



Evaluationsbericht BiSS Förderung früher literaler Fähigkeiten (FrüLi)

Jonna Wolters (BQ 11-1)

Dr. Meike Heckt (BQ 11-2)

Dr. Claudia Hildenbrand (BQ 11)

Juni 2025



IfBQ

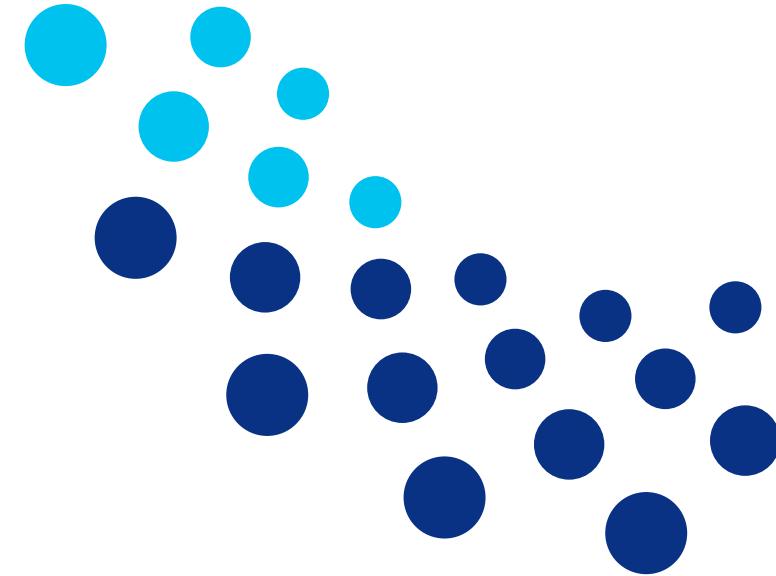
INSTITUT FÜR BILDUNGS MONITORING
UND QUALITÄTSENTWICKLUNG



Hamburg

Behörde für Schule
und Berufsbildung

Inhalt



01

Hintergrund

- BiSS-FrÜLi
- Theoretische Verortung der Evaluation
- Evaluationsziele und methodisches Vorgehen

02

Ergebnisse

- I. Akzeptanz und Zufriedenheit
- II. Effekte auf die Kompetenzen der Vorschulklassenpädagog*innen
- III. Etablierung von Kooperationsstrukturen
- IV. Effekte auf die Kompetenzen der Schüler*innen (frühe Literalität)

03

Zusammenfassung

01

Hintergrund

Bildung durch Sprache und Schrift (BiSS) - Förderung Früher Literaler Fähigkeiten (FrüLi)



- Hamburg beteiligt sich an BiSS-Transfer neben weiteren Vorhaben mit dem Verbund FrüLi.
- Angestrebt wird die Stärkung der vorschulischen Bildung in der Vorschulkklasse (VSK), insbesondere hinsichtlich der Förderung von Grundlagen für den Schriftspracherwerb.
- Jede der teilnehmenden Schulen benennt eine FrüLi-Projektkoordination, die sich im Rahmen der Verbundarbeit mit den anderen Schulen in Austauschgruppen vernetzt. Außerdem nehmen alle Vorschulklassenpädagog*innen sowie die Projektkoordination an einer begleitenden Qualifizierung für eineinhalb Jahre teil.

Zielstellungen:

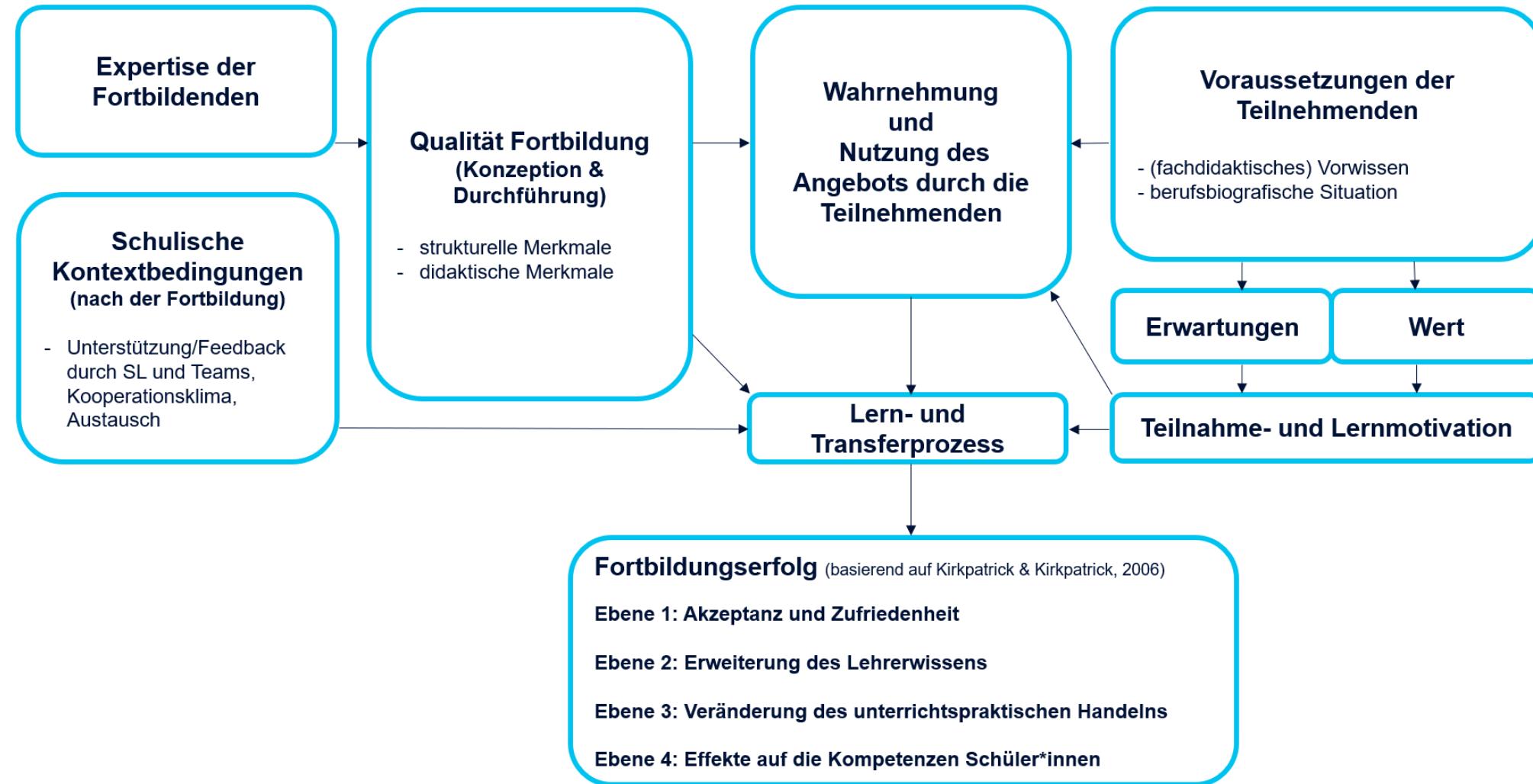
- a) Erweiterung der Kompetenzen der Vorschulklassenpädagog*innen
 - b) Etablierung von Kooperationsstrukturen
 - c) Verfestigung und Nachhaltigkeit
- Effekte auf die Kompetenzen der Kinder (frühe Literalität)

Das IfBQ begleitet das Vorhaben mit einer Evaluation.

Der Bericht zeigt die Ergebnisse der 1. Qualifizierungswelle vom Beginn des 2. Hj. 20/21 bis zum Ende des 2. Hj. 21/22.

🌐 Auf der Website des IfBQ finden Sie weiterführende Informationen [Website des IfBQ](#)

Theoretische Verortung der Evaluation

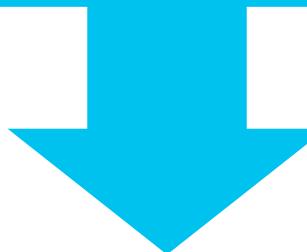


Vereinfachtes Angebots- und Nutzungsmodell zur Wirksamkeit von Lehrerfortbildung (modifiziert nach Lipowsky & Rzejak, 2019, S.10)

Evaluationsziele

Angelehnt an die Kriterien für Fortbildungserfolg von Kirkpatrick & Kirkpatrick (nach Lipowsky & Rzejak, 2019) werden in der Evaluation folgende Bereiche untersucht:

- 🎯 I. Akzeptanz und Zufriedenheit
- 🎯 II. Effekte auf die Kompetenzen der Vorschulklassenpädagog*innen
- 🎯 III. Etablierung von Kooperationsstrukturen
- 🎯 IV. Effekte auf die Kompetenzen der Kinder (frühe Literalität)

