

Zusammenfassung zentraler Ergebnisse der DESI-Studie

Die Studie „Deutsch Englisch Schülerleistungen International“ (DESI) untersucht die sprachlichen Leistungen und die Unterrichtswirklichkeit in den Fächern Deutsch und Englisch. Die Untersuchung wurde im Jahr 2001 von der Kultusministerkonferenz als erste große deutsche Schulleistungsstudie in Auftrag gegeben. Unter Federführung des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) wurden dafür von einem Konsortium von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern neue Testverfahren entwickelt. Etwa 11.000 Schülerinnen und Schüler der neunten Jahrgangsstufe aller Schularten wurden zu Beginn und am Ende des Schuljahres 2003/04 befragt und getestet; hinzu kamen Befragungen von Lehrkräften, Eltern und Schulleitungen sowie Videoaufnahmen im Englischunterricht. Als bundesweit repräsentative Untersuchung und durch ihre breitgefächerte Anlage ermöglicht die Studie differenzierte Aussagen über Lehr-Lern-Prozesse und den Erwerb sprachlicher Kompetenzen, die für Unterrichtspraxis, Lehrerbildung und Bildungspolitik gleichermaßen wichtig sind.

1. Entwicklung von Messinstrumenten für sprachliche Kompetenzen

DESI hat für das Fach Deutsch und für das Fach Englisch insgesamt 15 unterschiedliche Kompetenzen beschrieben.

In Deutsch: Lesekompetenz, Bewusstheit für grammatische und stilistische Phänomene, Rechtschreibung, Wortschatz, Verständnis für Argumentationsmuster und zwei Aspekte der Schreibkompetenz (semantisch/pragmatischer Bereich, d.h. adressatengerechte Wortwahl und Textkonstruktion, sowie sprachsystematischer Bereich, d.h. Satzkonstruktion, Orthographie, Zeichensetzung).

In Englisch: mündliche Sprechfähigkeit (erfasst mit Hilfe eines computergestützten Tests, Hörverstehen, Leseverstehen, kreatives Schreiben, zwei Aspekte der Sprachbewusstheit (grammatischer Bereich und sozio-pragmatischer Bereich, d.h. Verständnis für adressatengerechte Sprache), interkulturelle Kompetenz und die Fähigkeit zur Rekonstruktion von Lückentexten (sog. C-Test) als Globalindikator der Sprachkompetenz.

In intensiver Zusammenarbeit zwischen Fachdidaktikern, Schulforschern und Testexperten ist es gelungen, diese Vielfalt von Zielbereichen in Aufgaben und schließlich in Kompetenzmodelle umzusetzen. Diese Erfahrungen sind bereits in die Arbeiten der Kultusministerkonferenz zur Entwicklung und Normierung von Bildungsstandards eingeflossen. Die Englisch-Tests orientieren sich am Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen und geben als erstes Verfahren eine empirisch abgesicherte Rückmeldung darüber, inwieweit Schülerinnen und Schüler in Deutschland in der Lage sind, die beschriebenen Standards tatsächlich zu erreichen. Die wissenschaftlichen Arbeiten im Rahmen des DESI-Projekts sollen darüber hinaus in die laufenden Bemühungen um einen Vergleich sprachlicher Kompetenzen in Europa mit einfließen und haben bereits internationale Beachtung gefunden.

Die Testentwicklung für DESI stützte sich auf detaillierte Lehrplananalysen für alle Länder und Schularten. Die Studie ist daher in der Art der Anforderungen und im Anspruchsniveau besonders eng auf die curricularen Anforderungen abgestimmt. Angesichts des hohen Anspruchsniveaus der Lehrpläne sind die Kompetenzmodelle im oberen Leistungsbereich stärker ausdiffe-

renziert als im unteren. Aufgrund dieser curricularen Orientierung und der differenzierten Erfassung von Teilkompetenzen sind die DESI-Kompetenzmodelle mit den Kompetenzmodellen von PISA nicht vergleichbar. Aus den wissenschaftlichen Erfahrungen der DESI-Studie lässt sich ableiten, dass eine zentrale Herausforderung für die Normierung der KMK-Bildungsstandards darin liegt, Kompetenzmodelle auch im unteren Leistungsbereich auszudifferenzieren.

