

Evaluation Englischkompetenzen am Ende der 9. Klasse

Zusammenfassung des Schlussberichts

Inhalt

1 Ausgangslage und Evaluationsdesign	3
2 Probleme mit dem Messinstrument	3
3 Ergebnisse	4
4 Empfehlungen der Evaluationsverantwortlichen	5

1 Ausgangslage und Evaluationsdesign

Aufgrund eines im Kantonsrat überwiesenen Postulats wurden die Englischkompetenzen jener Schülerinnen und Schüler am Ende der Volksschule getestet, welche im Schuljahr 2007/08 erstmals Englisch ab der 3. Primarklasse besuchten. Die Pädagogische Hochschule Luzern hat die Evaluation im Auftrag der Dienststellen Gymnasialbildung und Volksschulbildung durchgeführt.

Die Evaluation zielte darauf, die Lernzielerreichung am Ende der Volksschule zu überprüfen und Steuerungswissen zu generieren. Die Datenerhebung mittels Leistungstests und Fragebogen zu Schülermerkmalen fand im Frühjahr 2014 bei einer Stichprobe von insgesamt 1317 Schülerinnen und Schülern in 93 Klassen der Sekundarschulen und der Langzeitgymnasien¹ statt. Auch die Lehrpersonen wurden befragt. Bei den Leistungstests der Schülerinnen und Schüler wurde auf das Instrument "Lingualevel" zurückgegriffen, das sich am Europäischen Referenzrahmen (GER) orientiert. Dadurch sollten rezeptive (hören/lesen) und produktive (sprechen/schreiben) Fertigkeiten einem Kompetenzniveau zugeordnet werden. Weil jedes Gymnasium einen eigenen Lehrplan besitzt, wurden hierfür zusammen mit der Dienststelle Gymnasialbildung gemeinsame Niveaus definiert.² Die produktiven Fertigkeiten wurden aus forschungsökonomischen Gründen in einer Teilstichprobe von 47 Klassen überprüft.

