

Englischkompetenzen in Klasse 7

Peter May

1 Fragestellung und eingesetzte Testverfahren

Die Ziele der Leistungstestung im Englischen im Rahmen der KESS-Untersuchung bestanden nicht nur darin, einen Vergleich der verschiedenen Schülergruppen am Anfang der Klasse 7 und der Lernentwicklung in den Klassen 5 und 6 zu ermöglichen¹ sowie einen historischen Vergleich mit den Englischleistungen ca. 1 Jahre zuvor anzustellen. Darüber hinaus wurde die KESS 7-Erhebung dazu genutzt, neue Testverfahren für den Einsatz in den Schulen zu erproben und dafür Referenzwerte zu gewinnen. Ein weiteres Ziel bestand darin, die Leistungen zweisprachiger Schülern in ihrer Muttersprache zu erfassen und mit den entsprechenden Leistungen der Schüler in Ländern zu vergleichen, in denen diese Sprache die allgemeine Verkehrssprache ist und von denen aus internationalen Leistungsstudien entsprechende Vergleichsergebnisse vorlagen. Neben Türkisch und Russisch war dies auch in Englisch möglich. Entsprechend diesen Zielen wurden in KESS 7 mehrere Verfahren eingesetzt, mit denen verschiedene Aspekte der Englischkompetenzen überprüft wurden. Tabelle 1 gibt eine Übersicht über die eingesetzten Testverfahren, die im Folgenden näher erläutert werden.

Tabelle 1: Testverfahren für Englisch in KESS 7

	Anzahl der Testaufgaben	Mittlere Schwierigkeit ⁽¹⁾	Zuverlässigkeit ⁽²⁾	Korrelation mit Englisch-Note	Anzahl Schüler KESS 7
C-Tests					
Bike Tour	24	42,9	0,90	-0,47	6869
Family Trip (In the Zoo)	24	41,0	0,91	-0,49	6869
My home in St. Vincent	26	45,1	0,91	-0,49	3569
A pet	26	38,8	0,91	-0,50	3300
Leseverständnistests					
Harrison Primary School	14	57,6	0,70	-0,40	3569
Cindy, der Berglöwe	13	67,7	0,73	-0,41	3313
Nights of the Pufflings (PIRLS)	13	45,0	0,70	⁽³⁾	431
Stolperwörterlesetest	60	63,9	0,96	⁽³⁾	662

⁽¹⁾ Mittlerer Prozentanteil der Schüler, die die einzelnen Aufgaben richtig gelöst haben

⁽²⁾ Interne Konsistenz: Cronbach's Alpha

⁽³⁾ wurde nicht ermittelt

• C-Tests

Beim C-Test (nach dem englischen Wort cloze für Lückentest) handelt sich um einen integrierten Test zur Erfassung der allgemeinen Sprachbeherrschung im Englischen, zu dessen erfolgreicher Bearbeitung neben einer globalen Verständnisleistung auch Wort- und Grammatikkenntnisse erforderlich sind.² Der C-Test baut auf dem so genannten Prinzip der „reduzierten Redundanz“ auf. Redundanz ist eine notwendige Eigenschaft der natürlichen Sprache und findet sich sowohl auf der Buchstaben- als auch auf der Wort- und Satzebene. Es wird demnach angenommen, dass eine „redundante“ Nachricht mehr Informationen enthält, als zu ihrem Verständnis erforderlich sind. Mittels solcher

¹ Da sich der Hörverstehenstest bereits bei KESS 4 als relativ leicht erwiesen hatte (vgl. May 2005), wurde dieser in KESS 7 nicht erneut verwendet.

² Vgl. Grotjahn, R. (Hg.). (2002). Der C-Test. Theoretische Grundlagen und praktische Anwendungen (Bd. 4, S. 175-209). Bochum: AKS-Verlag.

Redundanzen lassen sich gestörte oder fehlende Sprachelemente aus den noch intakten Teilen eines Satzes oder Wortes rekonstruieren, was allerdings die Beherrschung der Sprache mit ihrem Wortschatz, ihrem Regelwerk und ihrem kulturellen Hintergrund voraussetzt. Das Prinzip eines C-Tests ist einfach: Ein möglichst authentischer Text wird durch (Teil-)Auslassungen „beschädigt“. Die Testpersonen werden aufgefordert, den Text zu rekonstruieren. Je besser die Textrekonstruktion gelingt, desto höher wird die allgemeine Sprachfähigkeit eingeschätzt.

Die mittlere Schwierigkeit der einzelnen C-Test-Lücken, ausgedrückt durch die Anzahl der Schüler mit richtigen Lösungen, liegt zwischen 38,8 und 45,1 Prozent. Trotz der relativ geringen Itemzahl von 24 bzw. 26 weisen alle eingesetzten C-Tests mit Werten von ca. 0,90 für die interne Konsistenz (siehe Tabelle 1) eine hohe Zuverlässigkeit auf, die auch für Einzeldiagnosen ausreichend hoch ist.

Die Werte für die Korrelation mit der Englischnote am Ende der Klasse 6 liegen zwischen 0,47 und 0,50. Daraus ergibt sich ein Determinationskoeffizient von 0,22 bis 0,25, der besagt, dass die Englischzensur und die C-Tests gegenseitig knapp ein Viertel der Varianz aufklären.³ Umgekehrt bedeutet dies, dass C-Tests und Englischzensur überwiegend unterschiedliche Aspekte der Sprachkompetenz erfassen.⁴

Um einen historischen Vergleich der Englischleistungen der heutigen Siebtklässler mit denen vor einem Jahrzehnt zu ermöglichen, wurden C-Tests verwendet, die bereits in LAU 7 (Lehmann u.a. 1998) eingesetzt worden waren. Da alle Schüler mindestens einen C-Test bearbeiteten, wurden diese auch für die Vergleiche zwischen Teilpopulationen (Geschlecht, Schulform, Migrationsstatus) herangezogen.⁵

• Englisch-Literacy-Aufgaben

Zur möglichst alltagsrelevanten Bestimmung der Leistungsfähigkeit im Englischen wurden gemäß dem Literacy-Konzept ganzheitliche Aufgaben eingesetzt, die neben der allgemeinen Sprachkompetenz auch die Lese- und Schreibkompetenz erfassen sollten. Diese kombinierten Aufgaben, die jeweils einen C-Test (My Home in St. Vincent oder A pet), einen Leseverständnistest und einen Schreibtest umfassten, bezogen sich jeweils auf ein Rahmenthema (Schuluniformen bzw. Haustiere) und wurden jeweils der Hälfte der Schüler, die in Englisch getestet wurden, vorgelegt. Die Tests wurden von einer Arbeitsgruppe von Didaktikern und Testkonstrukteuren im Landesinstitut entwickelt.⁶ Sie erfassen mit alltagsnahen, sog. authentischen Texten sowohl die Fähigkeit, geschriebene englische Texte zu verstehen, zu nutzen und über sie reflektieren zu können als auch die Fähigkeit, seine Gedanken in Englisch schriftlich zu formulieren und sich so anderen mitzuteilen. In die Bearbeitung dieser Testaufgaben gehen neben Vokabel- und Grammatikkenntnissen auch Erfahrungen englischer Buch-, Erzähl- und Schriftkultur ein.