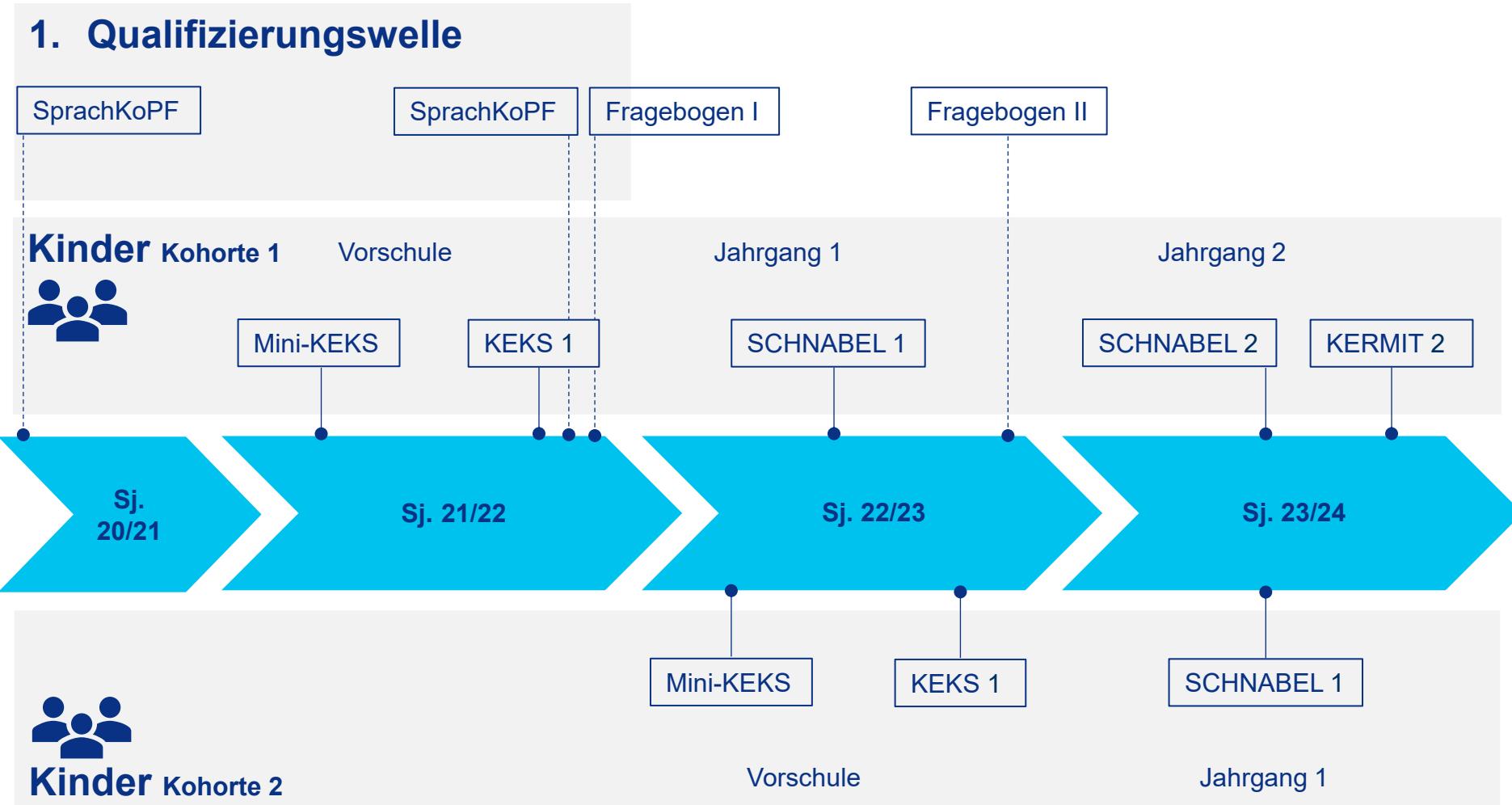


Handlungsempfehlungen für den Transfer des Projekts

Eingesetzte Instrumente

-  **I. Akzeptanz und Zufriedenheit**
 -  Teilnehmende an den Fortbildungen
 -  Fragebogen I (Grohmann & Kauffeld, 2013)
-  **II. Effekte auf die Kompetenzen der Vorschulklassenpädagog*innen**
 -  Teilnehmende an den Fortbildungen
 -  SprachKoPF (Thoma & Tracy, 2021)
-  **III. Etablierung von Kooperationsstrukturen**
 -  Teilnehmende an den Fortbildungen
 -  Fragebogen II (Gräsel et al., 2006)
-  **IV. Effekte auf die Kompetenzen der Kinder (frühe Literalität)**
 -  VSK-Kinder aus 11 Projekt- und 10 Vergleichsschulen
 -  Mini-KEKS, KEKS 1 (May & Bennöhr, 2013), SCHNABEL-Daten, KERMIT-Daten

Zeitplan



Stichprobe Vorschulklassenpädagog*innen

Fragebogen I: Akzeptanz und Zufriedenheit (Grohmann & Kauffeld, 2013)

- Es liegen insgesamt Befragungsdaten von 19 Fortbildungsteilnehmenden aus dem Juni 2022 vor, davon sind sieben die schulischen FrüLi Projektkoordinationen (Beteiligungsquote=44%).

SprachKoPF: Kompetenzen der Vorschulklassenpädagog*innen (Thoma & Tracy, 2021)

- Zum ersten Messzeitpunkt (April 2021) liegen Befragungsdaten von 34 und zum zweiten Messzeitpunkt (Mai 2022) Daten von 16 Vorschulklassenpädagog*innen vor. Davon sind sechs die schulischen FrüLi Projektkoordinationen.
- Für die Analyse der Effekte auf die Kompetenzen der Fortbildungsteilnehmenden können nur die Daten von Personen berücksichtigt werden, die zu beiden Messzeitpunkten an der Befragung teilgenommen haben (Beteiligungsquote=37%).

Fragebogen II: Etablierung von Kooperationsstrukturen (Gräsel et al., 2006)

- Es liegen insgesamt Befragungsdaten von 21 Fortbildungsteilnehmenden aus dem Juni 2023 vor, davon sind acht die schulischen FrüLi Projektkoordinationen (Beteiligungsquote=49%).

Stichprobe Kinder (KEKS)

		Kohorte 1				Kohorte 2			
		Vergleichsschulen (N = 149)		Projektschulen (N = 250)		Vergleichsschulen (N = 116)		Projektschulen (N = 321)	
		Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %
Geschlecht	männlich	63	42%	116	46%	55	47%	174	54%
	weiblich	86	58%	134	54%	61	53%	147	46%
Familien-sprache	nicht deutsch	75	50%	88	35%	46	40%	183	57%
	deutsch	74	50%	161	65%	70	60%	138	43%
	niedrig (1 und 2)	88	59%	71	28%	53	46%	105	33%
Sozialindex	mittel (2 und 3)	31	21%	146	58%	43	37%	197	61%
	hoch (3 und 4)	30	20%	33	13%	20	17%	19	6%
RISE	sehr niedrig/niedrig	50	34%	80	32%	32	28%	108	34%
	mittel/hoch	99	66%	169	68%	84	72%	213	66%
Sprachförder- bedarf	nein	108	72%	188	75%	82	71%	191	60%
	ja	41	28%	62	25%	34	29%	130	40%

Verknüpfung der Daten durch die Vertrauensstelle nach §98a des HmbSG (Brändle & Pläschke, 2024)

Stichprobe Kinder (SCHNABEL)

		Kohorte 1, Jg. 1				Kohorte 1, Jg. 2				Kohorte 2, Jg. 1			
		Vergleichsschule (N = 289)		Projektschule (N = 423)		Vergleichsschule (N = 270)		Projektschule (N= 394)		Vergleichsschule (N= 266)		Projektschule (N = 391)	
		Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %
Geschlecht	männlich	140	48%	200	47%	127	47%	186	47%	135	51%	197	50%
	weiblich	149	52%	223	53%	143	53%	208	53%	131	49%	194	50%
Familien- sprache	nicht deutsch	114	39%	181	43%	106	39%	163	41%	94	35%	206	53%
	deutsch	175	61%	242	57%	164	61%	231	59%	172	65%	185	47%
Sozialindex	niedrig (1 und 2)	158	55%	154	36%	149	55%	138	35%	147	55%	116	30%
	mittel (2 und 3)	39	14%	244	58%	36	13%	220	56%	50	19%	212	54%
	hoch (3 und 4)	92	32%	25	6%	85	32%	36	9%	69	26%	63	16%
Rise	sehr niedrig/niedrig	84	29%	153	36%	72	27%	137	35%	79	30%	116	30%
	mittel/hoch	205	71%	270	64%	198	73%	257	65%	187	70%	275	70%
Sprachförder- bedarf	nein	225	78%	301	71%	212	79%	285	72%	191	72%	258	66%
	ja	64	22%	122	29%	58	22%	109	28%	75	28%	133	34%

Verknüpfung der Daten durch die Vertrauensstelle nach §98a des HmbSG (Brändle & Pläschke, 2024)

Stichprobe Kinder (KERMIT)

