

Mehr als Lesen, Schreiben, Rechnen! Zwischen Bildungsverständnissen und gemeinsamer Verantwort- tung von Kindertagesbetreuung und Schule

**Diskussionspapier der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe –
AGJ¹**

Abstract

Schule und Kindertagesbetreuung verfolgen unterschiedliche, aber komplementäre Bildungsverständnisse: Während Schule stärker auf Kompetenzvermittlung und Qualifikation ausgerichtet ist, orientiert sich die Kindertagesbetreuung mehr an ganzheitlicher Entwicklung, Wohlbefinden und dem Abbau von Benachteiligungen. Eine systematische Verbindung dieser Perspektiven gilt als zentrale Voraussetzung für mehr Bildungsgerechtigkeit – gelingt in der Praxis jedoch noch unzureichend.

*Neben aktuellen Diskursen zu basalen Kompetenzen, Mindeststandards und Erwartungen an die „Schulfähigkeit“ von Kindern, ist ein Ausgangspunkt des vorliegenden Diskussionspapiers der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ der Befund, dass das Bildungsverständnis der Kinder- und Jugendhilfe auch innerhalb des eigenen Feldes kaum klar artikuliert ist. Auf dem Deutschen Kinder- und Jugendhilfetag 2025 stimmten lediglich 9 Prozent der Teilnehmenden einer Leitveranstaltung der Aussage zu, das Bildungsverständnis der Kinder- und Jugendhilfe sei ausreichend formuliert und bekannt. Diese Unklarheit erschwert sowohl die fachliche Orientierung als auch die Verständigung mit anderen Bildungsakteur*innen.*

Mit diesem Papier sollen die notwendigen Diskussionen über Bildungsverständnisse in der Kindertagesbetreuung angeregt werden. Dies geschieht, indem zunächst das Bildungsverständnis der Kindertagesbetreuung anhand von vier Aufträgen analytisch konturiert wird – Wohlbefinden gewährleisten und Beziehungen gestalten, Selbstwirksamkeit stärken, Benachteiligungen abbauen sowie Partizipation und Teilhabe aller fördern. Im zweiten Teil werden strukturelle Handlungsbedarfe für eine bessere Zusammenarbeit von Schule und Kindertagesbetreuung benannt, darunter Rollenklärung zwischen den Professionen, gemeinsame Bildungsplanung, die strukturelle Integration des Ganztags sowie die Gestaltung von Übergängen und Elternpartizipation. Abschließend formuliert die AGJ Erwartungen an

¹ Ansprechperson für dieses Positionspapier in der AGJ ist die zuständige Referentin des Arbeitsfeldes IV „Kindheit, Kinderrechte, Familienpolitik“: Eva-Lotta Bueren (eva-lotta.bueren@agj.de).

Fachpraxis, Träger und Politik, um die Kooperation beider Systeme strukturell abzusichern und ein erweitertes Bildungsverständnis zu verankern, das die Stärken und Ziele der Kindertagesbetreuung systematisch anerkennt und berücksichtigt.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	2
2. Was zeichnet den Bildungsauftrag in der Kindertagesbetreuung aus und was ist der Mehrwert einer gelingenden Kooperation mit dem Schulsystem?.....	5
2.1 Wohlbefinden gewährleisten und Beziehungen gestalten	6
2.2 Selbstwirksamkeit als basale Kompetenz stärken.....	7
2.3 Benachteiligungen abbauen	8
2.4 Partizipation und Teilhabe aller.....	10
3. Zusammenwirken von Schule und Kindertagesbetreuung als Chance für bessere Bildung	11
3.1 Kohärenz von Bildungsprozessen über institutionelle Grenzen hinweg herstellen	12
3.2 Lern- und Entwicklungsbedingungen von Kindern ganzheitlich verbessern	13
3.3 Bildungsungleichheiten frühzeitig erkennen und gezielt abbauen	14
3.4 Teilhabe und Partizipation von Kindern und Eltern systematisch fördern	15
4. Fazit	17

1. Einleitung

Wenn in einer Leitveranstaltung² der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ auf dem Deutschen Kinder- und Jugendhilfetag in Leipzig 2025 nur 9 Prozent der Anwesenden der Aussage „das Bildungsverständnis der Kinder- und Jugendhilfe ist klar genug formuliert und allen Beteiligten bekannt“ zustimmen, dann deutet das auf ein Problem hin. Dieses Ergebnis war einer der Anlässe für die Erarbeitung des vorliegenden Papiers. Denn: Wenn im Rahmen des DJHT – wo überwiegend ein Fachpublikum der Kinder- und Jugendhilfe anwesend ist – eine überwältigende Mehrheit der Anwesenden das Bildungsverständnis der Kinder- und Jugendhilfe als schwer vermittelbar wahrnimmt, verwundert es nicht, wenn das Akteure

² AGJ-Leitveranstaltung 18. DJHT: Lesen, Schreiben, Rechnen... sonst noch was? Jugendhilfe und Schule: Zwischen Abbau von Benachteiligung, unterschiedlichen Bildungsverständnissen und Kooperationsanlässen. Veranstaltungsaufzeichnung abrufbar unter: www.youtube.com/watch?v=HgUHUwFJV1Q&t=1139s

von außerhalb der Kinder- und Jugendhilfe ebenso wahrnehmen. Bildungspolitisch werden zudem derzeit Forderungen nach verbindlichen Mindeststandards, nach flächendeckenden Sprach- und Entwicklungsstanderhebungen und nach einer überprüfbaren „Schulfähigkeit“ lauter. Auch diese Entwicklungen waren ein Ausgangspunkt des vorliegenden Papiers. Denn die aktuelle Diskussion verhandelt frühe Bildung entlang von Maßstäben, die tendenziell an schulischen Leistungserwartungen ausgerichtet sind und stellt die Kinder- und Jugendhilfe damit vor die Frage, was sie dem eigentlich entgegenzusetzen hat. Diese Unklarheit bleibt nicht folgenlos: Sie erschwert die Verständigung mit anderen Bildungsakteur*innen – insbesondere mit dem System Schule – und bildet damit eine zentrale Hürde für gelingende Kooperation im Bildungssystem insgesamt. Dies ist vor allem dann problematisch, wenn die Kinder- und Jugendhilfe immer größere Überschneidungen mit dem System Schule hat und insbesondere die Übergangsgestaltung von der Kindertagesbetreuung als einem zentralen Handlungsfeld der Kinder- und Jugendhilfe in die Schule angesichts abnehmender schulischer Leistungen mit immer größeren Erwartungen aufgeladen wird. Viele Erhebungen auf kommunaler Ebene und internationale Schulleistungsstudien dokumentieren seit Jahren sinkende Kompetenzen bei Kindern, die nicht allein auf pandemiebedingte Einschränkungen zurückzuführen sind, sondern strukturelle Fragen nach den Entwicklungs- und Bildungschancen junger Kinder aufwerfen.³

Diese Entwicklungen verstärken die fachpolitische Debatte darüber, wie Bildungsprozesse früher und besser unterstützt, systematischer begleitet und gemeinsam verantwortet werden können. Für die geforderte engere Zusammenarbeit zwischen Kindertagesbetreuung und Schule ist es wichtig, die jeweiligen Spezifika der Bildungsverständnisse und -settings in Kindertagesbetreuung und Schule zu klären, um sich auf dieser Basis über gemeinsame Anknüpfungspunkte und den sich ggf. unterscheidenden Aufgabenzuschnitt und entsprechende Rollen verständigen zu können. Dazu ist zunächst eine Klärung innerhalb der Kinder- und Jugendhilfe erforderlich: Was bedeutet es, wenn selbst viele Fachkräfte kein klares Verständnis über den eigenen Bildungsauftrag haben? Offenbar erschwert das Spannungsfeld zwischen gesetzlichen Grundlagen, pädagogischen Konzepten, alltagsorientierten Bildungsverständnissen und gesellschaftlichen Erwartungen die fachliche Orientierung und führt leicht zu verkürzten oder widersprüchlichen Einschätzungen.

Vor diesem Hintergrund verwundert es nicht, dass die Diskussionen über sogenannte basale Kompetenzen, Schulreife und Vorschulpflicht an Intensität gewinnen. Diese Diskussionen drehen sich um die Frage, was als unverzichtbare Voraussetzung für gelingende Bildungsprozesse gilt. Welche Kompetenzen benötigen Kinder beim Übergang in die Schule? Und wie lässt sich eine verantwortungsvolle, nicht selektive, sondern unterstützende Steuerung von Bildungsverläufen bereits vor Beginn der Schule gestalten, ohne der frühen Bildung, Betreuung und Erziehung ein Korsett überzustülpen, das zu eng auf reine Schulvorbereitung abzielt?

