen der Strukturierung zentraler Themenfelder.

In einzelnen offenen Antworten wird zudem auf das baden-württembergische Modell des Bildungshauses 3–10 Jahre verwiesen. Die Nennungen beschreiben überwiegend positive Erfahrungen mit intensiverer Kooperation zwischen Kindertageseinrichtungen und Grundschulen (z. B. Tandemarbeit, gemeinsame Projekte und Begegnungsformate).

q0031 („Wunsch zur Verbesserung“): 579 offene Antworten (55,9 %). In einer regelbasierten Schlüsselwortcodierung (Mehrfachzuordnung möglich) dominieren: Mehr Zeit / Zeitfenster für Kooperation (28,8 %); Gemeinsame Aktivitäten (Besuche, Hospitation, Projekte) (17,1 %); Austausch/Kommunikation Kita - Schule (13,3 %); Verbindlichkeit/Strukturen/Absprachen (7,4 %); Mehr Personal/Ressourcen (16,4 %); Konzept/Haltung/pädagogische Kulturen (7,9 %).

q0032 („Tipp zum Übergang“): 430 offene Antworten (41,5 %). In einer ausdifferenzierten Schlüsselwortcodierung (Mehrfachzuordnung möglich) werden am häufigsten genannt: Schule/Lehrkräfte besuchen Kita (14,9 %); Vorschule/Vorschulgruppe (10,5 %); Regelmäßige Treffen/Arbeitskreise (18,6 %); Hospitationen/Schnuppern (6,7 %); Eltern einbeziehen (allg.) (14,0 %); Kita-Kinder besuchen Schule (7,2 %); Kennenlernen/Kennenlerntag (4,9 %).

Typische Kombinationsmuster in q0032: Das Paar „Vorschule/Vorschulgruppe“ + „Eltern“ tritt in 9 Antworten auf (2,1 %). Diese Kombination steht exemplarisch für Übergangsempfehlungen, die organisatorische Vorbereitung mit Elternkommunikation verbinden.

Fazit

Die Ergebnisse zeichnen ein konsistentes Bild: Leitungszeit wird häufig in höherem Umfang realisiert als vertraglich abgebildet; zugleich ist die Leitungstätigkeit überwiegend positiv besetzt, während gesellschaftliche Wertschätzung deutlich skeptischer beurteilt wird.

Die Keyfacts 2026 zeigen kein Krisenszenario – sie zeigen eine strukturell stabile, aber dauerhaft belastete Bildungslandschaft. Gerade im Übergang Kita–Grundschule wird deutlich: Qualität entsteht dort, wo Zeit, Verlässlichkeit und gegenseitige Anerkennung institutionell abgesichert sind. Ohne strukturelle Investitionen bleibt gute Kooperation vom individuellen Engagement abhängig – und damit verletzlich.

Für den Übergang Kita-Grundschule dominieren sozial-emotionale und sprachliche Entwicklungsbereiche sowie kooperationsbasierte Formate. Hemmnisse werden vor allem in Personal- und Zeitkontingenten gesehen; zugleich steigt mit

der Einwohnerzahl der Kommune die Schulstreuung des Übergangs.

Die offenen Antworten konkretisieren diese Muster: Als zentrale Hebel werden verlässliche Zeitfenster und Strukturen für Austausch, Begegnungsformate (Besuche, Hospitationen, Kennenlernen) sowie Übergangsempfehlungen genannt, die Vorbereitungselemente mit Elternkommunikation verbinden.

Herausgebende:

Verband Bildung und Erziehung (VBE)
Fleet Education Events GmbH

Wissenschaftliche Begleitung:

Prof. Dr. Miriam Baghai-Thordsen

Informieren Sie sich über weitere aktuelle Studien, politische Forderungen und praktische Tipps zur frühkindlichen Förderung unter www.vbe.de/themen/fruehkindliche-bildung
Besuchen Sie hier die Webseite des VBE:



Die einzelnen Key Facts sowie die Grafiken stehen Ihnen im Download-Bereich unter www.deutscher-kitaleitungskongress.de kostenfrei abrufbar zur Verfügung. Hier können Sie die Dokumente einsehen:



1.035 Kitaleitungen haben in Baden-Württemberg im Zeitraum vom 22.10.2025 bis 23.01.2026 an der diesjährigen DKLK-Umfrage teilgenommen.

FLEET
EDUCATION