2. Feststellung des Leistungsstands am Ende der neunten Jahrgangsstufe

a) Sprachkompetenzen im Englischen

- Die gemessene *mündliche Sprechfähigkeit* im Englischen kann unmittelbar auf den Europäischen Referenzrahmen und die Bildungsstandards bezogen werden: Zwei Drittel der Schülerinnen und Schüler in Deutschland erreichen am Ende der neunten Jahrgangsstufe das Niveau A2 des Europäischen Referenzrahmens, das die Kultusminister als Erwartungshorizont für den Hauptschulabschluss benannt haben. Sie können sich in einfachen Wendungen und Sätzen im Alltag verständlich machen. Ein Drittel erreicht schon das Niveau B1, das für den mittleren Schulabschluss am Ende der zehnten Jahrgangsstufe angestrebt wird. Neun Prozent können sich bereits in der neunten Jahrgangsstufe auf einem hohem sprachlichen Niveau (B2 im Europäischen Referenzrahmen und höher) verständlich machen, wie es eigentlich erst in der gymnasialen Oberstufe oder bei Muttersprachlern erwartet wird.
- Ganz ähnliche Befunde ergeben sich für andere Englischtests, beispielsweise im *Hörverstehen*: Zwei Drittel der Schülerinnen und Schüler in Deutschland können konkrete Einzelinformationen aus Zusammenhängen alltäglicher Kommunikation verstehen und beim Hören verknüpfen, wenn die entsprechenden Informationen etwas langsamer und zugleich deutlich gesprochen werden. Ein Drittel ist darüber hinaus in der Lage, implizit geäußerte und abstraktere Informationen zu erschließen. Sieben Prozent können auch komplexe sprachliche Informationen ohne Alltagsbezug verstehen, die in normaler Sprechgeschwindigkeit vorgetragen werden.
- Beim *schriftlichen Sprachgebrauch* im Englischen (Textrekonstruktion) können zwei Drittel mit gebräuchlichen grammatischen Strukturen und häufigen Worten der Alltagssprache umgehen, während 15 Prozent sogar komplexe Texte zu ungewohnten Themen erschließen können.

DESI zeigt damit, dass wir im Englischunterricht – vor allem in den Gymnasien – eine sehr starke Leistungsspitze von 10 bis 15 Prozent der Schülerinnen und Schüler haben, deren Kompetenzen weit über das Anforderungsniveau der Lehrpläne hinausragen. Andererseits zeigt DESI vor allem in Hauptschulen, Integrierten Gesamtschulen und Schulen mit mehreren Bildungsgängen deutliche Defizite. Im Bildungsgang Hauptschule erreicht etwa nur ein Drittel der Schülerinnen und Schüler das Regelziel der Bildungsstandards.

b) Sprachkompetenzen im Deutschen

- Im Deutschen sind etwa zwei Drittel der Schülerinnen und Schüler am Ende der Jahrgangsstufe 9 in der Lage, einen *Brief* inhaltlich, sprachlich und formal so zu gestalten, dass sie sich problemlos mit ihrem Anliegen verständlich machen können. Sie schreiben weitgehend schlüssig, verwenden angemessen komplexe Satzkonstruktionen und beachten die wichtigsten orthographischen Regeln. 13 Prozent der Schülerinnen und Schüler schreiben sogar stilsicher, abwechslungsreich in der Wortwahl und mit einem konsequenten logischen Aufbau.

- Klare *grammatische Verstöße* erkennen drei Viertel der Schülerinnen und Schüler am Ende der neunten Jahrgangsstufe. Schwierige Phänomene wie beispielsweise Genitivkonstruktionen beherrscht ein Drittel.
- Hinsichtlich der *Lesekompetenz* konzentriert sich DESI – anders als der PISA-Test, der stark auf Alltagsanforderungen bezogen war – auf das Verständnis für literarische Texte und Sachtexte, wie sie im Unterricht selbst verwendet werden. Nahezu alle Schülerinnen und Schüler erreichen mindestens das unterste Niveau und können sinntragende Elemente identifizieren. Ein Drittel ist in der Lage, zielgerichtet zu lesen und Lücken in der Information selbständig zu schließen. Jeder Sechste ist mit großer Sicherheit in der Lage, übergeordnete Textstrukturen zu erkennen und mit dem eigenen Wissen zu verknüpfen.

Die Bildungsgänge unterscheiden sich im Deutschen weniger deutlich als im Englischen. Etwa die Hälfte der Schülerinnen und Schüler im Bildungsgang der Hauptschule und in Integrierten Gesamtschulen schreibt Briefftexte, die nicht situations- und adressatengerecht formuliert sind, und vermag einfache grammatische Fehler nicht sicher zu erkennen. Andererseits ist im Gymnasium ein Drittel der Schülerinnen und Schüler am Ende der Jahrgangsstufe 9 in der Lage, grammatische Fachbegriffe reflektiert anzuwenden und Texte zu schreiben, die vollständig stilischer und nahezu fehlerfrei sind.

3. Kompetenzentwicklung im Verlauf der neunten Jahrgangsstufe

DESI hat Schülerleistungen nicht nur einmalig gemessen, sondern zweimal, zu Beginn und am Ende der neunten Jahrgangsstufe. Die Kompetenzzuwächse sind vor allem im Englischen, aber auch bei der Sprachbewusstheit im Deutschen beachtlich:

