



**Universität
Zürich^{UZH}**

**Institut für Bildungsevaluation
Assoziiertes Institut der Universität Zürich**

**Evaluation der Englischkompetenzen im Kanton Aargau
Englischkompetenzen auf der Primarstufe und auf der
Sekundarstufe I**

Schlussbericht zuhanden des Departements Bildung, Kultur und Sport
des Kantons Aargau

Nicole Bayer, Urs Moser
Zürich, 23. Dezember 2016

Anschrift

Institut für Bildungsevaluation
Assoziiertes Institut der Universität Zürich
Wilfriedstrasse 15
8032 Zürich

Tel.: 043 268 39 60
Fax: 043 268 39 67
www.ibe.uzh.ch

nicole.bayer@ibe.uzh.ch, urs.moser@ibe.uzh.ch

Inhalt

Management Summary	4
<hr/>	
1 Ziele und Fragestellungen	6
<hr/>	
2 Studien aus der Schweiz	7
<hr/>	
3 Methode	12
3.1 Methodisches Vorgehen	12
3.2 Instrumente	13
3.3 Stichproben	16
3.4 Auswertung	23
<hr/>	
4 Ergebnisse	27
4.1 Englischkompetenzen nach drei Jahren Unterricht	27
4.2 Englischkompetenzen nach fünfeinhalb Jahren Unterricht	29
4.3 Englischkompetenzen am Ende der obligatorischen Schulzeit	35
4.4 Englischkompetenzen nach Beginn und Dauer des Unterrichts	39
4.5 Leistungsunterschiede zwischen der 6. und 8. Klasse	46
4.6 Prädiktoren der Englischkompetenzen	47
4.7 Beurteilung der Aus- und Weiterbildung	50
4.8 Beurteilung des Unterrichts	50
4.9 Beurteilung der Lehrmittel	51
4.10 Beurteilung der Abstimmung zwischen den Schulstufen	51
4.11 Beurteilung der Motivation	52
<hr/>	
5 Fazit	53
5.1 Zusammenfassung	53
5.2 Diskussion	56
<hr/>	
6 Literatur	60
<hr/>	
Anhang	62
Anhang 1: Ergebnisse der Befragung der Englischlehrperson der 6. Klasse	62
Anhang 2: Ergebnisse der Befragung der Englischlehrpersonen der 8. Klasse	81
Anhang 3: Tabellen zu den Abbildungen in Kapitel 4.6	92
<hr/>	

Management Summary

Ziel und Vorgehen

Mit der Evaluation wurde im Kanton Aargau überprüft, über welche Englischkompetenzen die Schülerinnen und Schüler zu Beginn der 6. Klasse der Primarstufe, Mitte der 8. Klasse der Sekundarstufe I sowie am Ende der obligatorischen Schulbildung verfügen. Die Zeitpunkte der Erhebungen wurden durch die regulären Leistungserhebungen im Kanton Aargau bestimmt: Ein Teil der Englischkompetenzen wird jährlich im Rahmen der Checks (Check P6, Check S2 und Check S3) erhoben. Damit die Evaluation ein umfassendes Bild abgibt, wurden zusätzliche Leistungstests für die Kompetenzbereiche Schreiben und Sprechen entwickelt und eingesetzt.

Die inhaltliche Grundlage der Testentwicklung und der Beurteilung der Englischkompetenzen bildeten der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen (GER) und der Lehrplan des Kantons Aargau. Damit die Ergebnisse mit Bezug zu den Sprachniveaus des GER und zu den Zielen des Lehrplans dargestellt werden konnten, wurde anhand der Testaufgaben ein sogenanntes Standard-Setting mit Fachexperten und Lehrpersonen aus der Schweiz und einem Expertenteam aus den Niederlanden durchgeführt.

Der Englischunterricht beginnt im Kanton Aargau in der 3. Klasse der Primarschule. Um den Ertrag des Englischunterrichts auf der Primarstufe überprüfen zu können, wurde ein Vergleich mit dem Kanton Solothurn durchgeführt. Zum Zeitpunkt der Erhebung im Schuljahr 2015/16 wurde im Kanton Solothurn Englisch als zweite Fremdsprache erst auf der Sekundarstufe I unterrichtet.

Mit einer zusätzlichen Untersuchung wurde zudem der Leistungsunterschied der Schülerinnen und Schüler im Kanton Aargau zwischen dem Beginn der 6. Klasse der Primarstufe und der Mitte der 8. Klasse der Sekundarstufe I überprüft. Der Leistungsunterschied bildet eine Annäherung an den Lernzuwachs zwischen der 6. und 8. Klasse.

Zusätzlich zur Leistungsmessung wurden die Englischlehrpersonen des Kantons Aargau zur Beurteilung von Aus- und Weiterbildung, Unterricht, Lehrmittel und Motivation befragt.

Aufgrund der grossen Stichproben, die zum Teil nahezu die gesamte Population umfassen, lassen sich die Ergebnisse zu den Englischkompetenzen im Hörverstehen und im Leseverstehen für den Kanton Aargau generalisieren. Dies trifft für die Ergebnisse zu den Kompetenzbereichen Sprechen und Schreiben nur bedingt zu.

Ergebnisse

Kompetenzen zu Beginn der 6. Klasse, Mitte der 8. Klasse und Ende der 9. Klasse

Die Ziele des Lehrplans werden zu Beginn der 6. Klasse, Mitte der 8. Klasse und Ende der 9. Klasse weitgehend erreicht, zum Teil übertroffen. Zu allen drei Zeitpunkten erreichen die Schülerinnen und Schüler die erwarteten Kompetenzen im Sprechen und Schreiben. Im Leseverstehen und im Hörverstehen werden diese Ziele hingegen nicht von allen erreicht.

Am Ende der obligatorischen Schulzeit – Ende der 9. Klasse – erreichen im Hörverstehen rund 90 Prozent und im Leseverstehen rund 80 Prozent mindestens Niveau A2 und somit die Vorgaben des Lehrplans. In der *Realschule* kommen im Hörverstehen rund 30 Prozent und im Leseverstehen 50 Prozent der Schülerinnen und Schüler der 9. Klasse nicht über Niveau A1 hinaus. Rund 20 Prozent übertreffen allerdings die Vorgaben des Lehrplans und erreichen mindestens Niveau B1. Auch in der *Sekundarschule* erreichen einige Schülerinnen und Schüler die Lehrplanvorgaben nicht (Hörverstehen: 7 Prozent; Leseverstehen: 15 Prozent); mehr als 50 Prozent erreichen hingegen mindes-

tens Niveau B1. In der *Bezirksschule* erreichen nahezu alle Schülerinnen und Schüler die erwarteten Kompetenzen. Rund 90 Prozent erreichen mindestens Niveau B1.

Englischkompetenzen nach Beginn und Dauer des Unterrichts

Der Vergleich der Englischkompetenzen im Kanton Aargau, in dem Englisch ab der 3. Klasse unterrichtet wird, und im Kanton Solothurn, in dem zum Zeitpunkt der Evaluation Englisch ab der 7. Klasse unterrichtet wurde, führt zu klaren Vorteilen der Schülerinnen und Schüler des Kantons Aargau. Die aufgrund der unterschiedlichen Dauer des Fremdsprachenlernens erwarteten Unterschiede lassen sich für alle vier Kompetenzbereiche nachweisen. Allerdings lernen die Schülerinnen und Schüler des Kantons Solothurn schneller. Dieser Befund deckt sich mit dem Stand der Forschung, wonach ältere Lernende Zweit- und Fremdsprachen schneller lernen als jüngere, die maximal erreichbaren Kompetenzen jedoch höher sind, wenn der Lernprozess früher einsetzt.

Leistungsunterschiede zwischen der 6. und 8. Klasse

Für die Überprüfung der Leistungsunterschiede zwischen der 6. und 8. Klasse wurden einer zufällig ausgewählten Stichprobe des Kantons Aargau die Leistungstests (Hörverstehen und Leseverstehen) der 6. Klasse Mitte der 8. Klasse vorgelegt. Die Schülerinnen und Schüler erreichten in den Bereichen Hörverstehen und Leseverstehen Mitte der 8. Klasse deutlich bessere Leistungen als zu Beginn der 6. Klasse. Der Leistungsunterschied zwischen den beiden Stichproben bildet eine Annäherung an den Lernzuwachs zwischen der 6. und 8. Klasse. Der so geschätzte Lernzuwachs innerhalb von zweieinhalb Schuljahren ist insgesamt gross, wobei dies nicht für alle Schultypen zutrifft. In der Bezirksschule ist der Lernzuwachs im Leseverstehen wie im Hörverstehen ausserordentlich gross. In der Sekundarschule ist der Lernzuwachs nicht ganz so gross, aber immer noch gross. In der Realschule ist der Lernzuwachs im Hörverstehen hingegen gering, im Leseverstehen sogar sehr gering.

Die Bedeutung der Kompetenzen in der Schulsprache Deutsch

Die Englischkompetenzen hängen eng mit den Deutschkompetenzen zusammen. Je besser die Sprachkompetenzen der Schülerinnen und Schüler in Deutsch sind, desto besser sind auch die Englischkompetenzen. Je nach Kompetenzbereich können zwischen 19 Prozent der Leistungsunterschiede im Sprechen und 40 Prozent der Leistungsunterschiede im Leseverstehen durch die Deutschkompetenzen erklärt werden. Wenn man die Deutschkompetenzen berücksichtigt, dann haben die Mathematikkompetenzen, das Geschlecht und die Erstsprache nur noch eine untergeordnete Bedeutung für die Englischkompetenzen.

Die Sicht der Lehrpersonen

Die Lehrpersonen fühlen sich didaktisch wie sprachlich *gut für den Englischunterricht qualifiziert*. Allerdings gibt es rund 10 Prozent Lehrpersonen, die Englisch unterrichten, die weder über ein entsprechendes Lehrdiplom für die Schulstufe noch über eine offizielle Lehrbefähigung für das Fach Englisch verfügen. *Zufriedenheit und Motivation der Lehrpersonen*, die Englisch unterrichten, sind an beiden Stufen hoch. Beinahe so hoch wird von den Lehrpersonen auch die *Motivation der Schülerinnen und Schüler* für den Englischunterricht eingeschätzt. Insbesondere die Lehrpersonen der Primarstufe geben jedoch auch an, dass einige Schülerinnen und Schüler vom Englischunterricht überfordert sind. Die *Lehrmittel* werden von den Lehrpersonen eher positiv bewertet, wobei die Anforderungen des Lehrmittels der Sekundarstufe I („New Inspiration“) für die Bezirksschule zu tief, für die Realschule hingegen zu hoch sind.

1 Ziele und Fragestellungen

Im Kanton Aargau wird seit August 2008 ab der 3. Primarschulklasse Englisch unterrichtet. Ziel des Englischunterrichts auf der Primarstufe ist es, dass sich die Schülerinnen und Schüler elementare Fertigkeiten aneignen und auf der Oberstufe zu einer selbstständigen Verwendung der englischen Sprache befähigt werden. Die Schülerinnen und Schüler sollen insbesondere mit Englisch sprechenden Menschen in Kontakt treten können.

Entsprechend den Vorgaben des Kantons muss bis ins Jahr 2015 eine Evaluation zum Englisch an der Primarschule durchgeführt werden¹. Diese soll Angaben zu den Englischkompetenzen der Schülerinnen und Schüler der 6. Klasse machen sowie eine Umfrage bei Lehrpersonen umfassen². Zudem soll der Aufwand des Englischunterrichts auf der Primarstufe hinsichtlich des Ertrags auf der Oberstufe geprüft werden³. Das Departement Bildung, Kultur und Sport des Kantons Aargau (BKS) hat das Institut für Bildungsevaluation (IBE) beauftragt, die Evaluation des Englischunterrichts im Kanton Aargau durchzuführen.

In der gesamten Deutschschweiz gibt es aktuell eine grosse Diskussion über das Fremdsprachenlernen und insbesondere über die Wirkung und den Nutzen des Fremdsprachenunterrichts auf der Primarstufe. Die vorliegende Evaluation gibt unter anderem Antworten auf folgende bildungspolitisch relevante Fragen:

- Über welche Kompetenzen verfügen die Schülerinnen und Schüler im Kanton Aargau zu Beginn der 6. Klasse nach drei Jahren Englischunterricht auf der Primarstufe?
- Über welche Kompetenzen verfügen die Schülerinnen und Schüler im Kanton Aargau Mitte der 8. Klasse nach fünfeinhalb Jahren Englischunterricht?
- Über welche Kompetenzen verfügen die Schülerinnen und Schüler im Kanton Aargau am Ende der obligatorischen Schulzeit nach sieben Jahren Englischunterricht?
- Welche Wirkung hat der Fremdsprachenunterricht auf der Primarstufe?
- Wie gross ist der Leistungsunterschied zwischen der 6. und der 8. Klasse?
- Welchen Einfluss haben individuelle Merkmale auf die Englischkompetenzen?
- Wie beurteilen Englischlehrpersonen den Englischunterricht, die Lehrmittel und die Motivation der Schülerinnen und Schüler?

Die Zeitpunkte, zu denen die Englischkompetenzen erfasst wurden, ergeben sich aus den regelmässig durchgeführten Leistungsmessungen im Kanton Aargau. Ein Teil der Englischkompetenzen wird jährlich im Rahmen der Checks zu Beginn der 6. Klasse (Check P6), Mitte der 8. Klasse (Check S2) und Ende der 9. Klasse (Check S3) erhoben. Die Ergebnisse aus den Checks wurden für die Evaluation genutzt.

Im folgenden Kapitel 2 werden zuerst relevante Ergebnisse ausgewählter Studien mit ähnlichen Fragestellungen zusammengefasst. Kapitel 3 gibt einen Überblick über die Methode. Kapitel 4 beschreibt die Ergebnisse. Am Ende jedes Unterkapitels sind die wichtigsten Erkenntnisse zusammengefasst. Kapitel 5 beinhaltet eine Beurteilung der Ergebnisse.

¹ AFP 2014-2017, Entwicklungsschwerpunkt 310E10 (S. 86).

² Ebd., Seite 86.

³ Fraktion der Grünen, Postulat vom 19.11.2013.

2 Studien aus der Schweiz

Ausgangslage

Im Frühjahr 2004 hat die EDK eine nationale Strategie zur Weiterentwicklung des Sprachenunterrichts in der Schweiz verabschiedet (EDK, 2004). Zusammen mit den Bestimmungen im HarmoS-Konkordat (EDK, 2007) und den 2011 freigegebenen nationalen Bildungszielen (EDK, 2011) ergibt sich das eigentliche nationale Sprachenkonzept. Die wichtigsten Inhalte dieses Konzeptes sind:

- Die Kinder lernen die erste Fremdsprache spätestens ab dem 5. Jahr der obligatorischen Schule* und die zweite Fremdsprache spätestens ab dem 7. Jahr der obligatorischen Schule*. Gelernt werden eine zweite Landessprache und Englisch. Der Kanton Tessin kennt mit drei obligatorischen Fremdsprachen sein eigenes Modell.
- Dies geht einher mit einer Weiterentwicklung des Sprachenunterrichts zur Erreichung klar definierter Ziele. Diese werden über nationale Bildungsziele per Ende des 8. und 11. Jahres der obligatorischen Schule* für zwei Sprachen vorgegeben.
- Die Einstiegsfremdsprache ist regional koordiniert.

Das Modell 5/7* ist im Schuljahr 2015/2016 in der grossen Mehrheit der Kantone umgesetzt.

*Es werden die Jahre der obligatorischen Schule CH gezählt (1–11). Darin enthalten sind zwei Jahre Kindergarten oder die ersten beiden Jahre einer Eingangsstufe (1. und 2. Jahr).

Quelle: EDK, 2016

Die Umsetzung dieses nationalen Sprachenkonzepts ging und geht in den Kantonen und Regionen mit verschiedenen Evaluationen zur Umsetzung einher (für einen Überblick: Wiedenkeller, 2013).

Kanton Aargau 2009

Im Kanton Aargau wurde im Jahr 2008 eine erste grössere Evaluation zum Lernstand in Englisch durchgeführt (Husfeldt & Bader Lehmann, 2009). Es handelte sich um die Erfassung des Lernstandes am Ende der 4. Klasse der Primarschule nach zwei Jahren Englischunterricht. Die Stichprobe umfasste 748 Schülerinnen und Schüler. Erfasst wurden die Kompetenzbereiche Hörverstehen, Leseverstehen und Sprechen (Teilstichprobe $N = 65$) sowie Motivation und Unterrichtsmerkmale. Die Lehrpersonen wurden ebenfalls zu verschiedenen Themen wie beispielsweise Freude am Unterricht oder Beurteilung der Lehrmittel befragt. Die Ergebnisse fielen sehr positiv aus (ebd., S. 26).

Beurteilt am Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER, vgl. 3.2) erreichten im Leseverstehen alle Schülerinnen und Schüler Niveau A1.2 und rund ein Drittel sogar Niveau A2.1 (ebd., S. 7). Im Hörverstehen zeigten sich ähnliche Werte: Über 95 Prozent der Schülerinnen und Schüler erreichten Kompetenzen auf Niveau A1.2 und rund 40 Prozent sogar Kompetenzen auf Niveau A2.1 (ebd., S. 9). Im Sprechen wird der Bezug zu den GER-Niveaus im Bericht nicht deutlich ersichtlich. Erwähnt wird jedoch, dass rund 50 Prozent der Schülerinnen und Schüler über Kompetenzen auf Niveau A1.2 verfügten (ebd., S. 13). Auch die Angaben zur Motivation sowie zu verschiedenen Unterrichtsmerkmalen fielen sehr positiv aus. Vergleichbare Ergebnisse zeigten sich für die Befragung der Lehrpersonen. Sie unterrichteten mit grosser Freude und arbeiteten auch gerne mit dem Lehrmittel. Die Leistungen ihrer Schülerinnen und Schüler schätzten sie ebenfalls sehr positiv ein.

Kanton Zürich 2014

Eine in der Schweiz medial vielbeachtete Studie zum Fremdsprachenlernen hat Pfenninger (2014) verfasst. Darin wurden die Schreibkompetenzen in Deutsch und Englisch sowie die Grammatikkompetenzen in Englisch von $N = 200$ Schülerinnen und Schülern des Kantons Zürich nach einem halben Jahr (T1) und am Ende des Langgymnasiums (T2) erfasst. Die Schülerinnen und Schüler teilten sich dabei in zwei vom Alter her vergleichbare Gruppen auf (je $N = 100$). Eine Gruppe erhielt Englischunterricht ab der 2. Klasse der Primarschule, die andere ab der 7. Klasse der Sekundarstufe I. Entsprechend den beiden Gruppen lag das Interesse der Studie beim unterschiedlichen Alter zu Beginn des Fremdsprachenlernens. Zudem wurde der Zusammenhang zwischen den Schreibkompetenzen in Deutsch und Englisch überprüft.

Die Ergebnisse zeigen, dass die Schülerinnen und Schüler, die erst ab der 7. Klasse Englischunterricht erhielten, nach einem halben Jahr im Langgymnasium in den meisten untersuchten Schreibkriterien über vergleichbare Kompetenzen verfügten wie jene, die zu diesem Zeitpunkt bereits ab der 2. Klasse und somit über fünfeinhalb Jahre Englischunterricht hatten (ebd., S. 8f.). Zudem wurden bei Schülerinnen und Schülern mit spätem Beginn des Englischunterrichts bessere Schreibkompetenzen in Deutsch nachgewiesen. In der Grammatik liessen sich zwischen den beiden Gruppen keine Unterschiede nachweisen. Zum zweiten Testzeitpunkt am Ende des Langgymnasiums wurden zwischen den beiden Gruppen bei den Schreibkompetenzen in Deutsch und in Englisch keine Unterschiede festgestellt; in der Grammatik zeigte sich ein leichter Vorteil für die Schülerinnen und Schüler mit spätem Beginn des Englischunterrichts.

Die Ergebnisse zeigen ausserdem, dass die Schreibkompetenzen in Deutsch einen stärkeren Einfluss auf die Schreibkompetenzen in Englisch haben als der unterschiedliche Beginn des Englischunterrichts. In den meisten untersuchten Schreibkriterien besteht ein statistisch signifikanter Zusammenhang zwischen den Deutsch- und den Englischkompetenzen. Dies gilt für beide Testzeitpunkte und für beide Gruppen (ebd., S. 10f.). Als mögliche Erklärung für die nicht vorhandenen Unterschiede in den Schreib- und Grammatikkompetenzen in Englisch zum ersten Testzeitpunkt zieht Pfenninger auch die unterschiedliche Didaktik des Englischlernens an der Primarschule und an der Sekundarschule beziehungsweise am Langgymnasium heran (ebd., S. 12). Im Englischunterricht auf der Primarstufe steht das implizite und auf Kommunikation ausgelegte Lernen im Vordergrund. Schreiben und Grammatik gelten als weniger zentral.

Zentralschweiz 2016

Im Frühsommer 2015 wurden die Fremdsprachenkompetenzen in der Bildungsregion Zentralschweiz am Ende der 6. Klasse in Französisch, am Ende der 8. Klasse in Französisch und Englisch erfasst (Peyer, Andexlinger, Kofler & Lenz, 2016). Zudem wurden die Schülerinnen und Schüler sowie ihre Lehrpersonen zu Motivation, Selbstwirksamkeitserwartung und zu Merkmalen des Fremdsprachenunterrichts befragt. Im Zentrum der Erhebung standen die Französischkompetenzen am Ende der Primarstufe und ein Jahr vor dem Ende der obligatorischen Schulzeit (Erreichung der Lehrplanziele) sowie die unterschiedlichen Unterrichtsmodelle (Französisch ab 5. Klasse bzw. ab 7. Klasse, unterschiedliche Anzahl Wochenlektionen) in den Kantonen Luzern, Nidwalden, Obwalden, Schwyz, Uri und Zug. Grundsätzlich wird in diesen Kantonen Englisch als erste Fremdsprache ab der 3. Klasse und Französisch als zweite Fremdsprache ab der 5. oder 7. Klasse unterrichtet.

Die Stichprobe der 6. Klassen umfasste $N = 1508$ Schülerinnen und Schüler (Sprechen $N = 600$). Die Stichprobe der 8. Klasse in Französisch umfasste je nach Kompetenzbereich von $N = 956$ im Sprechen bis zu $N = 2412$ Schülerinnen und Schüler im Hörverstehen. Die Stichprobe in Englisch umfasste $N = 1273$ Schülerinnen und Schüler im Leseverstehen und $N = 794$ im Schreiben (ebd., S. 10). In den Stichproben der 8. Klassen befinden sich keine Schülerinnen und Schüler der Untergymnasien.

Beim Vergleich der Kompetenzen mit den Lehrplanzielen zeigt sich, dass am Ende der 6. Klasse erst gut ein Drittel der Schülerinnen und Schüler in Französisch Hörverstehen, Schreiben und Sprechen die Lehrplanziele (GER-Niveau A1.2) erreicht (ebd., S. 52), im Leseverstehen sind es etwas mehr als die Hälfte. Allerdings hängen die Ergebnisse von der Anzahl Unterrichtslektionen ab. Schülerinnen und Schüler, die mehr Unterrichtslektionen in Französisch erhalten, erreichen auch bessere Ergebnisse im Sprechen: Der Anteil, der die Lehrplanziele erreicht, steigt von rund einem Drittel auf gut die Hälfte.

Am Ende der 8. Klasse erreichen ebenfalls rund ein Drittel die Lehrplanziele für Leseverstehen und Schreiben in Französisch. Im Hörverstehen und im Sprechen gelingt dies hingegen nur einer kleinen Minderheit (ebd., S. 53). Auch hier bestehen Unterschiede zwischen den Regionen. Schülerinnen und Schüler aus Regionen mit mehr Unterrichtslektionen in Französisch erreichen im Schreiben mehrheitlich bereits am Ende der 8. Klasse die Lehrplanziele für das Ende der obligatorischen Schulzeit. In Englisch (Leseverstehen und Schreiben) erreichen hingegen jeweils rund zwei Drittel die Lehrplanziele für das Ende der obligatorischen Schulzeit bereits am Ende der 8. Klasse.

Die Unterschiede zwischen den Kompetenzen in Englisch und Französisch am Ende der 8. Klasse sind insbesondere im Hinblick auf die national festgelegten Bildungsziele von Interesse (EDK, 2011). Die nationalen Bildungsziele am Ende der obligatorischen Schulzeit sind in der ersten und in der zweiten Fremdsprache – trotz unterschiedlicher Anzahl Lektionen – die gleichen (ebd., S. 7). Die Autoren erklären die Unterschiede in den erreichten Kompetenzen mit der deutlich geringeren Unterrichtszeit in Französisch (rund 40 Prozent mehr Lektionen für Englisch als für Französisch) und äussern Zweifel an der Erreichbarkeit der gleichen Kompetenzen in der ersten und zweiten Fremdsprache bis zum Ende der obligatorischen Schulzeit (Peyer et al., 2016, S. 53).

Kanton Thurgau 2016

Im Kanton Thurgau wurden 2013 und 2015 Erhebungen der Englischkompetenzen jeweils am Ende der 8. Klasse durchgeführt (Steidinger & Marques Pereira, 2016). Bei der Erhebung 2013 wurden Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse einbezogen, die die Primarschule ohne Englischunterricht durchlaufen hatten. Bei der Erhebung 2015 wurden Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse einbezogen, die seit der 3. Klasse der Primarschule Englischunterricht erhielten. Damit die beiden Stichproben möglichst vergleichbar sind, wurden bei beiden Erhebungen Klassen der gleichen Schulen einbezogen.

Die Erhebung 2015 umfasste 11 Klassen mit 193 Schülerinnen und Schüler (E-Stammklassen $N = 107$, G-Stammklassen $N = 86$).

Der Leistungsvergleich der beiden Gruppen (Erhebung 2015: Englisch ab der 3. Klasse versus Erhebung 2013: Englisch ab der Sekundarstufe I) zeigte, dass der frühere Beginn des Englischunterrichts und das neue Sprachlernparadigma (CLIL und TBL⁴) zu einer deutlichen Verbesserung der Sprachkompetenzen bis zum Ende der 8. Klasse führten (ebd., S. 64). Der Anteil der Schülerinnen und Schüler der Erhebung 2015, die die Minimalziele erreichten, ist deutlich höher als bei der Erhebung 2013. Dies gilt für die vier erfassten Kompetenzbereiche Sprachrezeption mündlich (Hören) und schriftlich (Lesen) sowie Sprachproduktion mündlich (Sprechen/Interaktion) und schriftlich (Schreiben). Des Weiteren sind auch die Anteile jener Schülerinnen und Schüler grösser, die die Minimalziele deutlich übertreffen. Dies gilt ebenfalls für alle vier Kompetenzbereiche. Die Ergeb-

⁴ CLIL Content and Language Integrated Learning, TBL/TBLL Task-Based Language Learning.

nisse wurden nicht mit Bezug zur Zielerreichung entsprechend dem Lehrplan oder den GER-Niveaus ausgewiesen. Die besseren Ergebnisse in den Leistungen gingen zudem einher mit gleich hohen Werten zur Motivation. Die zusätzlichen Unterrichtsjahre in Englisch hatten keinen negativen Einfluss auf die Motivation.

Die Befragung der Lehrpersonen zeigte hingegen, dass beim Übergang von der Primarstufe in die Sekundarstufe I noch Schwierigkeiten und ungenutzte Potenziale liegen. Unter anderem kennen die Lehrpersonen die Konzepte und Lehrmittel der Nachbarstufe erst teilweise, ein Austausch über die Stufen hinweg fand noch nicht in allen Schulen statt. Ein wichtiges Anliegen beider Stufen ist die Transparenz und Verbindlichkeit der Unterrichtsziele der Primarstufe (ebd., S. 64). In der Theorie scheint das neue Sprachlernparadigma in hohem Masse akzeptiert zu sein. Die Umsetzung im Unterricht wirft allerdings noch Fragen auf, beispielsweise zur Beurteilung und zur Förderung von Kompetenzen (ebd., S. 66).

Review des Danish Clearing House 2015

Im Auftrag von Bund und Kantonen verfasste das Danish Clearing House der Universität Aarhus (Dyssegaard, Egeberg, Sommersel, Steenberg & Vestergaard, 2015) eine Review über 43 ausgewählte, qualitativ gute Studien aus aller Welt zum Thema Fremdsprachenlernen. Im Zentrum der Reviews steht das Erlernen einer zweiten Fremdsprache (L3). Da die Fragestellungen in den einzelnen Studien sehr unterschiedlich sind, waren nur einzelne allgemeine Erkenntnisse möglich (ebd., S. 152).

Ein Ergebnis der Review hält fest, dass Schülerinnen und Schüler, die in einem Immersionsprogramm bereits zwei Sprachen lernen (L1 und L2), diese altersgemäss entwickeln, auch wenn sie daneben noch eine weitere Fremdsprache (L3) lernen. Sie sind dadurch nicht überfordert oder überlastet. Bezogen auf die geeignete Didaktik werden zwei Faktoren als relevant bezeichnet: gut ausgebildete Lehrpersonen und regelmässige direkte Rückmeldungen zum Lernstand.

Auch zeigte sich, dass Schülerinnen und Schüler, die erst später mit dem Erlernen einer Fremdsprache beginnen, jene überholen, die bereits früher mit dem Erlernen derselben Fremdsprache begonnen haben. Voraussetzung dabei ist, dass die älteren Schülerinnen und Schüler insgesamt die gleiche Anzahl Unterrichtslektionen erhalten wie die jüngeren bis zum Zeitpunkt der Messung (ebd., S. 152f.).

Laut Denzler und Wolter (2015) darf angenommen werden, dass ältere Schülerinnen und Schüler in jedem Fach ein höheres Lerntempo zeigen als jüngere. Auf die Idee, aus diesem Grund beispielsweise mit dem Mathematikunterricht bis in die 7. Klasse zu warten, komme deswegen niemand. In der Review wird zudem dargelegt, dass grosse Unsicherheiten bestehen, welche weiteren Faktoren neben Alter und Anzahl Unterrichtslektionen welchen Einfluss auf das Erlernen von Fremdsprachen haben. Ausserdem wird auch diskutiert, ob Schülerinnen und Schüler, die in jungen Jahren bereits eine Fremdsprache lernen, überhaupt sinnvoll mit jenen, die erst später dieselbe Fremdsprache lernen, verglichen werden können (Dyssegaard et al., 2015, S. 153). Als sicheres Ergebnis gilt hingegen, dass hohe Kompetenzen in der L1 und der L2 einen positiven Einfluss auf das Erlernen einer zweiten Fremdsprache (L3) haben.

Stand der Forschung „Alter und schulisches Fremdsprachenlernen“

Das Institut für Mehrsprachigkeit der Universität Freiburg und der Pädagogischen Hochschule Freiburg hat einen Überblick zum Stand der Forschung „Alter und schulisches Fremdsprachenlernen“ veröffentlicht (Lambelet & Berthele, 2014). In diesem Überblick werden sowohl Erkenntnisse zum frühen Fremdsprachenlernen dargestellt als auch methodische Schwierigkeiten beim Überprüfen von Alterseffekten diskutiert.

Die Autoren weisen darauf hin, dass bei Studien zum Altersfaktor häufig unzureichend zwischen der Frage nach der *maximal erreichten Kompetenz* in der Fremdsprache und der Frage nach der *Lerngeschwindigkeit* unterschieden wird. Je nach Fragestellung führen die Studien zu unterschiedlichen Resultaten: „Während vieles darauf hindeutet, dass ältere Lernende Zweit- und Fremdsprachen (oder gewisse Aspekte derselben) schneller lernen als jüngere, zeigt sich aber auch, dass die durchschnittlichen maximal erreichbaren Kompetenzen höher sind, wenn der Lernprozess früher einsetzt, zumindest in natürlichen Kontexten der Sprachaneignung“ (ebd. S. 2).

Neben der Unterscheidung zwischen maximal erreichter Kompetenz und Lerngeschwindigkeit gibt es weitere methodische Schwierigkeiten, damit Effekte des frühen Fremdsprachenlernens nachgewiesen werden können. Der Altersfaktor lässt sich kaum von anderen Einflussgrößen trennen, beispielsweise von der Gesamtmenge und der Qualität des sprachlichen Inputs oder von der Unterrichtsdauer in der Zielsprache. Unbestritten ist, dass die Quantität und Qualität des Lehr-Lernprozesses bekannte Einflussfaktoren für jegliches Sprachenlernen sind, sowohl beim Erwerb der ersten Fremdsprache und der zweiten Fremdsprache als auch im natürlichen oder gesteuerten Kontext (ebd. S. 47f.). Zudem spielt das Alter in einigen sprachlichen Bereichen offensichtlich eine wichtigere Rolle als in anderen (ebd. S. 28).

Alterseffekte hängen auch davon ab, ob der Fremdspracherwerb in einem natürlichen ungesteuerten oder in einem schulischen gesteuerten Kontext stattfindet (ebd. S. 10f.). In einer Migrationssituation ist es durchaus von Vorteil, wenn ein Individuum möglichst früh immigriert, damit es in der Sprache des Aufnahmelandes ein hohes Kompetenzniveau erreicht. Gleichwohl haben ältere Zweitsprachenlernende einen Vorteil in Bezug auf die Lerngeschwindigkeit. Und auch im schulischen Kontext zeigt sich der gleiche Startvorteil für ältere Schülerinnen und Schüler. Sie lernen schneller als jüngere. Ein Ein- oder Überholen wird in den momentan verfügbaren Studien aber nicht nachgewiesen (ebd. S. 56).

3 Methode

3.1 Methodisches Vorgehen

Nutzung der Leistungstests aus den Checks

Seit dem Schuljahr 2014/15 werden in den Kantonen des Bildungsraums Nordwestschweiz Leistungstests (Checks) zu Beginn der 3. und 6. Klasse der Primarschule (Check P3 und Check P6) sowie Mitte der 8. Klasse (Check S2) und Ende der 9. Klasse (Check S3) durchgeführt. Im Rahmen der Checks werden die Englischkompetenzen in der 6., 8. und 9. Klasse erfasst.

Für die Evaluation der Englischkompetenzen im Kanton Aargau werden in erster Linie die Ergebnisse dieser Leistungstests genutzt. In allen drei Leistungstests (Check P6, Check S2, Check S3) werden die Englischkompetenzen im Hörverstehen und im Leseverstehen erfasst. Zusätzlich werden in der 8. und in der 9. Klasse (Check S2, Check S3) die Kompetenzen im Schreiben erfasst.

Damit mit der Evaluation der Englischkompetenzen im Kanton Aargau für alle vier Kompetenzbereiche Aussagen gemacht werden können, wurde für die 6. Klasse ein Schreibtest entwickelt sowie für die 6., 8. und 9. Klasse ein Test zur Erfassung der Sprechkompetenzen.

Beurteilung des Ertrags des Englischunterrichts auf der Primarstufe

Gemäss der Sprachenstrategie der Schweizerischen Konferenz der Kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) vom 24. März 2004 wird die erste Fremdsprache spätestens ab der 3. Klasse der Primarschule und die zweite spätestens ab der 5. Klasse der Primarschule unterrichtet⁵. Die Reihenfolge der unterrichteten Sprachen (zweite Landessprache oder Englisch) wird regional koordiniert. Der Kanton Aargau beginnt in der 3. Klasse mit Englisch und in der 6. Klasse mit Französisch. Der Kanton Solothurn beginnt seit dem Schuljahr 2016/17 in der 3. Klasse mit Französisch und in der 5. Klasse mit Englisch. Im Schuljahr 2015/16, also zum Zeitpunkt der Evaluation, begann der Französischunterricht allerdings in der 4. Klasse der Primarstufe und der Englischunterricht in der 7. Klasse der Sekundarstufe I. Für die Beurteilung des Ertrags des Englischunterrichts auf der Primarstufe wurde deshalb ein Vergleich der Englischkompetenzen der Schülerinnen und Schüler der Kantone Aargau und Solothurn Mitte der 8. Klasse (Check S2) und am Ende der 9. Klasse (Check S3) durchgeführt.

Messung des Leistungsunterschieds zwischen der 6. und 8. Klasse

Damit der Leistungsunterschied zwischen der 6. und der 8. Klasse auf einer gemeinsamen Skala ausgewiesen werden kann, wurden die Englischtests des Check P6 im Hörverstehen und im Leseverstehen von einer zufällig ausgewählten Stichprobe der 8. Klasse des Kantons Aargau gelöst. Der Leistungsunterschied wird ausgewiesen als die Differenz der Mittelwerte sämtlicher Schülerinnen und Schüler, die die Englischtests im Rahmen des regulären Check P6 zu Beginn der 6. Klasse gelöst hatten, und der zufällig ausgewählten Stichprobe, die die Englischtests Mitte der 8. Klasse gelöst hatte. Der Leistungsunterschied zwischen den beiden Stichproben bildet eine Annäherung an den Lernzuwachs zwischen der 6. und 8. Klasse, der mit einer Längsschnittstudie erfasst werden müsste.

⁵ Nach der HarmoS-Zählweise wird die erste Fremdsprache spätestens ab dem 5. Jahr der obligatorischen Schule und die zweite spätestens ab dem 7. Jahr unterrichtet (Modell 5/7). Im Kanton Aargau wird dementsprechend aktuell nach dem Modell 5/8 unterrichtet.

Befragung der Lehrpersonen

Mittels Online-Fragebogen wurden die Englischlehrpersonen der Primarstufe und der Sekundarstufe I zu verschiedenen Aspekten des Englischunterrichts befragt. Im Fokus standen Aus- und Weiterbildung, Unterricht und Lehrmittel, Abstimmung zwischen der Sekundarstufe I und der Primarstufe sowie Motivation der Lehrpersonen und der Schülerinnen und Schüler.

3.2 Instrumente

Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen und Lehrplan des Kantons Aargau

Als Grundlage für die Entwicklung der Leistungstests und die Beurteilung der Englischkompetenzen wurden der Lehrplan des Kantons Aargau und der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen (GER) genutzt.

Der GER entspricht einem Referenzrahmen für das Lernen, Unterrichten und Testen von Fremdsprachen (Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment). Mit dem GER liegt ein Kompetenzmodell vor, das sowohl für die Entwicklung von Testaufgaben als auch für eine theoriegeleitete Unterteilung der Testergebnisse in Kompetenzstufen bzw. Sprachniveaus genutzt werden kann. Der GER unterscheidet drei grundlegende Ebenen der Sprachverwendung: elementare Sprachverwendung, selbstständige Sprachverwendung und kompetente Sprachverwendung. Jede der Ebenen wird noch einmal in Sprachniveaus unterteilt. Mit der Unterteilung in sechs verschiedene Sprachniveaus von A1 bis C2 liefert der GER eine Grundlage für die Erfassung und Beurteilung der Sprachkompetenzen. Tabelle 1 fasst die drei Ebenen bzw. die sechs Niveaustufen des GER zusammen.