Bei den Fragen zum Leseverständnistests („Harrison Primary School“ bzw. „Cindy“ und „Der Berglöwe“) wurden jeweils vier Auswahlantworten vorgegeben, unter denen stets nur

³ Der Determinationskoeffizient wird auch Bestimmtheitsmaß genannt, weil er angibt, in welchem Ausmaß die Varianz der einen Variablen durch die Varianz einer anderen Variablen bestimmt bzw. aufgeklärt wird. Der Koeffizient variiert zwischen den Werten 0 (zwei Variablen haben keine gemeinsame Varianz) und 1 (eine Variable erklärt vollständig die andere).

⁴ In die Englisch-Benotung gehen nach den Rahmenplänen Englisch in der Sekundarstufe neben Sprachfertigkeiten (Hörverstehen, Sprechen, Leseverstehen und Schreiben) auch sprachliche Mittel (u.a. Aussprache, Wortschatz, Grammatik und Rechtschreibung) sowie Umgang mit Texten und Lern- und Arbeitstechniken ein (vgl. z.B. Behörde für Bildung und Sport (2003): Bildungsplan Sekundarstufe I: Rahmenplan Englisch, S. 27f).

⁵ Da die C-Tests in der Anlage identisch sind und nach dem Zufallsprinzip in jeder Testklasse rotiert wurden, beruht die Skalierung nur auf einem C-Test.

⁶ Der Arbeitsgruppe gehörten an: Peter May, Uta Brose, Oliver Groth, Ruth Bäßler (alle LIQ-1); Otfried Börner, Andreja Ivanic (beide LI-F).

eine Antwort richtig ist. Die Fragen erwiesen sich im Vergleich zu den C-Test-Lücken als relativ leicht. Der Berglöwen-Text fällt mit einer mittleren Schwierigkeit der einzelnen Verständnisfragen von 67,7 Prozent noch etwas leichter aus als der Schuluniform-Text, bei dem die Fragen im Durchschnitt von 57,6 Prozent der Schüler richtig beantwortet wurden.

Die Werte für die Zuverlässigkeit der beiden Leseverständnistests liegen mit 0,70 bzw. 0,73 unter der für Einzeldiagnosen erforderlichen Mindesthöhe, reichen für klassenbezogene Ergebnisse jedoch aus. Die Werte für die Korrelation mit der Englischnote am Ende Klasse 6 betragen -0,40 bzw. -0,41, die sich daraus ergebenden Determinationskoeffizienten 0,16 bzw. 0,17. Diese Werte liegen unter den entsprechenden Werten für die C-Tests, was darauf hinweist, dass das Textleseverständnis mit einem relativ geringen Gewicht in die Englisch-Note eingeht.

- Stolperwörterlesetest

Das Konzept des Stolperwörterlesetests wurde von Metze⁷ für die sehr ökonomische Erfassung der Lesefertigkeit von Grundschulern im Deutschen eingeführt und von einer Arbeitsgruppe an der Universität Siegen in mehrere Sprachen übertragen.⁸ Für die Erfassung der Lesefertigkeit in der Sekundarstufe wurden in KESS 7 eigens entwickelte Stolperlesetests⁹ in Deutsch und verschiedenen Migrantensprachen (Türkisch, Russisch, Englisch) eingesetzt, die danach den Schulen für diagnostische Zwecke zur Verfügung gestellt werden sollten.

Beim Stolperwörterlesetest werden jeweils Sätze vorgegeben, in die ein Wort eingebaut wurde, das nicht dorthin gehört und das als nicht zugehörend identifiziert werden muss.

Beispiel: My favourite best food is pasta.

Um das überzählige Wort zu identifizieren, muss in der Regel ein großer Teil der Wörter richtig erlesen werden. Darüber hinaus werden das Abrufen der erlesenen Einzelwörter aus dem Kurzzeitspeicher und die vergleichende Verarbeitung durch Aktivierung der grammatischen, syntaktischen und semantischen Lexika benötigt – Verarbeitungsprozesse, die auch beim Lesen im Alltag erforderlich sind. Obwohl bei den Stolperwörter-Sätzen stärker als beim leisen Lesen altersgemäßer Texte ein Abgleich mit grammatischen und syntaktischen Strukturen erforderlich ist, während das Abspeichern des erfassten Inhalts und das Schlussfolgern aus dem Gelesenen nicht überprüft wird, erfasst der Stolperwörtertest in hohem Maße wirklichkeitsnah umfassende Leseprozesse. Denn auch beim Lesen von Texten werden die Einzelwörter im Rückgriff auf das interne Lexikon miteinander in Beziehung gebracht und auf Stimmigkeit überprüft.

Um schwächere Schüler bei der Erprobung nicht zu überfordern, wurde der Stolperwörterlesetest Englisch nur in Gymnasien und einigen Gesamtschulen eingesetzt, die freiwillig am dritten Testtag teilgenommen hatten.¹⁰ Die teilnehmenden Schüler weisen im Durchschnitt deutlich höhere Leistungen in den C-Test Englisch als die übrigen Schüler auf. Zum Vergleich der Lesefertigkeiten in der Fremdsprache und in Deutsch wurden den Schülern jeweils sowohl eine deutsche und eine englische Version des Stolperlesetests vorgelegt.

Alle in KESS 7 einsetzten Stolperwörtertests umfassen 60 Sätze. Im Durchschnitt wurden im

⁷ Metze, W.: Stolperwörter-Lesetest. Handanweisung 2005 (Webseite: <http://www.lesetest1-4.de/html/stolperwortertest.html>).

⁸ Brügelmann u.a. (Webseite: <http://www.agprim.uni-siegen.de/lust/>).