2 Probleme mit dem Messinstrument

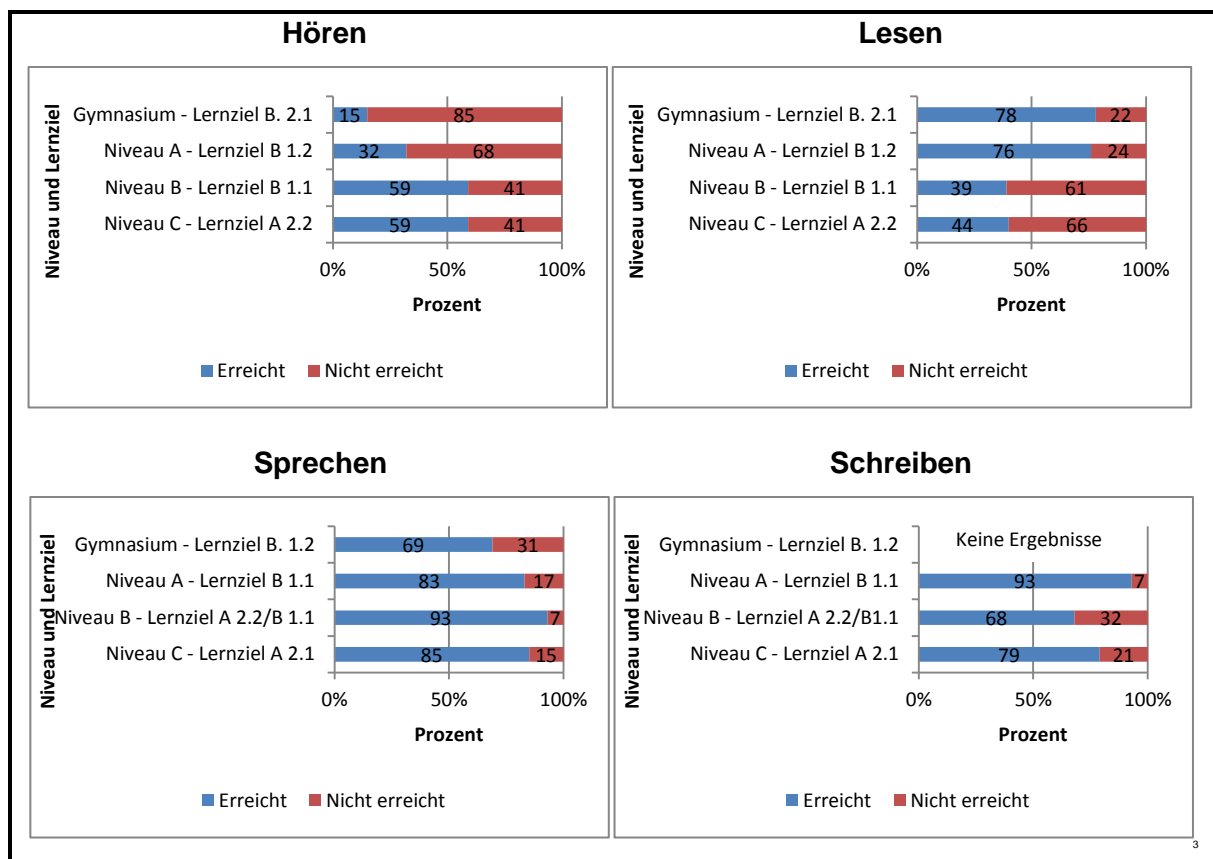
In der Evaluation sind Probleme aufgetaucht, welche Auswirkungen auf die Evaluationsergebnisse haben und deshalb hier kurz erläutert werden. So besteht Interpretationsspielraum, wann jemand ein Kompetenzniveau erreicht hat (z.B. wenn die einfachste Aufgabe eines Niveaus oder die schwierigste eines Niveaus richtig gelöst wird). In der vorliegenden Evaluation wurden die Lernenden einem Niveau zugeordnet, wenn sie ein Item in der Mitte des Niveaus lösen konnten. Bei den Auswertungen im Hören und Lesen stimmten die Niveauzuordnungen von Lingualevel nicht mit jenen in dieser Evaluation überein. Deshalb wurden neue Berechnungen angestellt, wobei viele Items weggelassen werden mussten. Dies führt zu Verzerrungen in den Ergebnissen, speziell im Hören. Die Daten sind für eine zuverlässige Einschätzung der Hörfertigkeiten "eventuell nicht ausreichend", weshalb die Evaluationsverantwortlichen weitere Lernzielüberprüfungen mit anderen Messinstrumenten empfehlen. Das Sprechen wurde an Gymnasien in einer kleinen Stichprobe getestet. Dies konnte zu verzerrten Ergebnissen führen.

¹ Die Kurzzeitgymnasien waren nicht involviert, weil die Schülerinnen und Schüler die 7. und 8. Klasse an einer Sekundarschule besucht haben und somit eine Zuteilung zum Gymnasium wenig aussagekräftig erschien.

² Für Gymnasien ist das Lernzielniveau (C1) für die Maturität einheitlich definiert, nicht aber für das 9. Schuljahr.

3 Ergebnisse

Die Lernziele sind auf den einzelnen Niveaus unterschiedlich angesetzt. Im **Hören** erreichen auf den Niveaus B und C mehr Schülerinnen und Schüler das Lernziel, als auf dem Niveau A und im Gymnasium. Für Gymnasiastinnen und Gymnasiasten ist jedoch das Niveau am Ende der Gymnasialzeit entscheidend. Der Weg dorthin ist unterschiedlich ausgestaltet. Die Ergebnisse von Schülerinnen und Schülern, deren Eltern einen höheren Bildungsabschluss besitzen, fallen signifikant besser aus. Positiv beeinflusst wird das Hören auch, wenn Schülerinnen und Schüler mehrsprachig sind und gleichzeitig Deutsch/Schweizerdeutsch als Muttersprache haben. Dies ist jedoch nur bedeutsam im Unterschied zu Mehrsprachigen, die zuhause kein Deutsch sprechen, nicht aber im Vergleich zu Monolingualen. Knaben schneiden signifikant besser ab als Mädchen. Je motivierter Lernende sind, desto besser ist ihr Ergebnis im Hören.