Tabelle 1: Niveaustufen des GER⁶

Elementare Sprachverwendung

A1 – Anfänger

Kann vertraute, alltägliche Ausdrücke und ganz einfache Sätze verstehen und verwenden, die auf die Befriedigung konkreter Bedürfnisse zielen. Kann sich und andere vorstellen und anderen Leuten Fragen zu ihrer Person stellen – z.B. wo sie wohnen, was für Leute sie kennen oder was für Dinge sie haben – und kann auf Fragen dieser Art Antwort geben. Kann sich auf einfache Art verständigen, wenn die Gesprächspartnerinnen oder Gesprächspartner langsam und deutlich sprechen und bereit sind zu helfen.

A2 – Grundlegende Kenntnisse

Kann Sätze und häufig gebrauchte Ausdrücke verstehen, die mit Bereichen von ganz unmittelbarer Bedeutung zusammenhängen (z. B. Informationen zur Person und zur Familie, Einkaufen, Arbeit, nähere Umgebung). Kann sich in einfachen, routinemässigen Situationen verständigen, in denen es um einen einfachen und direkten Austausch von Informationen über vertraute und geläufige Dinge geht. Kann mit einfachen Mitteln die eigene Herkunft und Ausbildung, die direkte Umgebung und Dinge im Zusammenhang mit unmittelbaren Bedürfnissen beschreiben.

Selbstständige Sprachverwendung

B1 – Fortgeschrittene Sprachverwendung

Kann die Hauptpunkte verstehen, wenn klare Standardsprache verwendet wird und wenn es um vertraute Dinge aus Arbeit, Schule, Freizeit usw. geht. Kann die meisten Situationen bewältigen, denen man auf Reisen im Sprachgebiet begegnet. Kann sich einfach und zusammenhängend über vertraute Themen und persönliche Interessengebiete äussern. Kann über Erfahrungen und Ereignisse berichten, Träume, Hoffnungen und Ziele beschreiben und zu Plänen und Ansichten kurze Begründungen oder Erklärungen geben.

⁶ www.europaeischer-referenzrahmen.de/, Zugriff: 10.12.2015.

B2 – Selbstständige Sprachverwendung

Kann die Hauptinhalte komplexer Texte zu konkreten und abstrakten Themen verstehen; versteht im eigenen Spezialgebiet auch Fachdiskussionen. Kann sich so spontan und fließend verständigen, dass ein normales Gespräch mit Muttersprachlern ohne grössere Anstrengung auf beiden Seiten gut möglich ist. Kann sich zu einem breiten Themenspektrum klar und detailliert ausdrücken, einen Standpunkt zu einer aktuellen Frage erläutern und die Vor- und Nachteile verschiedener Möglichkeiten angeben.

Kompetente Sprachverwendung

C1 – Fachkundige Sprachkenntnisse

Kann ein breites Spektrum anspruchsvoller, längerer Texte verstehen und auch implizite Bedeutungen erfassen. Kann sich spontan und fließend ausdrücken, ohne öfter deutlich erkennbar nach Worten suchen zu müssen. Kann die Sprache im gesellschaftlichen und beruflichen Leben oder in Ausbildung und Studium wirksam und flexibel gebrauchen. Kann sich klar, strukturiert und ausführlich zu komplexen Sachverhalten äussern und dabei verschiedene Mittel zur Textverknüpfung angemessen verwenden.

C2 – Annähernd muttersprachliche Kenntnisse

Kann praktisch alles, was er/sie liest oder hört, mühelos verstehen. Kann Informationen aus verschiedenen schriftlichen und mündlichen Quellen zusammenfassen und dabei Begründungen und Erklärungen in einer zusammenhängenden Darstellung wiedergeben. Kann sich spontan, sehr flüssig und genau ausdrücken und auch bei komplexeren Sachverhalten feinere Bedeutungsnuancen deutlich machen.

Der Lehrplan des Kantons Aargau umfasst in Englisch vier Kompetenzbereiche, die sich am GER orientieren: Hörverstehen und Leseverstehen (rezeptive Fertigkeiten) sowie Sprechen und Schreiben (produktive Fertigkeiten). Im Lehrplan wird darauf hingewiesen, dass in der Primarschule die Mündlichkeit (Hörverstehen und Sprechen) zu Beginn deutlich höher zu gewichten ist als die Schriftlichkeit (Leseverstehen und Schreiben). Ab der 5. Klasse werden die mündlichen und schriftlichen Kompetenzen in den Schulnoten je zur Hälfte gewichtet.

Tabelle 2 entspricht einem Auszug aus dem Lehrplan des Kantons Aargau. Sie enthält die sprachlichen Ziele der einzelnen Schuljahre in Form der zu erreichenden Niveaus des GER.

Tabelle 2: Auszug aus dem Lehrplan des Kantons Aargau⁷

Schuljahr	Rezeptiv				Produktiv			
	Hörverstehen		Leseverstehen		Sprechen		Schreiben	
3	A1.1		A1.1		A1.1		A1.1	
4	A1.2		A1.2		A1.1		A1.1	
5	A2.1		A2.1		A1.2		A1.2	
6	A2.1 – A2.2		A2.1 – A2.2		A1.2 – A2.1		A1.2 – A2.1	
7	A2.2 – B1.1		A2.2 – B1.1		A2.1 – A2.2		A2.1 – A2.2	
8	A2.2 – B1.2		A2.2 – B1.2		A2.1 – B1.1		A2.1 – B1.1	
9	A2.2 – B1.2		A2.2 – B1.2		A2.2 – B1.2		A2.1 – B1.1	
	GA	EA	GA	EA	GA	EA	GA	EA

⁷ Lehrplan für die Volksschule des Kantons Aargau, Englisch an der Volksschule, Seite 12.

Leistungstests

Sämtliche Leistungstests wurden auf der Grundlage des GER und des Lehrplans des Kantons Aargau entwickelt. Die Testaufgaben wurden von Lehrpersonen entwickelt. Die Pädagogische Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz (PH FHNW) war mit den Professuren für Englischdidaktik und ihre Disziplinen (Primarstufe und Sekundarstufe) bei der Aufgabenentwicklung beratend tätig.

Für die Erfassung der Hör- und der Lesekompetenzen der 6. Klasse (Check P6) wurden zwei überlappende Testversionen eingesetzt. Für die Erfassung des Hörverstehens wurden zwölf Höraufgaben in unterschiedlicher Länge und Schwierigkeit mit insgesamt 69 Items eingesetzt. Für die Erfassung des Leseverstehens wurden den Schülerinnen und Schülern neun Lesetexte in unterschiedlicher Länge und Schwierigkeit mit insgesamt 68 Items vorgelegt. Für die Beurteilung der Schreibkompetenzen wurden zwei Schreibaufträge eingesetzt. Zum einen musste ein Fabelwesen beschrieben werden, zum anderen musste ein Brief aus den Ferien verfasst werden. Die Tests zum Hörverstehen, Leseverstehen und Schreiben wurden von den Lehrpersonen nach einer standardisierten Anleitung im Klassenverband durchgeführt und vom Institut für Bildungsevaluation korrigiert und ausgewertet.

Für die Erfassung des Sprechens wurden ebenfalls zwei Aufgaben eingesetzt. Zunächst wurde ein Gespräch zu allgemeinen Themen wie Geschwister, Haustiere, Schule, Hobbys geführt (dialogisches Sprechen), danach mussten die Schülerinnen und Schüler ein Bild ‚Mein Zimmer‘ beschreiben (monologisches Sprechen). Beide Sprechaufträge wurden von der Lehrperson mit jeder Schülerin, jedem Schüler einzeln und nach einem standardisierten Vorgehen durchgeführt. Auch die Beurteilung der Sprechkompetenzen wurde von den Lehrpersonen mit Hilfe von standardisierten Vergleichsbeispielen vorgenommen. Aufgabenbeispiele befinden sich auf www.check-dein-wissen.ch (Kompetenzen/Aufgabenbeispiele Check P6).

Für die Erfassung der Hör- und Lesekompetenzen in der 8. und 9. Klasse wurde ein adaptiver Test am Computer eingesetzt, der insgesamt 24 Testteile mit mehreren Aufgaben umfasste. Die Testteile waren von unterschiedlicher Schwierigkeit. Die Schülerinnen und Schüler bearbeiteten jeweils vier Testteile. Das System wählte nach dem ersten zufällig ausgewählten Testteil aufgrund der gelösten Aufgaben drei Mal den Fähigkeiten entsprechende Testteile aus.

Für die Erfassung des Schreibens wurden zwei sich überschneidende Heftversionen mit insgesamt drei unterschiedlichen Schreibaufträgen entwickelt. Die einfache Version enthielt einen einfachen Schreibauftrag und einen Schreibauftrag mit mittlerer Schwierigkeit. Die schwierige Version enthielt einen Schreibauftrag mit mittlerer Schwierigkeit und einen schwierigen Schreibauftrag. Die Lehrpersonen konnten entscheiden, welche Version sie in der Klasse einsetzen wollten. Weil beide Versionen einen gemeinsamen Schreibauftrag enthielten, konnten die Ergebnisse auf einer einheitlichen Skala ausgewiesen werden.

Für die Erfassung des Sprechens wurden zwei Aufgaben eingesetzt. Zunächst mussten die Schülerinnen und Schüler drei Bilder zum Thema ‚Jugendliche in ihrer Freizeit‘ beschreiben (monologisches Sprechen) und danach ein Gespräch mit der Lehrperson zum gleichen Thema führen (dialogisches Sprechen).

Gleich wie auf der Primarstufe wurden die Tests im Hörverstehen, Leseverstehen und Schreiben von den Lehrpersonen nach einer standardisierten Anleitung im Klassenverband durchgeführt und vom Institut für Bildungsevaluation korrigiert und ausgewertet. Die Sprechkompetenzen wurden von den Lehrpersonen nach einer standardisierten Anleitung sowohl durchgeführt als auch beurteilt. Aufgabenbeispiele befinden sich auf www.check-dein-wissen.ch (Kompetenzen/Aufgabenbeispiele).

Fragebogen

Der Fragebogen zur Erfassung der Einschätzungen der Lehrpersonen der Primarstufe (6. Klasse) wurde in Zusammenarbeit mit dem Departement Bildung Kultur und Sport des Kantons Aargau (BKS) und der Pädagogischen Hochschule Nordwestschweiz (PH FHNW) entwickelt. Von der PH FHNW beteiligten sich Prof. Dr. Ursula Bader, Leiterin Professur Englischdidaktik und ihre Disziplinen, Primarstufe sowie Prof. Dr. Stefan Keller, Leiter Professur Englischdidaktik und ihre Disziplinen, Sekundarstufe.

Die Online-Befragungen wurden mit der Software Unipark durchgeführt. Der Link zu den Umfragen wurde jeweils vom BKS an alle Schulleitungen der Primarstufe bzw. Sekundarstufe I des Kantons Aargau gesandt mit der Bitte, diesen an die entsprechenden Englischlehrpersonen der 6. und 8. Klasse weiterzuleiten. Um die Meinung möglichst vieler Lehrpersonen zu erhalten, wurde ein Erinnerungsschreiben versandt und das Erfassungszeitfenster verlängert.

Die beiden Fragebogen umfassen unter anderem Fragen zur Aus- und Weiterbildung, zum Unterricht, zu den neuen Lehrmitteln, zum Austausch zwischen den Schulstufen sowie zur Motivation und Zufriedenheit aller Beteiligten. Die Auswertung sämtlicher Fragen der beiden Fragebogen befindet sich im Anhang (1 und 2).

3.3 Stichproben

Stichprobe 6. Klasse Kanton Aargau

Die Leistungsmessung in der 6. Klasse fand im September 2015 im Rahmen des Check P6 statt. Die Teilnahme am Check P6 war für die Lehrpersonen der 6. Klassen des Kantons Aargau freiwillig. Schülerinnen und Schüler mit individuellen Lernzielen konnten sich zwar am Check P6 beteiligen. Ihre Ergebnisse wurden aber für die Analysen ausgeschlossen und sind auch nicht in der Beschreibung der Stichprobe enthalten.

In den Kompetenzbereichen Hörverstehen und Leseverstehen, die im Rahmen des Check P6 verpflichtend waren, nahmen 4972 Schülerinnen und Schüler beziehungsweise 4976 Schülerinnen und Schüler aus 320 Klassen teil. Von 1134 Schülerinnen und Schülern aus 82 Klassen wurden die Kompetenzen im Sprechen erfasst. Den speziell für die Englisch-Evaluation entwickelten Schreibtest bearbeiteten 1216 Schülerinnen und Schüler aus 87 Klassen (Tabelle 3).

Tabelle 3: Stichprobe 6. Klasse Kanton Aargau

Kompetenzbereich	Schülerinnen und Schüler			Klassen
	Population	Stichprobe	Stichprobe	Stichprobe
	Anzahl N	Anzahl n	Anteil %	Anzahl n
Hörverstehen ¹	6056	4972	82%	320
Leseverstehen ¹	6056	4976	82%	320
Sprechen ²	6056	1134	19%	82
Schreiben ³	6056	1216	20%	87

Anmerkungen:¹ Im Rahmen des Check P6 verpflichtende Teilnahme

² Im Rahmen des Check P6 freiwillige Teilnahme

³ Zusätzlicher Test für die Englisch-Evaluation, freiwillige Teilnahme

Der Schülerjahrgang der 6. Klasse (Population) umfasste im Jahr 2015/16 6056 Schülerinnen und Schüler (Tabelle 3). 82 Prozent aller Schülerinnen und Schüler der 6. Klasse des Kantons Aargau nahmen am Check P6 teil. Die geringe Teilnahmequote (Ausschöpfungsquote) in den Bereichen Sprechen und Schreiben von 19 beziehungsweise 20 Prozent ist eine Folge davon, dass die Teilnahme in diesen beiden Kompetenzbereichen freiwillig war.

Es kann nie vollständig ausgeschlossen werden, dass sich die Leistungen der Klassen, die sich freiwillig am Check beteiligen, von den Leistungen der Klassen, die sich am Check nicht beteiligen, unterscheiden (Stichprobenverzerrung durch Selektivitätseffekt). Die Teilnahmequote für die Bereiche Leseverstehen und Hörverstehen ist mit mehr als 80 Prozent allerdings so hoch, dass sich allfällige Selektionseffekte kaum bedeutsam auf die Schätzung der Englischkompetenzen in der Population auswirken und die Ergebnisse als generalisierbar bezeichnet werden können. Für die Ergebnisse im Sprechen und Schreiben trifft dies nicht zu. Die Teilnahmequote von rund 20 Prozent ist gering, weshalb die Ergebnisse nicht als generalisierbar bezeichnet werden.

Stichprobe 8. Klasse Kanton Aargau

Die Leistungsmessung in der 8. Klasse fand im März 2016 im Rahmen des Check S2 statt. Die Teilnahme am Check S2 war für alle Schulen beziehungsweise Schülerinnen und Schüler des Kantons Aargau obligatorisch. Schülerinnen und Schüler mit individuellen Lernzielen konnten sich zwar am Check S2 beteiligen. Ihre Ergebnisse wurden aber für die Analysen ausgeschlossen und sind auch nicht in der Beschreibung der Stichprobe enthalten (Tabelle 4).

Tabelle 4: Stichprobe 8. Klasse Kanton Aargau

Kompetenzbereich	Schultyp	Schülerinnen und Schüler			Klassen
		Population Anzahl N	Stichprobe Anzahl n	Stichprobe Anteil %	Stichprobe Anzahl
Hör- verstehen	Realschule	1489	1276	86%	118
	Sekundarschule	2555	2454	96%	136
	Bezirksschule	2705	2628	97%	128
	Total	6749	6358	94%	382
Lese- verstehen	Realschule	1489	1276	86%	118
	Sekundarschule	2555	2470	97%	137
	Bezirksschule	2705	2651	98%	129
	Total	6749	6397	95%	384
Sprechen	Realschule	1489	33	2%	4
	Sekundarschule	2555	174	7%	10
	Bezirksschule	2705	73	3%	4
	Total	6749	280	4%	18
Schreiben	Realschule	1489	1222	82%	114
	Sekundarschule	2555	2438	95%	135
	Bezirksschule	2705	2632	97%	129
	Total	6749	6292	93%	378

Der Schülerjahrgang der 8. Klasse (Population) umfasste im Jahr 2015/16 6749 Schülerinnen und Schüler. Die Teilnahmequoten liegen für die Bezirksschule in den Pflichtteilen des Check S2 (Hörverstehen, Leseverstehen und Schreiben) bei 97 oder 98 Prozent. Jene für die Sekundarschule sind

nur unwesentlich tiefer (95 bis 97 Prozent). Die leicht geringere Teilnahmequote ist darauf zurückzuführen, dass in der 2. und 3. Klasse der Sekundarschule Englisch oder Französisch als Wahlpflichtfach zu belegen ist. Deutlich geringer ist die Teilnahmequote bei den Realschulen (82 bis 86 Prozent). Die geringere Teilnahmequote ist darauf zurückzuführen, dass in der Realschule Englisch als Wahlfach belegt werden kann. Sehr gering ist die Teilnahmequote für alle drei Schultypen im Bereich Sprechen, weil die Teilnahme freiwillig war (2 bis 7 Prozent).

Die Ergebnisse für Hörverstehen, Leseverstehen und Schreiben können aufgrund der hohen Teilnahmequote als generalisierbar bezeichnet werden, allerdings nicht für den gesamten Schülersjahrgang, sondern nur für jene Schülerinnen und Schüler, die in der 8. Klasse das Fach Englisch besuchen. Die Verzerrung aufgrund der je nach Schultyp unterschiedlichen Regelung (Pflichtfach, Wahlpflichtfach, Wahlfach) ist sehr gering. In der Population beträgt der Anteil Schülerinnen und Schüler in der Realschule 22 Prozent, in der Sekundarschule 38 Prozent und in der Bezirksschule 40 Prozent. In der Stichprobe ist das Verhältnis ähnlich: 20 Prozent gehören der Realschule an, 39 Prozent der Sekundarschule und 41 Prozent der Bezirksschule.

Für eine zuverlässige Beschreibung der Sprechkompetenzen in der 8. Klasse im Kanton Aargau ist die Anzahl zur Verfügung stehender Schülerinnen und Schüler zu klein. Zudem unterscheidet sich die Aufteilung nach Schultypen in der Stichprobe und in der Population. Nur 12 Prozent gehören der Realschule an, 62 Prozent der Sekundarschule und 26 Prozent der Bezirksschule. Die Ergebnisse werden zwar dargestellt, lassen sich aber nicht auf die Population generalisieren.

Stichprobe 9. Klasse Kanton Aargau

Die Leistungsmessung in der 9. Klasse fand im Mai 2016 im Rahmen des Check S3 statt. Die Teilnahme am Check S3 war für alle Schulen beziehungsweise Schülerinnen und Schüler des Kantons Aargau freiwillig.

Tabelle 5: Stichprobe 9. Klasse Kanton Aargau

Kompetenzbereich	Schultyp	Schülerinnen und Schüler			Klassen
		Population Anzahl N	Stichprobe Anzahl n	Stichprobe Anteil %	Stichprobe Anzahl
Hör- verstehen	Realschule	1201	423	35%	50
	Sekundarschule	2348	1211	52%	80
	Bezirksschule	2696	118	4%	7
	Total	6245	1752	28%	137
Lese- verstehen	Realschule	1201	421	35%	50
	Sekundarschule	2348	1194	51%	79
	Bezirksschule	2696	117	4%	7
	Total	6245	1732	28%	136
Sprechen	Realschule	1201	0	0%	0
	Sekundarschule	2348	100	4%	8
	Bezirksschule	2696	0	0%	0
	Total	6245	100	2%	8
Schreiben	Realschule	1201	426	35%	49
	Sekundarschule	2348	1238	53%	80
	Bezirksschule	2696	120	4%	7
	Total	6245	1784	29%	136

Schülerinnen und Schüler mit individuellen Lernzielen konnten sich zwar am Check S3 beteiligen. Ihre Ergebnisse wurden aber für die Analysen ausgeschlossen und sind auch nicht in der Beschreibung der Stichprobe enthalten (Tabelle 5).

Der Schülerjahrgang der 9. Klasse (Population) umfasste im Jahr 2015/16 6245 Schülerinnen und Schüler. Die Teilnahmequoten liegen für die Bezirksschule in den Pflichtteilen des Check S3 (Hörverstehen, Leseverstehen und Schreiben) bei 4 Prozent. Die geringe Teilnahmequote ist darauf zurückzuführen, dass die Bezirksschulen im Schuljahr 2015/16 im gleichen Zeitraum auch noch die Bezirksabschlussprüfung durchführen mussten. Die Teilnahmequoten der Sekundarschule sind deutlich höher als jene der Bezirksschule und liegen zwischen 51 und 53 Prozent. Neben der freiwilligen Teilnahme, die sich in dieser Quote zeigt, muss auch berücksichtigt werden, dass in der 3. Klasse der Sekundarschule Englisch oder Französisch als Wahlpflichtfach zu belegen ist. In der Realschule beträgt die Teilnahmequote 35 Prozent. Auch bei dieser Quote muss berücksichtigt werden, dass in der Realschule Englisch als Wahlfach belegt werden kann.

Aufgrund der freiwilligen und eher geringen Teilnahme unterscheidet sich die Aufteilung auf die Schultypen in der Stichprobe und in der Population. In der Population beträgt der Anteil Schülerinnen und Schüler in der Realschule 19 Prozent, in der Sekundarschule 38 Prozent und in der Bezirksschule 48 Prozent. Für die Pflichtbereiche des Checks (Hörverstehen, Leseverstehen und Schreiben) beträgt der Anteil in der Realschule 24 Prozent, in der Sekundarschule 69 Prozent und in der Bezirksschule 7 Prozent.

Aufgrund der grossen Abweichung der Aufteilung der Schülerschaft auf die Schultypen wurde eine Gewichtung der Ergebnisse vorgenommen. Die Ergebnisse der in der Stichprobe unter- oder überrepräsentierten Schülerinnen und Schüler eines Schultyps wurden bei der Auswertung entsprechend dem Anteil in der Population berücksichtigt (gewichtet). Durch dieses Vorgehen lassen sich zumindest ein Teil der Selektivitätseffekte kontrollieren, die auf eine unterschiedlich hohe Teilnahmequote der verschiedenen Schultypen zurückzuführen ist. Ganz ausschliessen lassen sich dadurch Selektivitätseffekte aber nicht, denn es könnte sein, dass innerhalb der unterschiedlichen Schultypen unterschiedlich leistungsstarke Schulen teilgenommen haben (beispielsweise eher leistungsschwache Bezirksschulen und leistungsstarke Sekundarschulen). Damit wäre die Schätzung der Ergebnisse in der Population verzerrt. Um diese Verzerrung abzuschätzen, bräuchte man für die Leistungen relevante Informationen der nicht-teilnehmenden Schulen und die hat man gerade nicht. Die dargestellten Ergebnisse dienen deshalb einer ersten Orientierung. Ausserdem wird auf eine Darstellung der Ergebnisse im Sprechen am Ende der 9. Klasse verzichtet, weil dort die Anzahl der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler so gering ist, dass selbst eine Gewichtung keinen Sinn machen würde.

Stichprobe 8. Klasse Kanton Solothurn

Die Teilnahme am Check S2 in der 8. Klasse war für alle Schülerinnen und Schüler des Kantons Solothurn obligatorisch. Schülerinnen und Schüler mit individuellen Lernzielen konnten sich zwar am Check S2 beteiligen. Ihre Ergebnisse wurden ebenfalls für die Analysen ausgeschlossen und sind auch nicht in der Beschreibung der Stichprobe enthalten (Tabelle 6).

Der Schülerjahrgang der 8. Klasse (Population) umfasste im Jahr 2015/16 2440 Schülerinnen und Schüler. Die Teilnahmequoten liegen für die Sekundarschule P in den Pflichtteilen des Check S2 (Hörverstehen, Leseverstehen und Schreiben) bei 97 Prozent, für die Sekundarschule E bei 98 und 99 Prozent und für die Sekundarschule B bei 90 Prozent. Die geringere Teilnahmequote für die Sekundarschule B ist darauf zurückzuführen, dass Englisch als Wahlfach belegt werden kann.

Die Ergebnisse für Hörverstehen, Leseverstehen und Schreiben können aufgrund der hohen Teilnahmequote als generalisierbar bezeichnet werden, allerdings – gleich wie im Kanton Aargau –

nicht für den gesamten Schülerjahrgang, sondern nur für jene Schülerinnen und Schüler, die in der 8. Klasse das Fach Englisch besuchen. Die Stichprobenverzerrung ist allerdings sehr gering. In der Population beträgt der Anteil Schülerinnen und Schüler 37 Prozent in der Sekundarschule B, 42 Prozent in der Sekundarschule E und 21 Prozent in der Sekundarschule P. In der Stichprobe ist das Verhältnis ähnlich: 34 Prozent besuchen die Sekundarschule B, 44 Prozent die Sekundarschule E und 22 Prozent die Sekundarschule P.

Tabelle 6: Stichprobe 8. Klasse Kanton Solothurn

Kompetenzbereich	Schultyp	Schülerinnen und Schüler			Klassen
		Population	Stichprobe	Stichprobe	Stichprobe
		Anzahl N	Anzahl n	Anteil %	Anzahl
Hör- verstehen	Sekundarschule B	891	801	90%	57
	Sekundarschule E	1033	1021	99%	49
	Sekundarschule P	516	502	97%	26
	Total	2440	2324	95%	132
Lese- verstehen	Sekundarschule B	891	801	90%	57
	Sekundarschule E	1033	1021	99%	49
	Sekundarschule P	516	502	97%	26
	Total	2440	2324	95%	132
Sprechen	Sekundarschule B	891	57	6%	4
	Sekundarschule E	1033	65	6%	3
	Sekundarschule P	516	21	4%	1
	Total	2440	143	6%	8
Schreiben	Sekundarschule B	891	798	90%	57
	Sekundarschule E	1033	1017	98%	49
	Sekundarschule P	516	498	97%	26
	Total	2440	2313	95%	132

Für eine zuverlässige Beschreibung der Sprechkompetenzen der 8. Klasse im Kanton Solothurn ist die Anzahl zur Verfügung stehender Schülerinnen und Schüler wie im Kanton Aargau zu klein. Zudem unterscheidet sich die Aufteilung nach Schultypen in der Stichprobe und in der Population. In der Stichprobe gehören 40 Prozent der Sekundarschule B an, 45 Prozent der Sekundarschule E und 15 Prozent der Sekundarschule P. In der Population liegen die Anteile bei 37 Prozent, 42 Prozent und 21 Prozent. Die Ergebnisse werden dargestellt, sind aber mit Vorsicht zu interpretieren.

Stichprobe 9. Klasse Kanton Solothurn

Die Teilnahme am Check S3 in der 9. Klasse war für die Sekundarschulen B und E obligatorisch, für die Sekundarschule P freiwillig. Schülerinnen und Schüler mit individuellen Lernzielen konnten sich zwar am Check S3 beteiligen. Ihre Ergebnisse wurden aber für die Analysen ausgeschlossen und sind auch nicht in der Beschreibung der Stichprobe enthalten (Tabelle 7).

Der Schülerjahrgang der 9. Klasse (Population) umfasste im Jahr 2015/16 2461 Schülerinnen und Schüler. Die Teilnahmequoten liegen für die Sekundarschule P in den Pflichtteilen des Check S3 (Hörverstehen, Leseverstehen und Schreiben) bei 4 Prozent, was auf die Freiwilligkeit des Angebots zurückzuführen ist. Die Teilnahmequoten für die Sekundarschule E beträgt 97 oder 98 Prozent, jene für die Sekundarschule B 88 Prozent.

Tabelle 7: Stichprobe 9. Klasse Kanton Solothurn

Kompetenzbereich	Schultyp	Schülerinnen und Schüler			Klassen
		Population	Stichprobe	Stichprobe	Stichprobe
		Anzahl N	Anzahl n	Anteil %	Anzahl
Hör- verstehen	Sekundarschule B	833	731	88%	57
	Sekundarschule E	1069	1038	97%	57
	Sekundarschule P	559	24	4%	1
	Total	2461	1793	73%	115
Lese- verstehen	Sekundarschule B	833	729	88%	57
	Sekundarschule E	1069	1040	97%	57
	Sekundarschule P	559	24	4%	1
	Total	2461	1793	73%	115
Sprechen	Sekundarschule B	833	0		0
	Sekundarschule E	1069	0		0
	Sekundarschule P	559	0		0
	Total	2461	0		0
Schreiben	Sekundarschule B	833	736	88%	57
	Sekundarschule E	1069	1043	98%	57
	Sekundarschule P	559	24	4%	1
	Total	2461	1803	73%	115

Aufgrund der freiwilligen und zum Teil sehr geringen Teilnahme unterscheidet sich die Aufteilung auf die Schultypen in der Stichprobe und in der Population. In der Population beträgt der Anteil Schülerinnen und Schüler in der Sekundarschule B 34 Prozent, in der Sekundarschule E 43 Prozent und in der Sekundarschule P 23 Prozent. In der Stichprobe betragen die Anteile 41 Prozent für die Sekundarschule B, 58 Prozent für die Sekundarschule E und 1 Prozent für die Sekundarschule P. Wie im Kanton Aargau wurden die Ergebnisse gewichtet, so dass die Schülerinnen und Schüler der über- und unterrepräsentierten Schultypen entsprechend ihrem Anteil in die Analysen einfließen. Auf die Problematik der kleinen Stichprobe, bei der Selektionseffekte nicht ausgeschlossen werden können, wurde bei der Beschreibung der Stichprobe 9. Klasse Kanton Aargau bereits eingegangen. Die Ergebnisse müssen entsprechend vorsichtig interpretiert werden. Auf eine Darstellung der Ergebnisse im Bereich Sprechen wird zudem vollständig verzichtet.

Stichprobe 8. Klasse Kanton Aargau (Leistungsunterschied zwischen der 6. und 8. Klasse)

Die Stichprobe für die Überprüfung der Leistungsunterschiede zwischen der 6. und 8. Klasse umfasst Schülerinnen und Schüler der 8. Klassen des Kantons Aargau, denen die Leistungstests des Check P6 im Hörverstehen und Leseverstehen vorgelegt wurden.

Die Auswahl der Klassen für diese Zusatzstichprobe erfolgte mittels Zufallsauswahl (proportional geschichtete Stichprobe). Es wurden insgesamt 36 Klassen ausgewählt (8 Realschulklassen sowie je 14 Sekundarschul- und Bezirksschulklassen). Sämtliche Klassen haben teilgenommen, wobei aufgrund einer Fehlzuteilung in der Schulliste eine Bezirksschule einer Sekundarschule entsprach (Tabelle 8).

Tabelle 8: Zusatzstichprobe 8. Klasse

Kompetenzbereich	Schultyp	Schülerinnen und Schüler			Klassen
		Population Anzahl N	Stichprobe Anzahl n	Stichprobe Anteil %	Stichprobe Anzahl
Hör- verstehen	Realschule	1489	98	7%	8
	Sekundarschule	2555	253	10%	15
	Bezirksschule	2705	267	10%	13
	Total	6749	618	9%	36

Insgesamt haben 618 Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse die Leistungstests der 6. Klasse bearbeitet. Aus der Realschule nahmen 98, aus der Sekundarschule 253 und aus der Bezirksschule 267 Schülerinnen und Schüler teil (Tabelle 8). Die geringere Teilnahmequote in der Realschule ist darauf zurückzuführen, dass Englisch einem Wahlfach entspricht.

Der Anteil Schülerinnen und Schüler in der Population beträgt in der Bezirksschule 40 Prozent, in der Sekundarschule 38 Prozent und in der Realschule 22 Prozent. Die leichte Abweichung in der Stichprobe (Bezirksschule 43 Prozent, Sekundarschule 41 Prozent und Realschule 16 Prozent) ist auf Englisch als Wahlfach in der Realschule zurückzuführen.

Stichprobe Lehrpersonen Primarstufe

Der Fragebogen wurde insgesamt von 221 Lehrpersonen bearbeitet, die im Schuljahr 2015/16 an einer 6. Klasse Englisch unterrichteten (Tabelle 9). 190 Lehrpersonen füllten den Fragebogen vollständig aus. Weitere 31 Lehrpersonen füllten den Fragebogen nur teilweise aus.

Tabelle 9: Stichprobe Englischlehrpersonen Primarstufe

Vollständige Teilnahme	Teilnahme abgebrochen	Teilnahme total
190 Lehrpersonen	31 Lehrpersonen	221 Lehrpersonen

Die Gesamtzahl der Lehrpersonen, die an einer 6. Klasse im Kanton Aargau Englisch unterrichten, kann nicht mit Sicherheit bestimmt werden, weil über alle Schultypen hinweg die Lehrpersonen an mehreren Klassen unterrichten und es keine zentrale Erfassung der unterrichteten Fächerkombinationen der Lehrpersonen gibt. Im Schuljahr 2015/16 besuchten insgesamt 6056 Schülerinnen und Schüler die 6. Klasse in 388 Abteilungen (277 Jahrgangsklassen, 111 mehrklassige Abteilungen). Wenn man davon ausgeht, dass einige Lehrpersonen an mehr als einer 6. Klasse (Abteilung) Englisch unterrichten, dann entspricht die Teilnahme von 221 Lehrpersonen einer Teilnahmequote, die bei mindestens 57 Prozent, vermutlich aber deutlich höher liegt.

Stichprobe Lehrpersonen der Sekundarstufe I

Der Fragebogen wurde insgesamt von 139 Lehrpersonen bearbeitet, die im Schuljahr 2015/16 an einer 8. Klasse Englisch unterrichteten (Tabelle 10). 136 Lehrpersonen füllten den Fragebogen vollständig aus, 3 Lehrpersonen füllten den Fragebogen nur teilweise aus. In Bezug auf die Vertretung der drei Schultypen zeigt sich aus der Befragung, dass viele Englischlehrpersonen an mehr als einem Schultyp unterrichten. Am häufigsten ist die Kombination Realschule und Sekundarschule.

Tabelle 10: Stichprobe Englischlehrpersonen Sekundarstufe I

Vollständige Teilnahme	Teilnahme abgebrochen	Teilnahme total
136 Lehrpersonen	3 Lehrpersonen	139 Lehrpersonen

Die Gesamtzahl der Lehrpersonen, die an einer 8. Klasse im Kanton Aargau Englisch unterrichten, ist nicht bekannt. Für das Schuljahr 2015/16 waren über alle drei Schultypen hinweg 342 Abteilungen bewilligt worden. Da auf der Sekundarstufe I das Fachlehrerprinzip gilt, kann davon ausgegangen werden, dass die meisten Lehrpersonen mehrere Abteilungen in Englisch unterrichten. Das BKS geht von 150 bis 170 Lehrpersonen aus, die Englischunterricht erteilen. Die Teilnahmequote beträgt bei 139 Lehrpersonen aufgrund dieser Annahme zwischen 82 und 93 Prozent.

3.4 Auswertung

Korrektur und Datenerfassung

Die Leistungen im Check P6 wurden mit Papiertests erfasst. Die offenen Aufgaben im Hörverstehen und Leseverstehen wurden von geschulten studentischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern korrigiert.

Die von den Schülerinnen und Schülern verfassten Texte wurden von einem Team Anglistinnen und Anglisten korrigiert. Um die Texte der Schülerinnen und Schüler bewerten zu können, wurde ein standardisiertes Beurteilungsraster eingesetzt. Damit alle Personen die Beurteilungskriterien über die gesamte Korrekturzeit gleich anwenden, wurden anschliessend an die ausführliche Einarbeitungsphase täglich zehn zufällig ausgewählte Texte von allen Personen beurteilt und miteinander verglichen. Mit der Anwendung der Item Response Theorie ist es möglich, die dennoch verbleibenden Unterschiede in der Korrektur-Strengung der beurteilenden Personen ins Messmodell einzubeziehen und bei der Berechnung der Ergebnisse zu berücksichtigen.

Die Sprechkompetenzen wurden von den Lehrpersonen, die die Aufgaben mit den Schülerinnen und Schülern durchführten, anhand eines standardisierten Verfahrens beurteilt. Den Lehrpersonen wurden Vergleichsbeispiele zur Verfügung gestellt, damit eine gewisse Standardisierung bei der Beurteilung der Sprechproben eingehalten werden konnte. Die Leistungen im Check S2 und im Check S3 wurden im Hörverstehen und im Leseverstehen am Computer erfasst. Die Schreib- und Sprechkompetenzen wurden gleich wie in der 6. Klasse erfasst und korrigiert.

Die Ergebnisse der papierbasierten Tests mussten am Computer erfasst werden, die Ergebnisse der computerbasierten Tests wurden automatisch korrigiert und erfasst.

Skalierung der Leistungsdaten

Die Rohdaten der Leistungstests in den Checks werden auf der Basis der Item Response Theorie ausgewertet. Zur Anwendung kam das Zweiparametermodell (Birnbaum-Modell). Die skalierten Daten wurden in eine standardisierte Skala transformiert, die von rund 400 Punkten bis rund 1200 Punkten reicht.

Die Item Response Theorie umfasst verschiedene probabilistische Modelle, die eine stochastische Beziehung zwischen dem Antwortverhalten einer Person, der Fähigkeit der Person und der Aufgabenschwierigkeit annehmen. Ziel dieser Modelle ist die Bestimmung einer Wahrscheinlichkeitsaussage über die Lösung einer Aufgabe in Abhängigkeit von einer Persönlichkeitseigenschaft, beispielsweise einer Kompetenz. Diese Beziehung wird durch eine mathematische, nicht-lineare logistische Funktion ausgedrückt (Rost, 2004; van Linden & Hambleton, 1997).

Die Beziehung zwischen Lösungswahrscheinlichkeit, Fähigkeit einer Person und Schwierigkeit einer Aufgabe ist für die Interpretation von Testergebnissen zentral. Sofern Testaufgaben dem probabilistischen Modell entsprechen, können die Testergebnisse mit Bezug zu den Testaufgaben interpretiert werden. Konkret heisst dies, dass sich aufgrund des individuellen Testergebnisses für jede Aufgabe bestimmen lässt, wie wahrscheinlich es ist, dass ein Schüler oder eine Schülerin die Aufgabe richtig löst. Durch die Anwendung probabilistischer Testmodelle können die Testergebnisse mit Bezug zu einem Kriterium – beispielsweise zu den Niveaus des GER oder zu den Zielen des Lehrplans – interpretiert werden (Moser, 2009).