⁹ An der Entwicklung des Stolperwörterlesetests in Englisch wirkten mit: Andreja Ivanic (LIF-xx), Peter May, Uta Brose (beide LIQ-1),

¹⁰ Der dritte Testtag bei KESS 7, an dem eine Teilstichprobe von Schulen auf freiwilliger Basis teilnahmen, diente der Erprobung von neuen Sprachtests in Deutsch, in der Fremdsprache Englisch sowie einigen Migrantensprachen, um Vergleichswerte für den Einsatz in Schulen zu gewinnen.

Englishtest 45,5 Sätze (76 Prozent) bearbeitet. Davon waren durchschnittlich 38,3 Stolperwörter (64 Prozent) richtig. Zum Vergleich: Im deutschen Stolperwörtertest, der von denselben Schülern bearbeitet worden war, wurden im Durchschnitt 36,6 Sätze (60,9 Prozent) bearbeitet und 31,8 Stolperwörter (53,1 Prozent) richtig bezeichnet. Dies zeigt, dass die Sätze im englischen Stolperwörtertest eine deutlich einfachere Konstruktion aufweisen als die deutschen Stolperwörtersätze.

Trotz dieser vergleichsweise geringen Schwierigkeit der einzelnen englischen Sätze ergibt sich für den Stolperwörterlesetest ein sehr hoher Wert von 0,96 für die Zuverlässigkeit. Zwischen der deutschen und der englischen Version des Stolperwörtertests ergeben sich Korrelationswerte von 0,65 für die Anzahl der bearbeiteten Sätze (Bearbeitungsgeschwindigkeit) und von 0,68 für die Anzahl richtig bezeichneter Stolperwörter (Bearbeitungsqualität). Das bedeutet, dass die verschiedenen Testversionen zwischen 42 und 46 Prozent gemeinsamer Varianz erfassen. Dies zeigt, dass das Konzept des Stolperwörterlesetests sowohl in der Muttersprache als auch in der Fremdsprache im Kern die gleiche Kompetenz erfasst.¹¹

- Leseverständnistest aus PIRLS

In Hamburg gibt es mehrere Schulen, in denen zweisprachig unterrichtet wird. In den bilingualen Zweigen werden ab Klasse 5 die Englischstunden aufgestockt, und mindestens ein weiteres Fach wird in englischer Sprache unterrichtet, sodass die Schüler praktisch an jedem Schultag den Umgang mit Englisch haben. Um zu ermitteln, inwieweit die Englischkenntnisse dieser Schüler das Niveau von muttersprachigen Englischsprechern erreichen, wurde in KESS 7 ein Leseverständnistest in Englisch eingesetzt, der aus der internationalen PIRLS-Untersuchung¹² stammt und für den Vergleichswerte aus vielen Ländern vorliegen. Es handelt sich um den vom PIRLS-Konsortium für die Öffentlichkeit freigegebenen Text „Nights of the Pufflings“ von Bruce McMillan, der in der deutschen IGLU-Studie als „Die Nächte der jungen Papageientaucher“ eingesetzt worden war. Um die Unterschiede zwischen der Lesekompetenz im Deutschen und in der Fremdsprache festzustellen, wurde der Text in einer anderen Teilstichprobe in Deutsch eingesetzt.¹³

Die Beantwortung der 13 Verständnisfragen fiel den Schülern in der englischen Version schwerer als bei den beiden Leseverständnistests „Schuluniform“ und „Berglöwe“. Im Durchschnitt wurden die Fragen von 45 Prozent der Schüler richtig beantwortet. Bei der deutschen Version werden die Fragen von durchschnittlich 56 Prozent der Schüler richtig beantwortet.

Der Wert für die Zuverlässigkeit liegt mit 0,70 in der gleichen Höhe wie für die anderen englischen Leseverständnistests und knapp unterhalb des entsprechenden Wertes für die deutsche Version (0,76).

2 Englisch-Kompetenz im Vergleich zu LAU 7

Um die Ergebnisse der Englishtestung in LAU 7 (durchgeführt 1998) und in KESS 7 zu vergleichen, wurden in KESS 7 die beiden C-Tests „Bike Tour“ und „Family Trip (In the

¹¹ Eine weitere Überprüfung der Validität des Stolperwörterlesetest Englisch in Form einer Korrelation mit der Englischnote konnte nicht berechnet werden, da am dritten Testtag auf die eindeutige Identifizierung der einzelnen Schüler verzichtet wurde.

¹² PIRLS steht für Programme International Reading Literacy Study (siehe: <http://timss.bc.edu/pirls2001.html>)– die deutsche Teilstudie wird IGLU (Internationale Grundschul-Leseuntersuchung) genannt (siehe Bos, W. u.a. xxx).

¹³ Während die Klassen, die den Papageientaucher-Text in Englisch bearbeiteten, im Durchschnitt leistungsstärker waren als die Gesamtpopulation, waren die Klassen, denen der Text in Deutsch vorgelegt wurde, leistungsschwächer.

Zoo)“, die in LAU 7 eingesetzt worden waren, noch einmal verwendet und auf die gleiche Weise ausgewertet.

Der historische Vergleich ist v.a. deshalb aufschlussreich, weil seit dem Schuljahr 1998/99 der Englischunterricht ab Klasse 3 flächendeckend in den Hamburger Grundschulen eingeführt wurde. Zuvor gab es diesen Unterricht nur in ausgewählten Grundschulen. Während zum Zeitpunkt von LAU 7-Testung also der Großteil der Schüler erst zwei Schuljahre Englischunterricht hatte, erhielten die Schüler aus der KESS 7-Kohorte bereits seit Klasse 3 Englischunterricht. Zwar ist der Englischunterricht in der Grundschule ausschließlich auf das Hörverstehen und Sprechen ausgerichtet.¹⁴ Dennoch ist zu erwarten, dass die zusätzliche Unterrichtszeit zu deutlich verbesserten Englischleistungen führte. Inwieweit diese Erwartung zutrifft, zeigen die Ergebnisse in Tabelle.

Tabelle 2: C-Tests Englisch in KESS 7

	KESS 7 (2005)	LAU 7 (1998)
Bike Tour	M = 10,3 SD = 6,2	M = 9,5 SD = 7,1
Family Trip (In the Zoo)	M = 9,8 SD = 6,1	M = 8,5 SD = 6,6
Summe C-Test	M = 20,1 SD = 11,9	M = 18,0 SD = 13,3
Mittlere Schwierigkeit der Aufgaben	41,9 %	37,5 %
	N = 6869	N = 11746

Der Gesamtmittelwert der richtig gelösten Lücken liegt bei KESS 7 mit 20,1 von insgesamt 48 C-Test-Lücken höher als bei LAU 7 mit durchschnittlich 18,0 richtigen Lösungen. Für die heutigen Siebtklässler fallen entsprechend die einzelnen Aufgaben mit einem durchschnittlichen Anteil von 42 Prozent richtigen Lösungen leichter als für die Siebtklässler vor acht Jahren, bei denen die Aufgaben von durchschnittlich 37 Prozent der Schüler gelöst wurden. Gleichzeitig sich die Streuung der Englischleistungen in den zurückliegenden 7 Jahren leicht verringert: von 13,3 bei LAU 7 auf 11,9 bei KESS 7. Damit lässt sich ein Leistungsanstieg bei gleichzeitiger Verringerung der Leistungsstreuung feststellen.