Kohorte 1

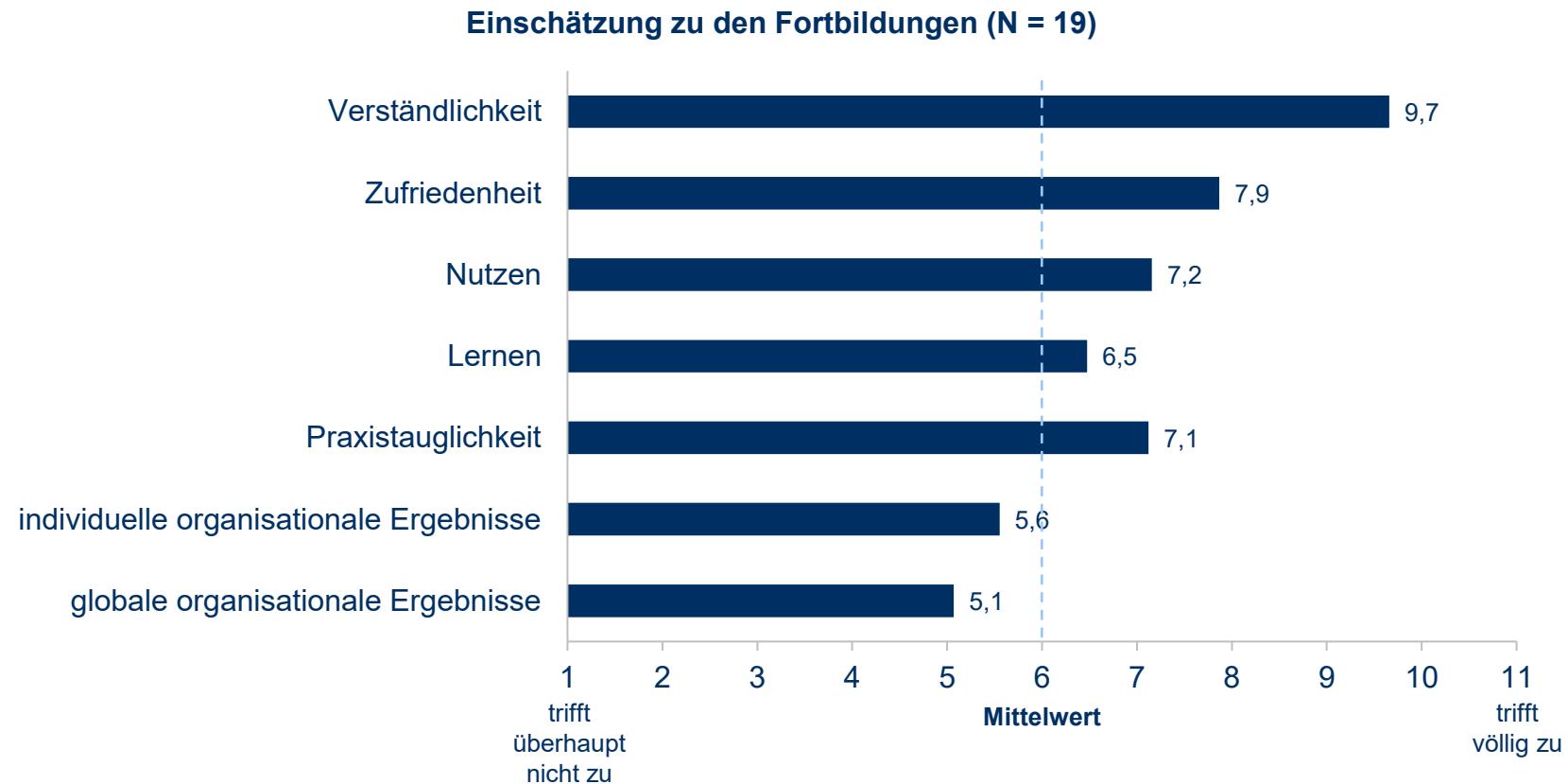
		Vergleichsschule (N = 318)		Projektschule (N = 458)	
		Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %
Geschlecht	männlich	151	48%	230	50%
	weiblich	167	53%	228	50%
Familien- sprache	nicht deutsch	126	40%	191	42%
	deutsch	192	60%	267	58%
Sozialindex	niedrig (1 und 2)	175	55%	153	33%
	mittel (2 und 3)	33	10%	245	54%
	hoch (3 und 4)	110	35%	60	13%
RISE	sehr niedrig/niedrig	98	31%	148	32%
	mittel/hoch	220	69%	310	68%
Sprachförder- bedarf	nein	244	77%	332	73%
	ja	74	23%	126	28%

Verknüpfung der Daten durch die Vertrauensstelle nach §98a des HmbSG (Brändle & Pläschke, 2024)

02

Ergebnisse

I. Die Fortbildungsangebote werden von den Teilnehmenden überwiegend positiv eingeschätzt.

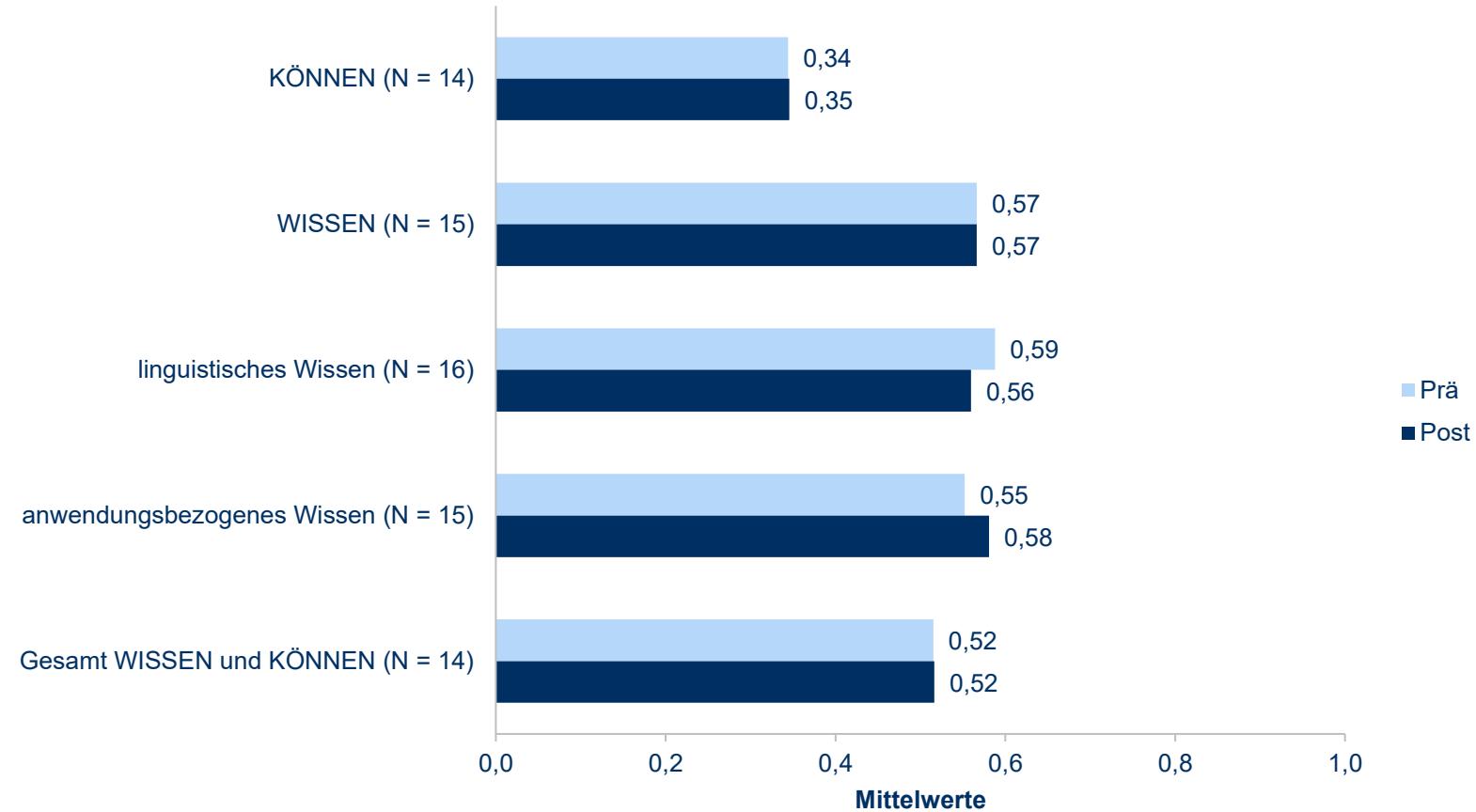


- Die Fortbildungsinhalte waren für die Teilnehmenden verständlich und nachvollziehbar. Das Angebot stößt bei den Teilnehmenden auf eine hohe Zufriedenheit und wird für die Vorschularbeit als nützlich eingeschätzt. Die Inhalte erwiesen sich als praxistauglich und sind für die meisten Teilnehmenden in ihrer Arbeit umsetzbar.
 - Auf organisationaler Ebene berichtet die Mehrheit noch keine Veränderungen.

Quelle: Grohmann & Kauffeld, 2013

II. Es gibt keine signifikanten Effekte der Fortbildung auf die Kompetenzen der Fortbildungsteilnehmenden im Bereich Wissen und Können.