Damit stehen zentrale Grundannahmen darüber, wie Kinder heute lernen und wie Verantwortung zwischen Kindertagesbetreuung, Schule und Familie geteilt werden sollte, zur Debatte. Das betrifft auch die Frage, wer oder was verantwortlich für deutlich abnehmende (schulische) Leistungen ist – und wer in der Lage ist, diesen Trend wieder umzukehren. Die in der Bundesministerialverwaltung vorgenommene Zusammenführung der Ressorts Bildung sowie Kinder-

³ Vgl. IQB (2023): IQB-Bildungstrend 2022. Kompetenzen in den Fächern Deutsch und Mathematik am Ende der Sekundarstufe I im Ländervergleich. Berlin. Sowie Lewalter, D.; Retelsdorf, J.; Prenzel, M. et al. (Hrsg.) (2023): PISA 2022. Analyse der Bildungsergebnisse in Deutschland. Münster: Waxmann.

und Jugendhilfe könnte die Chance bieten, unterschiedliche Bildungsaufträge zu klären, systematisch zu verzahnen und zu komplementieren. Das setzt aber eine intensive Auseinandersetzung über diese Handlungsbedarfe voraus.

Die Bildungsauffassungen im Elementar- und im Primarbereich akzentuieren unterschiedliche Bereiche der Entwicklung: Während Schule stärker mit kognitivem Kompetenzerwerb und curricularen Bildungsinhalten in Verbindung gebracht wird, berücksichtigt die Kinder- und Jugendhilfe stärker die emotionale und soziale Entwicklung durch Orientierung an den Bedürfnissen und Interessen ihrer Zielgruppe. Ihr Bildungsauftrag gründet dabei insbesondere auf dem SGB VIII sowie auf weiteren rechtlichen Grundlagen, etwa der UN-Kinderrechtskonvention. Diese Perspektiven müssen stärker gemeinsam gedacht und in ihrer Unterschiedlichkeit wahrgenommen werden, um die Kooperation beider Systeme nachhaltig zu stärken. Dabei ist allerdings zugleich zu berücksichtigen, dass beide Bereiche durchaus auch den jeweils anderen Auftrag als Teil ihrer Bildungsziele ansehen. Die wahrgenommene Unterschiedlichkeit entsteht auch aus dem vorrangigen Blickwinkel einerseits sowie aus den unterschiedlichen Settings andererseits. Dabei wird verdeckt, dass im Kern oft auf sehr ähnliche Ziele hingearbeitet wird.

Sinkende schulische Leistungen sind zudem auch eine Folge veränderter Bedarfs- und Problemlagen von Kindern und ihren Familien. Das Bildungssystem ist bisher nicht in der Lage, diesen Herausforderungen adäquat zu begegnen und Bildungsgerechtigkeit herzustellen. Zudem droht eine Fixierung auf isolierte Kompetenzbereiche den eigentlichen Bedarf vielfach zu verdecken: Kinder benötigen für gelingende Bildungsprozesse verlässliche Beziehungen, emotionale Sicherheit, Zeit und Raum für Entwicklung sowie Lerngelegenheiten und Lernanlässe in allen Bereichen ihrer Lern- und Lebenswelten, die sie aktiv aufgreifen können und durch die sie sich – mit pädagogischer Unterstützung – Weltwissen und Selbstregulationskompetenz aneignen können.

Vor diesem Hintergrund verfolgt das vorliegende Diskussionspapier das Ziel, die Unterschiedlichkeit der Bildungsverständnisse von Schule und Kindertagesbetreuung als einem Handlungsfeld der Kinder- und Jugendhilfe⁴ analytisch zu schärfen und den fachlichen Austausch über Ziele und Aufträge anzuregen. Das Papier versteht sich als Beitrag zu einem fachlichen Dialog, der auf Verständigung und kollegiale Verzahnung abzielt. Es wird dargestellt, welche praktischen Probleme aus fehlender Verständigung entstehen – etwa Brüche in Bildungsbiografien, unklare Erwartungen an Kinder, Reibungsverluste in der Zusammenarbeit oder die Reproduktion von Bildungsungleichheit.

Der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ ist es ein zentrales Anliegen, die Perspektiven der frühkindlichen Bildung herauszuarbeiten, zu stärken und in diesen Diskurs einzubringen. Dieses Diskussionspapier soll sowohl zur konzeptionellen Klärung beitragen als auch Orientierungen für Praxis, Fachpolitik und wissenschaftlichen Diskurs anbieten. Im Zentrum steht dabei die Frage, wie es gelingen kann, unterschiedliche Bildungsverständnisse so miteinander in Beziehung zu setzen, dass sie sich nicht gegenseitig relativieren, sondern die gemeinsame Verantwortung von Kindertagesbetreuung und Schule, für das Wohlbefinden, sowie die Rechte und Potenziale der Kinder ins Zentrum rücken.

⁴ Die unterschiedlichen Handlungsfelder der Kinder- und Jugendhilfe – wie Jugendarbeit, Jugendsozialarbeit oder Hilfen zur Erziehung – gestalten darüber hinaus ihren Bildungsauftrag je spezifisch und kontextabhängig aus. Im Folgenden wird kenntlich gemacht, ob es sich um grundsätzliche Ziele der Kinder- und Jugendhilfe handelt, die für alle ihre Handlungsfelder gelten, oder ob es sich um spezifische Aspekte der Kindertagesbetreuung handelt – auch wenn diese Trennung nicht immer eindeutig vorgenommen werden kann.

2. Was zeichnet den Bildungsauftrag in der Kindertagesbetreuung aus und was ist der Mehrwert einer gelingenden Kooperation mit dem Schulsystem?

Die Kinder- und Jugendhilfe verfolgt einen ganzheitlichen Bildungsansatz, der für die Kindertagesbetreuung in § 22 SGB VIII durch die Trias Erziehung, Bildung und Betreuung geprägt wird. Kindertagesbetreuung umfasst in Anlehnung an § 24 SGB VIII Kindertageseinrichtungen, Kindertagespflege und Angebote der Kinder- und Jugendhilfe an der Schnittstelle zur Grundschule (oft als Hort oder Ganztagsbetreuung bezeichnet). Der Bildungsauftrag der Kindertagesbetreuung bezieht sich nach § 22 SGB VIII auf die soziale, emotionale, körperliche und geistige Entwicklung des Kindes und orientiert sich am Alter und Entwicklungsstand, den sprachlichen und sonstigen Fähigkeiten, der Lebenssituation sowie den Interessen und Bedürfnissen des einzelnen Kindes. Neben diesem bundesgesetzlichen Rahmen werden landesgesetzlich die Bildungsziele spezifiziert und in umfangreichen Bildungsplänen vertieft. Grundlage hierfür ist der „Gemeinsame Rahmen für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen“, der im Jahr 2004 von der Jugend- und Familienministerkonferenz (JFMK) und der Kultusministerkonferenz (KMK) beschlossen und zuletzt 2022 aktualisierte wurde.⁵

Frühkindliche Bildung umfasst demnach kognitive, sprachliche, soziale, emotionale, motorische und ästhetische Dimensionen und findet in vielen alltäglichen Situationen statt – im Spiel, beim Essen, im Austausch und in Beziehung mit anderen Kindern und Erwachsenen sowie in der Auseinandersetzung mit Materialien und der Umwelt. Kinder lernen in den meisten Fällen aktiv, neugierig und aus eigenem Antrieb heraus. Fachkräfte schaffen hierfür anregende Lernumgebungen, greifen Interessen der Kinder auf und begleiten und unterstützen Bildungsprozesse professionell durch Impulse, Fragen, Dialoge, Beobachtung und Hilfestellungen.

Bildung wird in der Kindertagesbetreuung überwiegend nicht als instruktives Vermitteln verstanden, sondern als ein professionell begleiteter Prozess der individuellen Aneignung, durch den Kinder sich ihre Umwelt aktiv erschließen und ihre Persönlichkeit, Kompetenzen und Interessen weiterentwickeln.⁶ Das ist den unterschiedlichen kindheitspädagogischen Ansätzen weitgehend gemein. Dieser Bildungsauftrag ist eingebettet in die Verantwortung der Fachkräfte, Kinder in ihrer sozialen, motorischen und emotionalen Entwicklung zu begleiten und ihnen zugleich eine sichere, förderliche und verlässliche Alltagsstruktur bereitzustellen. Damit tragen die Fachkräfte der Kindertagesbetreuung wesentlich zum Erwerb basaler Kompetenzen bei.