Beurteilung der Ergebnisse (Kapitel 4.1, 4.2, 4.3)

Die Herstellung der Beziehung zwischen Antwortverhalten, Fähigkeit und Aufgabenschwierigkeit wurde dementsprechend für die Beurteilung der Ergebnisse anhand der Sprachniveaus des GER genutzt. Damit mit der Evaluation festgestellt werden kann, wie gut die Ziele des Lehrplans erreicht werden und über welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler verfügen, wurden die Testaufgaben den Niveaustufen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens GER zugeordnet und die standardisierte Skala in Niveaus unterteilt.

Die Unterteilung einer Skala in Niveaus wird in der Fachsprache als Setzung von Schwellenwerten (Cut-Scores) bzw. Standard-Setting bezeichnet. Für das Festlegen der Cut-Scores wird idealerweise in einem Standard-Setting-Verfahren ein Panel aus Expertinnen und Experten konstituiert, das in einem iterativen Verfahren aus Einzelurteilen und Gruppendiskussionen zur Festlegung der Cut-Scores kommt. Dabei werden den Expertinnen und Experten je nach angewandter Methode Informationen über die empirische Schwierigkeit der Aufgaben und die Folgen, die ihre Cut-Setzung für die reale Verteilung der Schülerschaft hat, zur Verfügung gestellt. Im Grundsatz werden zwei verschiedene Vorgehensweisen unterschieden: testzentrierte Verfahrensweisen (Angoff-Verfahren und Bookmark-Methode) und personenzentrierte Verfahrensweisen (Cizek, 2001). Für die Unterteilung der Check-Skalen in die Niveaus des GER wurde die vom National Institute for Educational Measurement Cito, Arnhem, Niederlande, angepasste Bookmark-Methode eingesetzt.

Standard-Setting

Für die Kompetenzbereiche Hörverstehen und Leseverstehen wurden zwei Standard-Settings zur Festlegung der Niveaus A1, A2 und B1 durchgeführt⁸. Das erste Standard-Setting wurde zu den Hör- und Leseaufgaben der 6. Klasse durchgeführt, das zweite Standard-Setting wurde zu den Hör- und Leseaufgaben der 8. und 9. Klasse durchgeführt. Die Standards wurden durch eine Expertengruppe festgelegt. Die Expertengruppe bestand aus Personen, die Erfahrung im Umgang mit Englisch als Schulsprache haben und mit dem GER vertraut sind. Die Gruppen umfassten jeweils 20 Personen aus den Niederlanden und der Schweiz.

Das Standard-Setting wurde mittels der angepassten Bookmark-Methode, der sogenannten 3DC-Methode durchgeführt (3DC = Data-Driven Direct Consensus) durchgeführt (Cito, 2009)⁹. Bei dieser Methode wird die Annahme getroffen, dass die Aufgaben (Items) aus einem Test in Cluster aufgeteilt werden können. Die Experten werden gebeten anzugeben, wie viele Punkte ein Schüler bei einem Cluster erreicht, wenn seine Fähigkeiten genau auf der Grenze des entsprechenden Ni-

⁸ Im Vergleich zum Aargauer Lehrplan verwendet der GER nur die Niveaus A1 bis C2. Zu diesen Niveaus bietet der GER offizielle Beschreibungen. Für Niveaus wie beispielsweise A2.1 gibt es im GER keine offiziellen Beschreibungen. Aus diesem Grund bezieht sich das mit internationaler Beteiligung durchgeführte Standard-Setting nur auf die Niveaus, zu denen es im GER offizielle Beschreibungen gibt.

⁹ Standard setting of CEFR levels on P6 English and French, Cito, The Netherlands, November 2015.

veaus des GER liegen. Die Itemparameter (Aufgabenschwierigkeit) berechnet nach der Item Response Theorie fließen in die 3DC-Methode ein (Cizek, 2001).

Die Beurteilung wird in zwei Runden durchgeführt. Folgende Frage muss von den Experten beantwortet werden: „Welche Punktzahl würde ein Schüler in diesem Cluster erreichen, wenn seine Fähigkeiten genau auf der Grenze zwischen A1 und A2 beziehungsweise A2 und B1 liegen?“. In der ersten Runde legen die Experten die Punktzahlen für die Grenzwerte individuell fest. Danach werden die Aufgaben in der Gruppe diskutiert. Als Ausgangspunkt der Diskussion dienen die Ergebnisse der ersten Runde sowie die sich daraus ergebenden Prozentverteilungen der Schülerinnen und Schüler (Mittelwert über die Grenzwerte aller Experten), die nun dem entsprechenden Niveau angehören würden. Im Anschluss an die Diskussion können die Experten ihre Werte in der zweiten Runde in jedem Cluster beibehalten oder anpassen. Danach wird den Experten noch einmal die zu erwartende Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die Niveaus aufgrund ihrer Bewertung präsentiert. Die Mittelwerte der zweiten Runde werden danach als Grenzwerte für die Zuteilung der Niveaus auf den Referenzrahmen verwendet.

Für die Bereiche Sprechen und Schreiben wurde ein Expertenurteil für die Zuteilung auf die GER-Niveaus eingeholt¹⁰. Das Expertenurteil bezieht sich im Sprechen auf die jeweils drei bzw. vier Vergleichsbeispiele pro Aufgabentyp. Im Schreiben wurden für die 6. Klasse sowie für die 8./9. Klasse je fünf Beispieltex te unterschiedlicher Komplexität den Niveaus des GER zugeteilt.

Auf internationaler Ebene werden nur für die Niveaus A1 bis C2 offizielle Beschreibungen geboten. Dementsprechend werden die Grenzen zwischen zwei Niveaus bestimmt. Werden die Leistungen eines Schülers beispielsweise dem Niveau A2 zugeordnet, dann verfügt er über die Kompetenzen dieses Sprachniveaus.

In der Schweiz wird zum Teil eine Differenzierung innerhalb eines Sprachniveaus vorgenommen, die auch im Lehrplan des Kantons Aargau nachzulesen ist. Für Niveaus wie A2.1 oder A2.2 gibt es im GER keine offiziellen Beschreibungen.

Im Schreiben und Sprechen wurden die Niveaus hingegen durch Schweizer Fachexperten bestimmt. Dabei wurde die in der Schweiz übliche feinere Unterteilung in A1.1 usw. verwendet. Die feinere Einteilung ist auf die *lingualevel*-Instrumente zurückzuführen. Diese beziehen sich auf die Niveaus des GER. Das heisst, dass die ersten vier Hauptniveaus des GER (A1, A2, B1, B2) in einem mehrjährigen Forschungsprojekt unter Beteiligung von rund 200 Lehrpersonen und deren Klassen in Feinniveaus unterteilt (A1.1, A1.2 ...) und an den kognitiven Entwicklungsstand und den Erfahrungshorizont von Schülerinnen und Schülern der 5. bis 9. Klassen in der Deutschschweiz angepasst wurden¹¹.

Statistische Signifikanz (Kapitel 4.4)

Die statistische Signifikanz p wird verwendet, um die Bedeutsamkeit eines Ergebnisses aus einer statistischen Analyse anzugeben. Ist ein Effekt (z.B. des Vergleichs zweier Mittelwerte) statistisch signifikant, dann ist die Wahrscheinlichkeit, dass der Effekt zufällig zustande gekommen sein könnte, geringer als ein zuvor festgesetzter Schwellenwert und kann somit auf die gesamte Grundgesamtheit (Population) verallgemeinert werden (Nickerson, 2000).

¹⁰ Auftrag an die Professur für Englischdidaktik und ihre Disziplinen (Sekundarstufe), Pädagogische Hochschule FHNW, Institut für Bildungswissenschaften, Universität Basel.

¹¹ www.lingualevel.ch/platform/content/element/10206/Standortbestimmungen_mit_lingualevel_Einfuehrung.pdf.

Im vorliegenden Bericht wurde wie üblich eine Irrtumswahrscheinlichkeit von 5 Prozent ($\alpha = 0.05$) gewählt. Folglich wird von einem statistisch signifikanten Ergebnis gesprochen, wenn die Wahrscheinlichkeit p , dass ein beobachteter oder noch stärkerer Effekt zufällig auftritt, obwohl in der Grundgesamtheit kein solcher Effekt vorhanden ist, kleiner oder gleich 5 Prozent ist.

Signifikanztests (Kapitel 4.4)

Für die Überprüfung von nominalskalierten Daten auf statistische Signifikanz (Kreuztabellenanalyse) wurde der Vier-Felder-Chi-Quadrat-Test durchgeführt. Mit Hilfe des Chi-Quadrat-Tests wurde überprüft, ob die empirisch beobachtete Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die Kompetenzniveaus der theoretisch erwarteten Häufigkeit entspricht.

Effektstärken (Kapitel 4.4 und Kapitel 4.5)

Die Effektstärke d ist ein Mass zur Beschreibung der Grösse eines Unterschieds zwischen zwei statistischen Kennwerten (z.B. zwischen zwei Gruppenmittelwerten). Die Effektstärke d zweier Mittelwerte ergibt sich aus der Differenz der Gruppenmittelwerte im Verhältnis zur Streuung der Mittelwerte innerhalb der beiden Gruppen. Die Effektstärke d entspricht somit einer standardisierten Mittelwertdifferenz, die in Standardabweichungen ausdrückt, wie gross der Unterschied zwischen zwei Gruppen ist. Gemäss der Konvention in der experimentellen psychologischen Forschung wird eine Effektstärke von $d = 0.2$ als kleiner Effekt, $d = 0.5$ als mittlerer Effekt und $d = 0.8$ als grosser Effekt angesehen (Cohen, 1988).

Regressionsanalysen (Kapitel 4.6)

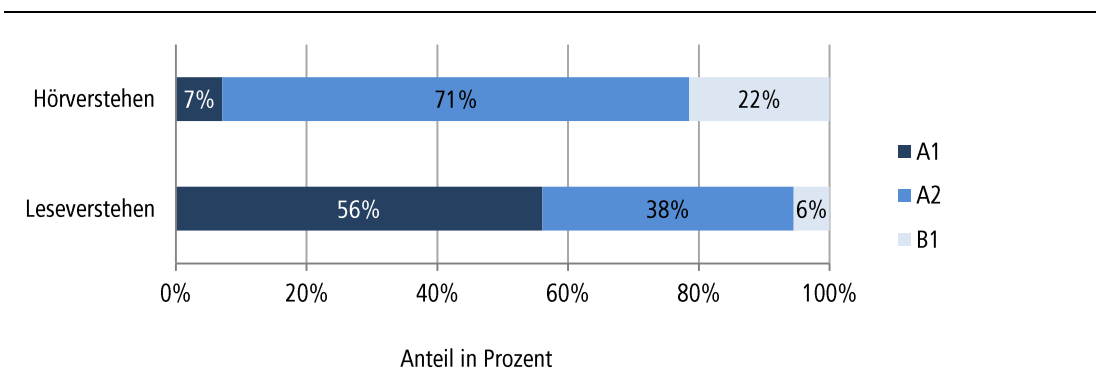
Für die Berechnung von Zusammenhängen wurden Regressionsanalysen durchgeführt. Mit der Regressionsanalyse wird der Einfluss einer oder mehrerer unabhängiger Variablen (z. B. Erstsprache, Geschlecht, Deutschleistung) auf eine abhängige Variable (z. B. Englischkompetenzen) geschätzt. Bei der linearen Regression wird die Varianz (Streuung) der abhängigen Variable – also Unterschiede zwischen Personen – mit Hilfe der unabhängigen Variablen erklärt. Das R^2 ist eine Masszahl, die aufzeigt, wie gut die unabhängige Variable geeignet ist, die Varianz der abhängigen Variablen zu erklären. Die Masszahl R^2 liegt zwischen 0 und 1 und wird als Prozentanteil angegeben. Wenn R^2 nahe bei 0 ist, dann bedeutet dies, dass die gewählten Variablen nicht gut geeignet sind, die abhängige Variable zu erklären, bei $R^2=1$ wird die Varianz hingegen vollständig – zu 100 Prozent – erklärt.

4 Ergebnisse

4.1 Englischkompetenzen nach drei Jahren Unterricht

In Abbildung 1 ist die Verteilung der Schülerinnen und Schüler nach drei Jahren Englischunterricht (zu Beginn der 6. Klasse) auf die GER-Niveaus für die Bereiche Hörverstehen und Leseverstehen dargestellt.

Abbildung 1: Hörverstehen und Leseverstehen: Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die GER-Niveaus

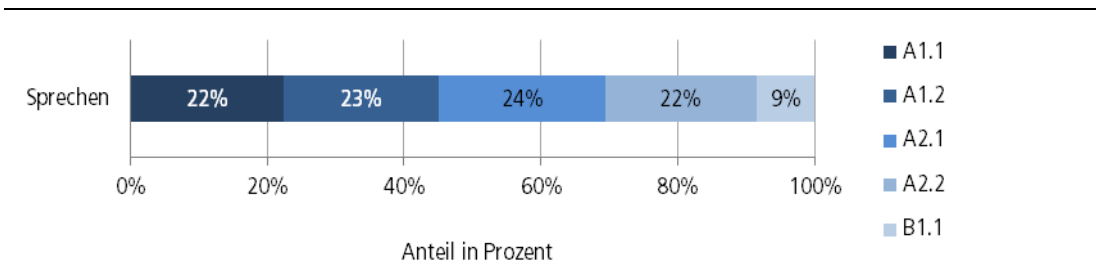


Im *Hörverstehen* gehören rund 71 Prozent der Schülerinnen und Schüler dem Niveau A2 an. Rund 22 Prozent verfügen bereits über Kompetenzen, die mindestens dem Niveau B1 zuzuordnen sind. Rund 7 Prozent verfügen erst über Kompetenzen auf Niveau A1.

Im *Leseverstehen* zeigt sich eine etwas andere Verteilung. Rund 56 Prozent der Schülerinnen und Schüler erreichen Niveau A1. Rund 38 Prozent erreichen Niveau A2 und die restlichen 6 Prozent verfügen mindestens über Kompetenzen auf Niveau B1.

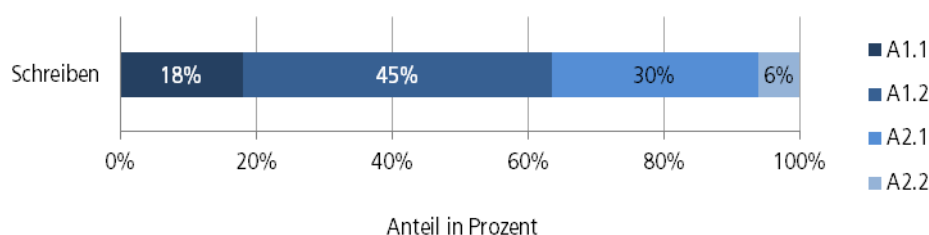
In Abbildung 2 sind die Ergebnisse zum *Sprechen* dargestellt. Die Kompetenzen wurden von den Lehrpersonen anhand von Vergleichsbeispielen beurteilt. 91 Prozent der Schülerinnen und Schüler verteilen sich anteilmässig mit je etwas mehr als 20 Prozent auf die vier Niveaus A1.1 bis A2.1. Die restlichen 9 Prozent erreichen Kompetenzen, die mindestens Niveau B1.1 entsprechen.

Abbildung 2: Sprechen: Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die GER-Niveaus



In Abbildung 3 sind die Ergebnisse zum *Schreiben* dargestellt. Rund 45 Prozent der Schülerinnen und Schüler erreichen Niveau A1.2, rund 30 Prozent Niveau A2.1. Rund 6 Prozent erreichen mindestens Niveau A2.2, während rund 18 Prozent erst Niveau A1.1 erreichen.

Abbildung 3: Schreiben: Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die GER-Niveaus



In den Tabellen 11 und 12 werden die Anforderungen des Aargauer Lehrplans für das Fach Englisch mit den Ergebnissen in den vier Teilbereichen verglichen.

Tabelle 11: Hörverstehen und Leseverstehen: Kompetenzen zu Beginn der 6. Klasse im Vergleich zu den Anforderungen im Lehrplan des Kantons Aargau

	Klassenstufe	Hörverstehen	Leseverstehen
Lehrplan	5	A2.1	A2.1
Kanton Aargau	6	A2.1 – A2.2	A2.1 – A2.2
Ergebnisse nach drei Jahren Englischunterricht	Niveau A1	7%	56%
	Niveau A2	71%	38%
	Niveau B1	22%	6%

Im Lehrplan des Kantons Aargau¹² ist festgehalten, dass die Schülerinnen und Schüler am Ende der 5. Klasse im Hörverstehen Niveau A2.1 erreichen sollen, „wobei Unterschiede zwischen individuellen Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern zu berücksichtigen sind“. Zudem ist vermerkt, dass am Ende der 6. Klasse alle Schülerinnen und Schüler Niveau A2.1 sowie leistungsstarke und motivierte sogar Niveau A2.2 erreichen sollen. Die grosse Mehrheit der Schülerinnen und Schüler erreichen das Ziel des Lehrplans bereits nach drei Jahren Englischunterricht. Über 90 Prozent verfügen über Kompetenzen auf Niveau A2 oder höher. Nur 7 Prozent verfügen über Kompetenzen auf Niveau A1.

Für das *Leseverstehen* gelten im Lehrplan die gleichen Vorgaben wie für das Hörverstehen. Nach drei Jahren Englischunterricht haben 44 Prozent der Schülerinnen und Schüler das Ziel des Lehrplans erreicht. Sie verfügen über Kompetenzen auf Niveau A2 oder B1. Rund 56 Prozent der Schülerinnen und Schüler erreichen erst auf Niveau A1.

Gemäss den Vorgaben des Lehrplans des Kantons Aargau sollen die Schülerinnen und Schüler am Ende der 5. Klasse über Kompetenzen im Teilbereich *Sprechen* auf Niveau A1.2 verfügen (unter der Berücksichtigung individueller Unterschiede). Am Ende der 6. Klasse wird erwartet, dass alle über Kompetenzen auf Niveau A1.2 verfügen. Leistungsstarke und motivierte befinden sich bereits auf Niveau A2.1. Wie die Ergebnisse in Tabelle 12 zeigen, verfügen rund 23 Prozent über Kompetenzen entsprechend dem Lehrplan. Sehr viele Schülerinnen und Schüler verfügen bereits zu Beginn der 6. Klasse über höhere Sprechkompetenzen als erwartet (rund 55 Prozent). Rund 22 Pro-

¹² Lehrplan für die Volksschule des Kantons Aargau, Seite 12.

zent erreichen erst Kompetenzen auf Niveau A1.1 und können sich noch kaum in der englischen Sprache äussern.

Tabelle 12: Sprechen und Schreiben: Kompetenzen im Vergleich zu den Anforderungen im Lehrplan des Kantons Aargau (Beginn der 6. Klasse)

	Klassenstufe	Sprechen	Schreiben
Lehrplan	5	A1.2	A1.2
Kanton Aargau	6	A1.2 – A2.1	A1.2 – A2.1
Ergebnisse zu Beginn der 6. Klasse	Niveau A1.1	22%	18%
	Niveau A1.2	23%	45%
	Niveau A2.1	24%	30%
	Niveau A2.2*	22%	6%
	Niveau B1.1	9%	N.A.*

* Im Schreiben wird als höchste Bewertung Niveau A2.2 ausgewiesen. Aus diesem Grund enthält Tabelle 12 beim Schreiben Niveau B1.1 keine Werte.

Die gleichen Lehrplanvorgaben wie für das Sprechen bestehen auch für das *Schreiben*. Sehr viele Schülerinnen und Schüler erreichen das vorgegebene Ziel: Rund 81 Prozent verfügen über Kompetenzen auf Niveau A1.2 oder höher. Rund 18 Prozent erreichen erst Kompetenzen auf Niveau A1.1. Diesen Schülerinnen und Schülern gelingt es noch kaum, einzelne Sätze oder kurze Texte zu einem Thema auf Englisch zu verfassen.

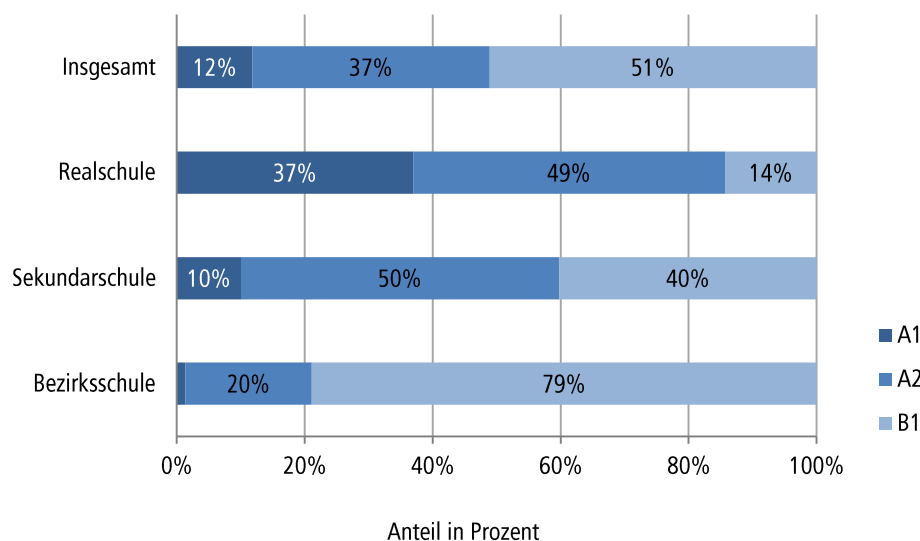
Insgesamt erreicht im Hörverstehen, im Sprechen und im Schreiben die grosse Mehrheit der Schülerinnen und Schüler die vom Lehrplan erwarteten oder sogar darüber hinausgehende Kompetenzen. Im Leseverstehen hingegen hat die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler das Lehrplanziel noch nicht erreicht.

4.2 Englischkompetenzen nach fünfeinhalb Jahren Unterricht

Die Ergebnisse aus dem Leistungstest Mitte der 8. Klasse für den Kompetenzbereich Hörverstehen sind in Abbildung 4 dargestellt. Die Abbildung enthält die Ergebnisse aller Achtklässlerinnen und Achtklässler sowie aufgeteilt nach den drei Schultypen der Sekundarstufe I. Rund 12 Prozent der Schülerinnen und Schüler erreichen Niveau A1. Weitere rund 37 Prozent verfügen über Kompetenzen auf Niveau A2 und rund 51 Prozent über Kompetenzen auf mindestens Niveau B1.

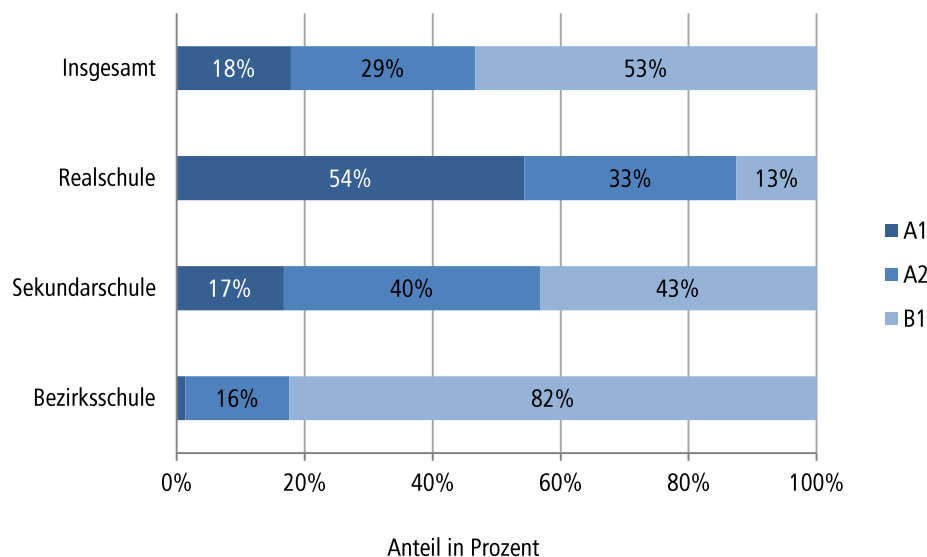
Zwischen den drei Schultypen der Sekundarstufe I gibt es im Hörverstehen deutliche Unterschiede. Während in der Bezirksschule kaum mehr Schülerinnen und Schüler dem Niveau A1 zuzuordnen sind, erreichen in der Sekundarschule 10 Prozent und in der Realschule 37 Prozent erst Niveau A1. Niveau B1 erreichen in der Realschule 14 Prozent, in der Sekundarschule 40 Prozent und in der Bezirksschule 79 Prozent.

Abbildung 4: Hörverstehen: Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die GER-Niveaus insgesamt und nach Schultyp (Mitte 8. Klasse)



Im Leseverstehen sind die Ergebnisse ähnlich wie im Hörverstehen (Abbildung 5). Rund 18 Prozent der Schülerinnen und Schüler erreichen Niveau A1. Weitere 29 Prozent erreichen Niveau A2, während 53 Prozent mindestens über Kompetenzen auf Niveau B1 verfügen.

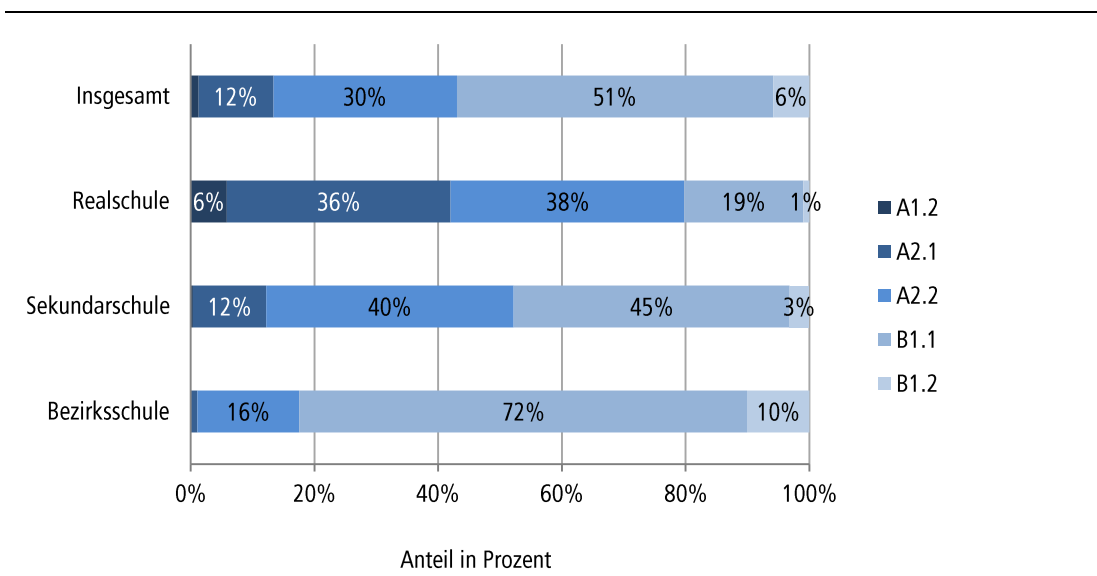
Abbildung 5: Leseverstehen: Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die GER-Niveaus insgesamt und nach Schultyp (Mitte 8. Klasse)



Die Unterschiede zwischen den Schultypen sind gross. Während rund 54 Prozent der Realschülerinnen und -schüler Niveau A1 erreichen, gehören in der Bezirksschule kaum Schülerinnen und Schüler Niveau A1 an. Die grosse Mehrheit der Bezirksschülerinnen und -schüler (82 Prozent) verfügt mindestens über Kompetenzen auf Niveau B1. In der Sekundarschule erreichen 43 Prozent Niveau B1, in der Realschule 13 Prozent.

Die Ergebnisse im *Schreiben* sind in Abbildung 6 dargestellt. Nach fünfeinhalb Jahren Englischunterricht verfügen nur noch wenige Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse über Kompetenzen auf Niveau A1.2 oder tiefer. Rund 12 Prozent schreiben Englisch auf Niveau A2.1, weitere 30 Prozent auf Niveau A2.2. Die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler erreicht Kompetenzen auf Niveau B1, 51 Prozent Niveau B1.1 und 6 Prozent Niveau B1.2.

Abbildung 6: Schreiben: Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die GER-Niveaus insgesamt und nach Schultyp (Mitte 8. Klasse)

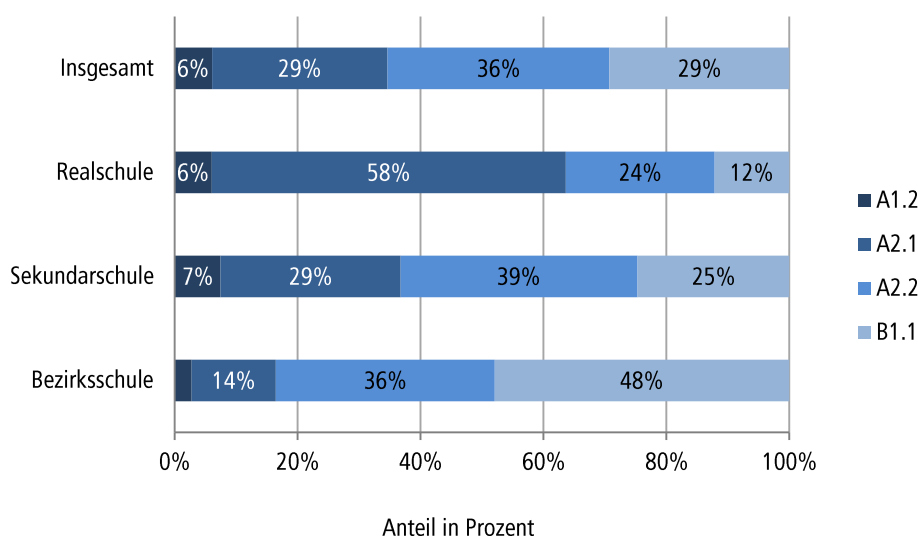


In der Realschule gehören rund 6 Prozent der Schülerinnen und Schüler im Schreiben Niveau A1.2 an, während in der Sekundarschule kaum eine Schülerin oder ein Schüler und in der Bezirksschule keine Schülerinnen und Schüler diesem Niveau angehören. Es gibt jedoch auch sehr gute Realschülerinnen und -schüler: Rund 20 Prozent verfügen über Kompetenzen, die dem Niveau B1.1 beziehungsweise B1.2 entsprechen. In der Sekundarschule ist der Anteil auf diesen Niveaus mehr als doppelt so gross: 45 Prozent erreichen Niveau B1.1, 3 Prozent erreichen mindestens Niveau B1.2. In der Bezirksschule gehören mehr als 80 Prozent diesen beiden Niveaus an: 72 Prozent erreichen Niveau B1.1, 10 Prozent erreichen mindestens Niveau B1.2.

Am freiwilligen Test zum *Sprechen* nahmen lediglich 280 Schülerinnen und Schüler aus 18 Klassen teil (4 Klassen der Realschule, 10 Klassen der Sekundarschule und 4 Klassen der Bezirksschule). Die Ergebnisse sind daher nicht generalisierbar und mit Vorsicht zu interpretieren (Abbildung 7). Nur wenige Schülerinnen und Schüler verfügen über Kompetenzen auf Niveau A1.2 oder tiefer (rund 6 Prozent). Rund 29 Prozent sprechen auf Niveau A2.1, weitere rund 36 Prozent auf Niveau A2.2. Rund 29 Prozent werden sogar Kompetenzen attestiert, die mindestens Niveau B1.1 entsprechen.

Die Verteilungen nach den drei Schultypen zeigen, dass die Realschülerinnen und -schüler eher die tieferen, die Bezirksschülerinnen und -schüler eher die höheren Niveaus erreichen. Erstaunlicherweise gehören dem tiefsten Niveau A1.1 mehr Sekundarschülerinnen und -schüler als Realschülerinnen und -schüler an. Es wird vermutet, dass dieses Ergebnis auf die mangelnde Repräsentativität der Stichprobe zurückzuführen ist. Die Ergebnisse lassen sich nicht verallgemeinern.

Abbildung 7: Sprechen: Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die GER-Niveaus insgesamt und nach Schultyp (Mitte 8. Klasse)



In den Tabellen 13 und 14 werden die Anforderungen des Aargauer Lehrplans für das Fach Englisch mit den Ergebnissen in den vier Teilbereichen verglichen.

Im Lehrplan des Kantons Aargau¹³ ist festgehalten, dass die Schülerinnen und Schüler nach fünfjährig Jahren Englischunterricht (Mitte der 8. Klasse) im Hörverstehen Niveau A2.2 bis B1.2 erreichen sollen, „wobei Unterschiede zwischen individuellen Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern zu berücksichtigen sind“. Wie die Ergebnisse über alle drei Schultypen hinweg zeigen, befindet sich die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler in der Mitte der 8. Klasse bereits auf den Niveaus A2 (37 Prozent) und B1 (51 Prozent). Beim Blick auf die drei Schultypen zeigen sich jedoch deutliche Unterschiede:

- In der Realschule gehören rund 63 Prozent mindestens Niveau A2 an. Das bedeutet, dass rund 37 Prozent Mitte der 8. Klasse noch nicht über Kompetenzen auf Niveau A1 hinauskommen.
- In der Sekundarschule verfügen rund 90 Prozent der Schülerinnen und Schüler mindestens über Kompetenzen auf Niveau A2. Rund 10 Prozent erreichen hingegen erst Niveau A1.
- In der Bezirksschule gehören nahezu alle Schülerinnen und Schüler mindestens Niveau A2 an. Rund 79 Prozent verfügen sogar mindestens über Kompetenzen auf Niveau B1.

¹³ Lehrplan Englisch für die Volksschule des Kantons Aargau, Seite 12.

Tabelle 13: Hörverstehen und Leseverstehen: Kompetenzen im Vergleich zu den Anforderungen im Lehrplan des Kantons Aargau (Mitte der 8. Klasse)

	Klassenstufe	Hörverstehen	Leseverstehen
Lehrplan des Kantons Aargau	7	A2.2 – B1.1	A2.2 – B1.1
	8	A2.2 – B1.2	A2.2 – B1.2
	9	A2.2 – B1.2	A2.2 – B1.2
Ergebnisse Insgesamt	Niveau A1	12%	18%
	Niveau A2	37%	29%
	Niveau B1	51%	53%
Ergebnisse Realschule	Niveau A1	37%	54%
	Niveau A2	49%	33%
	Niveau B1	14%	13%
Ergebnisse Sekundarschule	Niveau A1	10%	17%
	Niveau A2	50%	40%
	Niveau B1	40%	43%
Ergebnisse Bezirksschule	Niveau A1	1%	1%
	Niveau A2	20%	16%
	Niveau B1	79%	82%

Für das Leseverstehen gelten im Lehrplan die gleichen Vorgaben wie für das Hörverstehen. Die Ergebnisse aller drei Schultypen zeigen, dass Mitte der 8. Klasse die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler über Kompetenzen auf den erwarteten Niveaus A2 (29 Prozent) und B1 (53 Prozent) verfügen. Zwischen den drei Schultypen zeigen sich jedoch wiederum deutliche Unterschiede.

- So erreichen in der Realschule rund 46 Prozent der Schülerinnen und Schüler mindestens Niveau A2. Rund 54 Prozent erreichen die erwarteten Kompetenzen von Niveau A2.2 bis Mitte der 8. Klasse nicht.
- In der Sekundarschule erzielen rund 83 Prozent der Schülerinnen und Schüler Kompetenzen, die Niveau A2 oder B1 entsprechen. Rund 17 Prozent verfügen hingegen über tiefere Kompetenzen als erwartet.
- In der Bezirksschule verfügen nahezu alle Schülerinnen und Schüler im Leseverstehen über mindestens Kompetenzen auf Niveau A2. Über 80 Prozent erreichen sogar mindestens Kompetenzen auf Niveau B1.

Gemäss dem Lehrplan des Kantons Aargau sollten die Schülerinnen und Schüler Mitte der 8. Klasse im *Sprechen* über Kompetenzen zwischen Niveau A2.1 und Niveau B1.1 verfügen (unter Berücksichtigung individueller Unterschiede). Wie die Ergebnisse in Tabelle 14 über alle drei Schultypen hinweg zeigen, verfügen über 90 Prozent der Schülerinnen und Schüler über Kompetenzen auf Niveau A2.1 oder mehr und erfüllen somit die Vorgaben des Lehrplans. Rund 6 Prozent der Schülerinnen und Schüler erreichen lediglich Sprechkompetenzen auf Niveau A1.2.

Tabelle 14: Sprechen und Schreiben: Kompetenzen im Vergleich zu den Anforderungen im Lehrplan des Kantons Aargau (Mitte 8. Klasse)

	Klassenstufe	Sprechen	Schreiben
Lehrplan des Kantons Aargau	7	A2.1 – A2.2	A2.1 – A2.2
	8	A2.1 – B1.1	A2.1 – B1.1
	9	A2.2 – B1.2	A2.1 – B1.1
Ergebnisse Insgesamt	Niveau A1.2	6%	1%
	Niveau A2.1	29%	12%
	Niveau A2.2	36%	30%
	Niveau B1.1 (und höher*)	29%	57%
Ergebnisse Realschule	Niveau A1.2	6%	6%
	Niveau A2.1	58%	36%
	Niveau A2.2	24%	37%
	Niveau B1.1 (und höher*)	12%	20%
Ergebnisse Sekundarschule	Niveau A1.2	7%	0%
	Niveau A2.1	29%	12%
	Niveau A2.2	39%	40%
	Niveau B1.1 (und höher*)	25%	48%
Ergebnisse Bezirksschule	Niveau A1.2	2%	0%
	Niveau A2.1	14%	1%
	Niveau A2.2	36%	16%
	Niveau B1.1 (und höher*)	48%	82%

* Im Schreiben wird als höchste Bewertung Niveau B1.2 ausgewiesen. Schülerinnen und Schüler, die über solche Schreibkompetenzen verfügen, werden im Niveau B1.1 (und höher) ausgewiesen.

Der Blick auf die einzelnen Schultypen zeigt bei den Sprechkompetenzen etwas geringere Unterschiede zwischen den Schultypen als beim Hörverstehen und beim Leseverstehen.