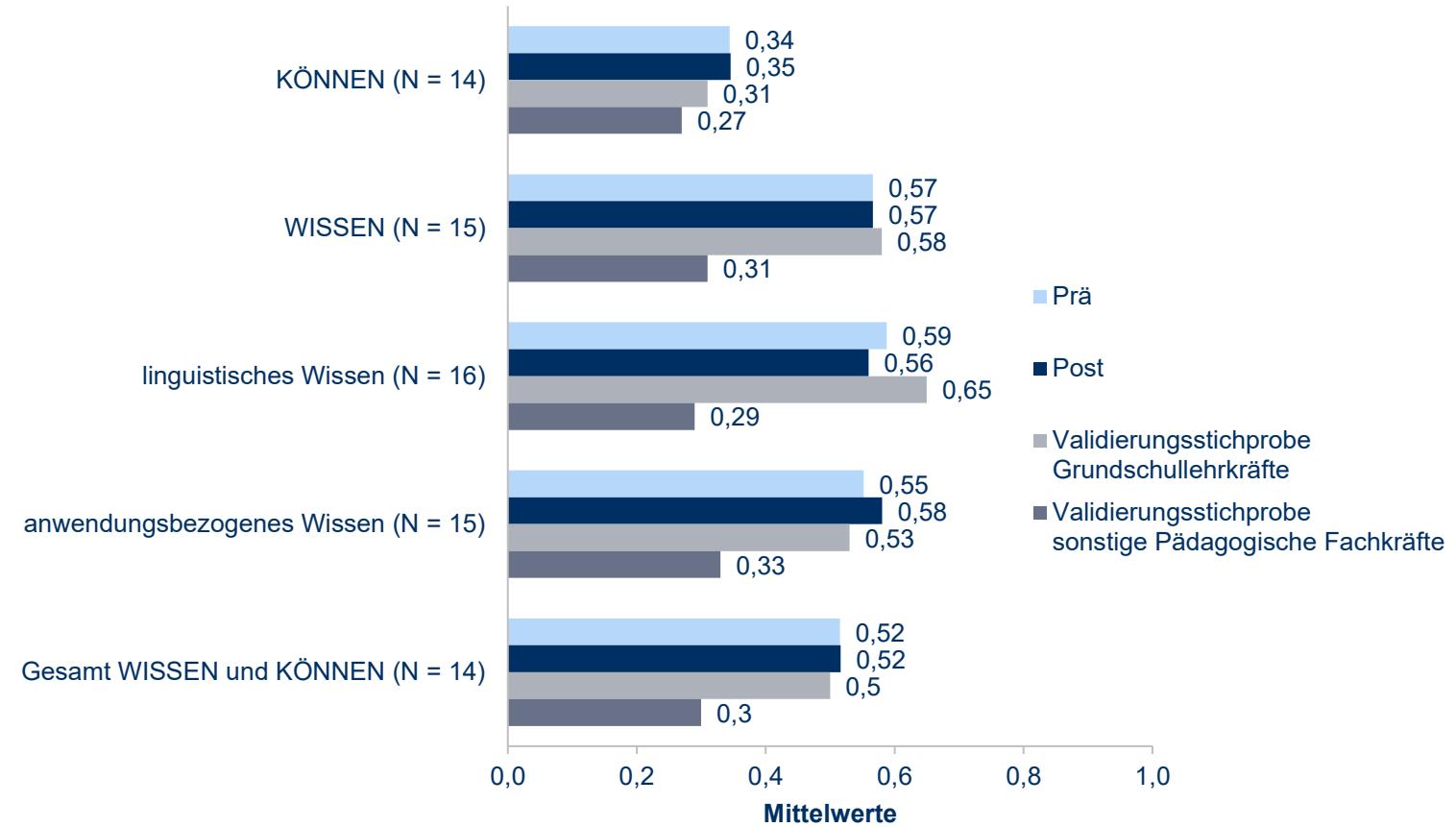
Vergleich der Prä- und Postwerte SprachKoPF



Quelle: Thoma & Tracy, 2014

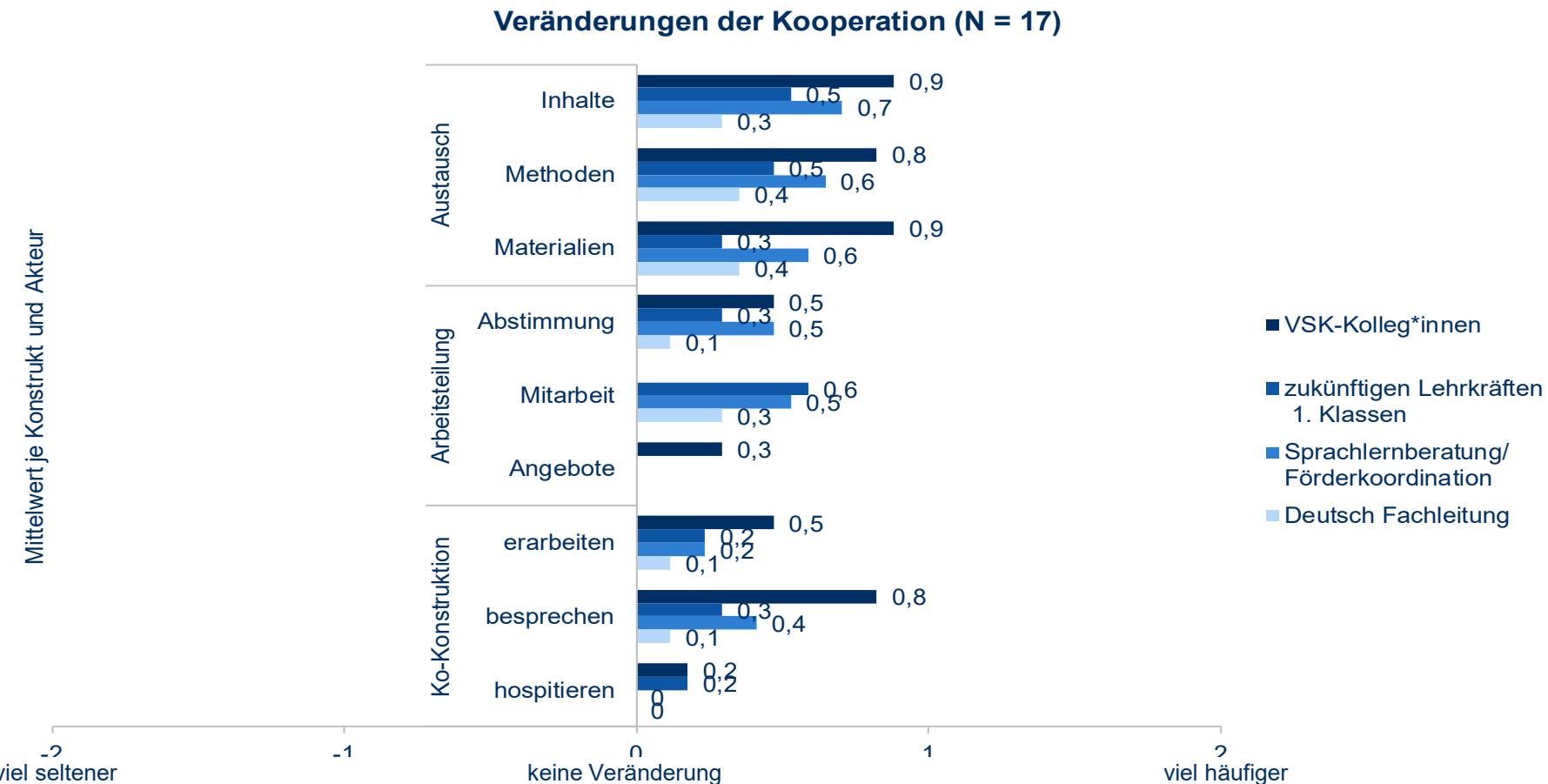
II. Bereits vor der Fortbildung erreichen die Teilnehmenden der Fortbildung vergleichsweise hohe Test Scores.