Die Resultate im **Lesen** fallen auf dem Niveau A und am Gymnasium besser aus als auf den Niveaus B und C. Auffallend ist das Niveau C, wo nach 7 Jahren Englischunterricht 46 Prozent der Schülerschaft nicht über das tiefste Kompetenzniveau (A1) hinauskommt. Es wird vermutet, dass dieses Abschneiden mit allgemein schlechter Literarisierung und

³ In den Ergebnissen des Sprechens und des Schreibens wird die Handlungskompetenz (Aufgabenerfüllung) wiedergegeben.
Schreiben: Niveaueskriptoren für die Handlungskompetenz an Gymnasien fehlen, weshalb lediglich interpretiert werden kann. Bezüglich Schreibqualität erreicht je nach Niveau eine unterschiedliche Anzahl Schülerinnen und Schüler das Lernziel: Gymnasium = 52%, Niv. A = 93%, Niv. B = 86% und Niv. C = 70%.
Sprechen: Die Sprachqualität wird 5 bis 10 Prozent tiefer eingeschätzt als die Handlungskompetenz.

Leseleistung zusammenhängen könnte. Der Bildungshintergrund des Elternhauses, die Staatszugehörigkeit sowie der Sprachhintergrund beeinflussen die Leseergebnisse. Schweizer schneiden signifikant schlechter ab als Doppelbürger (CH und andere Nationalität). Mehrsprachige Schülerinnen und Schüler, die Deutsch/Schweizerdeutsch als Muttersprache haben, liefern bedeutend bessere Testergebnisse als Mehrsprachige ohne Deutsch. Von den individuellen Merkmalen ist die Schülermotivation entscheidend für die Lesekompetenz - je motivierter die Lernenden sind, desto bessere Testergebnisse liefern sie. Rund zwei Drittel der Schülerinnen und Schüler sind motiviert, Englisch zu lernen.

Die Lernziele im **Sprechen** und **Schreiben** werden mehrheitlich erreicht.

Kritisiert wird der Stufenübergang von der Primar- zur Sekundarstufe, weil hier noch wenig Kontinuität für die Schülerschaft herrscht. Grundsätzlich wird im Englischunterricht Englisch gesprochen, jedoch nicht durchwegs. Beides sind Voraussetzungen für gute Englischleistungen.

4 Empfehlungen der Evaluationsverantwortlichen

a) Angemessenheit der Lernziele überdenken

Sollten sich die hier vorliegenden Ergebnisse in anderen laufenden Evaluationen weitestgehend bestätigen, müsste man sich überlegen, ob die gesetzten Lernziele für die rezeptiven Fertigkeiten ‚Hören‘ und ‚Lesen‘ wirklich realistisch und als Regelstandards angemessen sind oder ob sie nicht vielleicht zu hoch angesetzt sind. Mit Regelstandards sind Ziele gemeint, die die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler erreichen sollen. Es sind Kompetenzen, die im Durchschnitt erreicht werden sollen. Dabei ist klar, dass es auch eine Minderheit gibt, die die aufgeführten Ziele nicht erreicht oder auch übertrifft. Massnahmen werden erst bei Nichterreichen in bedeutendem Umfang ergriffen.