- In der Realschule erreichen rund 6 Prozent der Schülerinnen und Schüler die angestrebten Kompetenzen auf Niveau A2.1 nicht,
- in der Sekundarschule sind es rund 7 Prozent und
- in der Bezirksschule sind es rund 2 Prozent.

Dementsprechend verfügen in allen drei Schultypen über 90 Prozent der Schülerinnen und Schüler über Sprechkompetenzen auf den erwarteten Niveaus. Allerdings beruhen diese Ergebnisse auf sehr kleinen Fallzahlen und können nicht als generalisierbar bezeichnet beziehungsweise für die Population verallgemeinert werden.

Für das *Schreiben* bestehen für die 8. Klasse die gleichen Lehrplanvorgaben wie für das Sprechen. Die Ergebnisse im Schreiben über alle drei Schultypen hinweg zeigen, dass nahezu alle Schülerinnen und Schüler das erwartete A2.1 bereits Mitte 8. Klasse erreichen. Über die Hälfte verfügt sogar über Kompetenzen auf Niveau B1.1 oder höher. Der Blick auf die einzelnen Schultypen zeigt, dass lediglich in der Realschule rund 6 Prozent der Schülerinnen und Schüler Kompetenzen unter dem erwarteten Niveau von A2.1 erreichen, jedoch rund 20 Prozent der Realschülerinnen und -schüler über Schreibkompetenzen auf Niveau B1.1 und höher verfügen. Dieser Anteil beträgt in

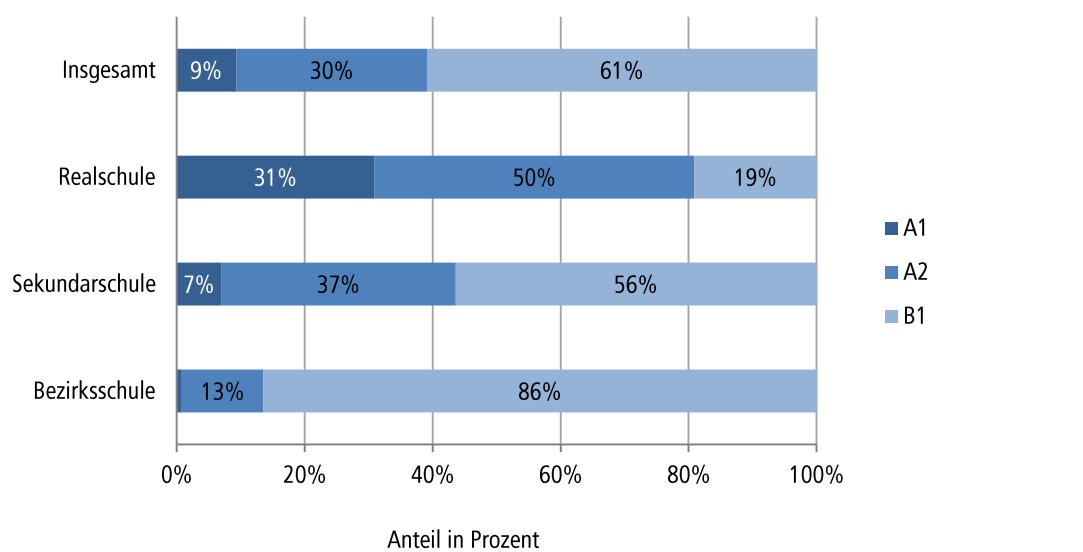
der Sekundarschule knapp die Hälfte der Schülerinnen und Schüler. In der Bezirksschule erreichen sogar über 80 Prozent der Schülerinnen und Schüler Kompetenzen auf Niveau B1.1 und höher.

Insgesamt erreichen über 80 Prozent der Schülerinnen und Schüler Mitte der 8. Klasse Kompetenzen im Hörverstehen und Leseverstehen auf mindestens Niveau A2. Es bestehen jedoch deutliche Unterschiede zwischen den drei Schultypen. In der Bezirksschule verfügen nahezu alle über die erwarteten Kompetenzen, in der Sekundarschule verfügen mit 90 beziehungsweise 83 Prozent die grosse Mehrheit und in der Realschule verfügen im Hörverstehen 63 Prozent, im Leseverstehen hingegen nur 46 Prozent der Schülerinnen und Schüler über die vom Lehrplan erwarteten Kompetenzen. Im Sprechen und im Schreiben erreichen in allen drei Schultypen fast alle Schülerinnen und Schüler die vom Lehrplan erwarteten Kompetenzen. In allen Schultypen und in allen vier Kompetenzbereichen gehören Schülerinnen und Schüler dem Niveau B1 an. Entsprechend den Anforderungen der drei Schultypen ist dieser Anteil in der Bezirksschule höher als in der Sekundarschule und in der Realschule am kleinsten.

4.3 Englischkompetenzen am Ende der obligatorischen Schulzeit

Die Ergebnisse aus dem Leistungstest für den Kompetenzbereich Hörverstehen nach sieben Jahren Englischunterricht (am Ende der 9. Klasse) sind in Abbildung 8 dargestellt. Die Abbildung enthält die Ergebnisse der 9. Klasse insgesamt sowie aufgeteilt nach den drei Schultypen der Sekundarstufe I. Die Ergebnisse zeigen, dass am Ende der obligatorischen Schulzeit insgesamt noch rund 9 Prozent der Schülerinnen und Schüler im Hörverstehen erst auf Niveau A1 sind. Rund 30 Prozent verfügen über Kompetenzen auf Niveau A2 und rund 61 Prozent verfügen zu diesem Zeitpunkt bereits über Kompetenzen auf mindestens Niveau B1.

Abbildung 8: Hörverstehen: Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die GER-Niveaus insgesamt und nach Schultyp (Ende der 9. Klasse)

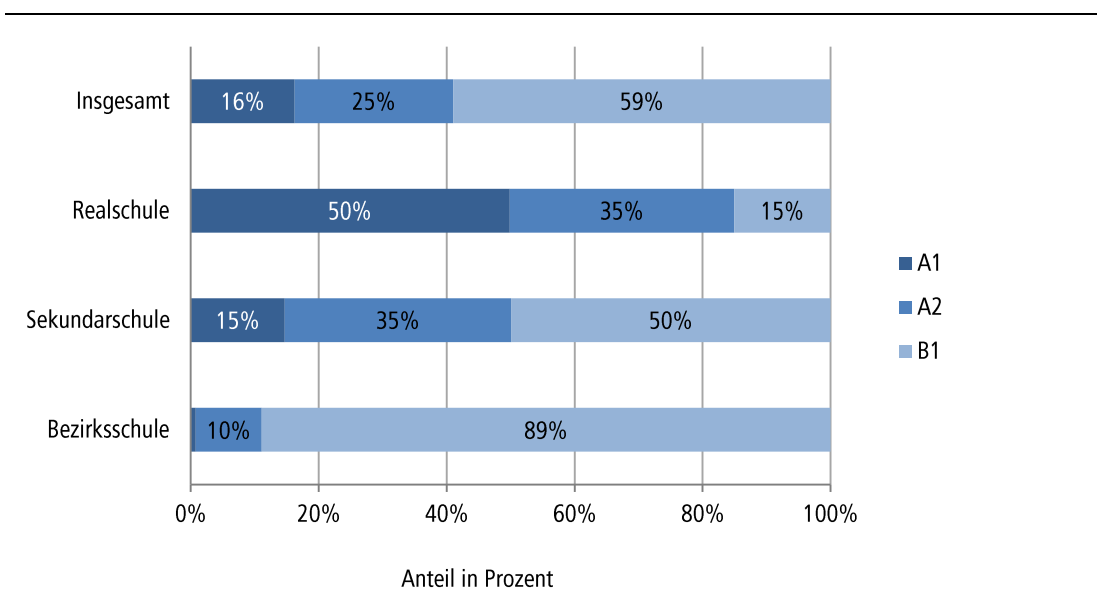


Die Darstellung nach Schultyp zeigt deutliche Unterschiede. Während in der Bezirksschule am Ende der obligatorischen Schulzeit im Hörverstehen kaum ein Schüler oder eine Schülerin nur dem

Niveau A1 angehört, verfügen in der Sekundarschule noch rund 7 Prozent und in der Realschule rund 31 Prozent der Schülerinnen und Schüler nur über Kompetenzen auf Niveau A1. Rund 19 Prozent der Realschülerinnen und -schüler erreichen hingegen bereits Kompetenzen auf mindestens Niveau B1. In der Sekundarschule erreichen rund 56 Prozent und in der Bezirksschule rund 86 Prozent mindestens Niveau B1.

Im Leseverstehen zeigen sich ähnliche Ergebnisse (vgl. Abbildung 9). Rund 16 Prozent der Schülerinnen und Schüler erreichen am Ende der obligatorischen Schulzeit Kompetenzen auf Niveau A1. Weitere rund 25 Prozent sind auf Niveau A2, während rund 59 Prozent mindestens über Kompetenzen auf Niveau B1 verfügen.

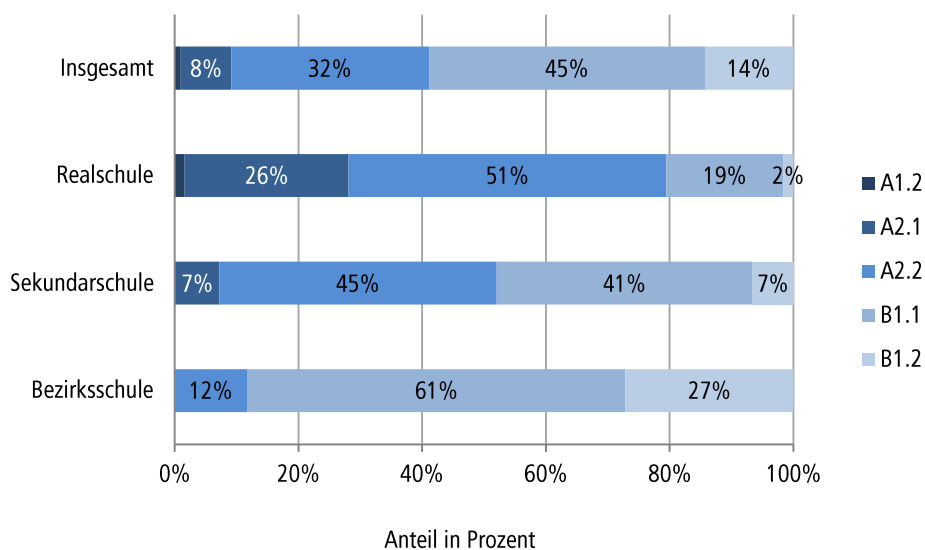
Abbildung 9: Leseverstehen: Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die GER-Niveaus insgesamt und nach Schultyp (Ende der 9. Klasse)



Die Verteilung nach Schultyp zeigt, dass in der Realschule am Ende der obligatorischen Schulzeit (nach sieben Jahren Englischunterricht) rund 50 Prozent der Schülerinnen und Schüler im Leseverstehen nicht über Niveau A1 hinauskommen. In der Sekundarschule betrifft dies rund 15 Prozent, in der Bezirksschule gehören kaum Schülerinnen und Schüler Niveau A1 an. Dem höchsten ausgewiesenen Niveau (B1) gehören am Ende der obligatorischen Schulzeit rund 15 Prozent der Realschülerinnen und -schüler an. In der Sekundarschule erreicht rund die Hälfte der Schülerinnen und Schüler mindestens Niveau B1, in der Bezirksschule gehört die grosse Mehrheit (rund 89 Prozent) mindestens Niveau B1 an.

Die Ergebnisse zum *Schreiben* sind in Abbildung 10 dargestellt. Nach sieben Jahren Englischunterricht erreichen kaum noch Schülerinnen und Schüler Kompetenzen auf Niveau A1.2 oder tiefer. Rund 8 Prozent schreiben auf Niveau A2.1, weitere rund 32 Prozent auf Niveau A2.2. Rund 45 Prozent erreichen am Ende der obligatorischen Schulzeit Kompetenzen, die Niveau B1.1 entsprechen. Die restlichen rund 14 Prozent erreichen sogar Kompetenzen auf mindestens Niveau B1.2.

Abbildung 10: Schreiben: Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die GER-Niveaus insgesamt und nach Schultyp (Ende der 9. Klasse)



Im Schreiben gehören in der Realschule rund 2 Prozent Niveau A1.2 an. In den anderen beiden Schultypen erreichen sämtliche Schülerinnen und Schüler am Ende der obligatorischen Schulzeit Kompetenzen auf Niveau A2.1, in der Bezirksschule sogar auf Niveau A2.2. Es gibt jedoch auch sehr gute Realschülerinnen und -schüler. So erzielen rund 21 Prozent Kompetenzen auf mindestens Niveau B1.1. In der Sekundarschule gehören rund 48 Prozent den beiden höchsten ausgewiesenen Niveaus an und in der Bezirksschule trifft dies auf die grosse Mehrheit zu: 61 Prozent erreichen Niveau B1.1, 27 Prozent erreichen mindestens Niveau B1.2.

Am freiwilligen Test *Sprechen* nahmen lediglich 100 Schülerinnen und Schüler aus acht Sekundarschulklassen teil. Auf eine Darstellung der Ergebnisse wird aufgrund dieser sehr kleinen und nicht alle Schultypen abdeckenden Stichprobe verzichtet.

Beim Vergleich der Ergebnisse mit den Anforderungen des Lehrplan des Kantons Aargau interessiert am Ende der obligatorischen Schulzeit insbesondere, wie viele Schülerinnen und Schüler die erwarteten Niveaus nicht erreichen (Tabelle 15 und Tabelle 16). Dieser Vergleich wird für die Ergebnisse insgesamt sowie für die einzelnen Schultypen der Sekundarstufe I beschrieben.

Im Lehrplan des Kantons Aargau¹⁴ ist festgehalten, dass die Schülerinnen und Schüler nach sieben Jahren Englischunterricht am Ende der 9. Klasse im Hörverstehen Niveau A2.2 bis B1.2 erreichen sollen, „wobei Unterschiede zwischen individuellen Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern zu berücksichtigen sind“. Zudem ist im Lehrplan vermerkt, dass am Ende der 9. Klasse alle Schülerinnen und Schüler Niveau A2.2 sowie leistungsstarke und motivierte sogar B1.2 erreichen. Der Vergleich über alle drei Schultypen hinweg zeigt, dass sich am Ende der obligatorischen Schulzeit noch rund 9 Prozent der Schülerinnen und Schüler auf Niveau A1 befinden. Mehr als 90 Prozent verfügen über Kompetenzen auf Niveau A2 beziehungsweise Niveau B1.

¹⁴ Lehrplan für die Volksschule des Kantons Aargau, Seite 12.

Tabelle 15: Hörverstehen und Leseverstehen: Kompetenzen im Vergleich zu den Anforderungen im Lehrplan des Kantons Aargau (Ende 9. Klasse)

	Klassenstufe	Hörverstehen	Leseverstehen
Lehrplan des Kanton Aargau	7	A2.2 – B1.1	A2.2 – B1.1
	8	A2.2 – B1.2	A2.2 – B1.2
	9	A2.2 – B1.2	A2.2 – B1.2
Ergebnisse Insgesamt	Niveau A1	9%	16%
	Niveau A2	30%	25%
	Niveau B1	61%	59%
Ergebnisse Realschule	Niveau A1	31%	50%
	Niveau A2	50%	35%
	Niveau B1	19%	15%
Ergebnisse Sekundarschule	Niveau A1	7%	15%
	Niveau A2	37%	35%
	Niveau B1	56%	50%
Ergebnisse Bezirksschule	Niveau A1	1%	1%
	Niveau A2	13%	10%
	Niveau B1	86%	89%

Der Blick auf die einzelnen Schultypen zeigt, dass insbesondere in der Realschule rund 31 Prozent der Schülerinnen und Schüler das erwartete Niveau A2 nicht erreichen. In der Sekundarschule sind es rund 7 Prozent und in der Bezirksschule rund 1 Prozent der Schülerinnen und Schüler.

Für das Leseverstehen gelten im Lehrplan die gleichen Vorgaben wie für das Hörverstehen. Die Ergebnisse über alle drei Schultypen zeigen, dass am Ende der obligatorischen Schulzeit rund 16 Prozent der Schülerinnen und Schüler die erwarteten Kompetenzen auf Niveau A2 nicht erreichen. Diese Schülerinnen und Schüler verfügen über Kompetenzen auf Niveau A1, die restlichen 84 Prozent Kompetenzen auf Niveau A2 beziehungsweise B1. In der Realschule erreicht rund die Hälfte das erwartete Niveau A2 nicht. In der Sekundarschule sind es rund 15 Prozent, während in der Bezirksschule rund 1 Prozent nicht über Niveau A1 hinauskommt.

Der Lehrplan besagt, dass die Schülerinnen und Schüler am Ende der 9. Klasse über Kompetenzen im Teilbereich *Schreiben* zwischen Niveau A2.1 und Niveau B1.1 (unter der Berücksichtigung individueller Unterschiede) verfügen. Wie die Ergebnisse in Tabelle 16 über alle drei Schultypen hinweg zeigen, verfügen beinahe 100 Prozent der Schülerinnen und Schüler über Schreibkompetenzen auf Niveau A2.1 oder mehr und erfüllen somit die Vorgaben des Lehrplans.

Der Blick auf die einzelnen Schultypen zeigt, dass in der Realschule im Schreiben rund 2 Prozent der Schülerinnen und Schüler die angestrebten Kompetenzen auf Niveau A2.1 nicht erreichen. In den anderen beiden Schultypen erreichen alle Schülerinnen und Schüler mindestens Niveau A2.1. In der Bezirksschule gehören die Schülerinnen und Schüler mit den geringsten Kompetenzen sogar Niveau A2.2 an. Dementsprechend verfügen in allen drei Schultypen knapp 100 Prozent der Schülerinnen und Schüler über Kompetenzen auf dem erwarteten Niveau.

Tabelle 16: Schreiben: Kompetenzen im Vergleich zu den Anforderungen im Lehrplan des Kantons Aargau (Ende 9. Klasse)

	Klassenstufe	Schreiben
Lehrplan des Kantons Aargau	7	A2.1 – A2.2
	8	A2.1 – B1.1
	9	A2.1 – B1.1
Ergebnisse insgesamt	Niveau A1.2	1%
	Niveau A2.1	8%
	Niveau A2.2	32%
	Niveau B1.1	45%
	Niveau B1.2	14%
Ergebnisse Realschule	Niveau A1.2	2%
	Niveau A2.1	26%
	Niveau A2.2	51%
	Niveau B1.1	19%
	Niveau B1.2	2%
Ergebnisse Sekundarschule	Niveau A1.2	0%
	Niveau A2.1	7%
	Niveau A2.2	45%
	Niveau B1.1	41%
	Niveau B1.2	7%
Ergebnisse Bezirksschule	Niveau A1.2	0%
	Niveau A2.1	0%
	Niveau A2.2	12%
	Niveau B1.1	61%
	Niveau B1.2	27%

Über alle untersuchten Schultypen hinweg erreichen im Hörverstehen und im Leseverstehen je nach Bereich gut 80 bis 90 Prozent der Schülerinnen und Schüler die geforderten Kompetenzen. Im Hörverstehen sind jedoch in der Realschule gut 30 Prozent der Schülerinnen und Schüler nur auf Niveau A1, im Leseverstehen kommen 50 Prozent nicht über Niveau A1 hinaus. Auch in der Sekundarschule erreichen einige Schülerinnen und Schüler nicht die erwarteten Kompetenzen, während in der Bezirksschule nahezu alle über die erwarteten Kompetenzen verfügen. Im Schreiben erreichen hingegen nahezu alle Schülerinnen und Schüler in allen drei Schultypen die geforderten Kompetenzen auf mindestens Niveau A2.1.

4.4 Englischkompetenzen nach Beginn und Dauer des Unterrichts

Vergleich der Ergebnisse in den Kantonen Aargau und Solothurn

In der Deutschschweiz wird der Fremdsprachenunterricht hauptsächlich nach zwei Modellen umgesetzt. In der Ostschweiz sowie in den Kantonen der Zentralschweiz wird ab der 3. Klasse Englisch und mehrheitlich ab der 5. Klasse Französisch unterrichtet. In den Deutschschweizer Kantonen nahe an der französischen Sprachgrenze sowie in den deutschsprachigen Gebieten der zwei-

sprachigen Kantone wird ab der 3. Klasse Französisch und ab der 5. Klasse Englisch unterrichtet. Der Kanton Aargau gehört zu den erstgenannten Kantonen. Im Kanton Aargau wird ab der 3. Klasse Englisch und ab der 6. Klasse Französisch unterrichtet.

Um Auskunft darüber zu erhalten, ob sich der Aufwand des Fremdsprachenunterrichts in der Primarschule auszahlt, werden die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler des Kantons Aargau Mitte 8. Klasse und Ende 9. Klasse mit den Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler des Kantons Solothurn verglichen. Die einbezogenen Schülerinnen und Schüler des Kantons Solothurn begannen in der 4. Klasse mit dem Französischunterricht und in der 7. Klasse mit dem Englischunterricht. Die Umstellung auf das Modell Französisch ab der 3. Klasse und Englisch ab der 5. Klasse erfolgte erst im Schuljahr 2011/12.

In Tabelle 17 ist dargestellt, während wie vielen Jahren die Schülerinnen und Schüler der Kantone Aargau und Solothurn zum Zeitpunkt der beiden Leistungsmessungen in Englisch unterrichtet wurden. In Tabelle 18 ist die Anzahl Lektionen pro Woche für Unterricht in Englisch und Französisch während der obligatorischen Schulzeit aufgeführt.

Tabelle 17: Anzahl Jahre Englischunterricht bis zu den Testzeitpunkten

Testzeitpunkte	Kanton Aargau	Kanton Solothurn
Mitte 8. Klasse	5,5 Jahre	1,5 Jahre
Ende 9. Klasse	7 Jahre	3 Jahre

Tabelle 18: Englisch und Französisch: Anzahl Lektionen pro Woche nach Klassenstufe

Klassenstufe	Englisch		Französisch	
	Aargau	Solothurn	Aargau	Solothurn
3	3			
4	3			2
5	2			2
6	2		4	2
7	3	3	4/3	4
8	3	3	3	4
9	3	3	3	4
Total	19	9	14/13	18

Die Anzahl Lektionen pro Woche für Englisch während der obligatorischen Schulzeit betrug für die einbezogenen Schülerinnen und Schüler im Kanton Aargau 19, aufgeteilt auf 7 Klassenstufen, im Kanton Solothurn 9, aufgeteilt auf 3 Klassenstufen. In der 7. bis zur 9. Klasse war die Anzahl Lektionen pro Woche für die Schülerinnen und Schüler beider Kantone gleich hoch.

Die Anzahl Lektionen pro Woche für Französisch während der obligatorischen Schulzeit betrug im Kanton Aargau für die einbezogenen Schülerinnen und Schüler der Bezirksschule und der Realschule 13, der Sekundarschule 14, aufgeteilt auf 4 Klassenstufen, im Kanton Solothurn 18, aufgeteilt auf 6 Klassenstufen. Insgesamt werden im Kanton Aargau mehr Lektionen für den Fremdsprachenunterricht eingesetzt als im Kanton Solothurn.

In Abbildung 11 und Abbildung 12 sind die Ergebnisse der Schülerinnen und Schüler im Hörverstehen aufgeteilt nach Kanton und Klasse dargestellt.

Abbildung 11: Vergleich der Kantone Aargau und Solothurn im Hörverstehen, 8. Klasse

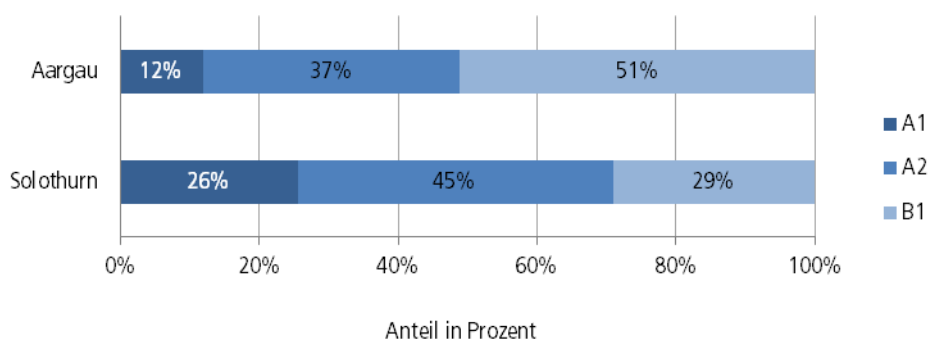
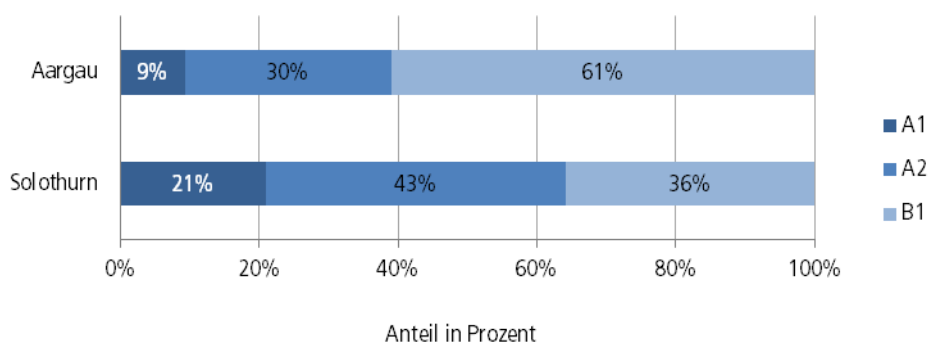


Abbildung 12: Vergleich der Kantone Aargau und Solothurn im Hörverstehen, 9. Klasse



Die Schülerinnen und Schüler beider Kantone haben sich von der 8. zur 9. Klasse im Hörverstehen leicht verbessert. Die Auswirkungen der unterschiedlichen Unterrichtsdauer zeigen sich deutlich bei der Verteilung der Schülerinnen und Schüler der beiden Kantone auf die drei GER-Niveaus (Chi-Quadrat-Test). Im Hörverstehen bestehen zwischen den Schülerinnen und Schülern der beiden Kantone in der 8. Klasse ($\chi = 417.191$, $df = 2$, $p < 0.001$) und in der 9. Klasse ($\chi = 242.346$, $df = 2$, $p < 0.001$) statistisch signifikante Unterschiede.

Im Kanton Solothurn gehören dem tiefsten Niveau (A1) zu beiden Testzeitpunkten mehr als doppelt so viele Schülerinnen und Schüler an als im Kanton Aargau. Auf dem höchsten Niveau (B1) sind die Aargauer Schülerinnen und Schüler übervertreten: Der Anteil ist im Kanton Aargau in der 8. Klasse 22 Prozentpunkte, Ende der 9. Klasse 25 Prozentpunkte höher als im Kanton Solothurn.

In Abbildung 13 und Abbildung 14 sind die Ergebnisse der Schülerinnen und Schüler im Leseverstehen dargestellt, aufgeteilt nach Kanton und Klasse. Die Schülerinnen und Schüler beider Kantone haben sich von der 8. zur 9. Klasse ebenfalls leicht verbessert. Der Einfluss der unterschiedlichen Unterrichtsdauer ist wieder deutlich erkennbar. Zwischen den Schülerinnen und Schülern der beiden Kantone bestehen in der 8. Klasse ($\chi = 353.935$, $df = 2$, $p < 0.001$) und in der 9. Klasse ($\chi = 211.523$, $df = 2$, $p < 0.001$) statistisch signifikante Unterschiede.

Abbildung 13: Vergleich der Kantone Aargau und Solothurn im Leseverstehen, 8. Klasse

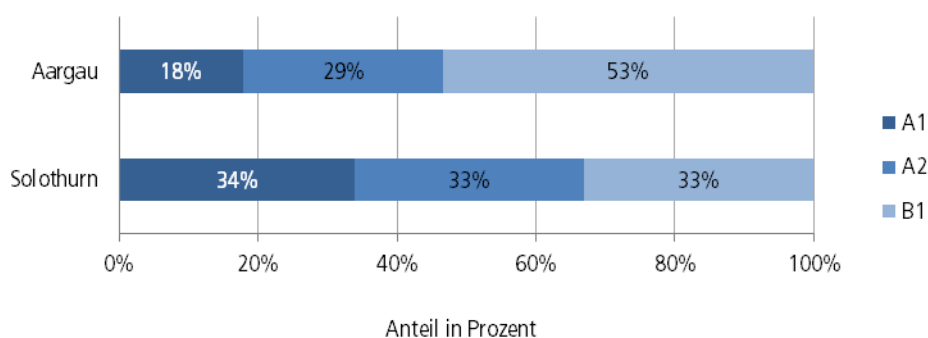
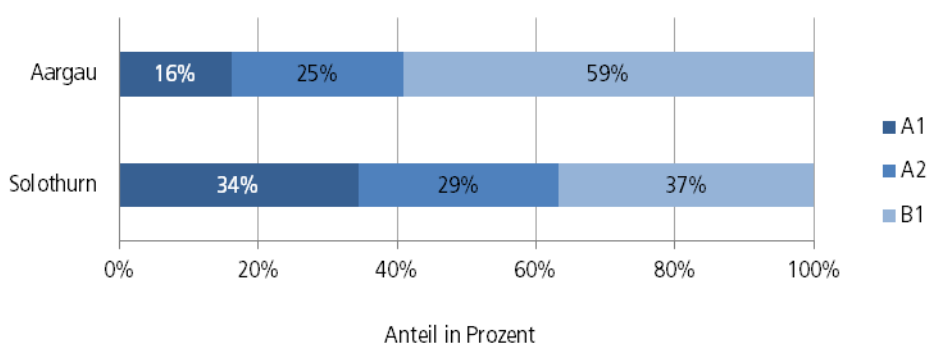


Abbildung 14: Vergleich der Kantone Aargau und Solothurn im Leseverstehen, 9. Klasse



Im Kanton Solothurn gehören dem tiefsten Niveau (A1) zu beiden Testzeitpunkten rund doppelt so viele Schülerinnen und Schüler an als im Kanton Aargau. Auf dem höchsten Niveau (B1) sind die Aargauer Schülerinnen und Schüler übervertreten. Der Anteil ist in der 8. Klasse 20 Prozentpunkte, Ende der 9. Klasse 22 Prozentpunkte höher als im Kanton Solothurn.

In Abbildung 15 und Abbildung 16 sind die Ergebnisse der Schülerinnen und Schüler im *Schreiben*, aufgeteilt nach Kanton und Klasse, dargestellt.

Abbildung 15: Vergleich der Kantone Aargau und Solothurn im Schreiben, 8. Klasse

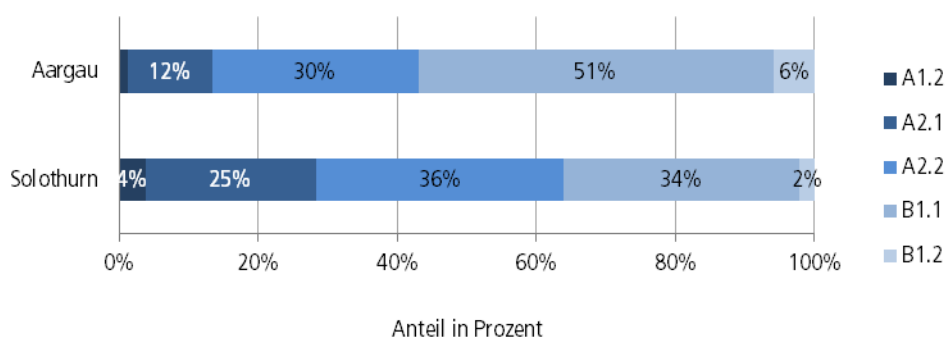
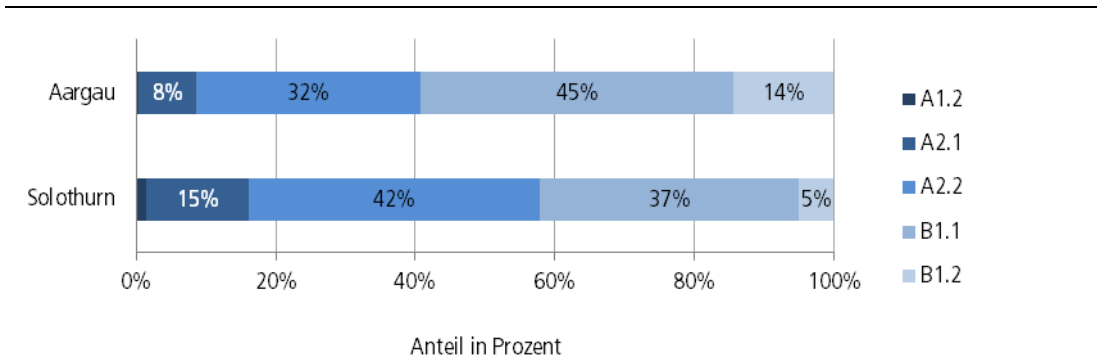


Abbildung 16: Vergleich der Kantone Aargau und Solothurn im Schreiben, 9. Klasse

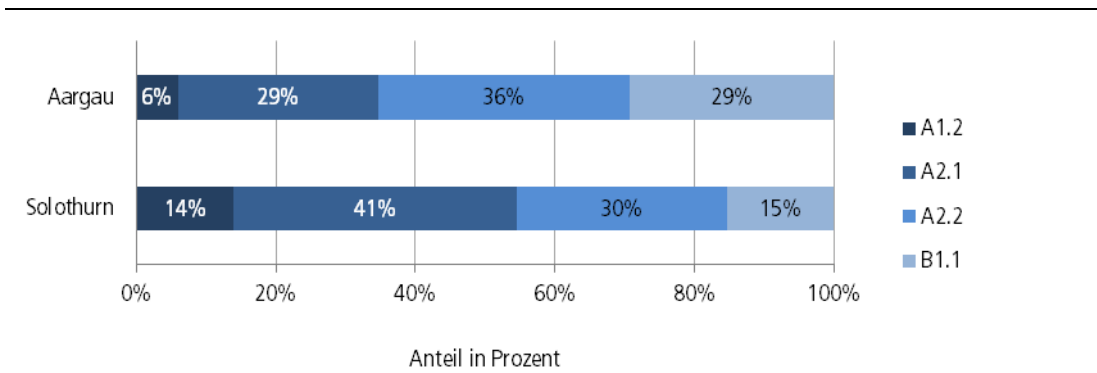


Auch im Schreiben zeigt sich ein leichter Lernzuwachs von der 8. zur 9. Klasse. Die Verteilung der Schülerinnen und Schüler der beiden Kantone auf die fünf Niveaus weist ebenfalls auf statistisch signifikante Unterschiede zwischen den Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler in den beiden Kantonen hin. Dies gilt für die 8. Klasse ($\chi = 397.858$, $df = 4$, $p < 0.001$) wie auch für die 9. Klasse ($\chi = 158.346$, $df = 4$, $p < 0.001$).

Im Kanton Solothurn gehören den tieferen Niveaus A1.2 und A2.1 zu beiden Testzeitpunkten wiederum mehr Schülerinnen und Schüler an als im Kanton Aargau, den höchsten beiden Niveaus B1.1 und B1.2 hingegen wieder weniger.

In Abbildung 17 sind die Ergebnisse der Schülerinnen und Schüler der 8. Klassen beider Kantone im *Sprechen* dargestellt. Die Ergebnisse sind sehr vorsichtig zu interpretieren, da nur wenige Klassen an diesem freiwilligen Teil der Leistungsmessung teilnahmen, unter anderem nur eine Klasse der Sekundarschule P aus dem Kanton Solothurn. Von allen 9. Klassen nahmen lediglich acht Sekundarklassen des Kantons Aargau am Testteil Sprechen teil. Die Ergebnisse der 9. Klasse werden daher nicht dargestellt.

Abbildung 17: Vergleich der Kantone Aargau und Solothurn im Sprechen, 8. Klasse



Die Ergebnisse im Sprechen zeigen den Einfluss der unterschiedlichen Unterrichtsdauer ebenfalls deutlich. Es bestehen wiederum statistisch signifikante Unterschiede in der Verteilung auf die vier ausgewiesenen Niveaus ($\chi = 19.390$, $df = 3$, $p < 0.001$).

Die Schülerinnen und Schüler des Kantons Aargau gehören häufiger den höchsten beiden Niveaus A2.2 und B1.1 an als jene des Kantons Solothurn. Umgekehrt gehören im Kanton Solothurn mehr Schülerinnen und Schüler den beiden tieferen Niveaus A1.2 und A2.1 an als im Kanton Aargau.

Hinweise zum Verhältnis von Aufwand und Ertrag

Die bisher vorgestellten Befunde lassen den Schluss zu, dass ein früherer Beginn des Englischunterrichts auch zu höheren Kompetenzen in dieser Fremdsprache führt. Vergleicht man die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler am Ende ihrer obligatorischen Schulzeit (vgl. Abbildungen 12, 14, und 16), so wird deutlich, dass trotz eines vermeintlich effizienteren Englischunterrichts die Solothurner Schülerinnen und Schüler bis zum Ende der obligatorischen Schulzeit nicht das Niveau der Aargauer erreichen. Aufgrund dieser Ergebnisse lohnt sich der frühe Beginn des Englischunterrichts. Das ist natürlich wenig überraschend, wenn man bedenkt, dass ein früherer Beginn gleichzeitig bedeutet, dass der Englischunterricht auch länger andauert. Daher ergeben sich für eine „faire“ Beurteilung der unterschiedlichen Unterrichtsdauer zwei Fragestellungen, die sich aus den vorliegenden Daten zumindest im Ansatz beantworten lassen.

Erstens kann man versuchen abzuschätzen, wann die Schülerinnen und Schüler, die später mit dem Englischunterricht beginnen, das Kompetenzniveau der Schülerinnen und Schüler erreichen, die früher angefangen haben. Es ist dabei beispielsweise denkbar, dass der spätere Beginn mit einem so schnellen Lernfortschritt einhergeht, dass die spät Beginnenden die früh Beginnenden noch innerhalb der obligatorischen Schulzeit einholen. Das würde für einen späteren Beginn des Englischunterrichts sprechen. Es ist aber auch denkbar, dass der hypothetische Zeitpunkt des Einholens deutlich nach der obligatorischen Schulzeit liegt. Dieser Befund würde für einen frühen Beginn sprechen, auch wenn der Englischunterricht in der Sekundarstufe I um ein Vielfaches effizienter wäre.