Vergleich der Prä- und Postwerte SprachKoPF mit der Validierungsstichprobe



Quelle: Thoma & Tracy, 2014

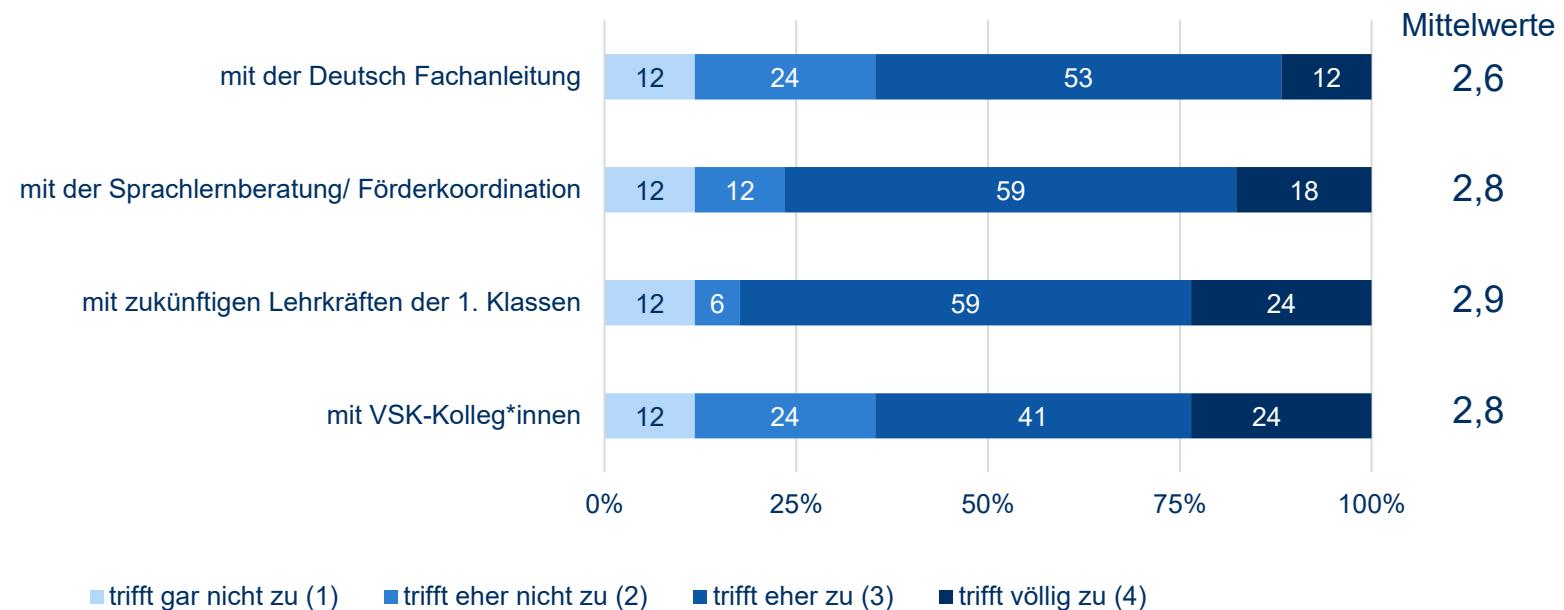
III. Als Folge der Fortbildung wurden Kooperationen der verschiedenen Akteursgruppen ausgeweitet.



- Die stärkste Intensivierung der Kooperation ist innerhalb des VSK-Kollegiums zu verzeichnen.
- Vergleicht man die drei Kooperationsformen, sind die Veränderungen im Austausch am größten, im Bereich Ko-Konstruktion am geringsten.

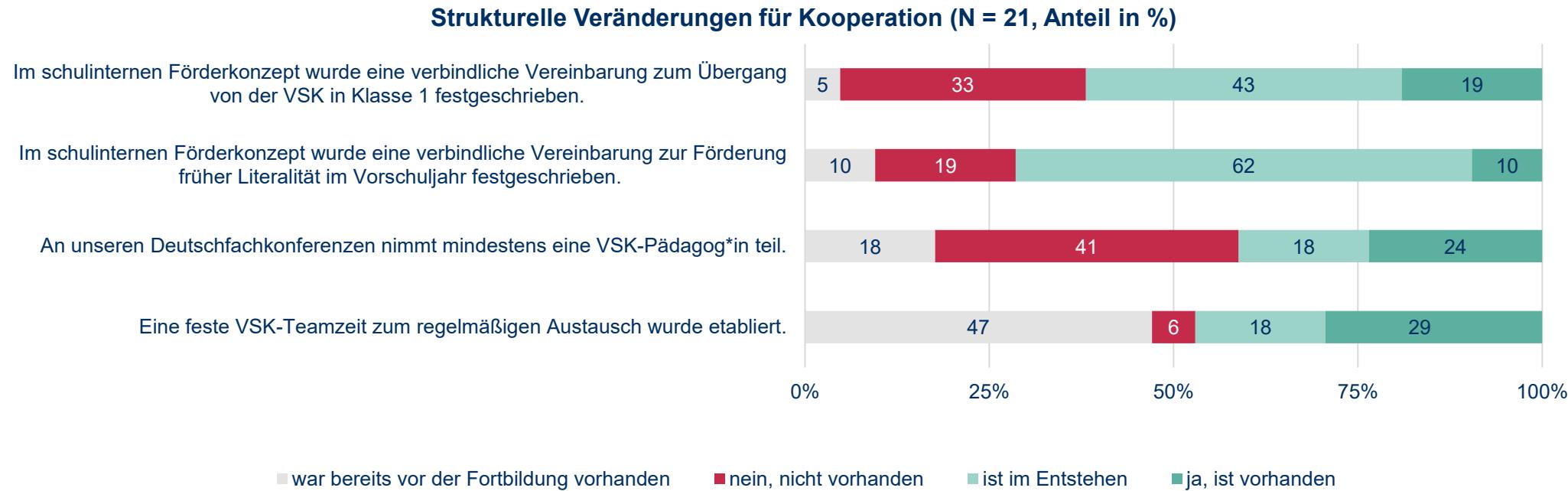
III. Insgesamt wünscht sich eine große Mehrheit der Befragten mehr Kooperationen um die VSK herum.

Wunsch nach Intensivierung der Kooperation (N = 17, Anteil in %)



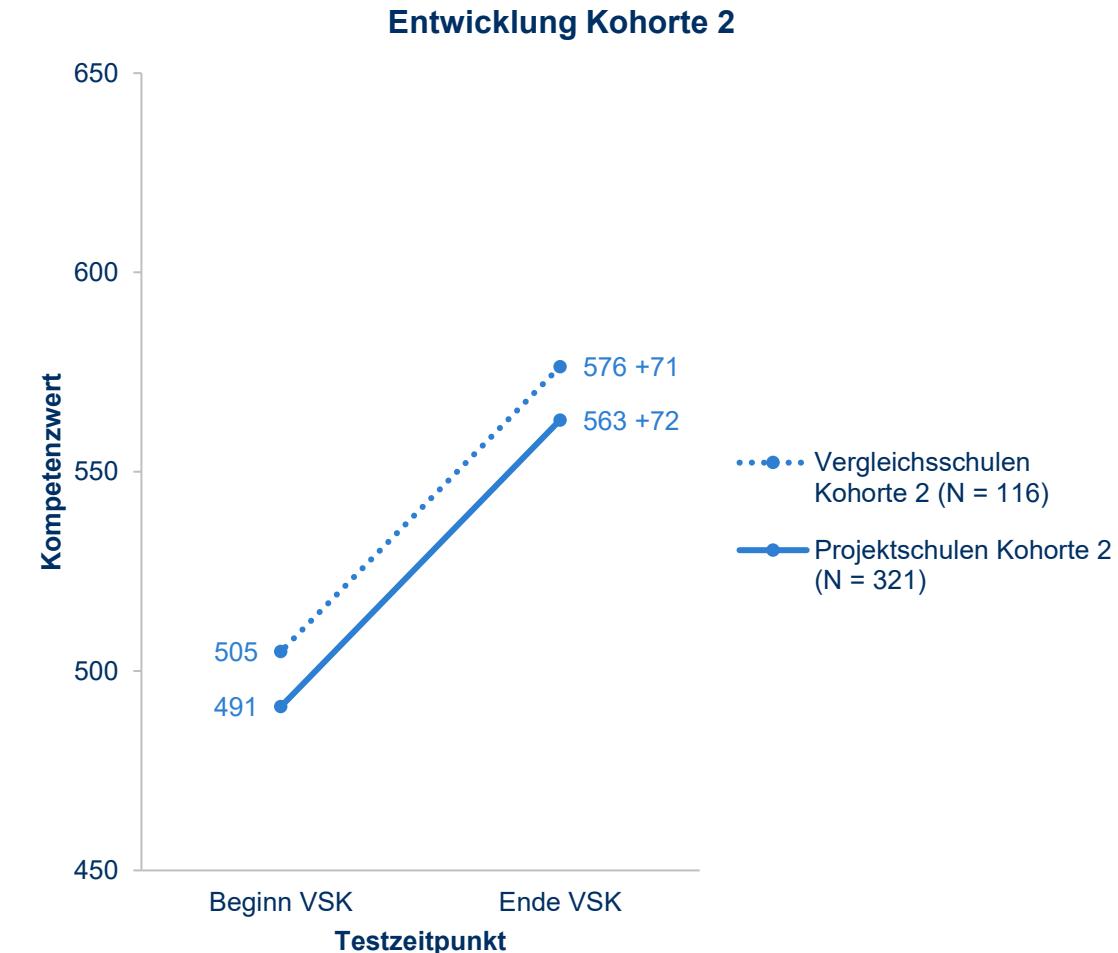
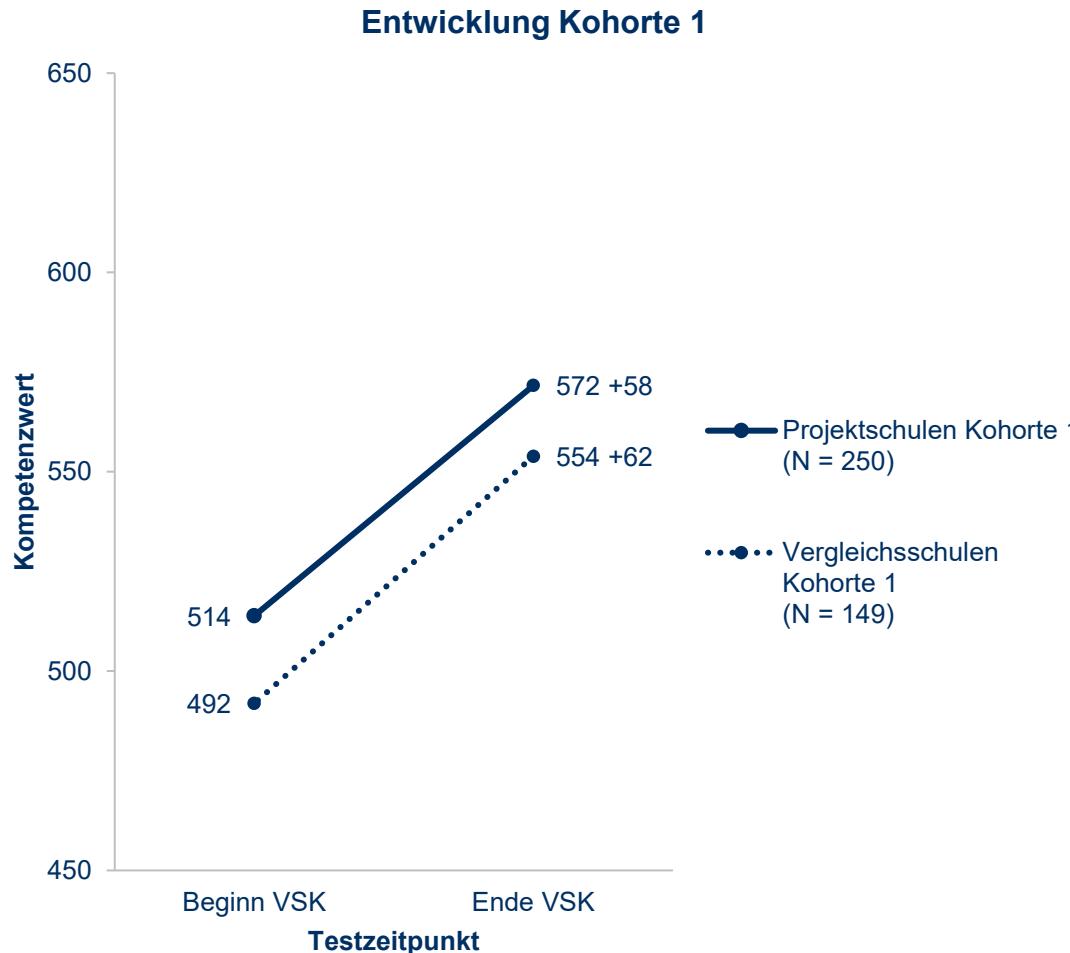
- Der Wunsch nach intensiverem Austausch wird am deutlichsten mit den zukünftigen Lehrkräften der 1. Klassen formuliert.
- Zwölf Prozent der Teilnehmenden (zwei Fachkräfte) wünschen sich keinen weiteren Austausch.