Die Kindertagesbetreuung steht – wie auch die Schule – mehr denn je im Zentrum bildungspolitischer Erwartungen und gleichzeitig im Spannungsfeld widerstreitender Anforderungen. Von ihr wird erwartet, Bildungsungleichheiten abzubauen, Sprachkompetenzen zu fördern, Familien zu unterstützen, Inklusion zu leben, sich im Sozialraum zu vernetzen und zugleich auf die Schule vorzubereiten. Dabei gerät aus dem Blick, dass Kindertageseinrichtungen diesen vielfältigen Aufgaben unter strukturell schwierigen Bedingungen nachkommen⁷⁸ – und dass

⁵ JFMK/KMK (2004): Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen. Abrufbar unter: www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_06_04-Fruehe-Bildung-Kitas.pdf.

⁶ Schäfer, Gerd E. (2016): Bildungsprozesse im Kindesalter. Weinheim/Basel: Beltz, 5. Aufl.

⁷ Deutsches Jugendinstitut (DJI) (2025): TALIS Starting Strong 2024 - Early Childhood Education and Care Staff Survey.

⁸ Ebenso: Fackler, Böwing-Schmalenbrock, Bopp, Classe, Meiner-Teubner, Kalicki, Kuger (Hrsg.) (2026): ERIK-Forschungsbericht V. Befunde des indikatorengestützten Monitorings zum KiQuTG. Bielefeld: wbv Publikation, abrufbar unter: www.wbv.de/shop/openaccess-direct/179622.

viele der an sie herangetragenen Erwartungen politische und gesellschaftliche Versäumnisse widerspiegeln, die nicht im Alltag gelöst werden können.

Um in dieser Debatte Orientierung zu geben, wird im Folgenden der Versuch unternommen, das Bildungsverständnis der Kindertagesbetreuung anhand von vier markanten Aufträgen zu schärfen und in diesen vier Bereichen die Potenziale einer besseren Zusammenarbeit mit dem Schulsystem zu verdeutlichen. Das kann dazu beitragen, dass das System der Kinder- und Jugendhilfe – und hier insbesondere die Kindertagesbetreuung – ein klareres Verständnis davon gewinnt, wie es sich im und gegenüber vom Schulsystem verorten kann. Die vier Aspekte werden im Folgenden aufgegriffen:

1. Wohlbefinden gewährleisten und Beziehungen gestalten,
2. Selbstwirksamkeit als basale Kompetenz stärken,
3. Benachteiligung abbauen,
4. Partizipation und Teilhabe aller.

2.1 Wohlbefinden gewährleisten und Beziehungen gestalten

In der aktuellen bildungspolitischen Debatte wird verhandelt, was Kinder lernen sollen und wann sie es können sollen. Weitaus seltener wird gefragt, unter welchen Bedingungen Kinder lernen (können). Dabei ist entwicklungspsychologisch gut belegt: Wohlbefinden⁹ ist Voraussetzung für Lernen und Entwicklung.¹⁰ Der Förderungsauftrag nach § 22 SGB VIII zielt mit seinem Bezug auf die soziale, emotionale, körperliche und geistige Entwicklung sowie der Orientierung an den Bedürfnissen und Interessen des einzelnen Kindes auf ein ganzheitliches Verständnis von Bildungs- und Entwicklungsprozessen von Kindern ab, welche dem Wohlbefinden von Kindern dienlich sind.

Der Begriff Wohlbefinden ist mehrdimensional und bezieht körperliches, emotionales, soziales und psychisches Wohlbefinden ein. Kindliches Wohlbefinden wird daran gemessen, ob grundlegende Bedürfnisse erfüllt sind und Kinder in einem Umfeld leben, das positive Entwicklungsverläufe ermöglicht und schützt. Es beschreibt einen Zustand, der es Kindern erleichtert, sich auf Lern- und Entwicklungsprozesse einzulassen.

Eng mit dem Wohlbefinden verbunden ist die Bedeutung tragfähiger, verlässlicher Beziehungen. Bildung in der frühen Kindheit geschieht wesentlich auf der Basis von positiven Bindungs- und Beziehungserfahrungen. Pädagogische Fachkräfte schaffen dafür eine Atmosphäre emotionaler Sicherheit, in der Kinder explorieren, experimentieren und ihre Fähigkeiten erweitern können. Bildung kann in diesem Sinne nicht ohne Bindung, Resonanz und Verlässlichkeit gedacht werden.

Kinder, die beispielsweise unter chronischem Stress leiden oder die keine positiven Beziehungserfahrungen gemacht haben, ziehen sich zurück oder reagieren mit Verhaltensweisen,

⁹ In diesem Papier wird der Begriff Wohlbefinden folgendermaßen genutzt: Wohlbefinden meint das subjektive, von den Kindern selbst erlebte körperliche, emotionale und soziale Sich-wohl-Fühlen im Hier und Jetzt und ist damit vom Kindeswohl zu unterscheiden, das als normativer Rechtsbegriff einen von Erwachsenen und Institutionen auszulegenden Maßstab für Schutz, Förderung und Beteiligung von Kindern beschreibt. (Vgl. u.a. Viernickel, S. (2022). Kindliches Wohlbefinden: Theoretische Verortungen, begriffliche Annäherungen, empirische Erfassung. Frühe Bildung, 11(3), 107–114. <https://doi.org/10.1026/2191-9186/a000581>).

¹⁰ Fthenakis, W. E. (2007): Frühkindliche Bildung und Konsistenz im Bildungsverlauf. Berlin.

die als „Störung“ wahrgenommen werden. Neurobiologische und bindungstheoretische Forschungen zeigen, dass anhaltender Stress die Entwicklung von Aufmerksamkeit, Sprache und Selbstregulation hemmt.¹¹ Das sind genau jene Fähigkeiten, die im Zentrum der aktuellen Kompetenzdebatte stehen.

Dieser Zusammenhang wird im öffentlichen Diskurs kaum benannt. Bildungspolitik reagiert auf sinkende Leistungswerte vor allem mit der Forderung nach mehr zielgerichteter Förderung und einer stärkeren Fokussierung auf spezifische Lernziele. Indes muss das Bildungssystem nicht nur Symptome lindern, sondern auch Ursachen berücksichtigen, um dem entgegenzuwirken, dass immer mehr Kinder Schwierigkeiten haben, sich auf Lernprozesse einzulassen. Aktuelle Daten zur psychischen Gesundheit von Kindern und Jugendlichen deuten auf eine tiefgreifende Krise hin: Ängste, emotionale Erschöpfung und soziale Rückzugstendenzen haben seit der Pandemie deutlich zugenommen und sind immer noch nicht auf das Ausgangsniveau zurückgekehrt.¹²

In diesem Zusammenhang kommt der Kinder- und Jugendhilfe insgesamt eine Aufgabe zu, die weder Schule noch Familie allein erfüllen können, für die die Kinder- und Jugendhilfe aber in unterschiedlichen Handlungsfeldern tätig ist: Kindertagesbetreuung, Kinder- und Jugendarbeit und sozialpädagogische Begleitung schaffen Räume, in denen Beziehung, Verlässlichkeit und emotionale Sicherheit im Mittelpunkt stehen. Fachkräfte der Kinder- und Jugendhilfe sind geschult darin, Wohlbefinden wahrzunehmen, auf emotionale Signale einzugehen und ein Umfeld zu gestalten, in dem junge Menschen sich als zugehörig erleben. Als Basis für Bildungsprozesse sollte dieser wichtige Beitrag zur Förderung der Persönlichkeitsentwicklung und des Wohlbefindens junger Menschen noch stärker in die Debatte über Bildungsqualität einbezogen werden. Die Kinder- und Jugendhilfe hat genau hier ihre Stärken – und diese Stärken können, wenn sie gut mit den Stärken der Schule in Bezug auf formale Kompetenzvermittlung verknüpft werden, zu einem besseren Kompetenzerwerb der Kinder- und Jugendlichen beitragen.

2.2 Selbstwirksamkeit als basale Kompetenz stärken

Im bildungspolitischen Diskurs wird dem Konzept der basalen Kompetenzen eine wachsende Bedeutung zugeschrieben, insbesondere im Gutachten der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK)¹³. Dieses versteht basale sprachliche, mathematische und sozial-emotionale Kompetenzen als zentrale Voraussetzungen für das Erreichen schulischer Mindeststandards. In diesem Sinne erscheinen basale Kompetenzen als individuelle, potenziell messbare Fähigkeiten.