Für die Beantwortung der ersten Frage werden die Leistungsunterschiede zwischen den Kantonen Aargau und Solothurn am Ende der 9. Klasse mit der Leistungsveränderung innerhalb eines Schuljahres verglichen. Die Leistungsunterschiede am Ende der obligatorischen Schulzeit lassen sich in Form von Effektstärken ausdrücken (Tabelle 19). Die Effektstärke d ergibt sich aus der Differenz der Gruppenmittelwerte im Verhältnis zur Streuung der Mittelwerte innerhalb der beiden Kantone. Die Effektstärke entspricht somit der standardisierten Mittelwertdifferenz, die in Standardabweichungen ausdrückt, wie gross der Unterschied zwischen zwei Gruppen ist.

In Form von Effektstärken werden in der Regel auch Leistungsveränderungen innerhalb eines gesamten Schuljahres bemessen. Wird der gleiche Leistungstest am Ende der 8. Klasse und am Ende der 9. Klasse eingesetzt, dann kann der Fortschritt ebenfalls in Form von Effektstärken ausgedrückt werden. Aus den internationalen Schulleistungsvergleichen PISA oder TIMSS wurden beispielsweise ein durchschnittlicher Leistungszuwachs von $d = 0.40$ für die Schweiz berechnet (Baumert & Lehmann 1997, OECD, 2006). Die Angaben in den verschiedenen Studien variieren allerdings nach Fach und Schuljahr.

Tabelle 19: Beurteilung der Leistungsunterschiede zwischen den Kantonen Aargau und Solothurn: Ende der 9. Klasse

	Effektstärke d
Hörverständnis	0.55
Leseverständnis	0.47
Schreiben	0.37

Die Englischleistungen der Schülerinnen und Schüler unterscheiden sich zum Ende der obligatorischen Schulzeit (Tabelle 19). Die Unterschiede sind im Hörverständnis am grössten ($d = 0.55$) und im Schreiben am geringsten ($d = 0.37$). Nimmt man die Leistungsunterschiede als Indikator für die zu erwarteten Fortschritte in einer hypothetischen nachobligatorischen Schulzeit (vgl. Tabelle 20),

so bräuchten die Schülerinnen und Schüler ein weiteres halbes bis ganzes Schuljahr Englischunterricht, um das Niveau der früher beginnenden Schülerinnen und Schüler des Kantons Aargau zu erreichen. Obgleich dieser direkte Vergleich methodisch nicht optimal ist, liefert er doch eine erste quantitative Abschätzung der Kompetenzlücke, die durch einen später beginnenden Englischunterricht entsteht.

Eine zweite Möglichkeit, die Effizienz des Unterrichts auf der Primarstufe zu beurteilen, kann durch den Vergleich der Englischkompetenzen der Schülerinnen und Schüler des Kantons Aargau zu Beginn der 6. Klasse mit den Englischkompetenzen der Schülerinnen und Schüler des Kantons Solothurn am Ende der 9. Klasse erreicht werden. Beide Gruppen haben zu diesem Zeitpunkt etwa drei Jahre Englischunterricht genossen, die eine Gruppe in der Primarschule und die andere auf der Sekundarstufe I. Die Schülerinnen und Schüler des Kantons Solothurn besuchten den Englischunterricht über die drei Jahre hinweg während insgesamt 9 Wochenstunden, jene des Kantons Aargau ebenfalls über drei Jahre hinweg während insgesamt 8 Wochenstunden.

Abbildung 18: Hörverstehen: Kompetenzen nach drei Jahren Unterricht im Kanton Aargau auf der Primarstufe und im Kanton Solothurn auf der Sekundarstufe I

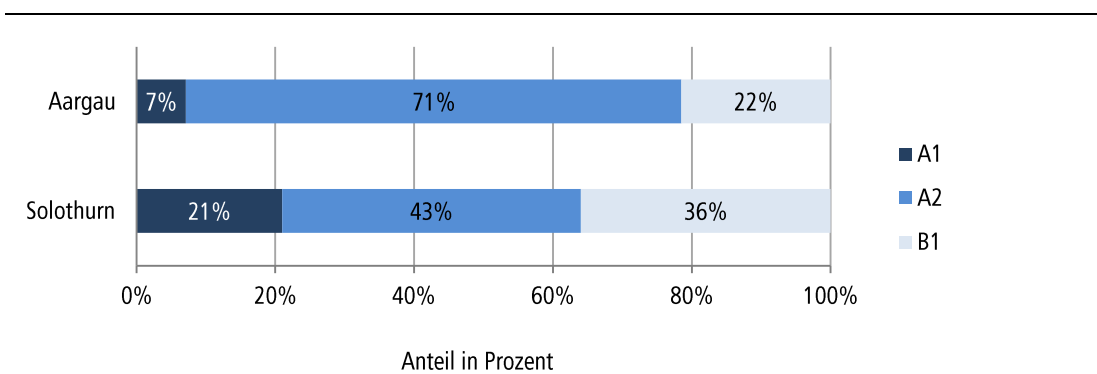
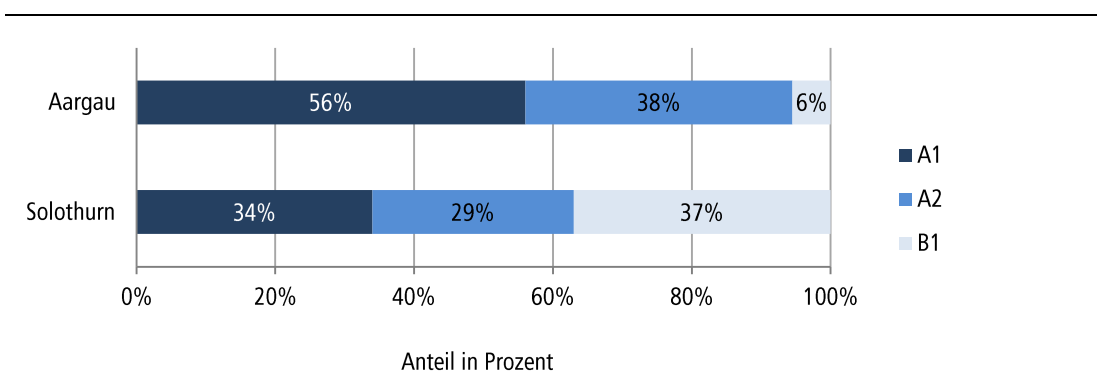


Abbildung 19: Leseverstehen: Kompetenzen nach drei Jahren Unterricht im Kanton Aargau auf der Primarstufe und im Kanton Solothurn auf der Sekundarstufe I



Im Hörverstehen erreichen 93 Prozent der Schülerinnen und Schüler des Kantons Aargau nach drei Jahren Unterricht mindestens das Kompetenzniveau A2, im Kanton Solothurn sind es nur 79 Prozent. Allerdings erreichen im Kanton Solothurn 36 Prozent Niveau B1, im Kanton Aargau nur 22 Prozent. Beim Niveau A1 ist hingegen der Anteil im Kanton Solothurn mit 21 Prozent deutlich höher als im Kanton Aargau mit 7 Prozent (Abbildung 18).

Im Leseverstehen erreichen 37 Prozent der Schülerinnen und Schüler des Kantons Solothurn bereits Niveau B1, während es im Kanton Aargau nur 6 Prozent sind. Umgekehrt zeigt sich das Verhältnis im Niveau A1. Im Kanton Aargau erreichen 56 Prozent Niveau A1, im Kanton Solothurn 34 Prozent.

Auch dieser Vergleich ist methodisch nicht perfekt. Zum einen wurden den Schülerinnen und Schülern dem Alter entsprechende Lese- und Hörtexte vorgelegt. Dementsprechend wurden die Standardsettings aufgrund von unterschiedlichen Aufgaben und voneinander unabhängig vorgenommen. Zum andern kann nicht festgestellt werden, welcher Anteil der Unterschiede auf den Englischunterricht an sich und welcher davon auf allgemeine Reifung und Entwicklung zurückzuführen ist.

Insgesamt zeigen sich in allen vier erfassten Bereichen die aufgrund der unterschiedlichen Unterrichtszeit erwarteten Unterschiede zwischen den beiden Kantonen. Die Schülerinnen und Schüler des Kantons Aargau, die zum Zeitpunkt der Durchführung der Leistungsmessung Mitte 8. Klasse über fünfeneinhalb Jahre und Ende 9. Klasse über sieben Jahre Englischunterricht verfügen, gehören statistisch signifikant häufiger den höheren ausgewiesenen Niveaus des GER an als jene im Kanton Solothurn, die zum Zeitpunkt der Durchführung der Leistungsmessung Mitte 8. Klasse über eineinhalb Jahre und Ende 9. Klasse über drei Jahre Englischunterricht verfügen. Diese gehören entsprechend statistisch signifikant häufiger den tieferen ausgewiesenen Niveaus des GER an. Inwieweit sich der Ertrag des Englischunterrichts auf der Primarstufe im Vergleich zum ausschliesslich auf der Sekundarstufe I erteilten Unterricht lohnt, lässt sich methodisch nicht einwandfrei abschätzen. Unter den gegebenen Voraussetzungen erreichen die Schülerinnen und Schüler mit frühem Beginn und mehr Lektionen Englischunterricht insgesamt deutlich bessere Leistungen. Demgegenüber ist die Lerngeschwindigkeit der älteren Schülerinnen und Schüler etwas höher.

4.5 Leistungsunterschiede zwischen der 6. und 8. Klasse

Um die Leistungsunterschiede zwischen der 6. und 8. Klasse zu quantifizieren, wurde einer repräsentativen Stichprobe von 618 Schülerinnen und Schülern Mitte der 8. Klasse der gleiche Leistungstest vorgelegt, der den Schülerinnen und Schülern zu Beginn der 6. Klasse vorgelegt wurde. Zwischen den beiden Zeitpunkten Anfang 6. Klasse und Mitte 8. Klasse liegen zweieinhalb Jahre. In der 6. Klasse wurden wöchentlich zwei Lektionen erteilt, in der 7. und 8. Klasse drei Lektionen. Der Vergleich der beiden Stichproben beschränkt sich auf die Bereiche Hörverstehen und Leseverstehen. Für die Beurteilung der Leistungsunterschiede wurden die Differenzen wiederum in Effektstärken umgerechnet. Dabei wurden die unterschiedlichen Stichprobengrößen der beiden Stichproben berücksichtigt. Tabelle 20 gibt einen Überblick über die Ergebnisse.

Mit einer Effektstärke von $d = 1.65$ kann der Leistungsunterschied im Hörverstehen insgesamt als sehr stark bezeichnet werden. Werden die Ergebnisse der Achtklässlerinnen und Achtklässler auf die drei Schultypen der Sekundarstufe I aufgeschlüsselt und einzeln mit den Ergebnissen der Sechstklässlerinnen und Sechstklässler verglichen, lässt sich in allen drei Schultypen ein Leistungsunterschied nachweisen. Für die Realschule zeigt sich ein mittlerer Effekt von $d = 0.57$. Der Leistungsunterschied für die Sekundarschule ist mit einer Effektstärke von $d = 1.54$ als sehr stark zu bezeichnen, noch stärker für die Bezirksschule mit $d = 2.26$.

Tabelle 20: Lernzuwachs von der 6. bis Mitte 8. Klasse (Effektstärken)

Effektstärken d	Hörverstehen		Leseverstehen	
	Insgesamt	pro Jahr	Insgesamt	pro Jahr
Realschule	0.57	0.23	0.38	0.15
Sekundarschule	1.54	0.62	1.52	0.61
Bezirksschule	2.26	0.90	2.71	1.08
Total	1.65	0.66	1.79	0.72

Im *Leseverstehen* sind die Unterschiede ähnlich gross. Insgesamt zeigt sich mit einer Effektstärke von $d = 1.79$ ein ebenfalls starker Leistungsunterschied zwischen der 6. und 8. Klasse. Die Aufschlüsselung der Ergebnisse nach den drei Schultypen der Sekundarstufe I zeigt ebenfalls verschieden starke Leistungsunterschiede für alle drei Schultypen. Für die Realschule lässt sich eine Effektstärke von $d = 0.38$ berechnen. Dies entspricht einem kleinen Effekt. Für die Sekundarschule ist der Effekt mit $d = 1.52$ deutlich grösser und kann als sehr stark bezeichnet werden. Für die Bezirksschule lässt sich ein noch stärkerer Effekt nachweisen ($d = 2.71$).

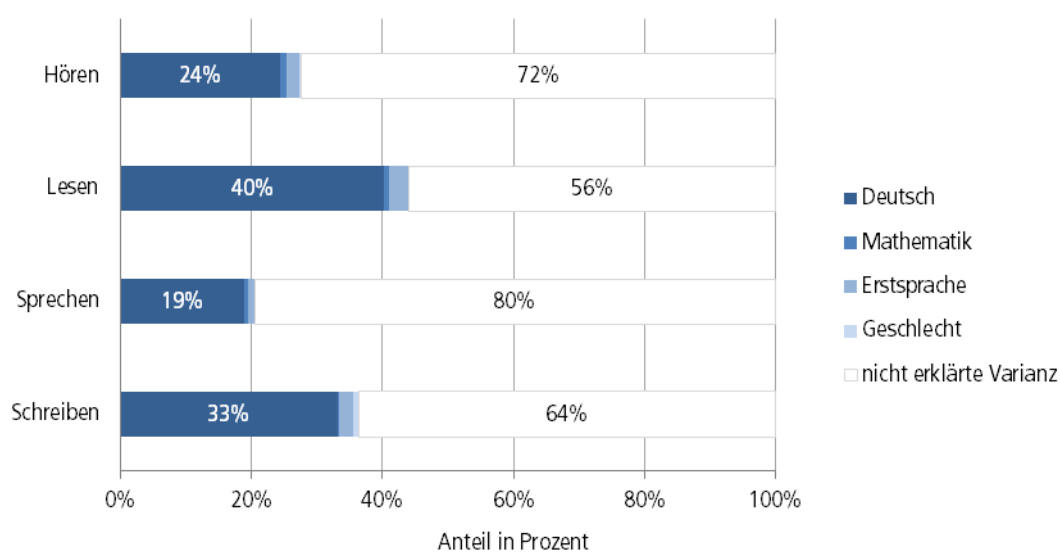
Aussagekräftiger als der Effekt insgesamt ist der Effekt pro Jahr. Bei der PISA-Studie wird der mittlere Lernzuwachs pro Schuljahr mit $d = 0.40$ angegeben (OECD, 2006). In einer Längsschnittstudie im Kanton Zürich konnte zwischen Ende der 3. und Ende der 6. Klasse ein jährlicher Lernzuwachs von $d = 0.44$ für Deutsch und von $d = 0.78$ für Mathematik nachgewiesen werden. Zwischen dem Ende der 6. Klasse und dem Ende der 9. Klasse konnte für Deutsch ein Lernzuwachs von $d = 0.31$ und für Mathematik von $d = 0.14$ nachgewiesen werden (Angelone, Keller & Moser, 2013, S. 35).

Der Vergleich mit diesen Ergebnissen zeigt, dass der Englischunterricht bei einem jährlichen Lernzuwachs von $d = 0.66$ beziehungsweise $d = 0.72$ insgesamt sehr effektiv ist. Eine Differenzierung nach Schultyp zeigt allerdings, dass der Lernzuwachs in der Realschule ($d = 0.23$ und $d = 0.15$) eher gering, in der Sekundarschule ($d = 0.62$ und $d = 0.61$) eher gross und in der Bezirksschule ($d = 0.90$ und $d = 1.08$) sehr gross ist.

4.6 Prädiktoren der Englischkompetenzen

Aufgrund der vorliegenden Daten konnte überprüft werden, welche Bedeutung die mit dem Check P6 erfassten Deutsch- und Mathematikkompetenzen, die Erstsprache und das Geschlecht für die Englischkompetenzen der Schülerinnen und Schüler der 6. Klasse haben. In Abbildung 20 wird dargestellt, zu welchem Prozentanteil die Leistungsunterschiede zwischen den Schülerinnen und Schülern durch die vier Merkmale erklärt werden können. Diese Prozentanteile entsprechen der erklärten Varianz (R^2) einer multiplen Regressionsanalyse unter Berücksichtigung der Ebenen des Bildungssystems (Schule, Klasse, Schülerin und Schüler) (Raudenbush, 2003), wobei in den folgenden Analysen nur die Ebenen „Klasse“ sowie „Schülerin und Schüler“ enthalten sind (vgl. Anhang 3).

Abbildung 20: Einfluss individueller Merkmale auf die Englischkompetenzen, 6. Klasse

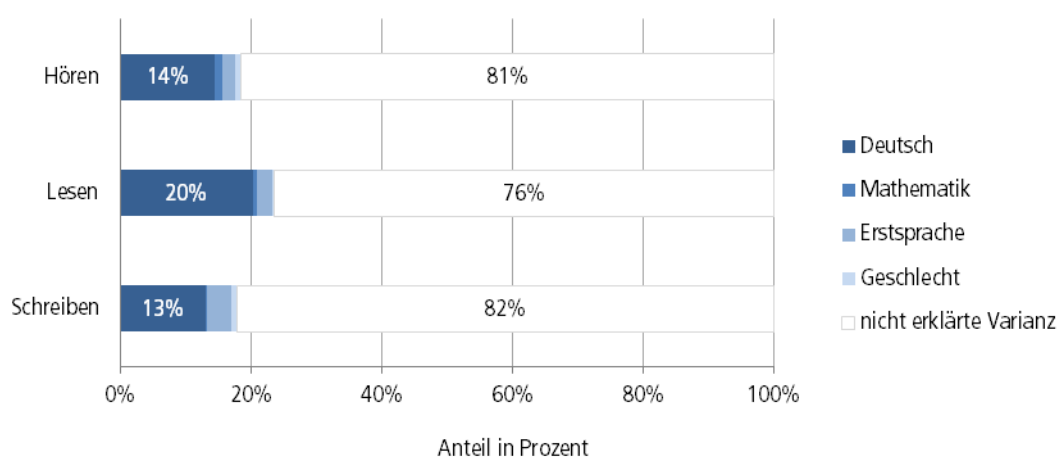


Im Hörverstehen lassen sich 28 Prozent der Leistungsunterschiede zwischen den einzelnen Schülerinnen und Schülern durch die vier Merkmale erklären. Die stärkste Erklärungskraft kommt dabei den Deutschkompetenzen zu (24 Prozent). Wenn man die Deutschkompetenzen berücksichtigt, dann besitzen die Kompetenzen in Mathematik, die Erstsprache und das Geschlecht zusammen weitere 4 Prozent an Erklärungskraft. Im Leseverstehen ist die Erklärungskraft der Deutschkompetenzen mit rund 40 Prozent noch höher. 3 Prozent der Unterschiede lassen sich zusätzlich durch die Erstsprache erklären, während die Mathematikkompetenzen und das Geschlecht kaum weitere Erklärungskraft besitzen. Im Sprechen lassen sich insgesamt nur rund 20 Prozent der Unterschiede durch die erfassten Merkmale erklären. Für die restlichen 80 Prozent der Unterschiede sind andere Erklärungsansätze wie beispielsweise Unterschiede in der individuellen Begabung oder in der Unterrichtsqualität zu suchen. Die Deutschkompetenzen sind jedoch auch für das Sprechen das Merkmal mit der grössten Erklärungskraft (19 Prozent). Für das Schreiben zeigen sich ähnliche Ergebnisse: Die grösste Erklärungskraft kommt ebenfalls den Deutschkompetenzen zu (33 Prozent); zusätzliche 2 Prozent erklärt die Erstsprache, 1 Prozent das Geschlecht, während die Mathematikkompetenzen keine zusätzliche Erklärungskraft besitzen.

In Abbildung 21 ist der Einfluss der individuellen Merkmale auf die Englischkompetenzen Hörverstehen, Leseverstehen und Schreiben der Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse dargestellt.

Im Hörverstehen lassen sich 14 Prozent der Leistungsunterschiede zwischen den Schülerinnen und Schülern durch die Deutschkompetenzen erklären. Kaum Erklärungskraft haben die restlichen drei Merkmale. Im Leseverstehen lassen sich 20 Prozent der Unterschiede durch die Deutschkompetenzen erklären. Die restlichen Merkmale haben ebenfalls sehr geringe Erklärungskraft. Im Schreiben haben ebenfalls die Deutschkompetenzen am meisten Erklärungskraft (13 Prozent). Weitere 4 Prozent der Unterschiede lassen sich durch die Erstsprache erklären. Die Mathematikkompetenzen und das Geschlecht sind wieder von untergeordneter Bedeutung.

Abbildung 21: Einfluss individueller Merkmale auf die Englischkompetenzen, 8. Klasse



Insgesamt erklären die vier Merkmale bei den Schülerinnen und Schülern der 6. Klasse mehr an individuellen Leistungsunterschieden als bei jenen der 8. Klasse. Am meisten Erklärungskraft besitzen jedoch bei beiden Klassen und für alle ausgewiesenen Kompetenzbereiche die Deutschkompetenzen. Am wichtigsten ist diese jeweils für das Leseverstehen. Sehr geringe Erklärungskraft kommt der Erstsprache zu und kaum Erklärungskraft besitzen die Mathematikkompetenzen und das Geschlecht, wobei man immer berücksichtigen muss, dass bei diesen Analysen immer für die jeweils anderen Variablen statistisch kontrolliert wird.

Auch sollten bei der Interpretation der Befunde zwei weitere Punkte berücksichtigt werden. Erstens ist es so, dass die Deutsch- und Mathematikkompetenzen, Erstsprache und Geschlecht nicht völlig unabhängig voneinander sind, also selbst Varianz teilen. Schülerinnen und Schüler, die beispielsweise hohe Leistungen in Mathematik zeigen, zeigen auch eher hohe Leistungen in Deutsch. Diese geteilte Varianz lässt sich dabei nicht zweifelsfrei einem bestimmten Faktor – in diesem Beispiel Deutsch- oder Mathematikkompetenzen – zuordnen. Vielmehr versucht man in der Regressionsanalyse möglichst einfache Modelle mit möglichst wenigen, dafür aber erklärungsstarken Variablen zu finden. Unter solchen Annahmen sind die Deutschkompetenzen am ehesten geeignet, die Englischkompetenzen vorherzusagen. Zweitens muss man bei der Interpretation beachten, dass eine hohe erklärte Varianz nicht zwangsläufig aussagt, dass hier ein Ursache-Wirkungs-Verhältnis vorliegt. So könnten beispielsweise nicht gemessene kognitive Fähigkeiten oder ein hohes Interesse für Sprachen dafür verantwortlich sein, dass sowohl die Deutsch- als auch die Englischkompetenzen hoch oder niedrig ausgeprägt sind. Somit lässt sich also auch nicht schlussfolgern, dass eine Steigerung der Deutschkompetenzen zu einer Steigerung der Englischkompetenzen führen würde oder umgekehrt. Dafür sind experimentelle Studien notwendig, bei denen man ein Merkmal verändert und die Veränderung in einem anderen Merkmal beobachtet wird.

Es gibt aber auch Erkenntnisse aus dieser Analyse, die ohne Vorbehalte interpretiert werden können. Ob die Erstsprache der Schülerinnen und Schüler Deutsch ist oder nicht, ist für das Lernen der Fremdsprache Englisch nicht relevant. Es sind kognitive Fähigkeiten, vermutlich in der Unterrichtssprache Deutsch, die mit dem Lernerfolg im Englisch zusammenhängen.

4.7 Beurteilung der Aus- und Weiterbildung

Die Tabellen mit den Ergebnissen zu den einzelnen Fragen, die in diesem Kapitel behandelt werden, finden sich im Anhang (1 und 2).

Über 90 Prozent der Lehrpersonen der Primar- und der Sekundarstufe I geben an, dass sie in der englischen Sprache mindestens über Kompetenzen auf Niveau C1 verfügen. Zudem geben sie an, dass sie sich didaktisch und sprachlich für den Englischunterricht gut qualifiziert fühlen. Mindestens 60 Prozent verfügen über ein der Stufe entsprechendes Lehrdiplom. Rund 10 Prozent haben kein Lehrdiplom. Die restlichen Lehrpersonen verfügen über ein Fachlehrdiplom in Englisch, über ein Lehrdiplom einer anderen Stufe oder über ein ausländisches Lehrdiplom. Das Lehrdiplom geht nicht zwingend einher mit der offiziellen Lehrbefähigung für das Fach Englisch. Diese fehlt rund 9 Prozent der Englisch erteilenden Lehrpersonen.

Während der Ausbildung haben viele Lehrpersonen der Sekundarstufe I Zeit im englischsprachigen Ausland verbracht. Rund 19 Prozent befanden sich während zwei bis drei Monaten im Ausland, rund 35 Prozent während drei bis sechs Monaten und rund 34 Prozent verbrachten mehr als ein halbes Jahr im englischsprachigen Ausland. Nur gerade 5 Prozent der Sekundarlehrpersonen geben an, dass sie während der Ausbildung keine Zeit im englischsprachigen Ausland verbracht hatten.

Den Lehrpersonen der Primar- und der Sekundarstufe I scheint es wichtig zu sein, in Sachen Englisch «à jour» zu bleiben». Rund 40 Prozent der Lehrpersonen haben in den letzten Jahren im englischsprachigen Ausland Zeit verbracht, die nicht für Ferien bestimmt war.

4.8 Beurteilung des Unterrichts

Die Lehrpersonen beider Schulstufen versuchen, wenn immer möglich, den Unterricht in englischer Sprache zu erteilen. Nur in seltenen Fällen weichen sie auf die deutsche Sprache aus (beispielsweise in persönlichen Gesprächen mit Schülerinnen und Schülern, bei grammatischen Erklärungen, bei Störungen und disziplinarischen Problemen, bei organisatorischen Fragen und unvorhergesehenen Ereignissen).

Lehrpersonen der Primarstufe achten in der 6. Klasse stärker auf die Rechtschreibung und führen häufiger Schreibaktivitäten durch als in den unteren Klassen.

Die Lehrpersonen der Sekundarstufe I bauen Sequenzen zur Förderung des Sprechens mehrmals pro Monat in Form von imitierendem Sprechen oder freiem Diskutieren in den Unterricht ein. Weniger häufig durchgeführt werden monologische Sprechakte. Auf der Sekundarstufe I werden in den Klassen auch ab und zu Gespräche über interkulturelle Alltagssituationen geführt oder im Sinne der Mehrsprachigkeitsdidaktik Sprachen miteinander verglichen (v.a. Englisch – Deutsch). Authentisches Material kommt in der Sekundarstufe I mehrmals pro Jahr zum Einsatz, am häufigsten in Form von Videoclips oder Short Films. Kommunikations- und Hör-/Lesestrategien werden in den Klassen der Sekundarstufe I mehrmals pro Monat thematisiert oder angewendet, Schreibstrategien und allgemeine Lernstrategien seltener. Auf der Sekundarstufe I kommen verschiedene Formen von nicht notenrelevanten Rückmeldungen zum Einsatz. Am häufigsten formulieren Lehrpersonen detaillierte Lernziele und teilen sie den Schülerinnen und Schülern mit. Daneben geben Lehrpersonen auch direkte Rückmeldungen ohne Noten.

4.9 Beurteilung der Lehrmittel

Die Lehrpersonen beurteilen die beiden neuen Englisch-Lehrmittel („Top Deck“ und „New Inspiration“) hinsichtlich der Thesen der Interkantonalen Lehrmittelzentrale (siehe Anhang 1 und 2) eher als positiv, wobei insgesamt sehr hohe Zustimmungswerte fehlen. Die Primarlehrpersonen stimmen der These „Das Lehrmittel unterstützt das eigenständige Lernen“ ($M = 2.43$) eher nicht zu. Von den Lehrpersonen der Sekundarstufe I erhält die These „Das Lehrmittel enthält adäquate Diagnose- und Beurteilungsinstrumente“ eine eher negative Beurteilung ($M = 2.09$). Die höchste Zustimmung erhält das Sekundarlehrmittel bei der These „Das Lehrmittel ist in einer verständlichen Sprache abgefasst“ ($M = 3.43$). Beim Lehrmittel „Top Deck“ ist die Zustimmung zu „Top Deck 1“ etwas grösser als zu „Top Deck 2“. Das Lehrmittel „New Inspiration“ wird vor allem für die Sekundarschule als geeignet erachtet. Für die Bezirksschule werden die Anforderungen als zu tief beurteilt, für die Realschule als zu hoch.

Nach ihren Änderungswünschen an das Lehrmittel „New Inspiration“ befragt, wünschen sich rund 80 Prozent der Lehrpersonen der Sekundarstufe I mehr Materialien zur Entwicklung und Überprüfung der verschiedenen Kompetenzen, gefolgt von rund 70 Prozent Zustimmung für mehr Vorschläge und Materialien zur Differenzierung. Ebenfalls hohe Zustimmungswerte erhalten mehr Materialien für selbstständiges Arbeiten, mehr Materialien zur Entwicklung der Grammatik und mehr komplexe Lernaufgaben.

Rund die Hälfte der befragten Lehrpersonen der Sekundarstufe I arbeitet etwa zu 80 Prozent der Unterrichtszeit mit dem offiziellen Lehrmittel. Rund 30 Prozent geben an, dass sie „New Inspiration“ zu ungefähr 60 Prozent der Unterrichtszeit nutzen. 7 Prozent arbeitet ausschliesslich mit dem offiziellen Lehrmittel, während rund 10 Prozent das Lehrmittel in weniger als der Hälfte der Unterrichtszeit einsetzen.

Rund 75 Prozent der Lehrpersonen der Primarstufe geben an, dass sie neben dem offiziellen Lehrmittel auch Zusatzmaterialien für den Unterricht an der 6. Klasse verwenden. Auf der Sekundarstufe I nutzen rund 70 Prozent der Lehrpersonen zusätzliche Materialien von der Website des Macmillan Verlags und rund 84 Prozent der Lehrpersonen setzen Easy Readers ein.

Die Lehrpersonen beurteilen die Unterstützungsangebote der PH FHNW für die Primarstufe als (eher) sinnvoll und nutzen sie je nach Angebot auch regelmässig. Die Lehrpersonen der Sekundarstufe I besuchen vor allem die Einführungsveranstaltungen zu den neuen Lehrmitteln. Die eigentlichen Weiterbildungskurse zu ganz unterschiedlichen Themen des Englischunterrichts nutzen nur einzelne Lehrpersonen. Diese beurteilen die Kurse jedoch als (eher) sinnvoll.

4.10 Beurteilung der Abstimmung zwischen den Schulstufen

Ein Austausch zwischen der Primarstufe und der Sekundarstufe I hinsichtlich des Fachs Englisch findet laut Angaben aller Lehrpersonen eher selten statt. Am häufigsten ist ein informeller, spontaner Austausch. Dass ein formales Gespräch stattfindet, gibt etwa ein Viertel der 6.-Klassen-Lehrpersonen an. Der Austausch zwischen der Sekundarstufe I und der Sekundarstufe II ist laut Angaben der Lehrpersonen der Sekundarstufe I noch etwas seltener.

Allerdings geben die Sekundarlehrpersonen an, dass sie das Vorwissen der Schülerinnen und Schüler aus der Primarstufe in vielen Bereichen des Englischunterrichts einbeziehen. Am häufigsten geschieht dies beim Wortschatz (72 Prozent) und beim Sprechen (65 Prozent), daneben auch häufig beim Hörverstehen (59 Prozent), in der Grammatik (58 Prozent) und beim Leseverstehen (53 Prozent).

4.11 Beurteilung der Motivation

Die Zufriedenheit und die Motivation der Lehrpersonen, die Englisch unterrichten, ist an beiden Stufen hoch. Die meisten Lehrpersonen erteilen sehr gerne Englisch (6. Klasse $M = 3.76$, 8. Klasse $M = 3.85$) und fühlen sich in ihren Englischklassen wohl (6. Klasse $M = 3.64$, 8. Klasse $M = 3.66$). Die Begeisterung für den Englischunterricht hat bei den meisten Lehrpersonen in den letzten Jahren kaum nachgelassen (6. Klasse $M = 1.61$, 8. Klasse $M = 1.53$). Beinahe so hoch wird von den Lehrpersonen auch die Motivation der Schülerinnen und Schüler für den Englischunterricht eingeschätzt (6. Klasse $M = 3.40$, 8. Klasse $M = 3.53$). Die Lehrpersonen geben zudem an, dass die meisten Schülerinnen und Schüler auch bereit sind, sich über ihre Kenntnisse hinaus, mit „Händen und Füßen“ zu verständigen (6. Klasse $M = 2.82$, 8. Klasse $M = 3.09$). Eine leicht positivere Einschätzung erhalten beide Aussagen von den Lehrpersonen der 8. Klassen.

Insbesondere Primarlehrpersonen geben jedoch auch an, dass einige Schülerinnen und Schüler vom Englischunterricht überfordert sind ($M = 3.12$). Auf der Sekundarstufe mit ihren drei Leistungszügen scheint dieses Problem laut den Angaben der Lehrpersonen geringer zu sein ($M = 2.41$). Interessant ist, dass das Erreichen der im Lehrplan vorgegebenen Niveaus von den Lehrpersonen der beiden Stufen etwa gleich hoch eingeschätzt wird (6. Klasse $M = 3.24$, 8. Klasse $M = 3.29$). Die Lehrpersonen beider Schulstufen sind zudem überzeugt, dass sie ihre Schülerinnen und Schüler für den Englischunterricht begeistern können (6. Klasse $M = 3.27$, 8. Klasse $M = 3.37$). Darüber hinaus versuchen die Lehrpersonen ihren Schülerinnen und Schülern die Lernfortschritte aufzuzeigen und sie dadurch fürs Lernen zu ermutigen (6. Klasse $M = 3.29$, 8. Klasse $M = 3.43$). Dies gilt für die Lehrpersonen der 8. Klassen etwas stärker als für die Lehrpersonen der 6. Klassen.

5 Fazit

5.1 Zusammenfassung

Englischkompetenzen nach drei Jahren Unterricht

Nach drei Jahren Englischunterricht an der Primarschule – zu Beginn der 6. Klasse – erfüllen zwischen 80 und 90 Prozent der Schülerinnen und Schüler die im Lehrplan für das Ende des Schuljahres vorgegebenen Kompetenzen im Hörverstehen (Niveau A2), im Sprechen (Niveau A1.2) und im Schreiben (Niveau A1.2). Zum Teil erreichen die Schülerinnen und Schüler bereits höhere Niveaus, die erst auf der Sekundarstufe I erwartet werden (Niveau B1). Im Leseverstehen hingegen hat die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler (56 Prozent) zu Beginn der 6. Klasse das Lehrplanziel noch nicht erreicht (Niveau A2).

Tabelle 21: Erreichung der Vorgaben des Lehrplans nach drei Jahren Unterricht

	Hörverstehen	Leseverstehen	Sprechen	Schreiben
Lehrplanvorgabe für das Ende der 6. Klasse	A2.1	A2.1	A1.2	A1.2
Insgesamt	93%	44%	78%	82%

Englischkompetenzen nach fünfeinhalb Jahren Unterricht

Nach fünfeinhalb Jahren Englischunterricht – Mitte der 8. Klasse – erfüllen zwischen 80 und 90 Prozent der Schülerinnen und Schüler die im Lehrplan für das Ende des Schuljahres vorgegebenen Kompetenzen im Hörverstehen und im Leseverstehen. Sie erreichen Kompetenzen auf mindestens Niveau A2.

Allerdings zeigen sich deutliche Unterschiede zwischen den drei Schultypen. In der *Bezirksschule* verfügen nahezu alle, in der *Sekundarschule* verfügen im Hörverstehen 90 Prozent und im Leseverstehen 83 Prozent über die vom Lehrplan vorgegebenen Kompetenzen. In der *Realschule* verfügen im Hörverstehen gut 63 Prozent, im Leseverstehen hingegen mit 46 Prozent nur knapp die Hälfte der Schülerinnen und Schüler über die vom Lehrplan vorgegebenen Kompetenzen.

Im Sprechen und im Schreiben erzielen in allen drei Schultypen über 90 Prozent der Schülerinnen und Schüler die vom Lehrplan erwarteten Kompetenzen (mindestens Niveau A2.1).

Tabelle 22: Erreichung der Vorgaben des Lehrplans nach fünfeinhalb Jahren Unterricht

	Hörverstehen	Leseverstehen	Sprechen	Schreiben
Lehrplanvorgabe für das Ende der 8. Klasse	A2.2–B1.2	A2.2–B1.2	A2.1–B1.1	A2.1–B1.1
Insgesamt	88%	82%	94%	99%
Realschule	63%	46%	94%	94%
Sekundarschule	90%	83%	93%	100%
Bezirksschule	99%	98%	98%	100%

Englischkompetenzen am Ende der obligatorischen Schulzeit

Nach sieben Jahren Englischunterricht – am Ende der obligatorischen Schulzeit – erfüllen im Hörverstehen 91 Prozent und im Leseverstehen rund 84 Prozent die im Lehrplan für das Ende der obligatorischen Schulzeit vorgegebenen Kompetenzen. Sie erreichen mindestens Niveau A2.

Zwischen den drei Schultypen zeigen sich deutliche Unterschiede. In der *Realschule* erfüllen im Hörverstehen rund 30 Prozent und im Leseverstehen die Hälfte der Neuntklässlerinnen und Neuntklässler die Lehrplanvorgaben nicht. Sie erreichen Niveau A1. In der *Sekundarschule* erreicht ein kleiner Teil der Schülerinnen und Schüler die vorgegebenen Kompetenzen nicht (Hörverstehen: 7 Prozent; Leseverstehen: 15 Prozent), während in der *Bezirksschule* nahezu alle Schülerinnen und Schüler über die erwarteten Kompetenzen verfügen. Im Schreiben erreichen nahezu alle Schülerinnen und Schüler in allen drei Schultypen die geforderten Kompetenzen. Zum Sprechen werden keine Ergebnisse ausgewiesen.