Bezogen auf die mittlere Streuung (Standardabweichung) in beiden Untersuchungen von 12,6 lässt sich aus der Differenz der beiden Mittelwerte von 2,1 zugunsten der Schüler in KESS 7 annähernd eine Effektstärke von 0,17 bestimmen. Da in KESS 7 keine Ankeraufgaben aus KESS 4 eingesetzt wurden, kann der Lerngewinn im Englischen seit Ende der Grundschulzeit nicht direkt bestimmt werden, sodass die Größenordnung des Leistungszuwachses von LAU7 zu KESS 7 nicht auf den mittleren Lernzuwachs pro Schuljahr bezogen werden kann. Allerdings gilt die geschätzte Effektstärke von 17 Prozent als vergleichsweise gering, der pädagogisch kein großes Gewicht beizumessen wäre.¹⁵

3 Englischsprachige Kompetenz bei guten und schwachen Schreibern

¹⁴ Siehe: Behörde für Bildung und Sport. (2003). Bildungsplan Grundschule, Klassen 3 und 4. Hamburg: Freie und Hansestadt Hamburg; vgl. auch May, P. (2005): Englisch-Hörverstehen am Ende der Grundschulzeit. In: Bos, W. u.a. Kompetenzen und Einstellungen von Schülerinnen und Schülern in Jahrgangsstufe 4. Hamburg: Behörde für Bildung und Sport.

¹⁵ Zum Vergleich: Der Zuwachs der Rechtschreibleistungen innerhalb desselben Zeitraumes entspricht einer Effektstärke von 34 Prozent einer Standardabweichung, also etwa doppelt so hoch wie im Englischen (vgl. den Beitrag über orthographische Kompetenz in diesem Band).

Um zu zeigen, wie sich die Englischleistungen der Hamburger Siebtklässler verteilen, wurden die Schüler nach ihrer Gesamtleistung (Raschwerte) in drei Gruppen eingeteilt.¹⁶

Gruppe 1: überdurchschnittliche Leistungen, die mindestens eine Standardabweichung über dem Mittelwert aller Hamburger Siebtklässler liegen;

Gruppe 2: durchschnittliche Leistungen, die innerhalb einer Standardabweichung oberhalb bzw. unterhalb des Mittelwerts aller Siebtklässler liegen;

Gruppe 3: unterdurchschnittliche Leistungen, die mindestens eine Standardabweichung unter dem Mittelwert aller Hamburger Siebtklässler liegen

Der Mittelwert der Standardwerte für die Kompetenzbereiche Englisch C-Test und Leseverständnis beträgt für die Gesamtpopulation aller Hamburger Siebtklässler jeweils 100, die Standardabweichung $SD = 30$. Für die Gruppe der Schüler mit überdurchschnittlich starken Englischleistungen betragen die mittlere Standardwerte 142,9 ($SD = 20,1$) für das Leseverständnis und 142,0 für den C-Test. Die mittlere Leistungsgruppe erzielt im Mittel Standardwerte von 98,1 bzw. 99,8 ($SD = 18,6$ bzw. 19,5); die Mittelwerte der schwachen Englischler liegen bei 61,0 bzw. 58,6 ($SD = 15,7$ bzw. 18,6). Der Abstand zwischen der mittleren Leistungen der oberen und unteren Leistungsgruppe beträgt demnach 82 bzw. 83 Standardwerte, dies entspricht etwas weniger als drei Standardabweichungen in der Gesamtgruppe.

Von den Schülern der oberen Leistungsgruppe werden im Durchschnitt fast gut drei Viertel der C-Test-Lücken (78 Prozent) richtig ausgefüllt, bei den Schülern der mittleren Leistungsgruppe sind es durchschnittlich 42 Prozent richtige Lösungen, während die Schüler mit schwachen Englischleistungen im Durchschnitt nur etwa jede siebte Lücke (14 Prozent) richtig ergänzen können.

Beim Leseverständnistest können Schüler mit guten Englischleistungen im Durchschnitt 85 Prozent der Fragen richtig beantworten, bei der mittleren Leistungsgruppe beträgt dieser Wert 42 Prozent, und von den Schülern mit schwachen Englischleistungen werden nur 30 Prozent der Verständnisfragen richtig beantwortet. Dieser Anteil richtiger Lösungen liegt nur geringfügig über der Wahrscheinlichkeit von 25 Prozent für das Erzielen einer richtigen Lösung durch bloßes Raten.

Damit kann festgehalten werden, dass zu Beginn der siebten Klassenstufe *Schüler mit guten Englischleistungen* relativ sicher in der Lage sind, den Inhalt altersgemäßer Texte zu verstehen und die Redundanz von Wörtern zu nutzen, um einen Text auch unter schwierigen Bedingungen wie beim C-Test zu verstehen und richtig zu ergänzen. Bei *Schülern mit mittleren Englischleistungen* werden diese Anforderungen mit einigen Einschränkungen erfüllt. Das Textverständnis beschränkt sich auf die Entnahme einfacher Informationen im Text, während Fragen, die ein tieferes Eindringen erfordern (wie z.B. das Verstehen von Absichten der Handlungsträger) überwiegend noch nicht erkannt werden. Bei *Schülern mit schwachen Englischleistungen* kann lediglich ein kleinerer Teil bereits einfache Fragen zu Informationen aus einem altersgemäßen englischen Text beantworten. Ein weiter gehendes Textverstehen, das auch die Verknüpfung gegebener Informationen aus verschiedenen Textteilen voraussetzt, ist diesen Schülern überhaupt nicht möglich. Schüler mit schwachen Englischleistungen können auch die Redundanz in Texten noch kaum nutzen; lediglich sehr häufig verwendete Wörter (wie z.B. school oder children) wird von einem Teil dieser Schüler richtig erkannt. Bei den meisten Textstellen des C-Tests sind Schüler mit schwachen Englischleistungen vollkommen überfordert, weil sie den

¹⁶ Als Grundlage für die Zuordnung zu den Leistungsgruppen wurden die C-Tests und die Leseverständnistests, die von allen Schülern bearbeitet worden waren, herangezogen. Da die Werte für die Leseverständnis- und für die C-Tests mit 0,69 relativ hoch miteinander korrelieren und zu etwa der Hälfte gemeinsame Varianzanteile aufweisen, wurde aus den Werten für beide Kompetenzbereiche mit Hilfe der Faktorenanalyse ein gemeinsamer Faktorwert gebildet, der am umfassendsten die Kompetenz im Englischen darstellt.