Frühpädagogische Theorien betonen Bildung als relationalen, ko-konstruktiven Prozess, der in sozialen Beziehungen, Spiel, Körperlichkeit und ästhetischer Erfahrung verankert ist. Bildung wird hier nicht primär als Kompetenz- oder Wissenszuwachs verstanden, sondern als Prozess, in dem junge Menschen erleben, dass ihr Handeln Wirkung hat.

Spezifische kognitive Kompetenzen wie Deutsch als Bildungssprache oder mathematische Grundfähigkeiten sind unbestritten zentrale Voraussetzungen für schulisches Lernen – und ihre Vermittlung ist vielfach Teil der Tätigkeit der Fachkräfte der Kinder- und Jugendhilfe. Ihre

¹¹ Vgl. Robert Bosch Stiftung (2026): Das Deutsche Schulbarometer.

¹² Vgl. Universitätsklinikum Hamburg-Eppendorf (UKE) (2024): Psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Zeiten globaler Krisen: Ergebnisse der COPSYS-Längsschnittstudie von 2020 bis 2024.

¹³ Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz (2022): Basale Kompetenzen vermitteln – Bildungschancen sichern. Perspektiven für die Grundschule, [www.kmk.org/fileadmin/Daten/pdf/KMK/SWK/2022/SWK-2022-Gutachten_Grundschule.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/Daten/ pdf/KMK/SWK/2022/SWK-2022-Gutachten_Grundschule.pdf).

Bedeutung darf jedoch nicht übereilt mit der Grundlage des Lernens an sich gleichgesetzt werden. Lernen ist ein grundlegender menschlicher Entwicklungsprozess, der weit vor formalen Bildungssettings einsetzt und nicht primär kognitiv organisiert ist. Entwicklungs- und lerntheoretische Ansätze zeigen übereinstimmend, dass (frühkindliches) Lernen zunächst über Erfahrung, Handlung, Beziehung und Spiel erfolgt. Neugier, Exploration und soziale Interaktion sind die primären Motoren des Lernens und der Selbstbildung, die gezielt angeregt werden sollten.

Für den frühkindlichen Bereich folgt daraus, dass nicht zuerst fachliche Fertigkeiten grundlegend sind, sondern motivationale, emotionale und soziale Grundlagen, auf denen späteres schulisches Lernen aufbaut. Selbstwirksamkeit meint die aktive Erfahrung, dass eigenes Handeln Wirkung entfaltet. Kinder mit Selbstwirksamkeitserfahrung sind eher bereit, sich neuen oder schwierigen Aufgaben zu stellen, weil sie davon ausgehen, dass sie diese bewältigen können. Wird die Selbstwirksamkeit nicht gezielt angeregt, drohen Förderansätze, die auf kognitive Kompetenzen abzielen, ins Leere zu laufen oder Druck zu erzeugen.

Das Konzept basaler Kompetenzen muss daher für die frühe Kindheit erweitert werden: weg von der Frage, welche domänenspezifischen Kompetenzen Kinder möglichst früh erwerben sollen, hin zur Frage, unter welchen Bedingungen Kinder lernen wollen und können. Basale Kompetenzen können nicht als isolierte Eigenschaften, sondern müssen als Ergebnisse gelingender Bildungs- und Beziehungsprozesse verstanden werden. Der Fokus verschiebt sich damit auf pädagogische Qualität, Interaktion und anregungsreiche Lernumgebungen. Zugleich darf nicht übersehen werden, dass und in welcher Weise die Kinder- und Jugendhilfe insgesamt in ihren verschiedenen Handlungsfeldern im Rahmen ihrer Tätigkeit auch basale Kompetenzen vermittelt. Die herausragende Bedeutung, die Selbstwirksamkeit hat, sollte jedoch nicht implizieren, dass die Förderung von sprachlichen und numerischen Kompetenzen für die Kindertagesbetreuung weniger wichtig ist. Im Gegenteil. Selbstwirksamkeit erwächst auch aus der Aneignung zentraler kultureller Codes, daher ist ein gezieltes Empowerment von Kindern bei der Verwendung von Wörtern und Zahlen wichtig – aber nicht im Sinne eines curricularen Bildungsverständnisses, sondern den Interessen und Bedarfen der Kinder folgend.

2.3 Benachteiligungen abbauen

Mit § 1 Abs. 3 Nr. 1 SGB VIII erhält die Kinder- und Jugendhilfe einen unbedingten Auftrag: Sie soll „dazu beitragen, Benachteiligungen zu vermeiden oder abzubauen“. Benachteiligung wird hier als gesellschaftlich erzeugtes Risiko verstanden, dem aktiv entgegenzuwirken ist – und zwar unabhängig von individuellen Eigenschaften oder Leistungen der jungen Menschen. Demgegenüber knüpfen schulrechtliche Regelungen den Zugang zu und die Förderung durch Bildung teils an Merkmale wie Begabung, Lernbereitschaft oder Leistungsfähigkeit der Schüler*innen. Chancengerechtigkeit wird damit im schulischen Kontext nicht voraussetzungslos garantiert, sondern an individuelle Dispositionen gebunden. Dies ist ein struktureller Unterschied zum Ansatz der Kinder- und Jugendhilfe.

Diese Unterscheidung ist bedeutsam, weil Begabung, Lernbereitschaft und Leistungsfähigkeit in hohem Maße von sozialen, kulturellen, sprachlichen und emotionalen Bedingungen abhängen. Wenn schulische Bildung an solche Voraussetzungen geknüpft wird, ohne zugleich deren gesellschaftliche Entstehungsbedingungen systematisch zu adressieren, besteht die Gefahr, dass bestehende Benachteiligungen reproduziert statt abgebaut werden. Dies führt dazu, dass

Deutschland im internationalen Vergleich – insbesondere unter OECD-Staaten – zu den Ländern mit einer überdurchschnittlich starken Bildungsungleichheit, gemessen am Einfluss der sozialen Herkunft, gehört.¹⁴

Genau an dieser Stelle liegt ein wesentlicher Mehrwert der Zusammenarbeit von Kinder- und Jugendhilfe und Schule. Beide Systeme verfolgen unterschiedliche, aber komplementäre Logiken. Schule ist primär auf Bildung, Leistung und Qualifikation ausgerichtet; sie operiert mit Standards, Bewertungen und Selektion. Die Kinder und Jugendhilfe hat hier mit ihrem Bildungsverständnis und ihren Arbeitsweisen ganz andere Zugänge. So arbeitet beispielsweise die Kindertagesbetreuung lebenswelt-, ressourcen- und teilhabeorientiert. Sie setzt bei familiären Belastungen, sozialräumlichen Ungleichheiten, emotionalen Problemlagen, sprachlichen Barrieren oder fehlender Bildungsunterstützung an, aber auch bei der Förderung von besonderen Begabungen und Talenten, die im schulischen Kontext zu kurz kommen.

Im Zusammenwirken können diese unterschiedlichen Perspektiven sinnvoll verschränkt werden. Die Kindertagesbetreuung bringt den Auftrag zum Abbau von Bildungsbarrieren ein, um die Voraussetzungen von Lernbereitschaft und Leistungsfähigkeit zu schaffen. Schule bietet vor allem den institutionellen Rahmen für systematisches Lernen und formale Bildungsabschlüsse. Kooperation ermöglicht es, Benachteiligung bereits vor der Zuschreibung individueller Defizite zu erkennen und zu reduzieren – etwa durch sozialpädagogische Begleitung, Elternarbeit, Ganztagsangebote oder sozialräumliche Vernetzung.

Der Abbau von Benachteiligung lässt sich im Bildungssystem nicht allein über schulische Leistungsanforderungen und Nachhilfe, aber auch nicht alleine über Sozialarbeit, Erziehungsberatung und Ganztagsbetreuung erreichen. Er erfordert die Verzahnung eines leistungs- und begabungsorientierten Systems mit einem emphatischen und zugewandten Angebot aus der Kinder- und Jugendhilfe, das die Bedarfe der Kinder in den Mittelpunkt stellt. Die Kinder- und Jugendhilfe ergänzt die Schule dort, wo diese strukturell nicht dafür geschaffen ist, soziale Ungleichheit auszugleichen. Erst in dieser arbeitsteiligen Kooperation kann Bildungsgerechtigkeit nachhaltig verbessert werden.

Der Beitrag der Kindertagesbetreuung im vorschulischen sowie schulischen Alter liegt vor allem darin, Benachteiligungen früh zu erkennen, zu reduzieren und Entwicklungsbedingungen zu stabilisieren, bevor sie sich in schulischem Misserfolg verfestigen. Dazu muss der Übergang¹⁵ von Kindertageseinrichtungen in die Grundschule und die Zusammenarbeit zwischen Schule und Kinder- und Jugendhilfe in einem kooperativen System gestaltet werden: nicht als punktuelles Ereignis, sondern als längerfristiger Prozess, der gemeinsam umgesetzt und verantwortet wird.