Tabelle 23: Erreichung der Vorgaben des Lehrplans am Ende der obligatorischen Schulzeit

	Hörverstehen	Leseverstehen	Sprechen	Schreiben
Lehrplanvorgabe für das Ende der 9. Klasse	A2.2–B1.2	A2.2–B1.2	A2.2–B1.2	A2.1–B1.1
Insgesamt	91%	84%	NA	99%
Realschule	69%	50%	NA	98%
Sekundarschule	93%	85%	NA	100%
Bezirksschule	99%	99%	NA	100%

Englischkompetenzen nach Beginn und Dauer des Unterrichts

Der Vergleich der Englischkompetenzen im Kanton Aargau, in dem Englisch ab der 3. Klasse unterrichtet wird, und im Kanton Solothurn, in dem zum Zeitpunkt der Evaluation Englisch ab der 7. Klasse unterrichtet wurde, führt zu klaren Vorteilen der Schülerinnen und Schüler des Kantons Aargau. Die Schülerinnen und Schüler des Kantons Aargau, die zum Zeitpunkt der Durchführung der Leistungsmessung Mitte der 8. Klasse fünfeinhalb Jahre beziehungsweise zum Zeitpunkt der Durchführung der Leistungsmessung Ende der 9. Klasse sieben Jahre Englischunterricht hatten, gehören statistisch signifikant häufiger den höheren Niveaus des GER an als jene des Kantons Solothurn, die zum Zeitpunkt der Durchführung der Leistungsmessung Mitte der 8. Klasse eineinhalb Jahre beziehungsweise am Ende der 9. Klasse drei Jahre Englischunterricht hatten. Die aufgrund der unterschiedlichen Dauer des Fremdsprachenlernens erwarteten Unterschiede lassen sich für alle vier Kompetenzbereiche nachweisen.

Hinweise zum Verhältnis von Aufwand und Ertrag

Zur Beurteilung des Verhältnisses von Aufwand und Ertrag des frühen Beginns mit dem Fremdsprachenunterricht auf der Primarstufe wurden zwei Analysen durchgeführt.

Zum einen wurde überprüft, wann die Schülerinnen und Schüler, die mit dem Englischunterricht auf der Sekundarstufe I beginnen, das Kompetenzniveau der Schülerinnen und Schüler erreichen, die damit in der Primarschule angefangen haben. Aufgrund dieser Analyse brauchen die Schülerinnen und Schüler mit Beginn des Fremdsprachenunterrichts auf der Sekundarstufe I nach der obligatorischen Schulbildung ein weiteres halbes bis ganzes Schuljahr Englischunterricht, bis sie die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler erreicht haben, die seit der 3. Klasse der Primarschule den Englischunterricht besuchen.

Zum andern wurden die Englischkompetenzen der Schülerinnen und Schüler mit Beginn in der Primarschule und mit Beginn auf der Sekundarstufe I nach je drei Jahren Unterricht verglichen. Bei diesem Vergleich schnitten die Schülerinnen und Schüler mit spätem Beginn besser ab als jene mit frühem Beginn. Es gilt allerdings zu berücksichtigen, dass die Schülerinnen und Schüler mit Beginn auf der Sekundarstufe I zum Zeitpunkt der Erhebung fast vier Jahre älter waren als die Schülerinnen und Schüler mit frühem Beginn.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass der frühe Beginn mit dem Fremdsprachenunterricht zu höheren maximalen Kompetenzen am Ende der obligatorischen Schulbildung führt. Zugleich gibt es Evidenz, dass die älteren Schülerinnen und Schüler im schulischen Kontext schneller lernen und deshalb für die Erreichung gleicher maximaler Kompetenzen bei spätem Beginn des Fremdsprachenunterrichts gemessen an der Unterrichtsdauer ein geringerer Aufwand notwendig ist.

Leistungsunterschiede zwischen der 6. bis zur 8. Klasse

Für die Überprüfung der Leistungsunterschiede zwischen der 6. und 8. Klasse wurden einer zufällig ausgewählten Stichprobe des Kantons Aargau die Leistungstests (Hörverstehen und Leseverstehen) der 6. Klasse Mitte der 8. Klasse vorgelegt. Die Schülerinnen und Schüler erreichen in den Bereichen Hörverstehen und Leseverstehen Mitte der 8. Klasse statistisch signifikant bessere Leistungen als zu Beginn der 6. Klasse. Der so geschätzte Lernzuwachs innerhalb von zweieinhalb Schuljahren ist insgesamt gross, wobei dies nicht für alle Schultypen zutrifft. In der Bezirksschule ist der Lernzuwachs im Leseverstehen wie im Hörverstehen ausserordentlich gross. In der Sekundarschule ist der Lernzuwachs nicht ganz so gross, aber immer noch gross. In der Realschule ist der Lernzuwachs im Hörverstehen hingegen gering, im Leseverstehen sogar sehr gering.

Prädiktoren der Englischkompetenzen

Die Kompetenzen in der Schulsprache Deutsch sind für die Englischkompetenzen von grosser Bedeutung. Je besser die Sprachkompetenzen in Deutsch sind, desto besser sind auch die Englischkompetenzen. Je nach Kompetenzbereich können zwischen 19 Prozent der Leistungsunterschiede im Sprechen und 40 Prozent der Leistungsunterschiede im Leseverstehen durch die Deutschkompetenzen erklärt werden. Mathematikkompetenzen, Geschlecht und Erstsprache haben hingegen nur eine untergeordnete Bedeutung für die Englischkompetenzen.

Beurteilung der Aus- und Weiterbildung

Die Lehrpersonen fühlen sich didaktisch wie sprachlich gut für den Englischunterricht qualifiziert. Allerdings gibt es Lehrpersonen, die Englisch unterrichten, die weder über ein entsprechendes Lehrdiplom für die Schulstufe noch über eine offizielle Lehrbefähigung für das Fach Englisch verfügen.

Wenn immer möglich erteilen die Lehrpersonen den Unterricht ausschliesslich in englischer Sprache. Nur in seltenen Fällen wird auf die deutsche Sprache ausgewichen. In der 6. Klasse wird stärker auf die Rechtschreibung geachtet und es werden häufiger Schreibaktivitäten durchgeführt als in den tieferen Klassen. Auf der Sekundarstufe I werden Aspekte der neuen Didaktik wie Sequenzen zur Förderung des Sprechens, Gespräche über interkulturelle Alltagssituationen, Sprachvergleiche im Sinne der Mehrsprachigkeitsdidaktik und authentisches Material gelegentlich in den Unterricht eingebaut und die meisten Lernstrategien werden thematisiert.

Beurteilung der Lehrmittel

Die beiden neuen Englisch Lehrmittel („Top Deck“ und „New Inspiration“) werden von den Lehrpersonen eher positiv bewertet, wobei die Zustimmung zu „Top Deck 1“ etwas grösser ist als zu „Top Deck 2“ und „New Inspiration“ vor allem für die Sekundarschule als geeignet erachtet wird.

Für die Bezirksschule sind die Anforderungen von „New Inspiration“ zu tief, für die Realschule hingegen zu hoch.

Die Unterstützungsangebote der PH FHNW für die Primarstufe werden von den Lehrpersonen der Primarstufe als (eher) sinnvoll beurteilt und je nach Angebot auch regelmässig genutzt. Von den Lehrpersonen der Sekundarstufe I werden vor allem die Einführungsveranstaltungen zu den neuen Lehrmitteln besucht.

Beurteilung der Abstimmung zwischen den Schulstufen

Ein Austausch zwischen der Primarstufe und der Sekundarstufe I über das Fach Englisch findet eher selten statt. Der Unterricht auf der Sekundarstufe I baut allerdings auf dem Vorwissen der Schülerinnen und Schüler der Primarschule auf.

Beurteilung der Motivation

Die Zufriedenheit und Motivation der Lehrpersonen, die Englisch unterrichten, ist an beiden Stufen hoch. Beinahe so hoch wird von den Lehrpersonen auch die Motivation der Schülerinnen und Schüler für den Englischunterricht eingeschätzt. Insbesondere die Lehrpersonen der Primarstufe geben jedoch auch an, dass einige Schülerinnen und Schüler vom Englischunterricht überfordert sind. Auf der Sekundarstufe I scheint dieses Problem laut den Angaben der Lehrpersonen geringer zu sein. Die Lehrpersonen der beiden Stufen schätzen hingegen das Erreichen der im Lehrplan vorgegebenen Niveaus in etwa gleich hoch ein.

5.2 Diskussion

Ziele weitgehend erreicht

Aufgrund der vorliegenden Ergebnisse kann der Englischunterricht im Kanton Aargau als erfolgreich bezeichnet werden. Zum einen unterrichten die Lehrpersonen mit Freude und stellen auch fest, dass die Schülerinnen und Schüler motiviert sind, Englisch zu lernen. Zum andern erfüllt die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler die Vorgaben des Lehrplans. Einzig im Hörverstehen erreichen 9 Prozent und im Leseverstehen 16 Prozent die Vorgaben des Lehrplans für das Ende der obligatorischen Schulzeit nicht. Die vergleichsweise schlechteren Ergebnisse im Leseverstehen konnten zu allen drei Zeitpunkten (6., 8. und 9. Klasse) nachgewiesen werden.

Bei der Beurteilung der je nach Kompetenzbereich unterschiedlichen Ergebnisse gilt es zwei Punkte zu berücksichtigen. Erstens sind die Vorgaben des Lehrplans für die rezeptiven Kompetenzen Hörverstehen und Leseverstehen anspruchsvoller als für die produktiven Kompetenzen Sprechen und Schreiben. Und zweitens gibt es in allen Kompetenzbereichen auch Schülerinnen und Schüler, die die Vorgaben des Lehrplans übertreffen.

Bei der Interpretation gilt es zudem zu berücksichtigen, dass Aussagen über die Zielerreichung immer mit einer gewissen Unschärfe behaftet sind und sich deshalb auch die Ergebnisse verschiedener Studien nicht ohne weiteres miteinander vergleichen lassen. Häufig fehlen in Studien präzise Angaben zur Stichprobe und zum methodischen Vorgehen, mit dem ein Bezug zwischen Testergebnissen und den Niveaus des GER hergestellt wurde. Die Stärke der Studie für den Kanton Aargau liegt ohne Zweifel in den mehrheitlich grossen Stichproben, deren Ergebnisse sich für die Population generalisieren lassen. Zum Teil konnten sogar Ergebnisse aus Vollerhebungen gewonnen werden. Zudem wurden für die Beurteilung der Kompetenzen im Hörverstehen und im Leseverstehen anhand des GER aufwändige Standard-Settings durchgeführt. Aus diesen Gründen können die Ergebnisse zum Hörverstehen und Leseverstehen als besonders zuverlässig und aussagekräftig beurteilt werden. Die Ergebnisse zum Schreiben und Sprechen sind hingegen nicht im wissen-

schaftlichen Sinne generalisierbar, was bei Aussagen über die Englischkompetenzen im Kanton Aargau berücksichtigt werden muss.

Diese methodischen Anmerkungen sollen das insgesamt positive Bild aber nicht allzu stark relativieren, zumal sich die Ergebnisse mit jenen der Evaluation im Kanton Aargau vor rund sieben Jahren decken (Husfeldt & Bader Lehmann, 2009). Auch in der Studie für die Zentralschweiz fielen die Ergebnisse für das Fach Englisch eher positiv aus, wobei am Ende der 8. Klasse ein Drittel der Schülerinnen und Schüler der Real- und Sekundarschule die Lernziele im Leseverstehen für das Ende der obligatorischen Schulzeit noch nicht erreichten (Peyer et al., 2016). Im Kanton Aargau betrug dieser Anteil zum gleichen Zeitpunkt nur 18 Prozent.

Ertrag des Englischunterrichts in der Primarschule

In der Schweiz wird zurzeit eine rege Diskussion über den Fremdsprachenunterricht geführt. In mehreren Kantonen wird die Verlegung des Unterrichts einer zweiten Fremdsprache auf die Sekundarstufe I gefordert, unter anderem mit der Begründung, dass die Schülerinnen und Schüler in der Primarschule mit zwei Fremdsprachen überfordert sind und dass der Fremdsprachenunterricht auf der Sekundarstufe I effektiver ist. Für eine methodisch saubere Beantwortung von Fragen über den Ertrag des Fremdsprachenunterrichts auf der Primarstufe und auf der Sekundarstufe I müsste ein Experiment durchgeführt werden. Diese Methode lässt sich in der Schulpraxis meist nicht anwenden. Mit dem Vergleich der Englischkompetenzen in den Kantonen Aargau und Solothurn lassen sich allerdings einige Ergebnisse nachweisen, die zu Evidenz führen.

Mit der Evaluation kann ohne methodische Bedenken eine Wirkung des Englischunterrichts auf der Primarstufe nachgewiesen werden. Im Vergleich zu den Schülerinnen und Schülern des Kantons Solothurn, die erst ab der Sekundarstufe I den Englischunterricht besuchten, erreichen die Schülerinnen und Schüler des Kantons Aargau die erwarteten höheren Kompetenzen. Vergleichbare Ergebnisse zeigt auch die Studie zum Französischunterricht in der Zentralschweiz (Peyer et al., 2016). In der Tendenz führt eine höhere Anzahl Unterrichtslektionen zu höheren Kompetenzen.

Schwieriger nachzuweisen und zu beurteilen ist, ob der Aufwand in einem angemessenen Verhältnis zum Ertrag steht. Für Schülerinnen und Schüler, die nach der obligatorischen Schulbildung keinen Englischunterricht mehr besuchen, hat sich der Aufwand gelohnt. Sie verfügen aufgrund des Englischunterrichts auf der Primarstufe über höhere maximale Kompetenzen. Die Kompetenzen am Ende der obligatorischen Schulbildung entsprechen allerdings für die grosse Mehrheit noch nicht dem maximal erreichten Endstand. Schülerinnen und Schüler, die auf der Sekundarstufe II weiterhin im schulischen Kontext Englisch lernen, würden nach unserer Schätzung noch einmal ein halbes bis ein ganzes Jahr Englischunterricht benötigen, bis sie die Leistungsrückstände aufgrund des späteren Beginns mit dem Englischunterricht eingeholt hätten. Gemessen an der total aufgewendeten Unterrichtszeit ist demzufolge das Verhältnis von Aufwand und Ertrag bei einem frühen Beginn mit dem Englischunterricht eher ungünstig. Auch der Vergleich der Kompetenzen nach drei Jahren Unterricht auf der Primarstufe im Vergleich zu drei Jahren Unterricht auf der Sekundarstufe I spricht eher für einen späteren Beginn mit dem Englischunterricht. Die älteren Schülerinnen und Schüler lernen schneller.

Die Ergebnisse zeigen aber auch sehr deutlich, dass der Lernfortschritt stark vom Vorwissen und den im Unterricht gestellten Ansprüchen abhängt. Je höher die Ansprüche eines Schultyps sind, desto grösser sind die Lernfortschritte auf der Sekundarstufe I. In diesem Kontext können auch die Ergebnisse der Studie aus dem Kanton Zürich besser verstanden werden, in der das Verhältnis von Aufwand und Ertrag des frühen Fremdsprachenunterrichts als schlecht beurteilt wird und die zeigt, dass der Vorsprung aufgrund des Fremdsprachenunterrichts auf der Primarstufe nach einem halben Jahr im Langgymnasium bereits wieder wettgemacht ist (Pfenninger, 2014). Die Studie von

Pfenninger (2014) lässt sich allerdings nicht auf die gesamte Population eines Schülerjahrgangs verallgemeinern, sondern nur auf die rund 15 Prozent Besten eines Jahrgangs, die ab der 7. Klasse ein Langgymnasium besuchen.

Präzise Aussagen über Aufwand und Ertrag lassen sich auch deshalb nicht machen, weil im Kanton Solothurn Englisch der zweiten Fremdsprache entspricht und weil die Bedeutung der Kompetenzen in der ersten Fremdsprache für den Erwerb der zweiten Fremdsprache nicht berücksichtigt werden konnten. Der Einfluss der ersten Fremdsprache auf die Aneignung der zweiten Fremdsprache kann negative Interferenzen oder positive Transfereffekte haben (Lambelet & Berthele, 2014, S. 24). Was die Ergebnisse aber mit grosser Zuverlässigkeit zeigen ist, dass sich die Vorgaben der EDK (2011), gleiche Kompetenzen in der ersten und der zweiten Fremdsprache am Ende der obligatorischen Schulzeit zu erreichen, kaum erfolgreich umsetzen lassen (vgl. Peyer et al., 2016).

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Schülerinnen und Schüler des Kantons Solothurn schneller Englisch lernten als jene des Kantons Aargau, dass aber die Schülerinnen und Schüler des Kantons Aargau höhere Kompetenzen erreichten als die Schülerinnen und Schüler des Kantons Solothurn. Diese Ergebnisse bestätigen den Stand der Forschung zum frühen oder späten Beginn des schulischen Fremdsprachenlernens, wonach ältere Schülerinnen und Schüler (im schulischen Kontext) schneller lernen als jüngere, die durchschnittlich maximal erreichten Kompetenzen aber höher sind, wenn der Lernprozess früher einsetzt (Lambelet & Berthele, 2014, S. 2).

Die Bedeutung der Deutschkompetenzen

Im Hörverstehen und vor allem im Leseverstehen erreichen viele Schülerinnen und Schüler der Realschule, aber auch einige der Sekundarschule die gemäss Lehrplan erwarteten Kompetenzen nicht. Die Gründe dafür könnten allgemeine sprachliche Defizite, insbesondere im Leseverstehen, sein. Dafür sprechen zwei Ergebnisse.

Erstens hängen die Kompetenzen in Englisch eng mit den Deutschkompetenzen zusammen, obwohl im Englischunterricht hauptsächlich auf Englisch unterrichtet wird. Dieser Zusammenhang weist aus mehreren Gründen auf die Bedeutung der Deutschkompetenzen für das Erlernen der Fremdsprache hin. Die Mathematikfähigkeiten hängen in keiner Weise mit den Englischkompetenzen zusammen. Daraus lässt sich schliessen, dass der enge Zusammenhang zwischen Deutschkompetenzen und Englischkompetenzen kaum nur auf kognitive Fähigkeiten zurückzuführen ist. Auch andere Merkmale wie das Geschlecht oder die Erstsprache der Kinder sind kaum von Bedeutung. Zwar lässt sich auch ein Zusammenhang zwischen der Erstsprache und den Englischkompetenzen nachweisen. Allerdings spricht dieses Resultat ebenfalls dafür, dass die Kenntnis der Schulsprache eine Voraussetzung für den Lernerfolg ist. Dass die Kompetenzen in der Unterrichtssprache Deutsch für die Englischkompetenzen entscheidend sind, haben auch andere Studien nachgewiesen (Pfenninger, 2014; Haenni Hoti, Heinzmann & Müller, 2009).

Zweitens sind die Leistungsunterschiede zwischen den Realschülerinnen und Realschülern der 6. und 8. Klasse äusserst bescheiden, was einen geringen Lernzuwachs dieser Schülerinnen und Schüler vermuten lässt. Es gibt zwar Schülerinnen und Schüler der Realschule, die am Ende der obligatorischen Schulzeit über ausgezeichnete Englischkompetenzen verfügen. Die Lerngeschwindigkeit auf der Sekundarstufe I ist aber für einen Teil der Schülerinnen und Schüler gering, was ebenfalls mit den schlechteren Deutschkompetenzen zu tun haben könnte.

Die Ergebnisse bestätigen eine weit verbreitete Forderung: „Keine Fremdsprache ohne Erstsprache“ (Sieber, 2002, S. 61). Es ist zu erwarten, dass eher schwache Schülerinnen und Schüler die Ziele des Lehrplans im Englisch einfacher erreichen würden, wenn sie bereits sehr früh über bessere Kompetenzen in der Schulsprache Deutsch verfügen würden. Die Verbesserung des Sprachen-

lernens der Schulsprache entspricht auch der gemeinsamen Strategie für den Sprachunterricht in der obligatorischen Schule (EDK, 2004).

Passung des Lehrmittels

Das Lehrmittel der Sekundarstufe I („New Inspiration“) ist nach Einschätzung der Lehrerinnen und Lehrer für den Unterricht an der Real- und der Bezirksschule wenig geeignet. Dies verwundert aufgrund der Ergebnisse nicht. Die Leistungsunterschiede zwischen den Schultypen sind im Englisch sehr gross. Die Lernfortschritte zwischen dem Beginn der 6. Klasse und Mitte der 8. Klasse sind von den Schülerinnen und Schülern der Bezirksschule sehr gross, von jenen der Realschule eher bescheiden.

6 Literatur

- Angelone, D., Keller, F. & Moser, U. (2013). *Entwicklung schulischer Leistungen während der obligatorischen Schulzeit. Bericht zur vierten Zürcher Lernstandserhebung zuhanden der Bildungsdirektion des Kantons Zürich*. Bildungsdirektion Kanton Zürich.
- Baumert, J., & Lehmann, R. (Hrsg.). (1997). *TIMSS – Mathematisch-naturwissenschaftlicher Unterricht im internationalen Vergleich: Deskriptive Befunde*. Opladen: Leske + Budrich.
- Cito (2009). *Manual for Relating Language Examination to the Common European Framework of References for Languages: learning, teaching, assessment. Section I: Cito variation of the Bookmark method* (Verfügbar unter www.coe.int/lang).
- Cizek, G.J. (2001). (Hrsg.). *Setting Performance Standards. Concepts, Methods, and Perspectives*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Hilldale, NJ: Erlbaum.
- EDK (2004). *Sprachunterricht in der obligatorischen Schule: Strategie der EDK und Arbeitsplan für die Gesamtschweizerische Koordination*. Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren.
- EDK (2007). *Interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule (HarmoS-Konkordat)*. Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren.
- EDK (2011). *Grundkompetenzen für die Fremdsprachen. Nationale Bildungsstandards*. Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren.
- EDK (2016). *Sprachenunterricht in der obligatorischen Schule*. www.edk.ch/dyn/11911.php, Zugriff 18.7.2016
- Denzler, S. & Wolter, S. C. (2015). Zwei Fremdsprachen auf der Primarstufe – das sagt die Forschung. *Bildung Schweiz*, 12, 18–19.
- Dyssegaard, C. B., Egeberg, J. de H., Sommersel, H. B., Steenberg, K., & Vestergaard, S. (2015). *A systematic review of the impact of multiple language teaching, prior language experience and acquisition order on student's language proficiency in primary and secondary school*. Copenhagen: Danish Clearinghouse for Educational Research, Department of Education, Aarhus University.
- Haenni Hoti, A.; Heinzmann, S. & Müller, M. (2009). «I can you help?»: Assessing Speaking Skills and Interaction Strategies of Young Learners. In Nikolov, M. (ed.) *The Age Factor and Early Language Learning*. Berlin, Mouton de Gruyter. 119-140.
- Husfeldt, V. & Bader Lehmann, U. (2009). *Englisch an der Primarschule: Lernstandserhebung im Kanton Aargau*. Aarau: Fachhochschule Nordwestschweiz, Pädagogische Hochschule, Institut Forschung und Entwicklung, Zentrum Bildungsorganisation und Schulqualität.
- Lambelet, A. & Berthele, R. (2014). *Alter und schulisches Fremdsprachenlernen. Stand der Forschung*. Freiburg: Institut für Mehrsprachigkeit.
- Moser, U. (2009). Test. In Andresen, S., Casale, R., Gabriel, T., Horlacher, R., Larcher Klee, S. & Oelkers, J. (Hrsg.). *Handwörterbuch Erziehungswissenschaften* (S.866-880). Weinheim und Basel: Beltz.
- Nickerson, R. S. (2000). Null Hypothesis Significance Testing: A Review on an Old and Continuing Controversy. *Psychological Methods* 5(2), 241–301.

- OECD (2006). *PISA 2006 Science Competencies for Tomorrow's world*. Paris: OECD.
- Peyer, E., Andexlinger, M., Kofler, K. & Lenz, P. (2016). *Projekt Fremdsprachenevaluation BKZ Schlussbericht zu den Sprachkompetenztests*. Institut für Mehrsprachigkeit der Universität und der Pädagogischen Hochschule Freiburg.
- Pfenninger, S. E. (2014). The literacy factor in the optimal age discussion: a five-year longitudinal study. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, doi: 10.1080/13670050.2014.972334
- Raudenbush, S. W. & Bryk, A. S. (2002). *Hierarchical Linear Models. Application and Data Analysis Methods*. Thousand Oaks: Sage.
- Rost, J. (2004). *Lehrbuch Testtheorie – Testkonstruktion*. Bern: Huber.
- Sieber, P. (2002). Keine Fremdsprache ohne Erstsprache. *Babylonia 2*, 61-64.
- Steidinger, P. & Marques Pereira, M. (2016). *Entwicklungen im Fach Englisch auf der Sekundarstufe I nach der Einführung des Englischunterrichts an der Primarschule des Kantons Thurgau*. Schlussbericht der Evaluation. Forschungsbericht Nr. 13. Pädagogische Hochschule Thurgau, Kreuzlingen.
- Van der Linden, W. J. & Hambleton, R. K. (1997). *Handbook of Modern Item Response Theory*. New York: Springer.
- Wiedenkeller, E. (2013). *Strukturierter Überblick über kantonale Studien zum Fremdsprachenunterricht. Analytische Darstellung, inhaltliche und methodische Auswertung*. Wissenschaftliches Kompetenzzentrum für Mehrsprachigkeit (KfM) der Universität Freiburg und der Pädagogischen Hochschule Freiburg.

Anhang

Anhang 1: Ergebnisse der Befragung der Englischlehrperson der 6. Klasse

Persönlicher Hintergrund

Tabelle 24: Welches Geschlecht haben Sie?

Geschlecht	Anzahl (in Prozent)
Männlich	17 (7.7%)
Weiblich	166 (75.1%)
Total	183 (82.8%)

Tabelle 25: Wie alt sind Sie?

Alter	Anzahl (in Prozent)
< 25 Jahre	14 (6.3%)
25 bis 30 Jahre	38 (17.2%)
31 bis 35 Jahre	20 (9.0%)
36 bis 40 Jahre	18 (8.1%)
41 bis 45 Jahre	15 (6.8%)
46 bis 50 Jahre	35 (15.8%)
51 bis 55 Jahre	47 (21.3%)
56 bis 60 Jahre	23 (10.4%)
> 60 Jahre	11 (5.0%)
Total	221 (100%)

Tabelle 26: Seit wie vielen Jahren unterrichten Sie Englisch an der Primarschule?

Unterrichtserfahrung	Anzahl (in Prozent)
< 3 Jahre	69 (31.2%)
3 bis 4 Jahre	30 (13.6%)
5 bis 6 Jahre	52 (23.5%)
7 bis 8 Jahre	46 (20.8%)
9 bis 10 Jahre	10 (4.5%)
> 10 Jahre	12 (5.4%)
Total	219 (99%)

Tabelle 27: Haben Sie ein Primarlehrdiplom?

Primarlehrdiplom	Anzahl (in Prozent)
Ja	133 (60.2%)
Nein	24 (10.9%)
Nein, aber ich habe ein anderes Lehrdiplom	60 (27.1%)
Total	217 (98.2%)

Tabelle 5: Haben Sie eine fachdidaktische Ausbildung für das Fach Englisch absolviert?

Fachdidaktische Ausbildung	Anzahl (in Prozent)
Ja, für die Primarstufe im Grund-/Regelstudium.	49 (22.2%)
Ja, für die Primarstufe als Zusatzausbildung.	87 (39.4%)
Ja, aber für eine andere Schulstufe im Grund-/Regelstudium.	20 (9.0%)
Ja, aber für eine andere Schulstufe als Zusatzausbildung.	9 (4.1%)
Ja, eine andere	34 (15.4%)
Nein	20 (9.0%)
Total	219 (99.1%)

Tabelle 6: Wenn ja, in welchem Kanton/anderen Land haben Sie Ihre fachdidaktische Ausbildung für das Fach Englisch absolviert?

Ausbildungsort	Anzahl (in Prozent)
Schweiz	145 (65.6%)
Ausland nicht englischsprachig	17 (7.7%)
Ausland englischsprachig	5 (2.3%)
Total	167 (75.6%)

Tabelle 7: Welches Sprachniveau haben Sie in Englisch?

Sprachniveau	Anzahl (in Prozent)
Unter B2	-
B2	10 (4.6%)
C1/CAE	103 (46.6%)
C2/CPE	75 (33.9%)
Muttersprache	19 (8.6%)
Weiss ich nicht	14 (6.3%)
Total	221 (100%)

Tabelle 8: Wie sicher fühlen Sie sich in folgenden fremdsprachlichen Bereichen?

	Anzahl (in Prozent)					
	sehr unsicher	unsicher	eher unsicher	eher sicher	sicher	sehr sicher
Wortschatz	-	-	2 (0.9%)	38 (17.2%)	106 (48.0%)	73 (33.0%)
Aussprache & Intonation	1 (0.5%)	-	3 (1.4%)	24 (10.9%)	88 (39.8%)	103 (46.6%)
Grammatik	-	2 (0.9%)	9 (4.1%)	43 (19.5%)	96 (43.4%)	69 (31.2%)
Rechtschreibung	-	-	7 (3.2%)	30 (13.6%)	90 (40.7%)	92 (41.6%)
Strategien	-	1 (0.5%)	4 (1.8%)	41 (18.6%)	106 (48.0%)	64 (29.0%)
Hörverstehen	-	2 (0.9%)	6 (2.7%)	17 (7.7%)	79 (35.7%)	113 (51.1%)
Zusammenhängendes Sprechen (Vortrag) im Unterricht	-	-	-	26 (11.8%)	80 (36.2%)	113 (51.1%)
Zusammenhängendes Sprechen (Vortrag) im Kontakt mit anderen Englischsprechenden ausserhalb des Unterrichts	-	-	17 (7.7%)	39 (17.6%)	80 (36.2%)	81 (36.7%)
Dialogisches Sprechen (Konversation) im Unterricht	-	-	1 (0.5%)	18 (8.1%)	71 (32.1%)	129 (58.4%)
Dialogisches Sprechen (Konversation) im Kontakt mit anderen Englischsprechenden ausserhalb des Unterrichts	-	1 (0.5%)	8 (3.6%)	36 (16.3%)	89 (40.3%)	85 (38.5%)
Leseverstehen	-	-	2 (0.9%)	10 (4.5%)	76 (34.4%)	131 (59.3%)
Schreiben	-	-	5 (2.3%)	44 (19.9%)	94 (42.5%)	75 (33.9%)
Sprachmittlung	-	-	7 (3.2%)	37 (16.7%)	97 (43.9%)	61 (27.6%)
Interkulturelle Kompetenz	-	2 (0.9%)	10 (4.5%)	56 (25.3%)	78 (35.3%)	68 (30.8%)

Tabelle 9: Haben Sie am Pilot "Englischunterricht an der Primarstufe im Kanton Aargau 2006-2008" teilgenommen?

Teilnahme	Anzahl (in Prozent)
Ja	11 (5.0%)
Nein	198 (89.6%)
Total	209 (94.6%)

Tabelle 10: In welchen Klassenstufen haben Sie bereits Englisch unterrichtet? (Mehrfachnennungen möglich)

Klassenstufe	Anzahl (in Prozent)
Primarstufe	209 (94.6%)
Sekundarstufe I	86 (38.9%)
Erwachsenenbildung	55 (24.9%)

Tabelle 11: In welcher Funktion sind Sie als Englischlehrperson angestellt?

Funktion	Anzahl (in Prozent)
Fachlehrperson	158 (71.5%)
Klassenlehrperson	36 (16.3%)
Klassenlehrperson und Englisch in einer anderen Klasse	21 (9.5%)
Total	215 (97.3%)

Tabelle 12: Wie hoch ist Ihr Unterrichtspensum insgesamt?

Pensum	Anzahl (in Prozent)
Bis 25%	13 (5.9%)
26 bis 50%	82 (37.1%)
51 bis 75%	55 (24.9%)
76 bis 100%	64 (29.0%)
> 100%	2 (0.9%)
Total	216 (97.8%)

Tabelle 13: Wie viele Englischklassen unterrichten Sie insgesamt in diesem Schuljahr?

Englischklassen	Anzahl (in Prozent)
0 Klassen	4 (1.8%)
1 bis 5 Klassen	154 (69.7%)
6 bis 10 Klassen	53 (24.0%)
11 bis 15 Klassen	4 (1.8%)
über 15 Klassen	3 (1.4%)
Total	218 (98.7%)

Tabelle 14: Wie viele Englischklassen der 6. Klasse unterrichten Sie in diesem Schuljahr?

Anzahl Englischklassen	Anzahl (in Prozent)
0 Klassen	34 (15.4%)
1 Klasse	118 (53.4%)
2 Klassen	56 (25.3%)
3 Klassen	8 (3.6%)
4 Klassen	2 (0.9%)
Total	218 (98.6%)

Tabelle 15: Seit wann kennen Sie Ihre Schülerinnen und Schüler der 6. Klasse? (Mehrfachnennungen möglich)

Klassenstufe	Anzahl (in Prozent)
Seit Beginn der 3. Klasse.	85 (38.5%)
Seit Beginn der 4. Klasse.	24 (10.9%)
Seit Beginn der 5. Klasse.	60 (27.1%)
Seit Beginn der 6. Klasse.	45 (20.4%)

Tabelle 16: Unterrichten Sie Englisch in Ihrer eigenen Klasse?

Teilnahme	Anzahl (in Prozent)
Ja	56 (25.3%)
Nein	26 (11.8%)

Ich habe keine eigene Klasse.	136 (61.5%)
Total	218 (98.6%)

Tabelle 17: Haben Sie für Englisch ein anderes Fach abgegeben?

Fach abgegeben	Anzahl (in Prozent)
Ja	39 (17.6%)
Nein	175 (79.2%)
Total	214 (96.8%)

Tabelle 18: Bitte nehmen Sie Stellung zu folgenden Aussagen zu Ihrer fachdidaktischen und sprachlichen Ausbildung für den Englischunterricht an der Primarstufe:

	Anzahl (in Prozent)			
	stimme nicht zu	stimme eher nicht zu	stimme eher zu	stimme zu
Ich fühle mich didaktisch gut qualifiziert.	1 (0.5%)	6 (2.7%)	75 (33.9%)	132 (59.7%)
Ich fühle mich sprachlich gut qualifiziert.	-	2 (0.9%)	55 (24.9%)	158 (71.5%)
Im Unterricht wünsche ich mir manchmal eine noch höhere Sprachkompetenz.	80 (36.2%)	47 (21.3%)	37 (16.7%)	50 (22.6%)
Die Aus- und Weiterbildungsangebote entsprechen meinen Bedürfnissen als Lehrperson.	14 (6.3%)	38 (17.2%)	97 (43.9%)	57 (25.8%)
Ich finde die Praxisgruppen sinnvoll.	9 (4.1%)	23 (10.4%)	83 (37.6%)	77 (34.8%)

Tabelle 19: Wann war Ihr letzter Sprachaufenthalt (nicht Ferien!) im englischsprachigen Ausland?

Jahr	Anzahl (in Prozent)
1980 bis 1989	11 (5.0%)
1990 bis 1999	12 (5.4%)
2000 bis 2009	61 (27.6%)
2010 bis 2015	83 (37.6%)
Total	167 (75.6%)

Tabelle 20: Wie häufig sprechen Sie Englisch ausserhalb der Schule?

Häufigkeit	Anzahl (in Prozent)
Nie	4 (1.8%)
Fast nie	22 (10.0%)
Selten	83 (37.6%)
Häufig	87 (39.4%)
Fast immer	10 (4.5%)
Immer	10 (4.5%)
Total	216 (97.8%)

Klassensituation

Tabelle 21: Werden Sie in Ihrer (n) Englischklasse (n) von einer heilpädagogischen Person unterstützt?

Heilpädagogische Unterstützung	Anzahl (in Prozent)
Ja	7 (3.2%)
In einzelnen Klassen	26 (11.8%)
Nein	183 (82.8%)
Total	216 (97.8%)

Tabelle 22: Unterrichten Sie Englisch in einer Mehrjahrgangsklasse?

Mehrschichtklasse	Anzahl (in Prozent)
Ja	23 (10.4%)
Teilweise	18 (8.1%)
Nein	174 (78.7%)
Total	215 (97.2%)

Tabelle 23: Wie viele Schülerinnen und Schüler unterrichten Sie insgesamt im Fach Englisch?

Schülerinnen und Schüler	Anzahl (in Prozent)
Bis 50	102 (46.2%)
51 bis 100	77 (34.8%)
101 bis 150	28 (12.7%)
> 150	9 (4.1%)
Total	216 (97.8%)

Tabelle 24: Wie viele Ihrer Schülerinnen und Schüler der 6. Klasse meistern die Anforderungen des Englischunterrichts nur knapp?

Schülerinnen und Schüler	Anzahl (in Prozent)
0	44 (19.9%)
1 bis 5	127 (57.5%)
6 bis 10	37 (16.7%)
11 bis 15	6 (2.7%)
> 15	1 (0.5%)
Total	215 (97.3%)

Tabelle 25: Wie viele Ihrer Schülerinnen und Schüler der 6. Klasse haben individuelle Lernziele in Englisch?

Schülerinnen und Schüler	Anzahl (in Prozent)
0	161 (72.9%)
1 bis 2	45 (20.3%)
3 bis 4	5 (2.3%)
5 bis 10	2 (0.9%)
> 10	2 (0.9%)
Total	215 (97.3%)

Tabelle 26: Wie viele Ihrer Schülerinnen und Schüler der 6. Klasse haben Englisch als Muttersprache?

Schülerinnen und Schüler	Anzahl (in Prozent)
0	157 (71.0%)
1 bis 2	51 (23.1%)
3 bis 4	4 (1.8%)
5 bis 10	2 (0.9%)
> 10	1 (0.5%)
Total	215 (97.3%)

Vertikale Kohärenz

Tabelle 27: Findet an Ihrer Schule ein Austausch zwischen den Lehrpersonen der Primarstufe und der Sekundarstufe im Fach Englisch statt?