Zusammenhang, in dem die Wörter stehen, nicht rekonstruieren können und oder weil sie die erfragten englischen Wörter nicht kennen.

4 Englischleistungen in Teilgruppen

Im Folgenden werden die Englischleistungen verschiedener Teilgruppen am Anfang der Klasse 7 im Vergleich zu den zwei Jahre zuvor in KESS 4 festgestellten Ausgangsleistungen beschrieben. Die Vergleiche werden anhand der standardisierten Gesamtleistungswerte für die Englischleistung in KESS 4 und KESS 7 dargestellt, die für die Gesamtpopulation jeweils einen Mittelwert von 100 und eine Standardabweichung von 30 aufweisen.¹⁷

Um den relativen Lernzuwachs im Englischen zu beschreiben, wurden auf der Basis der Ausgangsleistungen am Ende der Grundschule (KESS 4) mit Hilfe der statistischen Regression Erwartungswerte für die Englischleistungen in Klasse 7 bestimmt, zu denen die in KESS 7 tatsächlich ermittelten Testwerte in Beziehung gesetzt wurden. Durch die Differenz zwischen dem real erzielten Leistungswert in KESS 7 und dem Erwartungswert ergibt sich für alle Schüler, die an beiden Erhebungen teilgenommen haben, der relative Lernzuwachs im Vergleich mit den übrigen Schülern, wobei Werte über Null einen zur Gesamtgruppe relativ höheren und Werte unter Null einen relativ geringeren Lernzuwachs bezeichnen.

Dabei ist allerdings zu beachten, dass bei KESS 4 lediglich das Hörverständnis überprüft wurde, während in KESS 7 Leseverständnis- und C-Tests eingesetzt wurden. Die Korrelation der Ergebnisse der Englischtests in KESS 4 und KESS 7 ergibt einen Wert von 0,51, d.h. beide Testleistungen weisen gut ein Viertel gemeinsame Varianz auf. Angesichts der Erfassung unterschiedlicher Teilfertigkeiten in beiden Untersuchungen bedeutet dies über zwei Jahre hinweg eine relativ hohe Stabilität der Englischleistungen.¹⁸

Tabelle 3 zeigt für verschiedene Teilgruppen die mittleren Englischleistungen in KESS 4 und KESS 7 sowie den relativen Lernzuwachs in den beiden Schuljahren. Die relative Bedeutung des Mittelwertunterschiedes wird durch die Effektstärke bezeichnet, die sich hier stets auf die Gesamtstreuung aller Schüler der jeweils einbezogenen Teilgruppen bezieht.¹⁹ Einbezogen werden nur Schüler, von denen die Werte für die Englischleistung aus beiden Untersuchungen vorliegen. Da nicht für alle Schüler vollständige Angaben (z.B. zum Migrationsstatus) vorliegen, differiert die Anzahl der einbezogenen Schüler bei den einzelnen Vergleichen.

¹⁷ In KESS 7 wird als Wert für die Englischkompetenz der Standardwerte für die C-Tests herangezogen, weil dieser für alle Schüler vorliegt und etwas höher mit der Englischnote Ende Klasse 6 korreliert als der Wert für die Leseverständnistests,

¹⁸ Damit liegt der Wert für die Stabilität der Englischleistungen trotz des Wechsels vom Hörverstehen auf schriftliche Leistung annähernd in der Größenordnung anderer Fächer, wie der Vergleich zu den Korrelationen der Leistungen von KESS 4 auf KESS 7 im Lesen (0,54) und Mathematik (0,60) zeigt.

¹⁹ Bei Vergleichen zwischen mehreren Gruppen ist die Effektstärke des Unterschiedes zwischen dem höchsten und dem niedrigsten Mittelwert angegeben.

Tabelle 3: Durchschnittliche Englischleistungen nach Geschlecht, Migrationshintergrund, Sozialschicht und Schulform

Teilgruppe	Englischleistung		Relativer Lerngewinn	Anzahl
	KESS 4	KESS 7		
Geschlecht				
Mädchen	M = 101,9 SD = 30,2	M = 104,3 SD = 28,7	M = 3,9 SD = 24,3	3389
Jungen	M = 100,5 SD = 29,5	M = 95,8 SD = 30,6	M = -4,0 SD = 25,9	3423
Effektstärke	0,05	0,28	0,32	
Migrationshintergrund²⁰				
beide Eltern im Ausland geboren	M = 94,6 SD = 29,0	M = 97,2 SD = 27,2	M = 0,6 SD = 24,7	846
ein Elternteil im Ausland geboren	M = 105,7 SD = 30,9	M = 107,7 SD = 31,4	M = 3,2 SD = 26,0	431
kein Elternteil im Ausland geboren	M = 105,0 SD = 28,9	M = 106,2 SD = 29,2	M = 3,5 SD = 24,7	2739
Effektstärke	0,37	0,35	0,12	
Sozialschicht				
1 obere Dienstklasse	M = 112,9 SD = 30,1	M = 118,1 SD = 27,4	M = 11,1 SD = 21,9	948
2 untere Dienstklasse	M = 104,6 SD = 28,3	M = 109,4 SD = 28,2	M = 7,4 SD = 24,2	728
3 Routinedienstleistungen	M = 98,2 SD = 27,9	M = 96,8 SD = 27,8	M = 0,0 SD = 25	341
4 Selbständige aus manuellen Berufen	M = 111,4 SD = 31,9	M = 112,7 SD = 30,6	M = 5,9 SD = 24,5	339
5 Facharbeiter	M = 97,4 SD = 26,8	M = 96,4 SD = 26,4	M = -0,8 SD = 23,4	706
6 un- und angelernte Arbeiter	M = 94,1 SD = 27,2	M = 91,5 SD = 25,3	M = -6,9 SD = 24,5	621
Effektstärke	0,66	0,96	0,75	

- Jungen und Mädchen

Während sich bei KESS 4 die durchschnittliche Englischleistung der Jungen und Mädchen kaum unterschieden (Effektstärke des Mittelwertunterschiedes: 0,05), zeigt sich in KESS 7 ein deutlicher Vorteil zugunsten der Mädchen (Effektstärke: 0,28). Dies bedeutet, dass sie Mädchen in den Klassen 5 und 6 ihre Leistungsfähigkeit im Englischen im Durchschnitt deutlich stärker steigern konnten als die Jungen (Effektstärke: 0,32). Geht man davon aus, dass die Englischleistungen am Ende der Grundschule noch in hohem Maße von außerschulischen Faktoren bestimmt sind (vgl. dazu May 2005), während die Englischleistungen der Siebtklässler stärker das Resultat des systematischen Unterricht in der Schule darstellen, weisen diese Ergebnisse darauf hin, dass Mädchen im Durchschnitt deutlich mehr vom schulischen Englischunterricht profitieren als Jungen.