Allerdings gelingt es der frühkindlichen Bildung derzeit trotz ihres rechtlich verankerten Anspruchs nicht, die wachsende Benachteiligung vieler Kinder ausreichend abzubauen. Empirische Befunde zeigen, dass Bildungsungleichheiten bereits im frühen Kindesalter deutlich zunehmen und sich im weiteren Bildungsweg verfestigen.¹⁶ Eine zentrale Herausforderung ist der ungleiche Zugang zur Kindertagesbetreuung. Zieht man Analysen bundesweiter Daten

¹⁴ Vgl. Marcel Helbig, Claudia Karwath, Corinna Kleinert (2026): Von der Kita bis zur Uni. Wie soziale Ungleichheiten unseren Bildungsweg beeinflussen. Abrufbar unter: www.waxmann.com/buecher/Von-der-Kita-bis-zur-Uni.

¹⁵ Siehe hierzu auch: JFMK/KMK (2026): Gemeinsame Empfehlung zum Übergang vom Elementar- in den Primarbereich. Abrufbar unter: www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2026/2026_03_26-Uebergang-Elementar-Primarbereich.pdf.

¹⁶ OECD: Education at a Glance 2025. Abrufbar unter: www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2025/09/education-at-a-glance-2025_c58fc9ae/1c0d9c79-en.pdf.

heran, sind Kinder aus einkommensschwachen Familien, aus Familien mit weniger Bildungsressourcen sowie Kinder, die nicht mit Deutsch als Muttersprache aufwachsen, in Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflege nach wie vor unterrepräsentiert.¹⁷ Weiterführende Studien des Deutschen Jugendinstituts legen nahe, dass dies weniger auf unterschiedliche elterliche Präferenzen zurückzuführen ist, als darauf, dass diese Gruppen mit Zugangsproblemen konfrontiert sind.¹⁸

2.4 Partizipation und Teilhabe aller

Ebenso grundlegende Bedeutung hat die Partizipation der Kinder. Bildung entsteht dem Grundverständnis der Kinder- und Jugendhilfe nach wesentlich durch Mitbestimmung, Perspektivübernahme, Aushandlung und das Erleben eigener Rechte. Wenn sich Kinder und Jugendliche wirksam an Entscheidungen beteiligen können, erfahren sie, dass ihre Perspektiven zählen und ihr Handeln Wirkung hat. Lernen vollzieht sich dann nicht nur als Anpassung an vorgegebene Anforderungen, sondern als aktives Aushandeln von Bedeutungen, Regeln und Zielen. Partizipation stärkt damit Selbstwirksamkeit, Motivation und Verantwortungsübernahme. Laut dem Deutschen Schulbarometer gibt es hinsichtlich des Thema Partizipation deutliche Handlungsbedarfe an Schulen: Während drei Viertel der Schüler*innen mehr Einfluss auf Unterrichtsthemen oder Prüfungsformate wünschen, geben vier Fünftel an, hier kaum mitreden zu können. Die Studie belegt dabei einen klaren Zusammenhang: Wer mitentscheiden darf, fühlt sich in der Schule wohler.¹⁹

Schule kann diese Impulse in institutionelle Entscheidungsprozesse, Unterrichtsgestaltung und Schulentwicklung aufnehmen. So entsteht ein erweitertes Verständnis von Teilhabe, das sowohl soziale Lebenslagen als auch schulische Anforderungen berücksichtigt. Hier hat sich in den letzten Jahren im schulischen Bereich bereits einiges getan; diese Ansätze gilt es, gemeinsam und systematisch weiterzuentwickeln.

Zugleich können und müssen durch ein abgestimmtes, gemeinsames Wirken von Schule und Kinder- und Jugendhilfe Teilhabebarrieren abgebaut werden. Der inklusive Bildungsauftrag obliegt beiden Systemen gleichermaßen und kann erst in ihrer Kooperation seine volle Wirkung entfalten. Er leitet sich ab aus dem völkerrechtlich und gesetzlich verankerte Anspruch, allen Menschen – unabhängig von Geschlecht oder Gender, Alter, Herkunft oder Migrationshintergrund, Religionszugehörigkeit, sexueller Orientierung, Bildung oder sozialer Lebenslage, von eventueller körperlicher, geistiger oder seelischer Behinderungen sowie sonstigen individuellen Besonderheiten oder sozialen Zuschreibungen – das gemeinsame, diskriminierungsfreie Lernen und die gleichberechtigte Teilhabe an allen Bildungsetappen zu ermöglichen.

Hierfür ist noch viel zu tun: Partizipationsmöglichkeiten sind für viele Kinder und Jugendliche nicht selbstverständlich verfügbar, sondern ungleich verteilt. Wer sozial, sprachlich oder biografisch benachteiligt ist, erlebt Bildungsinstitutionen häufiger als fremdbestimmt. Wer mit einer individuellen körperlichen, seelischen, geistigen oder Sinnesbeeinträchtigung lebt, erfährt

¹⁷ Beispielsweise: Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung (2026): *Bildung in Deutschland 2026*, wbv Publikation, S. 261. Abrufbar unter: www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2026/pdf-dateien-2026/bildung_in_deutschland_2026_web.pdf sowie www.diw.de/de/diw_01.c.598535.de/kita_besuch_im_fruhen_kindalter_haengt_trotz_rechtsanspruch_noch_immer_vom_familienhintergrund_ab.html.

¹⁸ Neuberger, F., Grgic, M., Lippert, K., Kuger, S. (2026). Wenn es erst an Personal und dann an Vertrauen mangelt: Wahrgenommene Qualität, Schließungserfahrungen und der Wandel der Nicht-Nutzungsgründe in der Kindertagesbetreuung. DJI-Preprint. <https://doi.org/10.36189/DJI2026042>.

¹⁹ Robert Bosch Stiftung (2026): Das Deutsche Schulbarometer.

in Wechselwirkung mit einstellungs- und umweltbedingten Barrieren womöglich schlechthin Ausschluss. Die Kinder- und Jugendhilfe bringt hier die Perspektive ein, dass Teilhabe und Beteiligung nicht vorausgesetzt, sondern ermöglicht werden und inklusiv sein muss. Sie begleitet Übergänge, gestaltet dialogische Formate oder die Einbindung von Familien, kann Kompetenzen des Empowerments zur Verfügung stellen und erbringt Eingliederungshilfe (bisher gem. § 35a SGB VIII, künftig für alle Behinderungsformen).

Teilhabe (Dabeisein) und Partizipation (Beteiligung/Mitgestaltung) sind Schlüssel für gelingende Bildungsprozesse, weil sie Lernen, Persönlichkeitsentwicklung und demokratische Erfahrung verbindet. Der Zusammenhang von Partizipation und Teilhabe macht deutlich, dass Bildungsgerechtigkeit nicht allein über Zugang oder Förderung herzustellen ist, sondern durch Mitbestimmung und Anerkennung ergänzt werden muss. Die Zusammenarbeit von Kinder- und Jugendhilfe und Schule ist hier sowohl Herausforderung als auch Chance, weil sie unterschiedliche institutionelle Logiken so verbindet, dass Partizipation nicht punktuell bleibt, sondern als durchgängiges Prinzip inklusiver Bildung für alle Kinder wirksam werden kann.

3. Zusammenwirken von Schule und Kindertagesbetreuung als Chance für bessere Bildung

Die unterschiedlichen Bildungsverständnisse und -konzepte von Schule und Kindertagesbetreuung sollten nicht als Problem, sondern als Bereicherung verstanden werden. Beide Systeme folgen unterschiedlichen Bildungsverständnissen, die sich bewusst aufeinander beziehen können. Zentral für die Entfaltung ergänzender Bildungsverständnisse ist ein Perspektivwechsel: weg von institutioneller Abgrenzung, hin zu geteilter Verantwortung für Bildung als sozialer, subjektiver und demokratischer Prozess. Bildung wird dort blockiert, wo sie auf Leistung reduziert und Benachteiligung individualisiert wird. Eine stärkere, gleichwertige Zusammenarbeit von Schule und Kindertagesbetreuung kann dazu beitragen, diese Blockaden zu lösen – indem sie Bildung nicht nur vermittelt, sondern prozesshaft ermöglicht.