Austausch	Anzahl (in Prozent)
Ja	20 (9.0%)
Eher ja	34 (15.4%)
Eher nein	65 (29.4%)
Nein	87 (39.4%)
Total	206 (93.2%)

Tabelle 28: Bitte kreuzen Sie an, welche Formen des Austauschs zwischen den Lehrpersonen der Primarstufe und jenen der Sekundarstufe hinsichtlich des Fachs Englisch stattfinden. (Mehrfachnennungen möglich)

Form des Austauschs	Anzahl (in Prozent)
Spontaner Austausch	77 (34.8%)
Hospitationen	25 (11.3%)
Gespräche führen	48 (21.7%)
Schriftliche Informationen	11 (5.0%)
Rückmeldungen	40 (18.1%)
Arbeitsgruppen	7 (3.2%)
Gemeinsame Aufgaben, die in der Primarstufe begonnen und in der Sekundarstufe weitergeführt werden.	4 (1.8%)
Anderes	27 (12.2%)

Lehrmittel

Tabelle 29: Beurteilen Sie bitte die folgenden 10 Thesen der Interkantonalen Lehrmittelzentrale ilz „Was ist ein gutes Lehrmittel“ mit Blick auf Top Deck 2:

	Anzahl (in Prozent)			
	stimme nicht zu	stimme eher nicht zu	stimme eher zu	stimme zu
Das Lehrmittel fördert die Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler.	8 (3.6%)	48 (21.7%)	109 (49.3%)	31 (14.0%)
Das Lehrmittel unterstützt das eigenständige Lernen.	20 (9.0%)	92 (41.6%)	66 (29.9%)	20 (9.0%)
Das Lehrmittel enthält vielfältige aktivierende Lernaufgaben.	13 (5.9%)	53 (24.0%)	99 (44.8%)	32 (14.5%)
Das Lehrmittel bietet eine sachgerechte Aufbereitung der Inhalte.	13 (5.9%)	48 (21.7%)	91 (41.2%)	44 (19.9%)
Das Lehrmittel ist in einer verständlichen Sprache abgefasst.	11 (5.0%)	57 (25.8%)	83 (37.6%)	47 (21.3%)
Das Lehrmittel fördert durch die Gestaltung den Lernprozess.	12 (5.4%)	63 (28.5%)	93 (42.1%)	26 (11.8%)
Das Lehrmittel bezieht neue Medien mit ein.	12 (5.4%)	44 (19.9%)	106 (48.0%)	36 (16.3%)
Das Lehrmittel unterstützt die Lehrpersonen.	14 (6.3%)	36 (16.3%)	94 (42.5%)	53 (24.0%)
Das Lehrmittel ist vielseitig einsetzbar.	17 (7.7%)	70 (31.7%)	67 (30.3%)	41 (18.6%)
Das Lehrmittel enthält Diagnose- und Beurteilungsinstrumente.	17 (7.7%)	61 (27.6%)	83 (37.6%)	34 (15.4%)

Tabelle 30: Ist Ihnen das Englisch-Anschlusslehrmittel der Oberstufe bekannt?

Anschlusslehrmittel bekannt	Anzahl (in Prozent)
Ja	117 (52.9%)
Nein	83 (37.6%)
Total	200 (90.5%)

Tabelle 31: Bereiten Sie Ihre Schülerinnen und Schüler gezielt auf das Englisch-Oberstufenlehrmittel vor?

Vorbereitung	Anzahl (in Prozent)
Ja	42 (19.0%)
Nein	155 (70.1%)
Total	197 (89.1%)

Tabelle 32: Setzen Sie neben dem Lehrmittel Top Deck 2 weitere Unterrichtsmaterialien in der 6. Klasse ein?

Weitere Unterrichtsmaterialien	Anzahl (in Prozent)
Ja	146 (66.1%)
Nein	49 (22.2%)
Total	195 (88.3%)

Tabelle 33: Bitte nehmen Sie zu folgenden Aussagen Stellung:

	Anzahl (in Prozent)				
	stimme nicht zu	stimme eher nicht zu	stimme eher zu	stimme zu	keine Angabe
Das Lehrmittel Top Deck 1 erachte ich als geeignet für den Unterricht.	13 (5.9%)	34 (15.4%)	63 (28.5%)	74 (33.5%)	12 (5.4%)
Das Lehrmittel Top Deck 2 erachte ich als geeignet für den Unterricht.	24 (10.9%)	54 (24.4%)	60 (27.1%)	53 (24.0%)	6 (2.7%)
Mit dem Lehrmittel Top Deck 1 arbeite ich gerne.	10 (4.5%)	33 (14.9%)	63 (28.5%)	76 (34.4%)	13 (5.9%)
Mit dem Lehrmittel Top Deck 2 arbeite ich gerne.	20 (9.0%)	51 (23.1%)	58 (26.2%)	59 (26.7%)	9 (4.1%)

Unterstützungsangebote

Tabelle 34: Wie sinnvoll fanden Sie die von der PH FHNW entwickelten Unterstützungsangebote für Ihren Englischunterricht an der Primarschule?

	Anzahl (in Prozent)				
	nicht sinnvoll	eher nicht sinnvoll	eher sinnvoll	sinnvoll	nicht in Anspruch genommen
Praxisgruppen	3 (1.4%)	8 (3.6%)	31 (14.0%)	91 (41.2%)	65 (29.4%)
educanet	3 (1.4%)	1 (0.5%)	25 (11.3%)	126 (57.0%)	42 (19.0%)
Portfolio	6 (2.7%)	23 (10.4%)	46 (20.8%)	41 (18.6%)	79 (35.7%)
Picture dictionary	-	7 (3.2%)	28 (12.7%)	128 (57.9%)	33 (14.9%)
Vocabulary cards	3 (1.4%)	14 (6.3%)	26 (11.8%)	106 (48.0%)	48 (21.7%)

Tabelle 35: Bitte geben Sie an, wie häufig Sie die von der PH FHNW entwickelten Unterstützungsangebote für Ihren Englischunterricht an der Primarschule genutzt haben:

	Anzahl (in Prozent)					
	nie	fast nie	selten	häufig	fast immer	immer
Praxisgruppen	68 (30.8%)	6 (2.7%)	32 (14.5%)	37 (16.7%)	21 (9.5%)	32 (14.5%)
educanet	42 (19.0%)	5 (2.3%)	26 (11.8%)	57 (25.8%)	24 (10.9%)	41 (18.6%)
Portfolio	73 (33.0%)	18 (8.1%)	40 (18.1%)	25 (11.3%)	15 (6.8%)	22 (10.0%)
Picture dictionary	35 (15.8%)	10 (4.5%)	20 (9.0%)	56 (25.3%)	21 (9.5%)	55 (24.9%)
Vocabulary cards	45 (20.4%)	21 (9.5%)	22 (10.0%)	41 (18.6%)	29 (13.1%)	39 (17.6%)

Motivation

Tabelle 36: Bitte nehmen Sie Stellung zu folgenden Aussagen zu Ihrer Motivation für den Englischunterricht in der 6. Klasse:

	Anzahl (in Prozent)			
	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu
Der Englischunterricht bereitet mir Freude.	-	7 (3.2%)	34 (15.4%)	155 (70.1%)
Die Begeisterung für das Unterrichten des Faches Englisch hat bei mir in den letzten Jahren nachgelassen.	120 (54.3%)	41 (18.6%)	22 (10.0%)	11 (5.0%)
Ich fühle mich in meinen Englischklassen wohl.	1 (0.5%)	8 (3.6%)	51 (23.1%)	136 (61.5%)
Ich freue mich, wenn ich neue Inhalte für Themenfelder für meinen Englischunterricht aufarbeiten kann.	7 (3.2%)	18 (8.1%)	66 (29.9%)	105 (47.5%)

Tabelle 37: Bitte nehmen Sie Stellung zu folgenden Aussagen zur Motivation der Schülerinnen und Schüler in Ihrem Englischunterricht in der 6. Klasse:

	Anzahl (in Prozent)				
	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	kann ich (noch) nicht beurteilen
Meine Schülerinnen und Schüler nehmen motiviert am Englischunterricht teil.	3 (1.4%)	8 (3.6%)	88 (39.8%)	89 (40.3%)	5 (2.3%)
Einige Schülerinnen und Schüler sind durch den Englischunterricht überfordert.	12 (5.4%)	39 (17.6%)	49 (22.2%)	85 (38.5%)	8 (3.6%)
Die Schülerinnen und Schüler nehmen in der 5./6. Klasse motivierter am Englischunterricht teil als in der 3./4.Klasse.	55 (24.9%)	75 (33.9%)	7 (3.2%)	11 (5.0%)	46 (20.8%)
Die Schülerinnen und Schüler sind bereit, sich über ihre Kenntnisse hinaus, mit "Händen und Füßen" zu verständigen.	11 (5.0%)	61 (27.6%)	61 (27.6%)	50 (22.6%)	11 (5.0%)
Meine Schülerinnen und Schüler freuen sich auf den Englischunterricht an der Oberstufe.	5 (2.3%)	10 (4.5%)	32 (14.5%)	17 (7.7%)	129 (58.4%)
Meine Schülerinnen und Schüler freuen sich auf das Erlernen einer weiteren Fremdsprache.	1 (0.5%)	21 (9.5%)	57 (25.8%)	32 (14.5%)	83 (37.6%)

Tabelle 38: Bitte nehmen Sie Stellung zu folgenden Aussagen zu Ihrem Englischunterricht in der 6. Klasse:

	Anzahl (in Prozent)			
	stimme nicht zu	stimme eher nicht zu	stimme eher zu	stimme zu
Ich kann meine Schülerinnen und Schüler für den Englischunterricht begeistern.	1 (0.5%)	12 (5.4%)	110 (49.8%)	65 (29.4%)
Die Mehrheit meiner Schülerinnen und Schüler erreicht die im Lehrplan vorgegebenen Niveaus.	2 (0.9%)	23 (10.4%)	93 (42.1%)	72 (32.6%)
Ich mache meinen Schülerinnen und Schülern Lernfortschritte bewusst, um sie zu ermutigen.	2 (0.9%)	14 (6.3%)	101 (45.7%)	73 (33.0%)
Ich gebe regelmässiger Hausaufgaben als in den unteren Klassen.	21 (9.5%)	36 (16.3%)	61 (27.6%)	66 (29.9%)
Ich schaue vermehrt auf eine korrekte Rechtschreibung als in den unteren Klassen.	-	11 (5.0%)	73 (33.0%)	101 (45.7%)
Ich führe mehr Schreibaktivitäten durch als in der 5. Klasse.	3 (1.4%)	39 (17.6%)	65 (29.4%)	76 (34.4%)

Tabelle 39: Wie oft verwenden Sie in Ihrem Englischunterricht in folgenden Situationen die deutsche Sprache?

	Anzahl (in Prozent)					
	nie	fast nie	selten	häufig	fast immer	immer
Bei Störungen der Disziplin in der Klasse.	11 (5.0%)	34 (15.4%)	63 (28.5%)	72 (32.6%)	10 (4.5%)	8 (3.6%)
Wenn auf Schülerinnen und Schüler persönlich (nicht fachlich) eingegangen wird.	9 (4.1%)	29 (13.1%)	60 (27.1%)	67 (30.3%)	19 (8.6%)	12 (5.4%)
Wenn neuer Stoff eingeführt wird.	37 (16.7%)	58 (26.2%)	71 (32.1%)	28 (12.7%)	3 (1.4%)	1 (0.5%)
Bei Diskussionen.	28 (12.7%)	59 (26.7%)	86 (38.9%)	22 (10.0%)	1 (0.5%)	1 (0.5%)
Bei organisatorischen Fragen.	9 (4.1%)	39 (17.6%)	72 (32.6%)	63 (28.5%)	9 (4.1%)	3 (1.4%)
Bei grammatischen Erklärungen.	9 (4.1%)	30 (13.6%)	68 (30.8%)	71 (32.1%)	14 (6.3%)	4 (1.8%)
Bei der Rückgabe von Tests.	32 (14.5%)	64 (29.0%)	61 (27.6%)	29 (13.1%)	4 (1.8%)	4 (1.8%)
Bei der Besprechung von Hausaufgaben.	28 (12.7%)	69 (31.2%)	64 (29.0%)	29 (13.1%)	5 (2.3%)	1 (0.5%)
Bei der Erklärung von Aufgaben für die Einzel- und Gruppenarbeit.	28 (12.7%)	65 (29.4%)	75 (33.9%)	30 (13.6%)	-	-
Bei Reaktionen auf unvorhergesehene Ereignisse.	8 (3.6%)	44 (19.9%)	63 (28.5%)	70 (31.7%)	6 (2.7%)	2 (0.9%)
Zur Erklärung interkultureller Inhalte.	13 (5.9%)	43 (19.5%)	84 (38.0%)	44 (19.9%)	4 (1.8%)	3 (1.4%)

Tabelle 40: Mit Blick auf die Kompetenzbereiche des Lehrplans, in welchen Bereichen sind Ihre Schülerinnen und Schüler besonders stark? (Mehrfachnennungen möglich)

Kompetenzbereiche	Anzahl (in Prozent)
Hörverstehen	172 (77.8%)
Leseverstehen	111 (50.2%)
Schreiben	8 (3.6%)
Sprechen	84 (38.0%)

Hörverstehen

Tabelle 41: Bitte schätzen Sie ein, wie viel Prozent Ihrer Schülerinnen und Schüler Ende der 5. Klasse/Anfang der 6. Klasse die aufgeführten Anforderungen im Hörverstehen erfüllen. Die Schülerinnen und Schüler ...

	Anzahl (in Prozent)						nicht im Unterricht thematisiert	kann ich noch nicht beurteilen
	<10%	10-25%	26-50%	51-75%	76-90%	>90%		
können in einfachen kurzen Texten zu vertrauten Themen die Hauptinformation verstehen, wenn langsam und deutlich gesprochen wird (z. B. Geschichte).	-	-	5 (2.3%)	33 (14.9%)	85 (38.5%)	53 (24.0%)	-	15 (6.8%)
können in kurzen, einfachen und klaren Durchsagen die Hauptinformation oder Einzelinformationen verstehen (z. B. Wettervorhersage, Sportresultat).	-	-	8 (3.6%)	44 (19.9%)	93 (42.1%)	25 (11.3%)	5 (2.3%)	17 (7.7%)
können aus kurzen Mitteilungen zu vertrauten Themen einfache Informationen entnehmen, wenn langsam und deutlich gesprochen wird (z. B. Wegbeschreibung).	-	-	8 (3.6%)	40 (18.1%)	89 (40.3%)	39 (17.6%)	2 (0.9%)	14 (6.3%)
können in Beiträgen über vertraute Themen verstehen, worum es geht, wenn langsam und deutlich gesprochen wird (z. B. Geschichten, Dialoge).	-	2 (0.9%)	4 (1.8%)	43 (19.5%)	98 (44.3%)	31 (14.0%)	1 (0.5%)	12 (5.4%)
können einfache Mitteilungen, Anweisungen und Erklärungen verstehen (z. B. Anleitung zu einem Experiment, einfache Gebrauchsanweisung), die man ihnen persönlich gibt.	1 (0.5%)	1 (0.5%)	17 (7.7%)	45 (20.4%)	81 (36.7%)	28 (12.7%)	2 (0.9%)	16 (7.2%)
können in längeren Gesprächen über vertraute Themen meistens verstehen, worum es geht, wenn deutlich gesprochen wird (z. B. Interview, Telefongespräch, persönliche Begegnung).	1 (0.5%)	-	18 (8.1%)	60 (27.1%)	79 (35.7%)	15 (6.8%)	2 (0.9%)	17 (7.7%)

Sprechen

Tabelle 42: Bitte schätzen Sie ein, wie viel Prozent Ihrer Schülerinnen und Schüler Ende der 5. Klasse/Anfang der 6. Klasse die aufgeführten Anforderungen im Sprechen erfüllen. Die Schülerinnen und Schüler ...

	Anzahl (in Prozent)						nicht im Unterricht thematisiert	kann ich noch nicht beurteilen
	<10%	10-25%	26-50%	51-75%	76-90%	>90%		
können in alltäglichen Situationen mit einfachen Worten Informationen austauschen und einholen (z. B. Rollenspiel, Gruppenarbeit).	-	6 (2.7%)	29 (13.1%)	54 (24.4%)	61 (27.6%)	26 (11.8%)	1 (0.5%)	11 (5.0%)
können zu vertrauten Themen einfache Fragen stellen und beantworten, kurz etwas dazu sagen oder auf Gesagtes reagieren (z. B. Namen, Alter, Herkunft, Wohnort).	-	2 (0.9%)	17 (7.7%)	35 (15.8%)	73 (33.0%)	50 (22.6%)	1 (0.5%)	10 (4.5%)
können einfache Aussagen zu vertrauten Themen machen und darauf reagieren (z. B. etwas erklären, Verständnis prüfen).	-	10 (4.5%)	30 (13.6%)	67 (30.3%)	56 (25.3%)	13 (5.9%)	-	12 (5.4%)
können zu alltäglichen Aktivitäten Fragen stellen und beantworten (z. B. Freizeit, Reisen, Unterricht).	-	8 (3.6%)	28 (12.7%)	65 (29.4%)	59 (26.7%)	17 (7.7%)	-	11 (5.0%)
können ausdrücken, ob sie einverstanden sind oder lieber etwas anderes möchten (z. B. Vorschlag, Abmachung).	-	9 (4.1%)	32 (14.5%)	53 (24.0%)	55 (24.9%)	24 (10.9%)	1 (0.5%)	15 (6.8%)
können vertraute Personen um einen Gefallen bitten und auf Bitten reagieren (z. B. etwas ausleihen, Wunsch äussern).	-	9 (4.1%)	32 (14.5%)	62 (28.1%)	49 (22.2%)	22 (10.0%)	-	14 (6.3%)
können ein einfaches kurzes Gedicht vortragen (z. B. Chant, Rap).	-	2 (0.9%)	11 (5.0%)	19 (8.6%)	54 (24.4%)	84 (38.0%)	3 (1.4%)	16 (7.2%)
können sehr vertraute Themen in einem kurzen vorbereiteten Vortrag präsentieren (z. B. Hobby, Tiere, Musik).	1 (0.5%)	3 (1.4%)	13 (5.9%)	38 (17.2%)	70 (31.7%)	44 (19.9%)	2 (0.9%)	18 (8.1%)

Tabelle 43: Wie beurteilen Sie die Mündlichkeit in Ihrem Englischunterricht? (Mehrfachnennungen möglich)

Beurteilungsart	Anzahl (in Prozent)
Beobachtung	140 (63.3%)
Formaler Sprechtest mit Beurteilungsraster	156 (70.6%)
Aufnahmen von Produktionen/Role-Plays	109 (49.3%)
Ich teste die Kinder ausserhalb meiner Unterrichtszeit (z. B. während des Zeichenunterrichts der Schülerinnen und Schüler).	27 (12.2%)
Weiteres	27 (12.2%)

Tabelle 44: Bitte schätzen Sie ein, wie viel Prozent Ihrer Schülerinnen und Schüler Ende der 5. Klasse/Anfang der 6. Klasse die aufgeführten Anforderungen im Leseverstehen erfüllen. Die Schülerinnen und Schüler ...

	Anzahl (in Prozent)						nicht im Unterricht thematisiert	kann ich noch nicht beurteilen
	<10%	10-25%	26-50%	51-75%	76-90%	>90%		
können eine kurze, klar aufgebaute Geschichte in groben Zügen verstehen, wenn das Thema vertraut ist (z. B. Handlung, wichtige Personen).	-	1 (0.5%)	4 (1.8%)	41 (18.6%)	85 (38.5%)	48 (21.7%)	-	8 (3.6%)
können aus kurzen, klar aufgebauten Texten zu vertrauten Themen grundlegende Informationen entnehmen (z. B. Liste, Kochrezept, Portrait).	-	1 (0.5%)	4 (1.8%)	40 (18.1%)	99 (44.8%)	31 (14.0%)	1 (0.5%)	11 (5.0%)
können in einfachen persönlichen Nachrichten konkrete Mitteilungen verstehen (z. B. E-Mail, Chat).	-	1 (0.5%)	4 (1.8%)	32 (14.5%)	97 (43.9%)	40 (18.1%)	-	13 (5.9%)
können in klar strukturierten Texten die Hauptinformationen oder Einzelinformationen verstehen, wenn das Thema vertraut ist (z. B. Geschichte, Reportage).	-	2 (0.9%)	9 (4.1%)	51 (23.1%)	90 (40.7%)	23 (10.4%)	-	11 (5.0%)
können einfache kurze Anleitungen befolgen, wenn die Schritte illustriert sind (z. B. Experiment, Spiel, Rezept).	1 (0.5%)	1 (0.5%)	7 (3.2%)	42 (19.0%)	78 (35.3%)	45 (20.4%)	2 (0.9%)	11 (5.0%)
können einfache persönliche Texte über vertraute Dinge verstehen (z. B. Brief, Blog).	-	-	8 (3.6%)	38 (17.2%)	90 (40.7%)	36 (16.3%)	-	15 (6.8%)

Schreiben

Tabelle 45: Bitte schätzen Sie ein, wie viel Prozent Ihrer Schülerinnen und Schüler Ende der 5. Klasse/Anfang der 6. Klasse die aufgeführten Anforderungen im Schreiben erfüllen. Die Schülerinnen und Schüler ...

	Anzahl (in Prozent)						nicht im Unterricht thematisiert	kann ich noch nicht beurteilen
	<10%	10-25%	26-50%	51-75%	76-90%	>90%		
können von einer Geschichte die wichtigsten Elemente festhalten (z. B. Cluster, Mindmap).	-	3 (1.4%)	31 (14.0%)	64 (29.0%)	55 (24.9%)	11 (5.0%)	6 (2.7%)	17 (7.7%)
können mit einfachen Worten alltägliche Situationen und Gegenstände beschreiben (z. B. Farbe, Grösse, Material).	-	4 (1.8%)	21 (9.5%)	63 (28.5%)	62 (28.1%)	24 (10.9%)	-	13 (5.9%)
können mit einfachen Worten Informationen über sich selbst oder vertraute Personen und Sachverhalte verfassen (z. B. Familie, Zimmer, Hobby).	-	2 (0.9%)	18 (8.1%)	57 (25.8%)	68 (30.8%)	28 (12.7%)	-	13 (5.9%)
können ganz einfache Mitteilungen und Fragen formulieren (z. B. Einladung, SMS, Notiz, Grusskarten).	-	8 (3.6%)	23 (10.4%)	65 (29.4%)	55 (24.9%)	15 (6.8%)	5 (2.3%)	15 (6.8%)
können mit sprachlichem Support (z. B. Chunks, Satzteile) einfache Geschichten beginnen oder zu Ende führen.	1 (0.5%)	5 (2.3%)	35 (15.8%)	61 (27.6%)	51 (23.1%)	15 (6.8%)	2 (0.9%)	16 (7.2%)
können sich einfache Notizen machen und kurze Mitteilungen verfassen (z. B. Sachverhalt, Wegbeschreibung zu Skizze, Einladung).	1 (0.5%)	8 (3.6%)	38 (17.2%)	61 (27.6%)	45 (20.4%)	5 (2.3%)	7 (3.2%)	22 (10.0%)

Wortschatz

Tabelle 46: Bitte schätzen Sie ein, wie viel Prozent Ihrer Schülerinnen und Schüler Ende der 5. Klasse/Anfang der 6. Klasse die aufgeführten Anforderungen bezüglich Wortschatz erfüllen. Die Schülerinnen und Schüler ...

	Anzahl (in Prozent)							nicht im Unterricht thematisiert	kann ich noch nicht beurteilen
	<10%	10-25%	26-50%	51-75%	76-90%	>90%			
verfügen über ein elementares Repertoire an häufigen Wörtern und Wendungen, das ihnen erlaubt, einfache Texte zu alltäglichen Themen zu verfassen sowie an einfachen Gesprächen aktiv teilzunehmen.	1 (0.5%)	8 (3.6%)	21 (9.5%)	55 (24.9%)	74 (33.5%)	11 (5.0%)	2 (0.9%)	15 (6.8%)	
verfügen über ein genügend grosses Repertoire an Wörtern und Wendungen, das ihnen erlaubt, Texte zu allgemeineren Themen zu verfassen sowie an routinemässigen Gesprächen aktiv teilzunehmen.	4 (1.8%)	12 (5.4%)	41 (18.6%)	73 (33.0%)	32 (14.5%)	6 (2.7%)	1 (0.5%)	18 (8.1%)	
können Erfahrungen mit Strategien und Techniken zum Wortschatzerwerb reflektieren und unter Anleitung entscheiden, welche ihnen am besten zusagt (z. B. Wortkartei, Wörternetz, Lernspiel, Bildwörterbücher, elektronische Wörterbücher, App).	5 (2.3%)	14 (6.3%)	32 (14.5%)	50 (22.6%)	35 (15.8%)	14 (6.3%)	8 (3.6%)	27 (12.2%)	
können ausgehend vom bestehenden individuellen Wortschatz mithilfe von Hör-, Lesetexten und Gesprächen ihren produktiven Wortschatz erweitern.	4 (1.8%)	10 (4.5%)	32 (14.5%)	51 (23.1%)	51 (23.1%)	10 (4.5%)	1 (0.5%)	28 (12.7%)	
können, wenn nötig mit Unterstützung, dem eigenen Lernstil angepasste Techniken zum Wortschatzerwerb auswählen (z. B. Cluster, Mindmap, Tonaufnahme).	9 (4.1%)	16 (7.2%)	28 (12.7%)	50 (22.6%)	29 (13.1%)	5 (2.3%)	19 (8.6%)	30 (13.6%)	
können unter Anleitung Regeln der Wortbildung (auch sprachenübergreifend) erkennen und neue Wörter und Wendungen bilden.	12 (5.4%)	20 (9.0%)	31 (14.0%)	48 (21.7%)	28 (12.7%)	7 (3.2%)	14 (6.3%)	25 (11.3%)	

Tabelle 47: Bitte schätzen Sie ein, wie viel Prozent Ihrer Schülerinnen und Schüler Ende der 5. Klasse/Anfang der 6. Klasse die aufgeführten Anforderungen in der Grammatik erfüllen. Die Schülerinnen und Schüler ...

	Anzahl (in Prozent)						nicht im Unterricht thematisiert	kann ich noch nicht beurteilen
	<10%	10-25%	26-50%	51-75%	76-90%	>90%		
können beim Sprechen und Schreiben einige einfache grammatische Strukturen verwenden, machen dabei aber noch Fehler (z. B. Konjugationsformen wichtiger Verben, Personalpronomen in Subjektstellung, einfache Frage mit Fragewort).	-	10 (4.5%)	22 (10.0%)	61 (27.6%)	66 (29.9%)	13 (5.9%)	-	15 (6.8%)
können auf bestimmte Situationen bezogene grammatische Strukturen mit Unterstützung erkennen und für das Verständnis nutzen (z. B. Zeitangaben, Ortsangaben).	-	11 (5.0%)	30 (13.6%)	64 (29.0%)	58 (26.2%)	5 (2.3%)	-	19 (8.6%)
können beim Sprechen und Schreiben einfache grammatische Strukturen verwenden, machen dabei aber teilweise noch Fehler (z. B. Wortfolge in einfachen Aussagesätzen und Fragen, Verben mit zwei Objekten, unregelmässige Pluralformen, häufige Präpositionen).	3 (1.4%)	10 (4.5%)	28 (12.7%)	69 (31.2%)	53 (24.0%)	10 (4.5%)	-	14 (6.3%)
können unter Anleitung einzelne grammatische Strukturen erforschen, gegebenenfalls mit anderen Sprachen vergleichen und darüber Vermutungen anstellen (z. B. Singular-Pluralform, bestimmter / unbestimmter Artikel, Wortstellung in einem Fragesatz).	4 (1.8%)	19 (8.6%)	36 (16.3%)	40 (18.1%)	58 (26.2%)	7 (3.2%)	4 (1.8%)	18 (8.1%)

Tabelle 48: Wie vermitteln Sie grammatische Strukturen in Ihrem Englischunterricht der 6. Klasse?

Vermittlung	Anzahl (in Prozent)
Implizit (Ich verwende eine grammatische Struktur besonders häufig im Unterricht ohne sie explizit anzusprechen.)	5 (2.3%)
Explizit (Ich nenne immer explizit, welche grammatische Struktur gerade behandelt wird.)	19 (8.6%)
Sowohl implizit als auch explizit.	162 (73.3%)
Total	186 (84.2%)

Tabelle 49: Bitte schätzen Sie ein, wie viel Prozent Ihrer Schülerinnen und Schüler Ende der 5. Klasse/Anfang der 6. Klasse die aufgeführten Anforderungen in der Rechtschreibung erfüllen. Die Schülerinnen und Schüler ...

	Anzahl (in Prozent)						nicht im Unterricht thematisiert	kann ich noch nicht beurteilen
	<10%	10-25%	26-50%	51-75%	76-90%	>90%		
können Wendungen und kurze Sätze korrekt abschreiben.	-	1 (0.5%)	16 (7.2%)	25 (11.3%)	54 (24.4%)	81 (36.7%)	-	10 (4.5%)
können in eigenen kurzen Texten teilweise die korrekte Rechtschreibung benutzen.	-	4 (1.8%)	36 (16.3%)	75 (33.9%)	49 (22.2%)	9 (4.1%)	-	13 (5.9%)
können in kürzeren Texten zu vertrauten Themen angemessen korrekt schreiben.	-	15 (6.8%)	41 (18.6%)	78 (35.3%)	33 (14.9%)	6 (2.7%)	1 (0.5%)	13 (5.9%)
können häufig verwendete Formen korrekt schreiben (z. B. I am, they are).	-	4 (1.8%)	23 (10.4%)	67 (30.3%)	57 (25.8%)	21 (9.5%)	-	14 (6.3%)
können elementare Rechtschreibregeln erforschen und Vermutungen darüber anstellen.	3 (1.4%)	18 (8.1%)	37 (16.7%)	46 (20.8%)	36 (16.3%)	7 (3.2%)	7 (3.2%)	31 (14.0%)
können eigene Fehler mithilfe von Textvorlagen erkennen und korrigieren.	-	12 (5.4%)	24 (10.9%)	40 (18.1%)	59 (26.7%)	33 (14.9%)	2 (0.9%)	15 (6.8%)

Tabelle 50: Wie schätzen Sie die Rechtschreibung der Schülerinnen und Schüler in Ihrem Englischunterricht im Durchschnitt ein?

Einschätzung Rechtschreibung	Anzahl (in Prozent)
Schwach	12 (5.4%)
Eher schwach	115 (52.0%)
Eher stark	60 (27.1%)
Stark	-
Total	187 (84.5%)

Tabelle 51: In welchen Klassenstufen führen Sie Aktivitäten zur Rechtschreibförderung durch?

Klassenstufe	Anzahl (in Prozent)	
	Ja	Nein
3. Klasse	83 (37.6%)	56 (25.3%)
4. Klasse	113 (51.1%)	39 (17.6%)
5. Klasse	159 (71.9%)	16 (7.2%)
6. Klasse	172 (77.8%)	10 (4.5%)

Tabelle 52: In welcher Klassenstufe führen Sie am häufigsten Aktivitäten zur Rechtschreibförderung durch?

Klassenstufe	Anzahl (in Prozent)
3. Klasse	5 (2.3%)
4. Klasse	9 (4.1%)
5. Klasse	27 (12.2%)
6. Klasse	132 (59.7%)
Ich führe keine Aktivitäten zur Rechtschreibförderung in meinem Englischunterricht durch.	9 (4.1%)
Total	182 (82.4%)

Strategien

Tabelle 53: Bitte schätzen Sie ein, wie viel Prozent Ihrer Schülerinnen und Schüler Ende der 5. Klasse/Anfang der 6. Klasse die aufgeführten Anforderungen bezüglich des Einsatzes von Strategien erfüllen. Die Schülerinnen und Schüler ...

	Anzahl (in Prozent)						nicht im Unterricht thematisiert	kann ich noch nicht beurteilen
	<10%	10-25%	26-50%	51-75%	76-90%	>90%		
können Hörstrategien einsetzen, wenn sie dabei teilweise unterstützt werden, und sich über deren Nutzen austauschen. (z. B. ...).	-	4 (1.8%)	31 (14.0%)	40 (18.1%)	62 (28.1%)	20 (9.0%)	1 (0.5%)	23 (10.4%)
können beurteilen, welche Hörstrategien, auch aus anderen Sprachen, für sie hilfreich sind und diese einsetzen (z. B. ...).	2 (0.9%)	9 (4.1%)	32 (14.5%)	38 (17.2%)	44 (19.9%)	14 (6.3%)	12 (5.4%)	30 (13.6%)
können Sprechstrategien einsetzen, wenn sie dabei teilweise unterstützt werden, und sich über deren Nutzen austauschen (z. B. ...).	-	7 (3.2%)	33 (14.9%)	53 (24.0%)	40 (18.1%)	14 (6.3%)	5 (2.3%)	29 (13.1%)
können beurteilen, welche Sprechstrategien für sie hilfreich sind und welche sie aus anderen Sprachen übertragen können.	3 (1.4%)	22 (10.0%)	41 (18.6%)	33 (14.9%)	27 (12.2%)	3 (1.4%)	15 (6.8%)	36 (16.3%)
können Lesestrategien einsetzen, wenn sie dabei teilweise unterstützt werden, und sich über deren Nutzen austauschen (z. B. ...).	1 (0.5%)	6 (2.7%)	26 (11.8%)	52 (23.5%)	50 (22.6%)	16 (7.2%)	3 (1.4%)	26 (11.8%)
können Schreibstrategien einsetzen, wenn sie dabei teilweise unterstützt werden, und sich über deren Nutzen austauschen (z. B. ...).	2 (0.9%)	7 (3.2%)	31 (14.0%)	53 (24.0%)	46 (20.8%)	12 (5.4%)	3 (1.4%)	27 (12.2%)

Heterogenität

Tabelle 54: Wie gehen Sie in Ihrem Englischunterricht mit der Heterogenität Ihrer Schülerinnen und Schüler um?

	Anzahl (in Prozent)			
	stimme nicht zu	stimme eher nicht zu	stimme eher zu	stimme zu
Ich stelle unterschiedlich schwierige Aufgaben, je nach den Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler.	7 (3.2%)	54 (24.4%)	93 (42.1%)	32 (14.5%)
Ich lasse schnellere Schülerinnen und Schüler schon zum Nächsten übergehen, wenn ich mit den langsameren noch übe oder wiederhole.	7 (3.2%)	35 (15.8%)	86 (38.9%)	59 (26.7%)
Wenn Schülerinnen und Schüler etwas nicht verstanden haben, vergebe ich gezielte Zusatzaufgaben.	16 (7.2%)	69 (31.2%)	77 (34.8%)	25 (11.3%)
Leistungsstärkeren Schülerinnen und Schülern gebe ich Extraaufgaben, durch die sie wirklich gefordert werden.	5 (2.3%)	19 (8.6%)	85 (38.5%)	78 (35.3%)
Von Schülerinnen und Schülern mit guten Leistungen verlange ich deutlich mehr.	4 (1.8%)	49 (22.2%)	94 (42.5%)	40 (18.1%)
Von Schülerinnen und Schülern mit geringerer Leistungsfähigkeit verlange ich deutlich weniger.	7 (3.2%)	52 (23.5%)	92 (41.6%)	35 (15.8%)
Ich bilde Gruppen von Schülerinnen und Schülern mit ähnlichen Fähigkeiten.	26 (11.8%)	86 (38.9%)	59 (26.7%)	14 (6.3%)
Ich bilde Gruppen von Schülerinnen und Schülern mit unterschiedlichen Fähigkeiten.	9 (4.1%)	30 (13.6%)	114 (51.6%)	31 (14.0%)
Ich bemühe mich, dass jede/r Schüler/in seine/ihre eigenen Lernwege finden lernt.	3 (1.4%)	30 (13.6%)	114 (51.6%)	39 (17.6%)
Ich trage den Lernvoraussetzungen von Schülerinnen und Schülern mit unterschiedlichem Sprachhintergrund Rechnung.	8 (3.6%)	37 (16.7%)	100 (45.2%)	38 (17.2%)
Ich setze quantitativ differenzierende Lern- und Arbeitsmaterialien ein.	6 (2.7%)	54 (24.4%)	91 (41.2%)	32 (14.5%)
Ich gebe den Schülerinnen und Schülern Spielräume, um individuell unterschiedliche Lernwege zu berücksichtigen.	5 (2.3%)	51 (23.1%)	103 (46.6%)	26 (11.8%)
Ich gebe den Schülerinnen und Schülern Spielräume, um dem eigenen Lerntempo entsprechend zu lernen.	4 (1.8%)	47 (21.3%)	104 (47.1%)	31 (14.0%)

Differenzierung

**Tabelle 55: Bitte nehmen Sie Stellung zu den Aussagen des Differenzierens im Englischunterricht.
Differenzierung ...**

	Anzahl (in Prozent)			
	stimme nicht zu	stimme eher nicht zu	stimme eher zu	stimme zu
ist für die Lehrperson eine Bereicherung.	13 (5.9%)	62 (28.1%)	88 (39.8%)	17 (7.7%)
gehört zu meinem Unterricht (ist üblich, normal im Unterricht).	1 (0.5%)	42 (19.0%)	100 (45.2%)	42 (19.0%)
ist in der Vorbereitung zeitaufwändig.	-	4 (1.8%)	67 (30.3%)	115 (52.0%)
ist für die Lehrperson eine Belastung.	9 (4.1%)	37 (16.7%)	84 (38.0%)	53 (24.0%)
hat eine Wirkung auf den Unterricht.	1 (0.5%)	6 (2.7%)	90 (40.7%)	85 (38.5%)
ist anspruchsvoll.	1 (0.5%)	3 (1.4%)	59 (26.7%)	123 (55.7%)
ist für die Schülerinnen und Schüler eine Bereicherung.	1 (0.5%)	14 (6.3%)	70 (31.7%)	95 (43.0%)
braucht es nicht für den Unterricht.	117 (52.9%)	53 (24.0%)	9 (4.1%)	6 (2.7%)

Anhang 2: Ergebnisse der Befragung der Englischlehrpersonen der 8. Klasse

Persönlicher Hintergrund

Tabelle 28: Welches Geschlecht haben Sie?

Geschlecht	Anzahl (in Prozent)
Männlich	33 (23.7%)
Weiblich	88 (63.3%)
Total	121 (87.0%)

Tabelle 29: Wie alt sind Sie?

Alter	Anzahl (in Prozent)
< 25 Jahre	2 (1.4%)
25 bis 30 Jahre	10 (7.2%)
31 bis 35 Jahre	20 (14.4%)
36 bis 40 Jahre	21 (15.1%)
41 bis 45 Jahre	17 (12.2%)
46 bis 50 Jahre	14 (10.1%)
51 bis 55 Jahre	22 (15.8%)
56 bis 60 Jahre	19 (13.7%)
> 60 Jahre	14 (10.1%)
Total	139 (100%)

Tabelle 30: Seit wie vielen Jahren unterrichten Sie Englisch auf der Sekundarstufe I?

Unterrichtserfahrung	Anzahl (in Prozent)
< 3 Jahre	11 (7.9%)
3 bis 4 Jahre	13 (9.4%)
5 bis 6 Jahre	14 (10.1%)
7 bis 8 Jahre	14 (10.1%)
9 bis 10 Jahre	14 (10.1%)
> 10 Jahre	73 (52.4%)
Total	139 (100%)

Tabelle 31: Haben Sie ein Sekundarlehrdiplom?

Sekundarlehrdiplom	Anzahl (in Prozent)
Ja	89 (64%)
Nein	11 (7.9%)
Nein, aber ich habe ein anderes Lehrdiplom	39 (28.1%)
Total	139 (100%)

Tabelle 5: Haben Sie eine offizielle Lehrbefähigung für das Fach Englisch?