²⁰ Da die Angabe zum Migrationshintergrund bei etlichen Schülern nicht vorliegt, wird die Zusammensetzung der Teilstichproben leicht verzerrt, sodass der Mittelwert für den relativen Lerngewinne über alle Schüler dieser Teilgruppen nicht – wie eigentlich erwartbar – bei 0 liegt, sondern darüber. Dies bedeutet, dass die Schüler, für die die Angabe zum Migrationshintergrund vorliegt, eine leistungsmäßig leicht positiv ausgelesene Stichprobe bilden.

- Migrationshintergrund

Als Kriterium für den Migrationshintergrund der Schüler wird hier das Geburtsland der Eltern herangezogen. Dies ist ein relativ konservatives Maß für den Migrationshintergrund, denn unter allen Schülern, von denen die entsprechende Angabe vorliegt²¹, sind bei 68 Prozent bei Eltern in Deutschland geboren, während bei 11 Prozent ein Elternteil und bei 21 Prozent beide Elternteile im Ausland geboren wurden.²²

Die mittlere Englischleistung von Schülern, deren beide Eltern im Ausland geboren wurden, lag bei KESS 4 mit großem Abstand hinter den Leistungen der Schüler, bei denen nur ein Elternteil im Ausland geboren wurde bzw. bei denen beide Elternteile in Deutschland geboren wurden. Die Effektstärke des Mittelwertunterschiedes lag bei KESS 4 bei 0,37. Auch bei KESS 7 ergeben sich gleichgerichtete hochsignifikante Unterschiede zwischen den Gruppen mit unterschiedlichem Migrationshintergrund, deren Effektstärke mit 0,35 in ungefähr der gleichen Höhe bleibt wie bei KESS 4. Dies bedeutet, dass die Schüler, deren beide Eltern im Ausland geboren wurden, in den Schuljahren 5 und 6 den Nachteil in der Englischkompetenz – anders als z.B. in der Rechtschreibung – nicht verringern konnten. Der relative Lernzuwachs für Schüler, bei denen ein Elternteil im Ausland und ein Elternteil in Deutschland geboren wurden, liegt durchschnittlich in annähernd gleicher Höhe wie der relative Lernfortschritt der Schüler mit ausschließlich in Deutschland geborenen Eltern.

- Sozialschicht

Zur Unterscheidung der verschiedenen Sozialschichten wurden die Schüler in verschiedene Kategorien eingeteilt, die sich am Erwerbstätigkeitsstatus ihrer Eltern orientieren.²³

Erwartungsgemäß ergaben sich bereits in KESS 4 große Unterschiede zwischen Schülern aus unterschiedlichen sozialen Milieus. Die Effektstärke des Mittelwertunterschiedes zwischen der Englischleistung von Schülern, deren Eltern der oberen Dienstklasse (z.B. Spitzenmanager) zuzurechnen sind, und Schülern, deren Eltern un- oder angelernte Arbeiter sind, betrug am Ende der vierten Klasse 0,66.

In den Klassenstufen 5 und 6 vergrößerten sich die mittleren Unterschiede zwischen Schülern aus verschiedenen Sozialschichten noch mehr, sodass der Mittelwertunterschied zwischen den Schülern mit dem höchsten Sozialstatus (obere Dienstklasse) und den Schülern aus der niedrigsten Sozialschicht (un- und angelernte Arbeiter) am Anfang der Klasse 7 einer Effektstärke von 0,96 entspricht. Die Werte für den relativen Lernzuwachs belegen, dass die Schüler aus den oberen Sozialschichten (obere und untere Dienstklasse, Selbständige), die schon zuvor am Ende der Grundschule die höchsten Durchschnittsleistungen aufwiesen, auch am stärksten vom schulischen Englischunterricht profitieren. Dagegen fallen die durchschnittlichen Werte für den relativen Lernzuwachs bei Schülern der unteren Sozialschichten (un-, angelernte und Fach-Arbeiter, Routinedienstleister) negativ aus oder sind mit 0 unverändert. Damit ergibt sich für die Englischleistungen eine andere Beziehung zwischen Lernzuwachs und Sozialschicht als

²¹ Allerdings ist bei dieser Angabe der Anteil der fehlenden Werte mit ca. 41 besonders hoch.

²² Bei der weiter gefassten Definition des Mikrozensus, bei der neben dem Geburtsland der Eltern auch dasjenige der Großeltern sowie die Muttersprache der Kinder einbezogen wird, ergaben sich im Jahr 2005 für Schulanfänger in Hamburg mittlerweile 48 Prozent Kinder mit Migrationshintergrund. (Vgl. dazu Mitteilung Nr. 106/2006 des Statistischen Amtes für Hamburg und Schleswig-Holstein vom 22. 08. 2006.)

²³ Diese sog. EGP-Klassen nach Erikson, Goldthorpe und Portocarero umfassen insgesamt sieben Kategorien, von denen hier sechs berücksichtigt werden.

bei anderen Schulleistungen (z.B. Rechtschreibung; vgl. in diesem Band), wo sich in den mittleren Leistungswerten ein gewisses Aufholen der unteren Schichten andeutet.²⁴

5 Englischleistungen in verschiedenen Schulformen

Da KESS 7 am Anfang der siebten Klasse durchgeführt wurde, können die Leistungen sowohl als Bilanz für den Lernfortschritt in der fünften und sechsten Klassenstufe als auch für die Bestimmung der Lernausgangslage in der siebten Klassenstufe herangezogen werden. Die Unterscheidung ist wegen des veränderten Zuschnitts der Schulformen wichtig. In den Klassen 5 und 6 bilden die Haupt- und Realschulen eine gemeinsame Beobachtungsstufe, während ab Klasse 7 Hauptschule und Realschule als eigenständige Schulformen geführt werden und gleichzeitig eine integrierte Form der Haupt- und Realschule eingerichtet wird.