Durch eine bessere Abstimmung der Bildungsverständnisse unter gegenseitiger Bezugnahme wird es möglich, bislang getrennte Ansätze zu einem kohärenteren Gesamtverständnis von Bildung zum Wohle der Kinder und Jugendlichen zusammenzuführen. Auf diese Weise können Bildungsprozesse stärker als kontinuierlich und systemübergreifend gestaltet werden. Die Potenziale einer solchen Abstimmung zeigen sich insbesondere in der Verbesserung von Bildungsqualität und Bildungsgerechtigkeit.²⁰ Wenn es gelingt, die jeweiligen Stärken beider Systeme gezielt miteinander zu verbinden, können Lernbedingungen stabilisiert, Entwicklungsverläufe besser begleitet und bestehende Ungleichheiten wirksamer abgebaut werden. Zugleich kann eine stärkere Verzahnung dazu beitragen, Brüche in Bildungsbiografien zu reduzieren und die Kooperation zwischen den beteiligten Professionen nachhaltig zu stärken.

Um sich ergänzende Bildungsverständnisse von Kindertagesbetreuung und Schule zu fördern, braucht es strukturelle und politische Veränderungen. Beispiele aus einzelnen Bundesländern – wie das Brückenjahr, erweiterte Schulleitungsteams oder gemeinsame Rahmenpläne für non-formale Bildung, die Einbettung der Leitung des Horts sowie Koordination des Ganztagsbetriebs, Schulsozialarbeit, die Zusammenarbeit im Ganztag – zeigen, dass tragfähige Strukturen und politische Verankerung möglich sind. Diese Entwicklungen gilt es weiterzudenken und systematisch zu etablieren. Es reicht nicht aus, Kooperation zu fordern, sondern es

²⁰ Grendel, T.; Thieme, N.; Sauerwein, M.: „(Mehr) Bildungsgerechtigkeit durch ganztägige Bildung und Betreuung!“, in: *Sozial Extra* 49(3), S. 172–176 (2025). DOI: 10.1007/s12054-025-00793-1.

braucht strukturelle Absicherung durch verbindliche Rahmenbedingungen, klare Zuständigkeiten und ausreichende Ressourcen. Die Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe - AGJ stellt daher folgende Forderungen zur Diskussion.

3.1 Kohärenz von Bildungsprozessen über institutionelle Grenzen hinweg herstellen

Die Kindertagesbetreuung steht vor der Aufgabe, ihren eigenständigen Bildungsauftrag nicht nur zu erfüllen, sondern ihn auch aktiv nach außen zu vertreten und in das Bildungssystem einzubringen. Nur wenn das lebenswelt-, subjekt- und teilhabeorientierte Bildungsverständnis der Kinder- und Jugendhilfe sichtbar gemacht und als gleichwertige Perspektive anerkannt wird, kann eine echte Zusammenarbeit mit schulischen Akteur*innen gelingen. Dies erfordert strukturelle Veränderungen auf mehreren Ebenen – in der Zusammenarbeit der Professionen, in der Gestaltung von Bildungsräumen und in der gemeinsamen Verantwortung für gelingende Bildungsprozesse.

Bildungsauftrag der Kindertagesbetreuung klar benennen

Kindertagesbetreuung und andere Orte der Kinder- und Jugendhilfe sind eigenständige, gleichwertige Bildungsorte mit einem gesetzlich verankerten, umfassenden Auftrag. Dieser Bildungsauftrag sollte als ganzheitlicher Beitrag im Bildungssystem klar benannt und sichtbar gemacht werden. Eine präzise Artikulation dieses Auftrags schafft Orientierung – sowohl innerhalb der Kinder- und Jugendhilfe als auch im Austausch mit anderen Bildungsakteur*innen. Daher plädiert die AGJ für die Anerkennung und die Auseinandersetzung mit folgendem Vierklang: 1. Wohlbefinden gewährleisten und Beziehungen pflegen, 2. Selbstwirksamkeit als basale Kompetenz stärken, 3. Benachteiligung abbauen und 4. Partizipation und Teilhabe aller.

Eine Weiterentwicklung des Bildungssystems setzt voraus, dass die Perspektiven der Kinder- und Jugendhilfe und der schulischen Ansätze miteinander verknüpft werden. Bildungsgerechtigkeit entsteht nicht durch eine Angleichung der Systeme, sondern durch die bewusste Verbindung ihrer unterschiedlichen Stärken.

Klare Rollen definieren und partnerschaftliche Zusammenarbeit herstellen

Zugleich braucht es eine klare Rollenklärung zwischen den Professionen. Die jeweiligen Stärken, Zuständigkeiten und Ressourcen von Lehrkräften, sozialpädagogischen- und kindheitspädagogischen Fachkräften, Ehrenamtlichen und weiteren Bildungsakteur*innen müssen definiert, fachlich anerkannt und wertgeschätzt werden. Dies muss geschehen, bevor gemeinsame Konzepte entstehen. Multiprofessionelle Teams benötigen verbindliche Kooperationszeiten, gemeinsame Fortbildungen und abgestimmte pädagogische Leitbilder. Dabei verdienen auch gemeinsame Lernprozesse von Fach- und Lehrkräften sowie ihre eigenen Beteiligungserfahrungen mehr Aufmerksamkeit, denn sie prägen direkt die Qualität von Bildungsräumen und -beziehungen. So kann eine Zusammenarbeit im Interesse der Kinder gelingen, die von gleichberechtigten Strukturen und gegenseitigem Vertrauen getragen wird.

Ganzheitliche Bildungspläne einführen

Um die Anschlussfähigkeit zwischen den Systemen zu verbessern, sollten gemeinsame Bildungspläne oder abgestimmte Rahmenkonzepte weiterentwickelt werden, die unterschiedliche Bildungsverständnisse konzeptionell verbinden, ohne ihre jeweilige Eigenlogik aufzugeben. Um ganzheitliche Bildungsprozesse angemessen abzubilden, ist es erforderlich, unterschiedliche Dimensionen stärker in Zielsysteme, Qualitätsrahmen und Evaluationsinstrumente

zu integrieren. Dies schließt ein, Indikatoren für Beziehungsqualität, Beteiligung und individuelle Entwicklung systematisch zu berücksichtigen – die Qualität des Bildungssystems sollte nicht vorrangig an schulischen Leistungen von Kindern und Jugendlichen gemessen werden, sondern auch am Wohlbefinden und der seelischen Gesundheit derer. Eine entsprechende Anpassung der Steuerung schafft die Grundlage dafür, dass pädagogische Praxis nicht einseitig an Leistungsparametern ausgerichtet wird, sondern den vielfältigen Anforderungen von Bildung gerecht werden kann.

Zentral ist insbesondere die systematische Integration von Freiräumen non-formaler Bildungsprozesse sowie die Ermöglichung informeller Bildung in der Bildungsplanung. Selbstbildung, Erfahrungslernen, der Aufbau digitaler Kompetenzen und Demokratiebildung sind zentrale Bildungsziele, die in Strukturen übersetzt werden müssen. Junge Menschen brauchen Räume für Partizipation, Aushandlungsprozesse, Perspektivübernahme und den Umgang mit Pluralität und Kritik. Bildungsorte wie Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflegestellen, Jugendzentren oder Ganztagsangebote müssen als Lern- und Entwicklungsräume anerkannt werden.

Ganztag strukturell integrieren statt additiv organisieren

Der Ausbau von Ganztagsangeboten hat in den vergangenen Jahren an Dynamik gewonnen, ist jedoch häufig weiterhin additiv organisiert: Unterricht und außerunterrichtliche Angebote bestehen nebeneinander, ohne inhaltlich und konzeptionell ausreichend verzahnt zu sein. Diese Struktur begrenzt die Wirksamkeit des Ganztags, da Potenziale für ganzheitliche Bildungsprozesse nicht ausgeschöpft werden. Erforderlich ist daher eine strukturelle Integration, bei der Unterricht, Förderung und sozialpädagogische Angebote systematisch aufeinander abgestimmt werden. Dies umfasst gemeinsame Leitbilder, abgestimmte Zeitstrukturen (auch während Ferien- und Randzeiten) sowie eine geteilte Verantwortungsübernahme durch Schule und Kinder- und Jugendhilfe. Nur wenn Ganzttag als gemeinsamer Bildungsraum verstanden und gestaltet wird, kann er einen substanziellen Beitrag zur Verbesserung von Bildungsergebnissen und zur Reduzierung von Ungleichheiten leisten.