Lehrbefähigung	Anzahl (in Prozent)
Ja	121 (87.1%)
Nein	18 (12.9%)
Total	139 (100%)

Tabelle 6: Wie haben Sie die Lehrbefähigung für das Fach Englisch erlangt?

Erlangen der Lehrbefähigung	Anzahl (in Prozent)
Abschluss Regelstudium Sekundarstufe I	40 (28.8%)
Zusatzausbildung Sekundarstufe I	31 (22.3%)
Abschluss Regelstudium Sekundarstufe II	4 (2.9%)
Abschluss Regelstudium Primarstufe	3 (2.2%)
Abschluss andere Ausbildung	50 (36.0%)
Total	128 (92.2%)

Tabelle 7: Für wie viele Fächer haben Sie eine Lehrbefähigung/-erlaubnis?

Anzahl Fächer	Anzahl (in Prozent)
2	40 (28.8%)
3	45 (32.4%)
4	15 (10.8%)
5	1 (0.7%)
> 5	28 (20.1%)
Total	129 (92.8%)

Tabelle 8: Auf welcher Schulstufe haben Sie bereits Englisch unterrichtet? (Mehrfachnennungen möglich)

Schulstufe	Anzahl (in Prozent)
Primarstufe	37 (26.6%)
Sekundarstufe I	138 (99.3%)
Sekundarstufe II (Gymnasium oder Berufsschule)	14 (10.1%)
Tertiärstufe	5 (3.6%)
Erwachsenenbildung	37 (26.6%)

Tabelle 9: An welchem Schultyp unterrichten Sie? (Mehrfachnennungen möglich)

Schultyp	Anzahl (in Prozent)
Bezirksschule	60 (43.2%)
Sekundarschule	80 (57.6%)
Realschule	63 (45.3%)
Andere	13 (9.4%)

Tabelle 10: Wie hoch ist Ihr Unterrichtspensum insgesamt?

Unterrichtspensum	Anzahl (in Prozent)
Bis 25%	5 (3.6%)
26 bis 50%	21 (15.1%)
51 bis 75%	37 (26.6%)
76 bis 100%	71 (51.1%)
> 100%	1 (0.7%)
Total	135 (97.1%)

Tabelle 11: Wie viele Englischklassen unterrichten Sie insgesamt im jeweiligen Niveau? (Mehrfachnennungen möglich)

Schultyp	Anzahl Klassen Total
Bezirksschule	204
Sekundarschule	175
Realschule	138
Andere	42

Tabelle 12: Wie viele Englischklassen der 8./9. Klasse unterrichten Sie in diesem Schuljahr? (Mehrfachnennungen möglich)

Schultyp	Anzahl Klassen Total
Bezirksschule	137
Sekundarschule	112
Realschule	80

Tabelle 13: Wie viele Schülerinnen und Schüler unterrichten Sie zurzeit insgesamt (ungefähr) im Fach Englisch?

Anzahl Schülerinnen und Schüler	Anzahl (in Prozent)
Bis 50	53 (38.1%)
51 bis 100	63 (45.3%)
101 bis 150	18 (12.9%)
> 150	4 (2.9%)
Total	138 (99.2%)

Tabelle 14: Wie viel Zeit haben Sie während Ihres Studiums im englischsprachigen Ausland verbracht (nicht Ferien!)?

Anzahl Monate	Anzahl (in Prozent)
Gar keine	7 (5.0%)
Weniger als 1 Monat	1 (0.7%)
1 Monat	8 (5.8%)
2 bis 3 Monate	26 (18.7%)
3 bis 6 Monate	49 (35.3%)
Länger als 6 Monate	48 (34.5%)
Total	139 (100.0%)

Tabelle 15: Wie viele Wochen haben Sie nach Abschluss des Studiums insgesamt (ungefähr) im englischsprachigen Ausland verbracht (nicht Ferien!)?

Anzahl Wochen	Anzahl (in Prozent)
2 bis 12 Wochen	43 (30.9%)
13 bis 24 Wochen	15 (10.8%)
25 bis 100 Wochen	8 (5.8%)
> 100 Wochen	3 (2.2%)
Total	69 (49.7%)

Tabelle 16: Wann war Ihr letzter Aufenthalt in einem englischsprachigen Land (nicht Ferien!)?

Jahr	Anzahl (in Prozent)
1980 bis 1989	4 (2.9%)
1990 bis 1999	13 (9.4%)
2000 bis 2009	47 (33.8%)
2010 bis 2016	56 (40.3%)
Total	120 (86.4%)

Tabelle 17: Wie häufig sprechen Sie Englisch ausserhalb der Schule?

Häufigkeit	Anzahl (in Prozent)
Nie oder fast nie	16 (11.5%)
1-2 mal pro Monat	46 (33.1%)
1-2 mal pro Woche	45 (32.4%)
Täglich oder fast täglich	32 (23.0%)
Total	139 (100%)

Tabelle 18: Wie oft sehen Sie sich in Ihrer Freizeit englischsprachige Sendungen oder Filme an?

Häufigkeit	Anzahl (in Prozent)
Nie oder fast nie	9 (6.5%)
1-2 mal pro Monat	45 (32.4%)
1-2 mal pro Woche	41 (29.5%)
Täglich oder fast täglich	44 (31.6%)
Total	139 (100%)

Tabelle 19: Wie oft lesen Sie in Ihrer Freizeit englischsprachige Texte?

Häufigkeit	Anzahl (in Prozent)
Nie oder fast nie	5 (3.6%)
1-2 mal pro Monat	35 (25.2%)
1-2 mal pro Woche	33 (23.7%)
Täglich oder fast täglich	66 (47.5%)
Total	139 (100%)

Selbsteinschätzung

Tabelle 20: Wie schätzen Sie Ihr derzeitiges Sprachniveau in Englisch ein?

Sprachniveau	Anzahl (in Prozent)
Unterhalb von Niveau B2	-
B2 (First Certificate)	5 (3.6%)
C1 (Advanced Certificate)	44 (31.7%)
C2 (Proficiency)	73 (52.5%)
Englisch als Muttersprache	15 (10.8%)
Weiss ich nicht	2 (1.4%)
Total	139 (100%)

Tabelle 21: Bitte nehmen Sie Stellung zu folgenden Aussagen zu Ihrer fachdidaktischen und sprachlichen Ausbildung für den Englischunterricht auf der Sekundarstufe:

	Anzahl (in Prozent)			
	stimme nicht zu	stimme eher nicht zu	stimme eher zu	stimme zu
Ich fühle mich fachdidaktisch gut qualifiziert.	3 (2.2%)	3 (2.2%)	35 (25.2%)	98 (70.5%)
Ich fühle mich sprachlich gut qualifiziert.	2 (1.4%)	6 (4.3%)	38 (27.3%)	93 (66.9%)

Tabelle 22: Bitte geben Sie an, welche von der PH FHNW entwickelten Unterstützungsangebote für den Englischunterricht auf der Sekundarstufe I Sie bereits genutzt haben (Mehrfachnennungen möglich)

Unterstützungsangebote	Anzahl (in Prozent)
Einführungsveranstaltung zu Top Deck 2 (6. Klasse)	75 (54.0%)
Einführungsveranstaltung zu New Inspiration (7. Klasse)	78 (56.1%)
Regionalgruppe zu Top Deck 2	33 (23.7%)
Regionalgruppe zu New Inspiration	41 (29.5%)
Weiterbildungskurs: Continuity in Language Learning	7 (5.0%)
Weiterbildungskurs: Evaluation, Testing, Assessment	28 (20.1%)
Weiterbildungskurs: Differenzierung im Englischunterricht	13 (9.4%)
Weiterbildungskurs: Workshop zur Entwicklung von Fertigkeiten	4 (2.9%)
Weiterbildungskurs: Rolle von Grammatik	15 (10.8%)
Weiterbildungskurs: Schreiben auf der Sekundarstufe	8 (5.8%)
Weiterbildungskurs: Wortschatzerwerb	10 (7.2%)
„Foren“, (d.h. stufenübergreifende Workshops zu verschiedenen Themen)	10 (7.2%)
Andere	28 (20.1%)

Tabelle 23: Wie schätzen Sie die von der PH FHNW entwickelten Unterstützungsangebote für Ihren Englischunterricht auf der Sekundarstufe I ein?

Einschätzung Unterstützungsangebote	Anzahl (in Prozent)
nicht sinnvoll	2 (1.4%)
eher nicht sinnvoll	7 (5.0%)
eher sinnvoll	41 (29.5%)
sinnvoll	43 (30.9%)
nicht in Anspruch genommen	39 (28.1%)
Total	132 (94.9%)

Motivation

Tabelle 24: Bitte nehmen Sie Stellung zu folgenden Aussagen zu Ihrer Motivation für den Englischunterricht in der 8. Klasse:

	Anzahl (in Prozent)			
	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu
Der Englischunterricht bereitet mir Freude.	-	3 (2.2%)	15 (10.8%)	119 (85.6%)
Die Begeisterung für das Unterrichten des Faches Englisch hat bei mir in den letzten Jahren nachgelassen.	92 (66.2%)	20 (14.4%)	15 (10.8%)	7 (5.0%)
Ich fühle mich in meinen Englischklassen wohl.	2 (1.4%)	3 (2.2%)	35 (25.2%)	97 (69.8%)
Ich freue mich, wenn ich neue Inhalte für Themenfelder für meinen Englischunterricht aufarbeiten kann.	-	5 (3.6%)	45 (32.4%)	87 (62.6%)

Tabelle 25: Bitte nehmen Sie Stellung zu folgenden Aussagen zur Motivation der Schülerinnen und Schüler in Ihrem Englischunterricht in der 8. Klasse:

	Anzahl (in Prozent)				
	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	kann ich (noch) nicht beurteilen
Meine Schülerinnen und Schüler nehmen motiviert am Englischunterricht teil.	-	6 (4.3%)	52 (37.4%)	77 (55.4%)	3 (2.2%)
Einige Schülerinnen und Schüler sind durch den Englischunterricht überfordert.	18 (12.9%)	60 (43.2%)	42 (30.2%)	16 (11.5%)	2 (1.4%)
Die Schülerinnen und Schüler sind bereit, sich über ihre Kenntnisse hinaus, mit „Händen und Füßen“ zu verständigen.	3 (2.2%)	30 (21.6%)	52 (37.4%)	48 (34.5%)	5 (3.6%)

Englischunterricht allgemein

Tabelle 26: Bitte nehmen Sie Stellung zu folgenden Aussagen zu Ihrem Englischunterricht in der 8. Klasse:

	Anzahl (in Prozent)			
	stimme nicht zu	stimme eher nicht zu	stimme eher zu	stimme zu
Ich kann meine Schülerinnen und Schüler für den Englischunterricht begeistern.	-	4 (2.9%)	77 (55.4%)	53 (38.1%)
Die Mehrheit meiner Schülerinnen und Schüler erreicht die im Lehrplan vorgegebenen Niveaus.	2 (1.4%)	10 (7.2%)	69 (49.6%)	53 (38.1%)
Ich mache meinen Schülerinnen und Schülern	1 (0.7%)	8 (5.8%)	57 (41.0%)	68 (48.9%)

Lernfortschritte bewusst, um sie zu ermutigen.

Tabelle 27: Wie oft verwenden Sie in Ihrem Englischunterricht in folgenden Situationen die deutsche Sprache?

	Anzahl (in Prozent)					
	nie	fast nie	selten	häufig	fast immer	immer
Bei Störungen der Disziplin in der Klasse.	28 (20.1%)	39 (28.1%)	32 (23.0%)	30 (21.6%)	8 (5.8%)	1 (0.7%)
Wenn auf Schülerinnen und Schüler persönlich (nicht fachlich) eingegangen wird.	12 (8.6%)	31 (22.3%)	37 (26.6%)	35 (25.2%)	20 (14.4%)	3 (2.2%)
Wenn neuer Stoff eingeführt wird.	33 (23.7%)	47 (33.8%)	31 (22.3%)	25 (18.0%)	2 (1.4%)	-
Bei Diskussionen	48 (34.5%)	46 (33.1%)	33 (23.7%)	7 (5.0%)	-	3 (2.2%)
Bei organisatorischen Fragen.	17 (12.2%)	48 (34.5%)	32 (23.0%)	34 (24.5%)	6 (4.3%)	1 (0.7%)
Bei grammatischen Erklärungen.	14 (10.1%)	32 (23.0%)	42 (30.2%)	35 (25.2%)	15 (10.8%)	-
Bei der Rückgabe von Tests.	48 (34.5%)	45 (32.4%)	24 (17.3%)	17 (12.2%)	2 (1.4%)	2 (1.4%)
Bei der Besprechung von Hausaufgaben.	54 (38.8%)	44 (31.7%)	27 (19.4%)	10 (7.2%)	1 (0.7%)	1 (0.7%)
Bei der Erklärung von Aufgaben für die Einzel- und Gruppenarbeit.	37 (26.6%)	56 (40.3%)	32 (23.0%)	9 (6.5%)	1 (0.7%)	2 (1.4%)
Bei Reaktionen auf unvorhergesehene Ereignisse.	19 (13.7%)	43 (30.9%)	48 (34.5%)	21 (15.1%)	3 (2.2%)	2 (1.4%)
Zur Erklärung interkultureller Inhalte.	33 (23.7%)	43 (30.9%)	43 (30.9%)	15 (10.8%)	3 (2.2%)	1 (0.7%)

Tabelle 28: Mit Blick auf die Kompetenzbereiche des Lehrplans, in welchen Bereichen sind Ihre Schülerinnen und Schüler besonders stark? (Mehrfachnennungen möglich)

Kompetenzbereiche	Anzahl (in Prozent)
Hörverstehen	107 (77.0%)
Leseverstehen	82 (59.0%)
Schreiben	15 (10.8%)
Sprechen	77 (55.4%)

Verbindung Schulstufen

Tabelle 29: Findet an Ihrer Schule oder in Ihrem Schulbezirk ein Austausch zwischen den Lehrpersonen der Primarstufe und der Sekundarstufe I im Fach Englisch statt?

Austausch	Anzahl (in Prozent)
regelmässig	23 (16.5%)
unregelmässig oder spontan	30 (21.6%)
selten	50 (36.0%)
nie	34 (24.5%)
Total	137 (98.6%)

Vorwissen einbeziehen

Tabelle 30: Beziehen Sie in Ihrem Unterricht das Vorwissen der Lernenden aus der Primarschule mit ein?

Einbezug Vorwissen	Anzahl (in Prozent)
Nein	15 (10.8%)
Ja	121 (87.1%)
Total	136 (97.9%)

**Tabelle 31: Wenn ja, in welchen Bereichen beziehen Sie das Vorwissen der Lernenden aus der Primarschule mit ein?
(Mehrfachnennungen möglich)**

Bereiche	Anzahl (in Prozent)
Hörverstehen	82 (59.0%)
Leseverstehen	74 (53.2%)
Schreiben	56 (40.3%)
Sprechen	90 (64.7%)
Wissen über Themen und Inhalte	67 (48.2%)
Grammatik	81 (58.3%)
Wortschatz	100 (71.9%)

Austausch

Tabelle 32: Findet an Ihrer Schule oder in Ihrem Schulbezirk ein Austausch zwischen den Lehrpersonen der Sekundarstufe II und der Sekundarstufe I im Fach Englisch statt?

Austausch	Anzahl (in Prozent)
regelmässig	13 (9.4%)
unregelmässig oder spontan	15 (10.8%)
selten	37 (26.6%)
nie	70 (50.4%)
Total	135 (97.2%)

Lehrmittel und Materialien

Tabelle 33: Beurteilen Sie bitte die folgenden 10 Thesen der Interkantonalen Lehrmittelzentrale ilz „Was ist ein gutes Lehrmittel“ mit Blick auf New Inspiration (Teile 2 und 3). Inwieweit erfüllt das Lehrmittel die gestellten Anforderungen?

	Anzahl (in Prozent)			
	stimme nicht zu	stimme eher nicht zu	stimme eher zu	stimme zu
Das Lehrmittel fördert die Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler.	5 (3.6%)	27 (19.4%)	74 (53.2%)	28 (20.1%)
Das Lehrmittel unterstützt das eigenständige Lernen.	12 (8.6%)	57 (41.0%)	51 (36.7%)	15 (10.8%)
Das Lehrmittel enthält vielfältige, aktivierende Lernaufgaben.	10 (7.2%)	36 (25.9%)	61 (43.9%)	27 (19.4%)
Das Lehrmittel bietet eine sachgerechte Aufbereitung der Themen und Inhalte.	7 (5.0%)	21 (15.1%)	71 (51.1%)	36 (25.9%)
Das Lehrmittel ist in einer verständlichen Sprache abgefasst.	1 (0.7%)	11 (7.9%)	52 (37.4%)	71 (51.1%)
Das Lehrmittel fördert durch die Gestaltung den Lernprozess.	11 (7.9%)	38 (27.3%)	50 (36.0%)	33 (23.7%)
Das Lehrmittel bezieht neue Medien ausreichend mit ein (z.B. Internet, web-based learning).	12 (8.6%)	38 (27.3%)	49 (35.3%)	33 (23.7%)
Das Lehrmittel unterstützt die Lehrperson in genügender Weise.	19 (13.7%)	31 (22.3%)	52 (37.4%)	33 (23.7%)
Das Lehrmittel ist vielseitig einsetzbar.	9 (6.5%)	34 (24.5%)	59 (42.4%)	33 (23.7%)
Das Lehrmittel enthält adäquate Diagnose- und Beurteilungsinstrumente.	35 (25.2%)	61 (43.9%)	25 (18.0%)	11 (7.9%)

Tabelle 34: Inwieweit halten Sie New Inspiration für ein geeignetes Lehrmittel für die verschiedenen Anforderungsniveaus der Sekundarstufe?

	Anzahl (in Prozent)			
	unterfordernd	angemessen	überfordernd	kann ich nicht einschätzen
Ich halte New Inspiration für die Bezirksschule für	44 (31.7%)	35 (25.2%)	-	34 (24.5%)
Ich halte New Inspiration für die Sekundarschule für	3 (2.2%)	89 (64.0%)	4 (2.9%)	14 (10.1%)
Ich halte New Inspiration für die Realschule für	-	21 (15.1%)	64 (46.0%)	23 (16.5%)

Tabelle 35: Welche Zusatzmaterialien setzen Sie in Ihrem Unterricht ein? (Mehrfachnennungen möglich)

Zusatzmaterialien	Anzahl (in Prozent)
Interactive Whiteboard / Electronic Student's book	40 (28.8%)
Macmillan Practice Online	44 (31.7%)
Onestop English	36 (25.9%)
Materialien von der Website des Macmillan Verlags	95 (68.3%)
Easy readers	116 (83.5%)

Tabelle 36: Wenn Sie etwas an New Inspiration verändern könnten, was würden Sie sich wünschen (Mehrfachnennungen möglich)

Änderungswünsche New Inspiration	Anzahl (in Prozent)
Gar nichts	1 (0.7%)
Umfassendere Themen und Inhalte	37 (26.6%)
Mehr Tasks, d.h. komplexe Lernaufgaben	70 (50.4%)
Mehr Materialien zur Entwicklung und Überprüfung der verschiedenen Skills (Leseverstehen, Hörverstehen usw.)	110 (79.1%)
Mehr Materialien für selbständiges Arbeiten	86 (61.9%)
Mehr Vorschläge und Materialien zur Differenzierung (stärkere/schwächere Schüler)	97 (69.8%)
Mehr Materialien zur Entwicklung des Wortschatzes	59 (42.4%)
Mehr Materialien zur Entwicklung der Grammatik	73 (52.5%)
Anderes	25 (18.0%)

Tabelle 37: Wie viel Prozent der Zeit setzen Sie im Unterricht New Inspiration ein?

Einsatz	Anzahl (in Prozent)
0%	-
20%	3 (2.2%)
40%	12 (8.6%)
60%	42 (30.2%)
80%	68 (48.9%)
100%	9 (6.5%)
Total	134 (96.4%)

**Tabelle 38: Welche Bereiche des Unterrichts unterstützen Sie regelmässig mit eigenen oder anderen Materialien?
(Mehrfachnennungen möglich)**

Bereiche	Anzahl (in Prozent)
Dialogisches Sprechen	91 (65.5%)
Monologisches Sprechen	47 (33.8%)
Hörverstehen	91 (65.5%)
Leseverstehen	103 (74.1%)
Schreiben	72 (51.8%)
Wortschatz	68 (48.9%)
Grammatik	120 (86.3%)
Gar keine	-
Andere	10 (7.2%)

Didaktik und Unterrichtsgestaltung

Tabelle 39: Was würden Sie schätzen, wie häufig gebrauchen Ihre Schülerinnen und Schüler die englische Sprache in Gruppen- oder Partnerarbeiten?

Nutzung englische Sprache	Anzahl (in Prozent)
mehr als 90% der Zeit	9 (6.5%)
ca. 70-90% der Zeit	33 (23.7%)
ca. 50-70% der Zeit	42 (30.2%)
ca. 30-50% der Zeit	34 (24.5%)
weniger als 30% der Zeit	18 (12.9%)
Total	136 (97.8%)

Tabelle 40: Wie häufig fördern Sie das Sprechen der Schülerinnen und Schüler durch folgende Tätigkeiten?

	Anzahl (in Prozent)			
	nie	ein paar Mal pro Jahr	ein paar Mal pro Monat	ein paar Mal pro Woche
Imitierendes Sprechen (z.B. nachsprechen) oder gestütztes Sprechen (z.B. Vorgabe von Satzteilen)	5 (3.6%)	17 (12.2%)	56 (40.3%)	57 (41.0%)
Freies Diskutieren zu offenen Fragen	1 (0.7%)	19 (13.7%)	53 (38.1%)	62 (44.6%)
Monologisches Sprechen (Vortrag, Präsentation, Geschichte erzählen)	2 (1.4%)	87 (62.6%)	36 (25.9%)	10 (7.2%)

Tabelle 41: Welche Formen des Schreibunterrichts wenden Sie an?

	Anzahl (in Prozent)			
	nie	ein paar Mal pro Jahr	ein paar Mal pro Monat	ein paar Mal pro Woche
Guided Writing (Schreiben nach Vorgaben oder mit Textbausteinen)	3 (2.2%)	41 (29.5%)	71 (51.1%)	17 (12.2%)
Längere Texte (z.B. Aufsätze) schreiben	17 (12.2%)	88 (63.3%)	30 (21.6%)	-
Prozessorientiertes Schreiben (Drafting-Feedback-Revising-Editing)	34 (24.5%)	65 (46.8%)	28 (20.1%)	1 (0.7%)
Schreiben in verschiedenen Genres (Email, Report, usw.)	7 (5.0%)	66 (47.5%)	56 (40.3%)	5 (3.6%)
Creative Writing (z.B. Songtext schreiben)	53 (38.1%)	68 (48.9%)	9 (6.5%)	1 (0.7%)
Project Based Writing (Lernende schreiben in einem Projekt z.B. ein Report oder Poster)	14 (10.1%)	102 (73.4%)	17 (12.2%)	1 (0.7%)

Tabelle 42: Wie häufig behandelten Sie in diesem Schuljahr in Ihrem Unterricht folgende Aufgabentypen? Gespräche über interkulturelle Alltagssituationen führen, z.B. darüber dass...

	Anzahl (in Prozent)			
	nie	ein paar Mal pro Jahr	ein paar Mal pro Monat	ein paar Mal pro Woche
man auf Englisch bestimmte Redewendungen benutzen muss, um nicht unhöflich zu wirken.	1 (0.7%)	55 (39.6%)	67 (48.2%)	13 (9.4%)
es Alltagssituationen gibt, in denen man sich im englischsprachigen Ausland anders verhalten muss als in der Schweiz.	6 (4.3%)	67 (48.2%)	53 (38.1%)	10 (7.2%)

Tabelle 43: Wie häufig setzen Sie folgende Unterrichtsformen ein?

	Anzahl (in Prozent)			
	nie	ein paar Mal pro Jahr	ein paar Mal pro Monat	ein paar Mal pro Woche
Projekte (d.h. Schülerinnen und Schüler führen ein Projekt durch, z.B. im Lehrmittel am Ende der Unit)	17 (12.2%)	110 (79.1%)	7 (5.0%)	-
Arbeit mit dem Europäischen Sprachenportfolio: Lernende schätzen sich selbständig ein, reflektieren ihre Sprachbiographie oder legen Referenzdokumente ab	90 (64.7%)	40 (28.8%)	2 (1.4%)	1 (0.7%)
CLIL: Ein (inhaltlich und zeitlich begrenztes) Thema wird in der Fremdsprache behandelt	41 (29.5%)	78 (56.1%)	11 (7.9%)	4 (2.9%)
Extensive Reading: längeres selbständiges Lesen	12 (8.6%)	99 (71.2%)	21 (15.1%)	3 (2.2%)
Vertiefte Behandlung eines sachlichen Themas (nicht Grammatik) im Unterricht	21 (15.1%)	78 (56.1%)	31 (22.3%)	5 (3.6%)
Drama und Acting (z.B. Theaterstück oder Szene auf Englisch spielen)	28 (20.1%)	72 (51.8%)	34 (24.5%)	2 (1.4%)
Language Learning Games (Kreuzworträtsel etc.)	-	31 (22.3%)	80 (57.6%)	25 (18.0%)

Tabelle 44: Wie häufig verwenden Sie folgende authentischen Materialien im Unterricht?

	Anzahl (in Prozent)			
	nie	ein paar Mal pro Jahr	ein paar Mal pro Monat	ein paar Mal pro Woche
Videoclips oder Short Films	4 (2.9%)	51 (36.7%)	63 (45.3%)	17 (12.2%)
Feature Films (Spielfilme auf Englisch)	19 (13.7%)	99 (71.2%)	16 (11.5%)	2 (1.4%)
Zeitungsartikel (unvereinfacht)	55 (39.6%)	65 (46.8%)	14 (10.1%)	-
Short Stories (unvereinfacht)	39 (28.1%)	75 (54.0%)	17 (12.2%)	-
Poems (unvereinfacht)	81 (58.3%)	45 (32.4%)	6 (4.3%)	-
Romane (unvereinfacht)	84 (60.4%)	46 (33.1%)	2 (1.4%)	-
„Gebrauchstexte“ (z.B. Leaflets, Rezepte usw.; unvereinfacht)	33 (23.7%)	74 (53.2%)	24 (17.3%)	1 (0.7%)
Andere	5 (3.6%)	14 (10.1%)	6 (4.3%)	1 (0.7%)

Tabelle 45: Einsatz von Lernstrategien: Wie häufig unterstützen Sie die Schülerinnen und Schüler beim Erwerb oder Einsatz der folgenden Strategien?

	Anzahl (in Prozent)			
	nie	ein paar Mal pro Jahr	ein paar Mal pro Monat	ein paar Mal pro Woche
Hör- oder Lesestrategien (Wörter aus Kontext erschliessen etc.)	1 (0.7%)	26 (18.7%)	55 (39.6%)	54 (38.8%)
Sprechen: Kommunikationsstrategien (anderes Wort suchen, umschreiben usw.)	-	20 (14.4%)	47 (33.8%)	69 (49.6%)
Schreib-Strategien (Brainstorming, Mind-Map, Drafting etc.)	4 (2.9%)	54 (38.8%)	54 (38.8%)	24 (17.3%)
Lern-Strategien (z.B. Vokabellernen)	2 (1.4%)	47 (33.8%)	64 (46.0%)	22 (15.8%)

Tabelle 46: Mehrsprachigkeitsdiagnostik: Wie häufig im Schuljahr wenden Sie folgende Aufgabentypen an?

	Anzahl (in Prozent)			
	nie	ein paar Mal pro Jahr	ein paar Mal pro Monat	ein paar Mal pro Woche
Fremdsprachen untereinander vergleichen (z.B. ähnliche Wörter in verschiedenen Sprachen)	15 (10.8%)	45 (32.4%)	48 (34.5%)	27 (19.4%)
Englisch mit Deutsch (bzw. Muttersprache) vergleichen (z.B. Lehnwörter)	5 (3.6%)	40 (28.8%)	58 (41.7%)	33 (23.7%)

Tabelle 47: Welche Formen von Rückmeldungen und formative Assessments setzen Sie ein?

	Anzahl (in Prozent)			
	nie	ein paar Mal pro Jahr	ein paar Mal pro Monat	ein paar Mal pro Woche
Detaillierte Lernziele formulieren und Lernenden mitteilen	7 (5.0%)	29 (20.9%)	69 (49.6%)	30 (21.6%)
Die Lernenden beurteilen sich selbst anhand der Lernziele	25 (18.0%)	68 (48.9%)	34 (24.5%)	7 (5.0%)
Peer Feedback (Lerner geben sich gegenseitig Rückmeldungen zum Lernen)	37 (26.6%)	58 (41.7%)	29 (20.9%)	10 (7.2%)
Rückmeldungen durch die Lehrkraft (lernfördernd, ohne Noten)	3 (2.2%)	64 (46.0%)	46 (33.1%)	22 (15.8%)

Tabelle 48: Wie häufig setzen Sie folgende Formen der Leistungsbeurteilung ein?

	Anzahl (in Prozent)		
	mehrmals pro Semester	1-2 mal pro Semester	selten bis nie
„Stundenprüfung“ oder „End of Unit Test“	93 (66.9%)	27 (19.4%)	14 (10.1%)
Bewertung von Aufsätzen oder anderen schriftlichen Arbeiten	26 (18.7%)	98 (70.5%)	10 (7.2%)
Bewertung von Vorträgen und Präsentationen (mündlich)	11 (7.9%)	107 (77.0%)	16 (11.5%)
Abfragen von Vokabular oder Hausaufgaben während der Stunde	95 (68.3%)	16 (11.5%)	22 (15.8%)
Bewertung von Portfolios oder Projektarbeiten	3 (2.2%)	60 (43.2%)	71 (51.1%)
Durchführen von externen Leistungstests (z.B. Cambridge, Checks, Stellwerk o.ä.)	13 (9.4%)	55 (39.6%)	65 (46.8%)
Anderes	4 (2.9%)	7 (5.0%)	4 (2.9%)

Anhang 3: Tabellen zu den Abbildungen in Kapitel 4.6

Tabelle 1: Einfluss individueller Merkmale auf die Englischkompetenzen (Englisch Hörverstehen), 6. Klasse (vgl. Abb. 18)

Fixe Effekte	Modell 0	Modell 1	Modell 2	Modell 3	Modell 4
	Koeffizient	Koeffizient	Koeffizient	Koeffizient	Koeffizient
<i>Für Intercept, β_0</i>					
Englisch: Hörverstehen	601.15***	305.12***	273.45***	260.59***	257.12***
<i>Für Slope, β_1</i>					
Deutschkompetenzen		0.49***	0.40***	0.43***	0.45***
<i>Für Slope, β_2</i>					
Mathematikkompetenzen			0.14***	0.16***	0.14***
<i>Für Slope, β_3</i>					
Erstsprache Deutsch				-18.86***	-19.03***
<i>Für Slope, β_4</i>					
Geschlecht (Knaben)					5.63***
Variable Effekte					
	Varianzkomponenten	Varianzkomponenten	Varianzkomponenten	Varianzkomponenten	Varianzkomponenten
Intercept, u_0	429.92***	276.70***	269.31***	274.38***	274.47***
Level 1, r	2951.63	2234.62	2204.33	2144.26	2137.54

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Tabelle 2: Einfluss individueller Merkmale auf die Englischkompetenzen (Englisch Leseverstehen), 6. Klasse (vgl. Abb. 18)

Fixe Effekte	Modell 0	Modell 1	Modell 2	Modell 3	Modell 4
	Koeffizient	Koeffizient	Koeffizient	Koeffizient	Koeffizient
<i>Für Intercept, β_0</i>					
Englisch: Leseverstehen	601.00***	213.51***	185.97***	170.31***	170.47***
<i>Für Slope, β_1</i>					
Deutschkompetenzen		0.64***	0.56***	0.60***	0.60***
<i>Für Slope, β_2</i>					
Mathematikkompetenzen			0.12***	0.14***	0.14***
<i>Für Slope, β_3</i>					
Erstsprache Deutsch				-22.93***	-22.92***
<i>Für Slope, β_4</i>					
Geschlecht (Knaben)					-0.25
Variable Effekte					
	Varianzkomponenten	Varianzkomponenten	Varianzkomponenten	Varianzkomponenten	Varianzkomponenten
Intercept, u_0	380.30***	185.00***	178.12***	198.11***	198.05***
Level 1, r	3109.22	1856.32	1833.69	1739.25	1739.63

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Tabelle 3: Einfluss individueller Merkmale auf die Englischkompetenzen (Englisch Sprechen), 6. Klasse (vgl. Abb. 18)

Fixe Effekte	Modell 0	Modell 1	Modell 2	Modell 3	Modell 4
	Koeffizient	Koeffizient	Koeffizient	Koeffizient	Koeffizient
<i>Für Intercept, β_0</i>					
Englisch: Sprechen	4.651***	-1.645***	-2.303***	-2.407***	-2.488***
<i>Für Slope, β_1</i>					
Deutschkompetenzen		0.010***	0.009***	0.009***	0.009***
<i>Für Slope, β_2</i>					
Mathematikkompetenzen			0.003***	0.003***	0.003**
<i>Für Slope, β_3</i>					
Erstsprache Deutsch				-0.339***	-0.341***
<i>Für Slope, β_4</i>					
Geschlecht (Knaben)					0.076
Variable Effekte					
	Varianzkomponenten	Varianzkomponenten	Varianzkomponenten	Varianzkomponenten	Varianzkomponenten
Intercept, u_0	0.354***	0.279***	0.281***	0.283***	0.282***
Level 1, r	1.716	1.392	1.381	1.365	1.365

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Tabelle 4: Einfluss individueller Merkmale auf die Englischkompetenzen (Englisch Schreiben), 6. Klasse (vgl. Abb. 18)

Fixe Effekte	Modell 0	Modell 1	Modell 2	Modell 3	Modell 4
	Koeffizient	Koeffizient	Koeffizient	Koeffizient	Koeffizient
<i>Für Intercept, β_0</i>					
Englisch: Schreiben	601.68***	247.87***	228.98***	219.60***	230.97***
<i>Für Slope, β_1</i>					
Deutschkompetenzen		0.58***	0.54***	0.56***	0.52***
<i>Für Slope, β_2</i>					
Mathematikkompetenzen			0.08*	0.09**	0.13***
<i>Für Slope, β_3</i>					
Erstsprache Deutsch				-20.66***	-20.39***
<i>Für Slope, β_4</i>					
Geschlecht (Knaben)					-11.35***
Variable Effekte					
	Varianzkomponenten	Varianzkomponenten	Varianzkomponenten	Varianzkomponenten	Varianzkomponenten
Intercept, u_0	252.74***	285.31***	293.52***	294.27***	298.44***
Level 1, r	3281.45	2195.18	2184.08	2116.69	2088.26

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Tabelle 5: Einfluss individueller Merkmale auf die Englischkompetenzen (Englisch Hörverstehen), 8. Klasse (vgl. Abb. 19)

Fixe Effekte	Modell 0	Modell 1	Modell 2	Modell 3	Modell 4
	Koeffizient	Koeffizient	Koeffizient	Koeffizient	Koeffizient
<i>Für Intercept, β_0</i>					
Englisch: Hörverstehen	872.37***	322.94***	247.59***	223.56***	295.67***
<i>Für Slope, β_1</i>					
Deutschkompetenzen		0.68***	0.57***	0.60***	0.64***
<i>Für Slope, β_2</i>					
Mathematikkompetenzen			0.20***	0.21***	0.18***
<i>Für Slope, β_3</i>					
Erstsprache Deutsch				-16.41***	-16.72***
<i>Für Slope, β_4</i>					
Geschlecht (Knaben)					9.13***
Variable Effekte					
	Varianzkomponenten	Varianzkomponenten	Varianzkomponenten	Varianzkomponenten	Varianzkomponenten
Intercept, u_0	1362.23***	117.02***	126.54***	123.99***	124.81***
Level 1, r	2108.75	1804.70	1778.05	1737.61	1718.48

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Tabelle 6: Einfluss individueller Merkmale auf die Englischkompetenzen (Englisch Leseverstehen), 8. Klasse (vgl. Abb. 19)

Fixe Effekte	Modell 0	Modell 1	Modell 2	Modell 3	Modell 4
	Koeffizient	Koeffizient	Koeffizient	Koeffizient	Koeffizient
<i>Für Intercept, β_0</i>					
Englisch: Leseverstehen	826.89***	229.68***	162.21***	135.43***	132.38***
<i>Für Slope, β_1</i>					
Deutschkompetenzen		0.74***	0.65***	0.69***	0.71***
<i>Für Slope, β_2</i>					
Mathematikkompetenzen			0.18***	0.18***	0.16***
<i>Für Slope, β_3</i>					
Erstsprache Deutsch				-17.94***	-18.10***
<i>Für Slope, β_4</i>					
Geschlecht (Knaben)					4.92***
Variable Effekte					
	Varianzkomponenten	Varianzkomponenten	Varianzkomponenten	Varianzkomponenten	Varianzkomponenten
Intercept, u_0	1607.44***	199.25***	146.71***	134.92***	136.37***
Level 1, r	1920.42	1530.81	1517.24	1472.83	1466.97

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Tabelle 7: Einfluss individueller Merkmale auf die Englischkompetenzen (Englisch Schreiben), 8. Klasse (vgl. Abb. 19)

Fixe Effekte	Modell 0	Modell 1	Modell 2	Modell 3	Modell 4
	Koeffizient	Koeffizient	Koeffizient	Koeffizient	Koeffizient
<i>Für Intercept, β_0</i>					
Englisch Schreiben	802.35***	313.52***	327.26***	299.88***	304.69***
<i>Für Slope, β_1</i>					
Deutschkompetenzen		0.60***	0.62***	0.66***	0.63***
<i>Für Slope, β_2</i>					
Mathematikkompetenzen			-0.03	-0.02	0.01
<i>Für Slope, β_3</i>					
Erstsprache Deutsch				-23.07***	-22.77***
<i>Für Slope, β_4</i>					
Geschlecht (Knaben)					-8.94***
Variable Effekte					
	Varianzkomponenten	Varianzkomponenten	Varianzkomponenten	Varianzkomponenten	Varianzkomponenten
Intercept, u_0	1320.72***	343.63***	356.22***	354.00***	350.00***
Level 1, r	2062.74	1792.61	1788.80	1711.51	1694.48

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$