• Englischleistungen Ende Klasse 6

Der Vergleich der Schulformen im Hinblick auf die am Anfang der siebten Klasse erhobenen Englischleistungen bezieht sich auf die Klassenstufen 5 und 6, in denen die Schüler zwischen KESS 4 und KESS 7 gelernt haben. Unterschieden werden hier nur die wichtigsten Schulformen Haupt- und Realschule (Beobachtungsstufe), Gesamtschule, Gymnasium (Beobachtungsstufe). Tabelle 4 zeigt die Ergebnisse in KESS7 im Vergleich zu KESS4 und den relativen Lernzuwachs in den einzelnen Schulformen.

Tabelle 4: Englischleistungen nach Schulformen Ende Klasse 6

Teilgruppe	Englischleistung		relativer Lernzuwachs	Anzahl
	KESS 4	KESS 7		
Schulform				
Haupt- und Realschule	M = 88,6 SD = 24,9	M = 78,7 SD = 21,9	M = -15,8 SD = 21,7	1816
Gesamtschule	M = 93,7 SD = 28,1	M = 87,7 SD = 22,8	M = -7,8 SD = 21,4	2038
Gymnasium	M = 114,4 SD = 28,9	M = 123,5 SD = 22,2	M = 15,5 SD = 21,1	2779
Effektstärke	0,94	2,01	1,47	

Erwartungsgemäß zeigen sich schon am Ende der Grundschule (KESS 4) große Unterschiede in den bis dahin erreichten Englischkompetenzen zwischen den Schülern, die anschließend in verschiedene Schulformen wechseln. Die Effektstärke des Mittelwertunterschiedes zwischen Schülern, die in die Beobachtungsstufe der Haupt- und Realschule wechseln, und späteren Gymnasiasten beträgt 0,94. Schüler, die von der Grundschule in die Gesamtschule wechseln, weisen im Mittel leicht unterdurchschnittliche Englischleistungen auf.

Im Laufe der fünften und sechsten Klasse vergrößern sich die Unterschiede zwischen den Schulformen in hohem Maße, sodass die Effektstärke bei KESS 7 zwischen Schülern der Haupt- und Realschule und des Gymnasiums auf 2,01 ansteigt. Gemessen am relativen

²⁴ Dies ist jedoch möglicherweise ein Artefakt, da in manchen Bereichen (wie in der Rechtschreibung) ein gewisser Deckeneffekt eintritt, da die Leistungen nicht beliebig steigerbar sind. Dies trifft für die Kompetenzen in Englisch nicht zu, da die Schüler in der Regel erst über elementare Kenntnisse verfügen, sodass noch hohe Leistungssteigerungen in den Tests verzeichnet werden können.

Lernzuwachs in der Gesamtgruppe weisen nur die Schüler im Gymnasium einen deutlich positiven Mittelwert auf, während sich für Schüler in Gesamtschulen und insbesondere in Haupt- und Realschulen negative Mittelwerte für den relativen Lernzuwachs in den zwei Lernjahren ergeben.

• Englischleistungen in bilingualen Gymnasien

Die Ergebnisse des Leistungsvergleichs im C-Test zwischen bilingualen und anderen Klassen in Gymnasien und ihres relativen Lernzuwachses in den Klassen 5 und 6 zeigt Tabelle 5. Leistungskriterien sind die standardisierten Werte für den Hörverstehenstest Englisch am Ende der Grundschule (KESS 4) und für den C-Test in KESS 7.

Tabelle 5: Englischleistungen von bilingualen Klassen bis Ende Klasse 6

Teilgruppe	Englischleistung		relativer Lernzuwachs	Anzahl
	KESS 4	KESS 7		
Bilinguale Klassen in Gymnasien mit verstärktem Englischunterricht	M = 127,9 SD = 30,8	M = 142,1 SD = 20,0	M = 27,2 SD = 19,9	218
Gymnasialklassen mit normalem Englischunterricht	M = 113,0 SD = 28,6	M = 121,5 SD = 22,0	M = 14,1 SD = 21,9	1931
Effektstärke	0,50	0,98	0,65	

Bereits am Ende der Grundschule weisen Schüler, die anschließend in bilinguale Klassen am Gymnasium übergehen, einen deutlichen Leistungsvorteil gegenüber den übrigen zukünftigen Gymnasialschülern auf. Die zukünftigen Schüler der bilingualen Klassen verfügen bereits am Ende der Grundschule über weit überdurchschnittliche Leistungen im Englisch-Hörverstehenstest. Auf der anderen Seite unterschreiten nur sehr wenige Schüler der späteren Bilingualklassen den Mittelwert der Hamburger Grundschüler. Dies belegt, dass die bilingualen Klassen tatsächlich vor allem besonders leistungsstarke Schüler anziehen.

Nach zwei Jahren mit verstärktem Englischunterricht können die Schüler aus bilingualen Gymnasialklassen ihre Leistungsfähigkeit im Vergleich zu den übrigen Gymnasiasten noch einmal deutlich steigern. Dies zeigt der deutlich höhere Wert für den mittleren Lernzuwachs von 27,2 gegenüber 14,1 der Vergleichsgruppe. Die Effektstärke des Mittelwertunterschiedes beträgt im C-Test in KESS 7 stattliche 0,98, d.h. die bilingualen Englischler sind um fast zwei Standardabweichungen besser als die übrigen Gymnasiasten.

Um zu analysieren, inwieweit die Schüler in bilingualen Englischklassen an das Leistungsniveau englischsprachiger Schüler heranreichen, wurden die Werte der deutschen Fremdsprachler im internationalen PIRLS-Leseverständnistest „Nights of the Puffings“ (deutsch: „Die Nächte der jungen Papageientaucher“) mit denen von Schülern aus englischsprachigen Ländern am Ende der vierten Jahrgangsstufe verglichen.²⁵

Tabelle 6: Vergleich bilingualer Klassen (Ende Klasse 6) mit Muttersprachlern (Ende Klasse 4)

²⁵ Quelle: Gonzalez, E.J., & Kennedy, A.M. (2003): PIRLS 2001 User Guide for the International Database. Chestnut Hill, MA: Boston College. (Webseite: http://timss.bc.edu/pirls2001/PIRLS2001_Pubs_UG.html)

	Mittlere Anzahl richtiger Antworten in Prozent (*)
Kanada (Ontario)	62,4
England	62,2
Vereinigte Staaten	61,5
Kanada (Quebec)	60,2
Neuseeland	58,3
Schottland	58,1
Hamburg: Bilinguale Gymnasien	52,8

(*) Bei den offenen Antworten wurde der Anteil der 1-Punkt-Antworten einbezogen.