Aus- und Fortbildung stärker verzahnen

Die Zusammenarbeit unterschiedlicher Professionen setzt ein gemeinsames Grundverständnis von Bildung sowie Kenntnisse über die jeweiligen Arbeitsweisen und Perspektiven voraus. Derzeit erfolgt die Qualifizierung von Lehrkräften und Fachkräften der Kinder- und Jugendhilfe weitgehend getrennt, was die Entwicklung gemeinsamer Handlungsansätze erschwert. Eine stärkere Verzahnung in Aus-, Fort- und Weiterbildung ist daher erforderlich. Dies umfasst sowohl gemeinsame Qualifizierungsformate als auch die systematische Verankerung interprofessioneller Zusammenarbeit in den Curricula. Ziel ist es, bereits in der Ausbildung Grundlagen für Kooperation, Perspektivübernahme und gemeinsame Konzeptentwicklung zu schaffen.

3.2 Lern- und Entwicklungsbedingungen von Kindern ganzheitlich verbessern

Rückmeldeformate für non-formale Bildung etablieren

Fachkräfte der Kindertagesbetreuung sollen systematisch Rückmeldungen zu Bildungs- und Entwicklungsprozessen der ihnen anvertrauten Kinder geben können, auch ergänzend zu Prozessen in der Schule. Diese Rückmeldungen sollen verbindlich, anschlussfähig, unter Beteiligung der Eltern und datenschutzkonform gestaltet werden und in schulische Austausch- und

Förderprozesse eingebunden werden, etwa im Rahmen von Bildungskonferenzen oder Übergeben. So können non-formale Bildungsleistungen sichtbar gemacht und Bildungsbiografien kohärenter begleitet werden.

Übergänge von der Kindertagesbetreuung in die Grundschule gemeinsam gestalten und kontinuierlich begleiten

Der Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule ist als ein gemeinsamer, langfristig angelegter Prozess zu gestalten und nicht als punktuelles Ereignis zu verstehen. Bildungsprozesse von Kindern verlaufen kontinuierlich über institutionelle Grenzen hinweg und erfordern daher eine abgestimmte, systemübergreifende Begleitung. Ziel sollte es sein, dass zentrale Grundlagen für Lernprozesse – etwa in Bezug auf Beziehungen, Selbstwirksamkeit und Partizipation – weitergeführt werden.

Es bedarf verlässlicher, institutionell abgesicherter Kooperationsstrukturen, die eine kontinuierliche Zusammenarbeit ermöglichen. Dazu gehören verbindliche Kooperationsvereinbarungen, regelmäßig stattfindende Austauschformate sowie klar definierte Zuständigkeiten zwischen den beteiligten Akteur*innen. Kooperation darf nicht vom individuellen Engagement Einzelner abhängig sein, sondern muss strukturell verankert werden.

Ein zentraler Baustein ist der systematische Austausch über die Entwicklung der Kinder. Gemeinsame oder zumindest anschlussfähige Verfahren der Beobachtung und Dokumentation ermöglichen es, Lern- und Entwicklungsverläufe nachvollziehbar zu machen und gezielt auf bestehende Ressourcen und Unterstützungsbedarfe einzugehen. Schulen müssen – mit Zustimmung der Eltern – in die Lage versetzt werden, auf festgestellte Bedarfe gezielt eingehen zu können. Entscheidend dafür ist ein Paradigmenwechsel: Schule muss bereit sein, die Entwicklungsprozesse weiterzuführen, die in der Kindertagesbetreuung beginnen – mit einer Haltung, die Vielfalt und Unterschiedlichkeit als Ausgangspunkt professionellen pädagogischen Handelns begreift.

Für die konkrete Ausgestaltung bedeutet dies, dass pädagogische Fachkräfte und Lehrkräfte sowie weitere Akteure ihre Zusammenarbeit deutlich intensivieren und gemeinsam anschlussfähige pädagogische Konzepte entwickeln. Dies kann unter anderem durch gemeinsame Projekte, gegenseitige Hospitationen, Kennenlernformate für Kinder sowie durch Rückkopplungsschleifen nach dem Schuleintritt unterstützt werden.

Die Umsetzung dieser Anforderungen setzt voraus, dass auf politischer Ebene die entsprechenden Rahmenbedingungen geschaffen werden. Dazu zählen insbesondere die Bereitstellung ausreichender Zeitressourcen für Kooperation, personelle Unterstützung sowie klare organisatorische Vorgaben, die eine verbindliche Zusammenarbeit fördern.

3.3 Bildungsungleichheiten frühzeitig erkennen und gezielt abbauen

Gemeinsames Verständnis von struktureller Benachteiligung entwickeln

Ein zentrales Handlungsfeld besteht in der Entwicklung eines gemeinsamen, systemübergreifenden Verständnisses von struktureller Benachteiligung. Der aktuelle Diskurs ist in beiden Systemen teilweise unterschiedlich gerahmt: Während schulische Perspektiven den Wissenserwerb und kognitive Leistungen in den Vordergrund stellen, orientiert sich die Kinder- und Jugendhilfe stärker an Lebenslagen, sozialen Kontexten und Teilhabechancen. Diese Divergenz führt in der Praxis dazu, dass Unterstützungsbedarfe unterschiedlich interpretiert und

adressiert werden. Ein abgestimmtes Bildungsverständnis sollte Benachteiligung nicht als individuelle Eigenschaft von Kindern, sondern als Resultat struktureller und sozialer Bedingungen begreifen. Hierdurch kann vermieden werden, dass Bildungsungleichheiten vorschnell individualisiert und pädagogisch verkürzt bearbeitet werden. Gleichzeitig schafft ein solches Verständnis die Grundlage für eine gemeinsame Zielorientierung, in der die Herstellung von Bildungsgerechtigkeit als systemübergreifende Aufgabe verankert ist.

Frühzeitige, ganzheitliche Diagnose- und Beobachtungsansätze am Übergang von der Kindertagesbetreuung in die Schule abstimmen

Zur wirksamen Reduzierung von Bildungsungleichheit ist es erforderlich, Entwicklungsverläufe von Kindern frühzeitig und umfassend in den Blick zu nehmen. Derzeit bestehen jedoch Unterschiede in den diagnostischen Zugängen beider Systeme: Schule fokussiert stärker auf Leistungsvergleiche, während die Kindertagesbetreuung breitere Entwicklungsdimensionen berücksichtigt. Diese unterschiedlichen Perspektiven führen häufig zu unverbundenen Beobachtungs- und Dokumentationspraktiken.²¹ Ein gemeinsames Bildungsverständnis erfordert daher die Entwicklung anschlussfähiger Verfahren, die kognitive, sozial-emotionale und lebensweltliche Aspekte gleichermaßen einbeziehen. Ziel ist es, ein umfassenderes Bild der Entwicklung von Kindern zu erhalten und Unterstützungsbedarfe frühzeitig zu erkennen. Voraussetzung hierfür ist zudem ein verbesserter, datenschutzkonformer Austausch zwischen den Akteuren, der es ermöglicht, Informationen systematisch zu nutzen.

Ressourcenorientiertes Bildungsverständnis stärken

Ein weiterer zentraler Handlungsbedarf liegt in der konsequenten Ausrichtung auf ein ressourcenorientiertes Bildungsverständnis. In der aktuellen Praxis dominieren teilweise noch defizitäre Zuschreibungen, insbesondere im Kontext schulischer Leistungsbewertung. Diese bergen die Gefahr, Bildungsungleichheiten zu verstärken, indem sie Kinder frühzeitig kategorisieren und ihre Entwicklungsmöglichkeiten begrenzen. Demgegenüber zielt ein sich ergänzendes Bildungsverständnis darauf ab, vorhandene Kompetenzen, Potenziale und Handlungsmöglichkeiten systematisch in den Mittelpunkt zu stellen. Dies schließt ein, individuelle Stärken als Ausgangspunkt pädagogischer Förderung zu nutzen und Entwicklungsprozesse nicht primär an Abweichungen von Normen auszurichten. Eine stärkere Ressourcenorientierung erhöht die Anschlussfähigkeit zwischen den Systemen und ermöglicht es, Förderangebote kohärenter und wirksamer zu gestalten. Voraussetzung hierfür ist, dass entsprechende Perspektiven auch in Steuerungs- und Bewertungssystemen verankert werden.