III. Es gibt zahlreiche strukturelle Veränderungen für Kooperationen in Folge der FrüLi-Fortbildung.

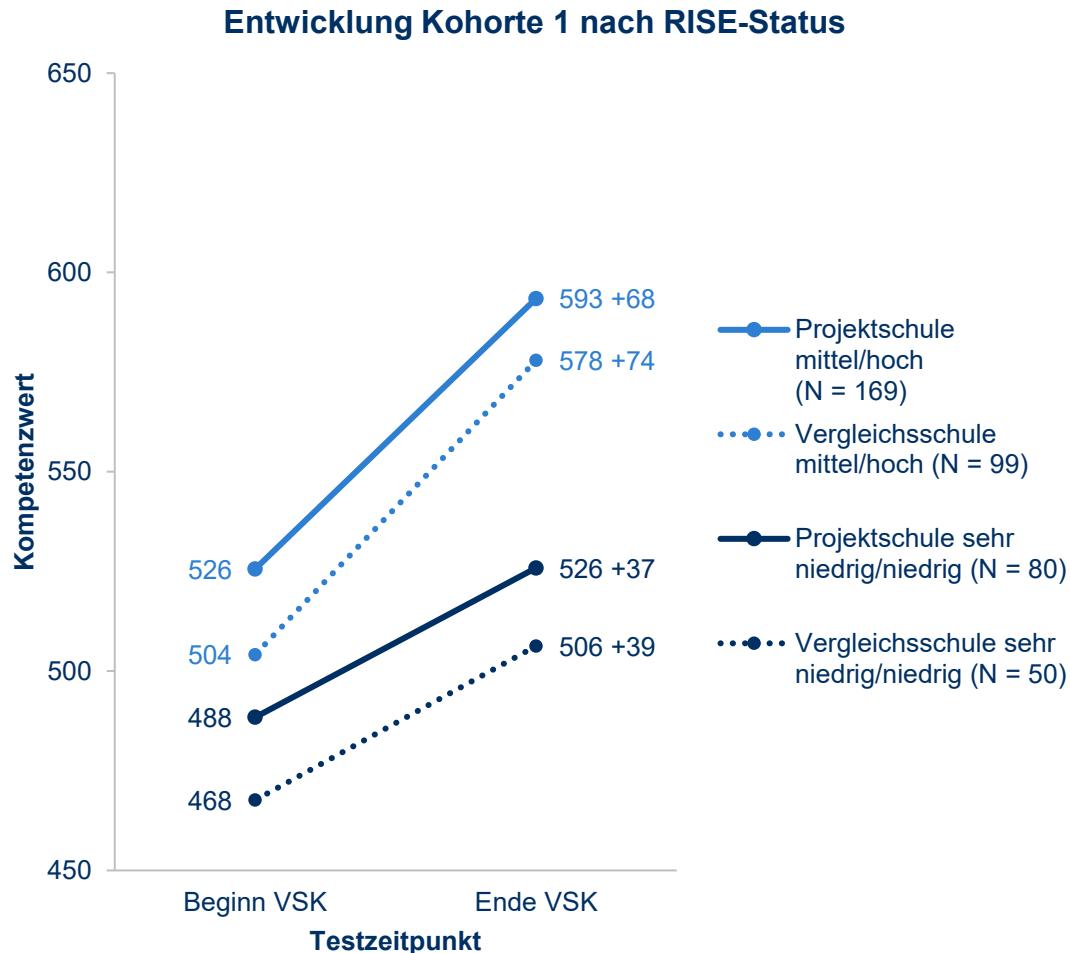


- Bei der Mehrheit der Schulen wurden Vereinbarungen zum Übergang in Klasse 1 etabliert.
- Die meisten Veränderungen zeigen sich zur Aufnahme von Vereinbarungen zu früher Literalität in die schulischen Förderkonzepte.
- Aber auch bei der vermehrten Teilnahme von VSK-Pädagog*innen an den Deutschfachkonferenzen oder bei der Etablierung von VSK-Teamzeiten zeigen sich positive Veränderungen.

IV. In beiden Kohorten zeigen sich in der Entwicklung der Grundlagen für den Schriftspracherwerb keine Effekte zugunsten der Kinder aus den FrüLi-Schulen.