b) Motivation fördern

Die Analysen zur Erklärung der Schülerleistungen im Hören und Lesen zeigen auf, wo man ansetzen könnte, um die Leistungen der Schülerinnen und Schüler zu optimieren. Der bedeutendste Erklärungsfaktor sowohl fürs Hör- als auch fürs Leseverständnis ist die Sprachlernmotivation. Die Schülermotivation anzuregen, scheint deshalb ein zentrales Anliegen. Erfreulich ist in diesem Zusammenhang, dass der Anteil an relativ unmotivierten Lernenden bei den hier untersuchten 9. Klässern vergleichbar ist mit dem von 5. Klässern in den Kantonen Zug, Schwyz und Obwalden (siehe Heinzmann, 2013). Obwohl es sich hier nicht um längsschnittliche Daten handelt, scheint es doch, als könnten die Englisch-

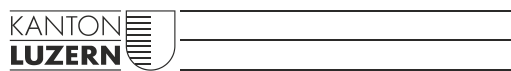
Lehrpersonen die Motivation ihrer Lernenden über die Zeit hinweg relativ konstant halten. Nun gilt es, die Motivation der eher unmotivierten Schülerinnen und Schüler noch gezielt durch einen anregenden Unterricht, Wahlmöglichkeiten, Erfolgserlebnisse (angemessene Aufgabenschwierigkeit) und die Unterstützung eines positiven Selbstbilds zu fördern.

c) Konsequenter Gebrauch des Englischen als Unterrichtssprache

Des Weiteren weisen die Resultate darauf hin, dass die Lehrpersonen im Englischunterricht konsequent Englisch sprechen sollten und auch konsequent Englisch als Verständigungsmittel unter den Schülerinnen und Schülern einfordern sollten. Keinesfalls sollte Deutsch als reguläre Unterrichtssprache eingesetzt werden. In diesem Zusammenhang kommt der Sprachkompetenz der Lehrpersonen eine wichtige Bedeutung zu. Die Lehrpersonen müssen über genügend hohe Sprachkompetenzen verfügen, um Englisch flexibel und spontan als Unterrichtssprache, gerade auch zur Klassenführung, einsetzen zu können.

d) Übergang optimieren

Auch einem kohärenten Übergang von der Primar- zur Sekundarstufe, bei dem optimal an das Vorwissen und die Erfahrungen der Primarschüler/innen angeknüpft wird, kommt eine Bedeutung zu. In Anbetracht der Tatsache, dass ein Austausch zwischen Lehrpersonen der Primarstufe und Sekundarstufe bisweilen kaum systematisch gepflegt wird und die praktizierenden Lehrpersonen auch wenig vertraut sind mit den Lehrmitteln und Lehrplänen der Primarstufe, scheint es ein grosses Desideratum zu sein, einen solchen Austausch in Zukunft anzuregen und gezielt aufzubauen. Die abnehmenden Lehrpersonen sollten einen Einblick erhalten in die Unterrichtspraktiken und thematischen Schwerpunkte des Englischunterrichts auf der Primarstufe und sie sollten Informationen darüber erhalten, was ihre zukünftigen Schülerinnen und Schüler in welchen Bereichen können, um gezielt auf dem Vorwissen der Schülerinnen und Schüler aufbauen zu können. Es wäre sinnvoll, ein solches ‚vertraut werden‘ mit den thematischen und didaktischen Schwerpunkten in der Primarschule gezielt schon in die Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen zu integrieren. Das europäische Projekt Pri-Sec-Co (Primary and Secondary Continuity) hat sich der Thematik des Übergangs zwischen Primarschule und Sekundarschule im Bereich Sprachenlernen angenommen und hat sogenannte Brückenaufgaben entwickelt, welche helfen sollen, Austausch anzuregen und den Übergang zu optimieren. Es scheint, dass dieses Instrument in der Aus- und Weiterbildung der Luzerner Sekundarlehrpersonen gewinnbringend eingesetzt werden könnte.



Bildungs- und Kulturdepartement
Dienststelle Volksschulbildung
Kellerstrasse 10
6002 Luzern

www.volksschulbildung.lu.ch

Luzern, Mai 2016
65437