Wie die Angaben zur mittleren Schwierigkeit der Textverständnisfragen für die Schüler in den verschiedenen englischsprachigen Ländern zeigen, erreichen die Schüler in bilingualen Klassen am Ende der Klassenstufe 6 noch nicht das mittlere Leistungsniveau, das die muttersprachigen Schüler am Ende der Klassenstufe 4 zeigen.

Immerhin ist der Abstand schon nach zwei Jahren verstärktem Englischunterricht nicht so groß, dass die meisten Schüler aus bilingualen Klassen nicht aussichtsreich in einem der englischsprachigen mitlernen könnten. Dies zeigt auch der Vergleich mit den mittleren Leistungen der Schüler aus einigen OECD-Ländern in dem gleichen Lesetest in ihrer Muttersprache. Die mittlere Leistungsfähigkeit der bilingualen Schüler übersteigt z.B. das mittlere Niveau der Schüler in Zypern, Slowenien und Norwegen im dortigen muttersprachlichen Leseverständnistest.

• Englischleistungen Anfang Klasse 7

Tabelle 7 zeigt die mittleren Englischleistungen in den Schulformen am Anfang Klasse 7. Infolge der Neueinteilung der Schulformen und auch infolge von Wechseln zwischen den Schulformen ergeben sich dabei Unterschiede zu den Werten in Tabelle 4.

Tabelle 7: Englischleistungen nach Schulformen Anfang Klasse 7

	Mittelwert	Standardabweichung	Anzahl	Effektstärke (*)
Hauptschule	66,8	21,7	637	-1,11
Realschule	88,7	17,6	909	-0,38
IHR-Schule	72,9	19,4	262	-0,90
Integrierte Gesamtschule	87,8	22,9	2177	-0,41
Gymnasium	123,0	22,9	2838	0,77

(*) Die Effektstärken wurden hier mit Bezug auf den gemeinsamen Mittelwert aller Schüler berechnet.

Zwischen den Schulformen ergeben sich Anfang der siebten Klasse erwartungsgemäß große Unterschiede in der Englischleistung. Während Hauptschüler im Durchschnitt mehr als eine Standardabweichung unter dem Gesamtmittelwert aller Schüler liegen, verzeichnen die Gymnasiasten eine mittlere Leistung, die gut eine dreiviertel Standardabweichung über dem Mittelwert liegt. Die mittleren Englischleistungen von Real- und Gesamtschülern liegen in etwa auf gleicher Höhe, allerdings deutlich unterhalb des Gesamtmittelwerts der Population. Hinsichtlich der Leistungsstreuung weisen Gesamtschulen und Gymnasien gleich hohe Werte für die Standardabweichung (SD = 22,9) auf, während die Leistungen innerhalb der Realschule (SD = 17,6) am geringsten streuen.

Zusammenfassung

Die Englischleistungen der Hamburger Siebtklässler wurden im Rahmen von KESS 7 mit verschiedenen Testverfahren überprüft, die ein größeres Spektrum der Kompetenzen der Fremdsprache Englisch erfassen. Berichtet werden über die Ergebnisse im C-Test, Leseverständnistest, Stolperwörterlesetest und dem internationalen PIRLS-Lesetest.

Im historischen Vergleich zu LAU 7 schneiden die Schüler in KESS 7 um etwa ein Sechstel einer Standardabweichung besser ab.

Die Kompetenzen der Schüler mit überdurchschnittlichen bzw. unterdurchschnittlichen Englischleistungen unterscheiden sich sehr stark. Während Schüler mit guten Englischleistungen am Beginn von Klasse 7 altersgemäße Texte relativ sicher verstehen und sprachliche Redundanzen zum Verständnis von Texten angemessen nutzen können, sind Schüler mit schwachen Englischleistungen allenfalls zur Beantwortung einfachster Abfragen zum Text in der Lage und sind beim Ausnutzen von sprachlichen Redundanzen im C-Test vollkommen überfordert.

Zwischen Jungen und Mädchen ergeben sich in KESS 7 erhebliche Leistungsunterschiede, nachdem zuvor am Ende der Grundschule nur geringfügige Unterschiede festzustellen waren. Mädchen können das Angebot des Englischunterrichts in der Schule offenbar vorteilhafter nutzen als Jungen.

Schüler mit Migrationshintergrund weisen erwartungsgemäß deutlich schwächere Englischleistungen auf als Schüler, deren Eltern in Deutschland geboren wurden. Der Leistungsrückstand wurde in den zwei Jahren nach der Grundschule nicht verringert.

Die Überprüfung der Englischleistungen in KESS 7 zeigt, dass die Leistung stark mit der Sozialschicht der Schüler zusammenhängt und dass Schüler aus oberen Sozialschichten ihren von vornherein gegebenen Leistungsvorsprung seit der Grundschule noch ausbauen.

Zwischen den Schulformen ergeben sich am Ende der Klasse 6 erwartungsgemäß sehr große Unterschiede in der Englischleistung, die sich Ende der Grundschulzeit noch deutlich vergrößerten.

Die Leistungsfähigkeit der Schüler aus bilingualen Englischklassen ist im Vergleich zu den übrigen Gymnasien von Anfang an deutlich höher und steigert sich noch erheblich mehr als an anderen Schulen. Zwar reichen die Kenntnisse noch nicht an das mittlere Niveau von Muttersprachlern heran, übersteigen jedoch bereits das Niveau des muttersprachlichen Leseverständnisses in einigen OECD-Staaten.

Am Anfang der Klasse 7 unterscheiden sich die mittleren Leistungen und die Leistungsstreuungen in den verschiedenen Schulformen sehr deutlich. Die mittlere Leistungsfähigkeit der Gymnasiasten liegt um Längen über dem Niveau der übrigen Schulformen, unter denen besonders die Hauptschüler durch sehr schwache Leistungen abstechen. Realschule und Gesamtschule liegen im Mittel auf dem gleichen, allerdings mit großem Abstand hinter den Gymnasien.

Durch die Erprobung neuartiger Testformen, die sich insgesamt als ausreichend zuverlässig und valide erwiesen, konnten verschiedene neue Tests für die Evaluation der Englischkompetenzen in den Schulen gewonnen werden.

Quelle:

Bos, W., Bensen, M. & Gröhlich, C. (Hg.) (2009): KESS 7. Kompetenzen und Einstellungen von Schülerinnen und Schülern an Hamburger Schulen zu Beginn der Jahrgangsstufe 7. Münster: Waxmann, S. 54 – 68.