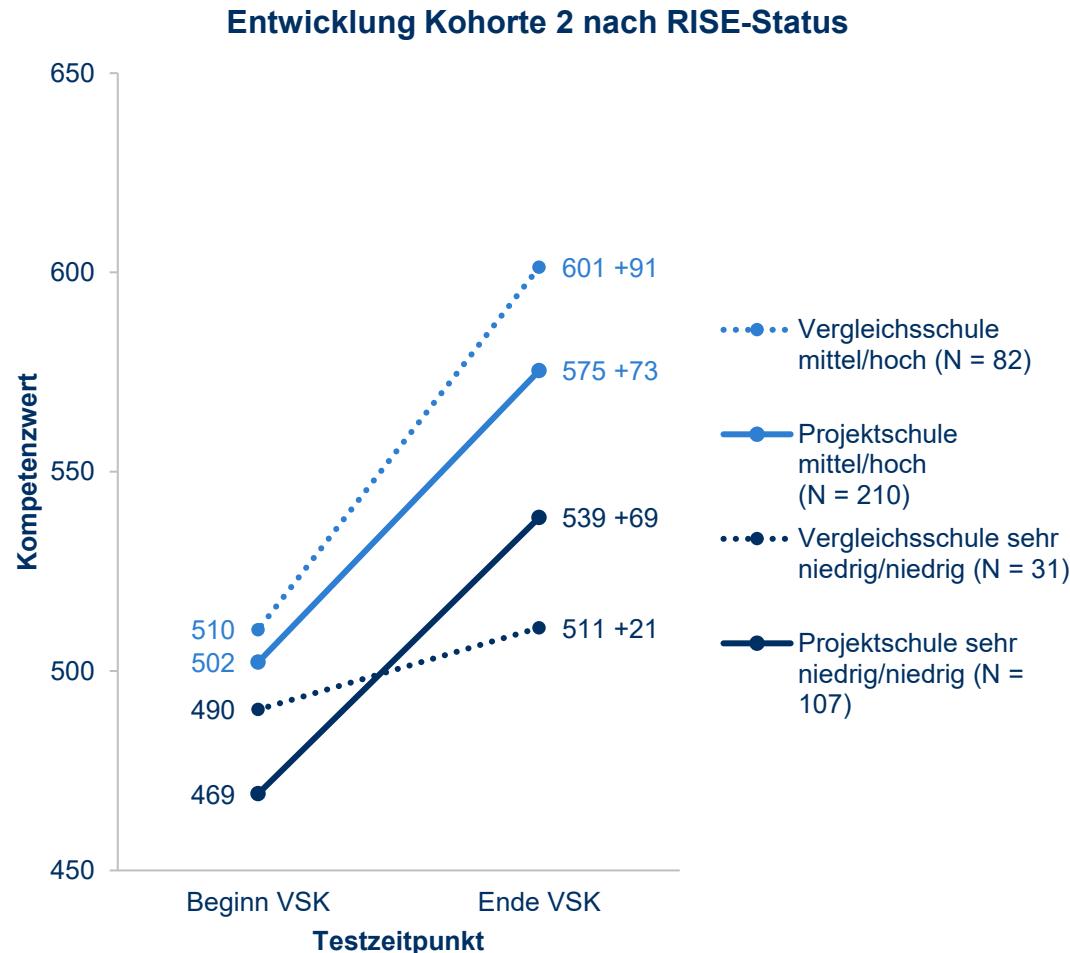


IV. In Kohorte 1 haben Kinder, die in sozioökonomisch schwachen Regionen leben, in Projekt- und Vergleichsschulen geringe Zuwächse in den Grundlagen für den Schriftspracherwerb.



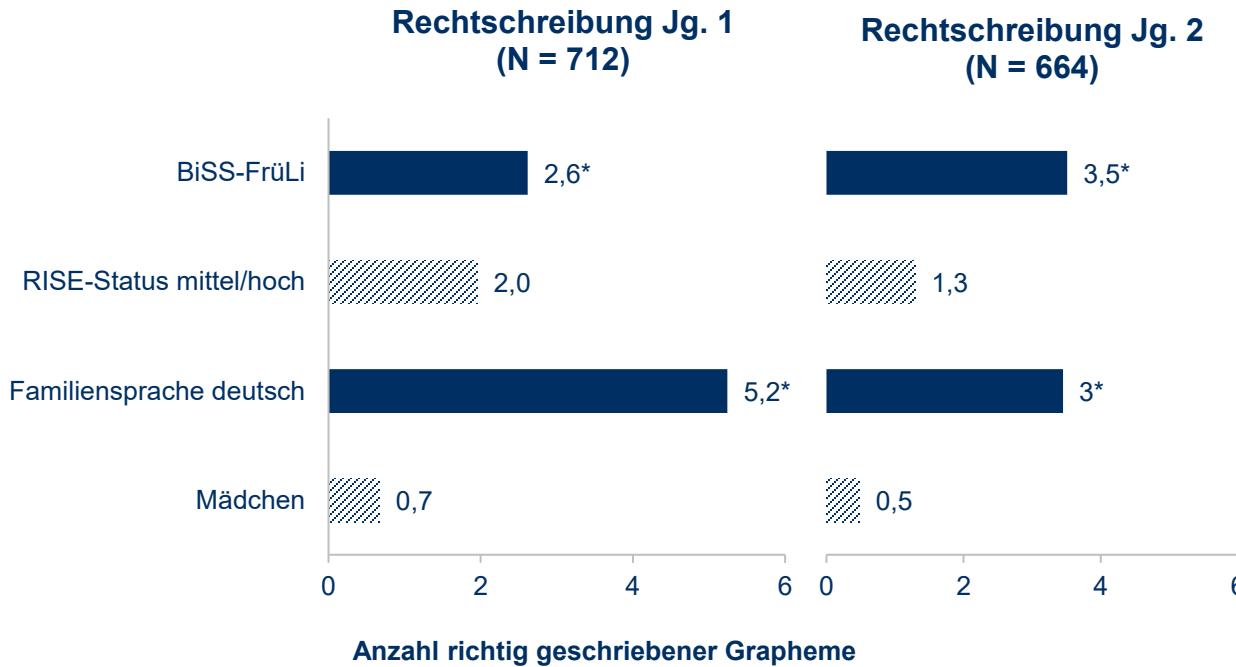
- Differenziert nach RISE-Status, als Merkmal für den sozioökonomischen Hintergrund, zeigt sich, dass Kinder mit niedrigem RISE-Status in den Projekt- und Vergleichsschulen deutlich geringere Zuwächse in der sprachlichen Entwicklung haben als Kinder mit hohem RISE-Status.
- Die Kompetenzschere geht in beiden Gruppen auseinander.

IV. In Kohorte 2 haben Kinder in sozioökonomisch gering ausgestattetem Umfeld in den Projektschulen höhere Kompetenzzuwächse als in den Vergleichsschulen.



- In Kohorte 2 haben die Kinder mit niedrigem RISE-Status in den Projektschulen fast gleich hohe Zuwächse im Bereich der sprachlichen Kompetenzen wie Kinder mit hohem RISE-Status in den Projektschulen. Sie überholen aufgrund der hohen Zuwächse trotz schwächerer Ausgangslage die Kinder mit niedrigem RISE-Status, die in den Vergleichsschulen sind.
- In den Vergleichsschulen geht die Kompetenzschere weiterhin auseinander. Hier starten und entwickeln sich die Kinder mit hohem RISE-Status günstiger als in den Projektschulen.

IV. In Kohorte 1 zeigen sich positive Effekte auf den Bereich Rechtschreibung.

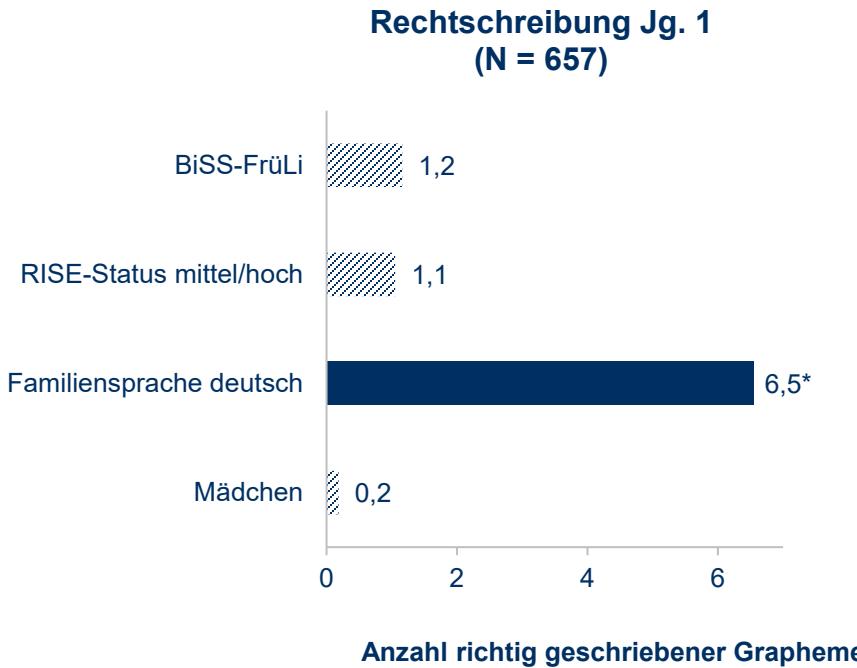


- Kinder von Projektschulen aus der Kohorte 1 sind im Bereich Rechtschreibung bei Kontrolle der soziodemografischen Hintergrundmerkmale signifikant besser als Kinder der Vergleichsschulen.
- Sie schreiben in Jg. 1 rund drei Grapheme und in Jg. 2 rund vier Grapheme mehr richtig als Kinder der Vergleichsschulen.
- Neben der Teilnahme an der FrÜLi Fortbildung zeigt sich die Familiensprache als signifikanter Einflussfaktor. Kinder mit Familiensprache Deutsch schreiben bei Kontrolle der anderen Merkmale fünf (Jg.1) bzw. drei (Jg. 2) Grapheme mehr richtig als Kinder mit überwiegend anderer Familiensprache.