3.4 Teilhabe und Partizipation von Kindern und Eltern systematisch fördern

Partizipative Bildungsstrukturen verankern

Partizipation stärkt zentrale Voraussetzungen erfolgreichen Lernens und verbessert zugleich die Qualität pädagogischer Arbeit. Wenn Kinder systematisch an Entscheidungen beteiligt werden und ihren Alltag auch an der Schule mitgestalten können, erhöht dies ihre Motivation und Lernbereitschaft. Gleichzeitig fördert Partizipation die Entwicklung von Selbstregulation, Verantwortungsübernahme und Problemlösefähigkeit. Darüber hinaus wirkt sich eine gelebte Beteiligungskultur positiv aus: Beziehungen zwischen Fachkräften und Kindern sowie unter

²¹ vgl. Damen, Sonja/ Madeira-Firmino, Nadine/ Fuchs-Rechlin, Kirsten (2021): BeDo-NRW – Beobachtung und Dokumentation in Kindertageseinrichtungen in Nordrhein-Westfalen, Ministerium für Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.), www.kita.nrw.de/sites/default/files/documents/2021-09/bedo-orientierungsleitfaden_2021_webversion.pdf.

den Kindern werden gestärkt, Zugehörigkeit wird erfahrbar und Konflikte können reduziert werden.

Zugleich ermöglicht sie Fachkräften, die Perspektiven, Interessen und Lebenslagen der Kinder besser zu verstehen und pädagogische Angebote passgenauer zu gestalten. Schließlich schafft Partizipation auch eine wichtige Brücke zwischen Schule und Kinder- und Jugendhilfe, da sie ein gemeinsames handlungsleitendes Prinzip darstellt. Die herausragende Bedeutung von Partizipation erfordert, Kinder systematisch die Beteiligung an Entscheidungsprozessen zu ermöglichen – im Alltag der Kindertagesbetreuung ebenso wie im schulischen Kontext. Für die Praxis bedeutet dies, Beteiligungsformate nicht punktuell, sondern strukturell zu verankern: Kinder sollten ihre Meinungen äußern, mitgestalten und Verantwortung übernehmen können. Dies stärkt nicht nur demokratische Kompetenzen, sondern auch Motivation und Lernbereitschaft.

Zusammenarbeit mit Eltern als Partnerschaft gestalten

Bildungsprozesse von Kindern vollziehen sich nicht überwiegend innerhalb institutioneller Kontexte, sondern sind wesentlich in familiäre Lebenszusammenhänge eingebettet. Vor diesem Hintergrund ist die enge und verlässliche Zusammenarbeit mit Eltern²² und Familien eine zentrale Voraussetzung für gelingende Bildung. Eltern sind dabei nicht nur Adressatinnen pädagogischer Angebote, sondern als gleichberechtigte Partnerinnen in Bildungsprozesse einzubeziehen. Ihre Perspektiven, Erfahrungen und Ressourcen sind systematisch zu berücksichtigen, insbesondere bei der Begleitung von Übergängen sowie im Umgang mit unterschiedlichen Lebenslagen und Benachteiligungen. Zudem müssen Erwartungen der Bildungseinrichtungen an die Rolle der Eltern auch an diese vermittelt werden, so dass eine gute Zusammenarbeit möglich sowie eine Transparenz über die Erwartungen bei den Parteien deutlich wird.

Für die Praxis bedeutet dies, eine vertrauensvolle, dialogisch angelegte und kultursensible Zusammenarbeit zu gestalten. Fachkräfte und Lehrkräfte sind gefordert, niedrigschwellige Zugänge zu schaffen, unterschiedliche Kommunikationswege zu nutzen und Eltern aktiv in Austausch- und Entscheidungsprozesse einzubinden. Ziel ist es, gemeinsame Verantwortung für die Entwicklung und Bildung der Kinder wahrzunehmen und Unterstützungsbedarfe frühzeitig gemeinsam zu adressieren. Dazu gehören insbesondere ausreichende Ressourcen für den Austausch mit Familien, der Ausbau von Beratungs- und Unterstützungsangeboten sowie Maßnahmen, die eine barrierearme Beteiligung aller Familien ermöglichen.

Inklusiven Bildungsauftrag umsetzen und Strukturen gestalten

Da sowohl Schule als auch Kindertagesbetreuung (noch) nicht ausreichend inklusiv gestaltet sind, sind zur Überwindung von Barrieren oftmals zusätzliche Leistungen auf Grundlage der individuellen Rechtsansprüche der Kinder mit (drohender) Behinderung erforderlich, um Teilhabe zu verwirklichen.

²² Die AGJ erkennt die unterschiedlichen Lebensrealitäten von Familien an, die dazu führen, dass sich Elternschaft fragmentiert und pluralisiert hat. Kinder- und Jugendhilfe und Schule sind gefordert, die gesellschaftlichen und rechtlichen Änderungen zu berücksichtigen und sich offen auf die veränderte Realität von Familie einzustellen. Neben leiblichen Eltern, sind als Gegenüber daher auch soziale Eltern, Pflegeeltern und andere mit Erziehungsverantwortung handelnde nahe Bezugspersonen im privaten Kontext einzubeziehen.

Angebote, die in der sozialen Umwelt (also in der Schule bzw. in der Kindertagesbetreuung) verortet sind und die frühzeitig ohne zusätzliche Zugangshürden wirksam werden, sind besonders präventiv. Eine inklusive Infrastruktur hat das Potential die sog. Umweltbarrieren direkt zu senken und mit weniger Stigmatisierungseffekten einherzugehen.

Die konkrete Ausgestaltung der politisch aktuell diskutierten „infrastrukturellen Bildungsassistenz“ wirft jedoch grundlegende Klärungsbedarfe auf – etwa hinsichtlich einer geteilten Finanzierungsverantwortung, aber auch des Rollenzuschnitts zwischen Schule und Kinder- und Jugendhilfe bezogen auf den gemeinsamen Auftrag für inklusive Bildung, ferner konkret hinsichtlich des Profils und Aufgabenzuschnitts solcher Assistenzleistungen sowie der Verfahren zur Feststellung ungedeckter Bedarfe. Bei deren Bearbeitung muss die Kinder- und Jugendhilfe als gleichberechtigte Akteurin systematisch beteiligt sein. Zugleich ist damit bewusst umzugehen, dass auch das Angebot einer infrastrukturellen Bildungsassistenz nur dann wirksam sein kann, wenn Schule aktiv im Alltag Inklusion mehr umsetzt und bewusst die Wechselwirkung zwischen Funktionsbeeinträchtigung und Barrieren berücksichtigt. Andernfalls bleibt der Beitrag der Kinder- und Jugendhilfe auf eine kompensatorische Rolle beschränkt.

4. Fazit

Ausgangspunkt dieses Papiers war der Befund, dass das Bildungsverständnis der Kinder- und Jugendhilfe selbst im eigenen Feld kaum klar artikuliert ist und dass diese Unklarheit eine zentrale Hürde für gelingende Kooperation zwischen Kindertagesbetreuung und dem Schulsystem sowie für die Wahrnehmung des eigenständigen Bildungsauftrags der Kindertagesbetreuung innerhalb dieser Kooperation darstellt. Denn: Bessere Zusammenarbeit setzt voraus, dass beide Systeme wissen, was sie jeweils einbringen und dieses Wissen füreinander sichtbar ist.

Die unterschiedlichen Bildungsverständnisse von Schule und Kinder- und Jugendhilfe bieten viel Potenzial für die Weiterentwicklung eines kohärenten und gerechten Bildungssystems. Ihr Mehrwert liegt nicht in einer Angleichung, sondern in der bewussten Verbindung ihrer jeweiligen Stärken: fachliche Förderung sowie ganzheitliche Entwicklungs- und Teilhabeperspektiven. Bildung kann wirksamer gestaltet werden, wenn sie als gemeinschaftliche Aufgabe verstanden wird, die über institutionelle Grenzen hinausgeht.

Eine verbesserte Zusammenarbeit ermöglicht es, Bildungsprozesse kontinuierlich zu gestalten, Brüche in Bildungsbiografien zu reduzieren und Bildungsungleichheiten gezielter abzubauen. Voraussetzung hierfür sind jedoch klare strukturelle Rahmenbedingungen, ausreichende Ressourcen sowie eine verbindliche, auf Augenhöhe organisierte Kooperation. Diese kann sich auf ein erweitertes Bildungsverständnis stützen, das neben fachlichen Leistungen auch Wohlbefinden, Selbstwirksamkeit und Partizipation systematisch berücksichtigt.

Im Zentrum aller Weiterentwicklungen steht die Perspektive der Kinder. Ein zukunftsfähiges Bildungssystem wird sich daran messen lassen müssen, inwieweit es gelingt, allen Kindern die Voraussetzungen für Entwicklung, Lernen und gesellschaftliche Teilhabe zu eröffnen. Die systematische Kooperation von Schule und Kinder- und Jugendhilfe – beginnend in der Kindertagesbetreuung – und ihrer je spezifischen Bildungsaufträge stellt hierfür einen wesentlichen Hebel dar.

Vorstand der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ
Wiesbaden, den 25. Juni 2026