Anmerkung:

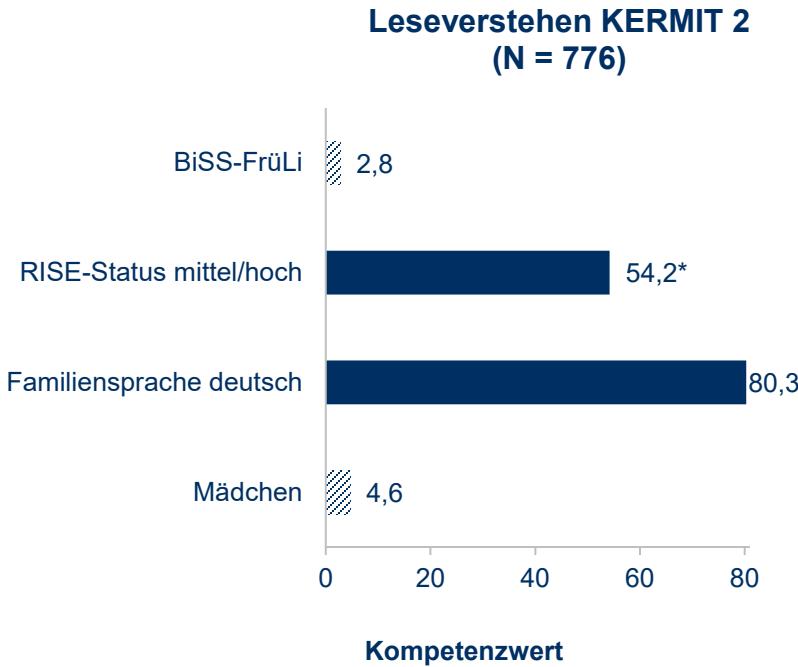
Die Abbildung stellt die Koeffizienten der Regressionsanalyse dar. Die Balken veranschaulichen den Einfluss der unabhängigen Variablen BiSS-FrÜLi, RISE-Status, Familiensprache und Geschlecht (Prädiktoren) auf die Anzahl der richtig geschriebenen Grapheme. Jeder Koeffizient gibt an, wie sich Anzahl der richtig geschriebenen Grapheme verändert, wenn sich die entsprechende unabhängige Variable um eine Einheit ändert, während alle anderen Variablen konstant gehalten werden.

IV. In Kohorte 2 hat das Projekt keinen Effekt auf die Rechtschreibkompetenz.



- In Kohorte 2 zeigt sich bei Kontrolle der Hintergrundmerkmale kein signifikanter Effekt der Teilnahme der pädagogischen Fachkräfte an BiSS-FrÜLi auf die Rechtschreibkompetenz der Kinder.
- Lediglich zwischen der Familiensprache und der Rechtschreibung zeigt sich ein signifikanter Zusammenhang. Kinder mit Familiensprache Deutsch schreiben bei Kontrolle der weiteren Hintergrundmerkmale sieben Grapheme mehr richtig als Kinder mit anderer Familiensprache.

IV. Transfereffekte auf das Leseverstehen in Jahrgang 2 sind in Kohorte 1 nicht feststellbar.



- Es zeigt sich kein signifikanter Zusammenhang zwischen der Teilnahme der pädagogischen Fachkräfte an BiSS-FrÜLi und dem Leseverstehen der Kinder in Klasse 2.
- Kinder mit günstigerem sozioökonomischem Hintergrund schneiden in KERMIT 2 Leseverstehen signifikant besser ab.
- Auch die Familiensprache hat einen signifikanten Einfluss auf das Leseverstehen in KERMIT 2. Unabhängig von dem Einfluss anderer Variablen erreichen Kinder mit Familiensprache Deutsch einen um 80 Punkte höheren Kompetenzwert im Leseverstehen.

03

Zusammenfassung

Zusammenfassung der Ergebnisse

- I. Die FrüLi **Fortbildungsangebote** stoßen bei den Teilnehmenden auf eine hohe **Akzeptanz** und Zufriedenheit. Die Inhalte erweisen sich als **praxistauglich** und sind damit für die Mehrheit der Teilnehmenden in ihrer Arbeit umsetzbar.
- II. Hinweise auf die Wirksamkeit der Fortbildungen in Hinblick auf die **Kompetenzen** der **Fortbildungsteilnehmenden** (Zuwächse beim Wissen und Können zum Spracherwerb) konnten in der SprachKoPF Befragung nicht ermittelt werden. Die teilnehmenden Pädagog*innen sind im Vergleich mit der Validierungsstichprobe schon mit sehr hohen Kompetenzen gestartet. Die eigene Einschätzung der Fortbildungsteilnehmenden zeigt, dass einige Teilnehmende etwas Neues gelernt haben und andere ihr Wissen auffrischen konnten.
- III. Infolge der FrüLi-Fortbildung konnten **Vernetzungsstrukturen** etabliert werden und es zeigt sich eine Stärkung der Arbeitskontakte der VSK. Die Fortbildungsteilnehmenden wünschen sich noch intensivere **Kooperationsbeziehungen** um die VSK herum.
- IV. Effekte auf die **frühe Literalität der Kinder** konnten in den KEKS-Testungen nicht nachgewiesen werden. Allerdings zeichnen sich Tendenzen ab, dass Kinder mit niedrigem sozioökonomischem Status von der Fortbildung der Pädagog*innen profitieren. Die ausbleibenden Effekte in KEKS könnten dadurch zu erklären sein, dass auch die Kompetenzentwicklung in den Vergleichsschulen durch die Einführung des Bildungsprogramms VSK sehr positiv ausfällt und eine Intervention auf Ebene der pädagogischen Fachkräfte länger braucht, bis sie sich in den Kompetenzen der Kinder niederschlägt.
Zu Beginn der Grundschulzeit zeigen sich positive Effekte auf die sprachlichen Kompetenzen im Bereich Rechtschreibung (SCHNABEL, Kohorte 1). Im Bereich Leseverstehen (KERMIT 2, Kohorte 2) sind keine Transfereffekte ersichtlich.

Quellen

- Brändle, T., & Pläschke, A. (2024, August 15). Beyond Matching Rates: Examining the Accuracy of Self-Generated ID Codes. <https://doi.org/10.31219/osf.io/k98j6v>
- Gräsel, C., Fußangel, K. & Pröbstel, C. (2006). Lehrkräfte zur Kooperation anregen – eine Aufgabe für Sisyphos? - In: *Zeitschrift für Pädagogik* 52 (2006) 2, S. 205-219 - URN:urn:nbn:de:0111-opus-44535 - DOI: 10.25656/01:4453
- Hartmann, U., Richter, D. & Gräsel, C. (2021). Same Same But Different? Analysen zur Struktur kollegialer Kooperation unter Lehrkräften im Kontext von Schul- und Unterrichtsentwicklung. *Unterrichtswissenschaft* 49, 325–344 (2021). <https://doi.org/10.1007/s42010-020-00090-8>
- Grohmann, A. & Kauffeld, S. (2013). Evaluating training programs. Development and correlates of the Questionnaire for Professional Training Evaluation. *International Journal of Training and Development*, 17 (2), 135–155. <https://doi.org/10.1111/ijtd.12005>
- May, P. & Bennöhr, J. (Hg) (2013): KEKS. Kompetenzerfassung in Kindergarten und Schule. Berlin: Cornelsen Schulverlag.
- Rzejak, D. & Lipowski, F. (2019). Abschlussbericht zur wissenschaftlichen Begleitung der Fortbildung „Vielfalt fördern“. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.36703.59049>
- Thoma, D. & Tracy, R. (2014). SprachKoPF-Onlinev07. Instrument zur standardisierten Erhebung der Sprachförderkompetenz pädagogischer Fachkräfte. Mannheim: MAZEM.
- Thoma, D. & Tracy, R. (2021). Manual zu SprachKoPFv072. Instrument zur standardisierten Erhebung der Sprachförderkompetenz pädagogischer Fachkräfte. Mannheim: Universität Mannheim.

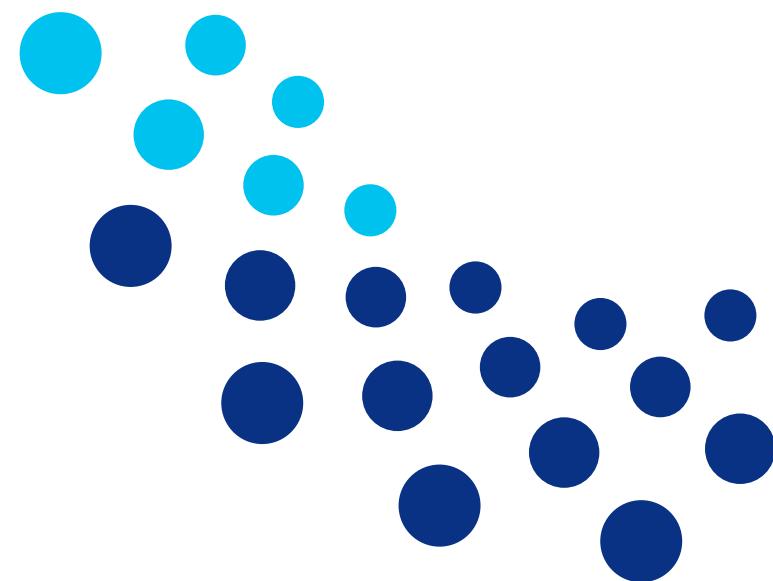
Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung

Referat Monitoring und Programmevaluation (BQ 11)

Jonna Wolters

Dr. Meike Heckt

Dr. Claudia Hildenbrand



Freie und Hansestadt Hamburg
Behörde für Schule und Berufsbildung



IfBQ

INSTITUT FÜR BILDUNGSMONITORING
UND QUALITÄTSENTWICKLUNG