- Die *Hörverstehensleistungen* im *Englischen* steigen auf der DESI-Skala, die analog zu der PISA-Leistungsskala einen Mittelwert von 500 und eine Standardabweichung von 100 Punkten aufweist, im Laufe des Schuljahres um 27 Punkte.
- Ähnlich groß ist der Leistungszuwachs beim *Umgang mit englischsprachigen Texten* (Test zur Textrekonstruktion, Zuwachs 23 Punkte).
- Besonders erfreulich ist, dass sich im *Deutschen* die Fähigkeit zum Umgang mit *Grammatik und Sprachstil* im Verlauf des neunten Jahrgangs sehr deutlich erhöht. Der Zuwachs beträgt hier im Durchschnitt 35 Punkte und liegt damit über den Zuwachsraten, die in Studien zum Leistungszuwachs in der Sekundarstufe I bislang gefunden wurden – ein deutliches Indiz dafür, dass das Verständnis für sprachliche Phänomene auch und gerade in der neunten Jahrgangsstufe deutlich gesteigert wird. In der Hauptschule, in Gesamtschulen und im mittleren Bildungsgang wird das Bewusstsein für grammatische Fehler verbessert, während im Gymnasium zunehmend – auch unter Nutzung von Fachbegriffen – über grammatische und sprachliche Phänomene reflektiert werden kann. Der bewusste Umgang mit sprachlichen Phänomenen ist also ein wichtiges Lernziel, in dem der Deutschunterricht Erfolge vorweisen kann.
- Die *Lesekompetenz*, wie sie in DESI erfasst wird, steigt hingegen im Verlauf der neunten Jahrgangsstufe nicht messbar an. Beim Schreiben verbessert sich die inhaltliche Qualität der verfassten Briefe im Verlauf des Schuljahres nur geringfügig. Möglicherweise spielen jene Aspekte dieser Kompetenzen, die bei DESI im Fokus stehen, in der Praxis des Deutschunterrichts eine untergeordnete Rolle. Ein Hinweis darauf ist der Befund, dass in Klassen, die verstärkt an literarischen Texten arbeiten, durchaus ein Zuwachs der Lesekompetenz zu verzeichnen ist.

Stellt man die persönlichen und familiären Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler in Rechnung (d.h. ihre kognitiven Grundfähigkeiten und den sozialen Status der Herkunftsfamilien), so lässt sich festhalten, dass der Deutschunterricht in allen Bildungsgängen gleich wirksam ist. Die Leistungsunterschiede zwischen den Bildungsgängen werden demnach im Fach Deutsch im Verlauf des Schuljahres nicht verstärkt. Im Englischen zeigen jedoch die Gymnasiasten einen besonders großen Kompetenzzuwachs.

4. Neue Aussagen zu Geschlechtsunterschieden

Mädchen sind bei sprachbezogenen Kompetenzen schon in der Grundschule überlegen. In der neunten Jahrgangsstufe beträgt dieser Leistungsvorsprung in Deutsch 41 Punkte, in Englisch 31 Punkte auf der DESI-Skala.

Der Unterschied fällt für das Fach Deutsch bei DESI größer aus als beim PISA-Lesetest, weil DESI mit der Schreibaufgabe und mit dem Rechtschreibtest auch produktive Sprachkompetenzen erfasst hat. Interessanterweise ist der Leistungsvorsprung der Mädchen bei der Textproduktion mit über 50 Punkten deutlich höher als etwa im Lesen und in der Sprachbewusstheit.

Auch im Englischen sind Mädchen bei schriftlichen produktiven Aufgaben (kreatives Schreiben, Textrekonstruktion) besonders erfolgreich. Der Test zum mündlichen Sprechen zeigt den erwarteten Leistungsvorsprung der Mädchen jedoch nur im Teilaspekt „Wortschatz“, während bei Aussprache und Sprechflüssigkeit die Jungen einen Vorsprung besitzen. Dass Jungen – entgegen dem Trend bei anderen sprachlichen Kompetenzen – in der mündlichen Sprachproduktion den Leistungsrückstand gegenüber Mädchen umkehren, ist ein bemerkenswertes Ergebnis der DESI-Studie.

5. Neue Aussagen zum Lernerfolg von Schülern mit nicht-deutscher Erstsprache

a) Sprachkompetenzen im Deutschen

Die DESI-Studie vergleicht systematisch die Kompetenzen und Leistungszuwächse in drei Schülergruppen: Jugendliche mit *nicht-deutscher Erstsprache* haben, wie zu erwarten war, im Fach Deutsch einen Leistungsrückstand gegenüber Jugendlichen, in deren Elternhaus *deutsch* gesprochen wurde. Die Gruppe der *mehrsprachig* aufgewachsenen Jugendlichen – in deren Elternhaus also Deutsch zusammen mit einer anderen Sprache gebraucht wurde – liegt sehr viel weniger zurück.

DESI erlaubt diesen Sachverhalt zu differenzieren. Berücksichtigt man die sonstigen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler (Bildungsgang, sozio-ökonomischer Hintergrund, kognitive Grundfähigkeit und Geschlecht), so kann für das *Rechtschreiben* nicht mehr von einem Leistungsrückstand der Jugendlichen mit nicht-deutscher Erstsprache gesprochen werden; die mehrsprachig aufgewachsenen sind sogar für orthographische Phänomene besonders sensibilisiert. Dramatisch ist der Kompetenzrückstand hingegen beim *Wortschatz*. Hier wären auch in der neunten Jahrgangsstufe zusätzliche Fördermaßnahmen für Schülerinnen und Schüler nicht-deutscher Erstsprache angezeigt.

b) Sprachkompetenzen im Englischen

DESI konnte erstmals für Deutschland repräsentativ feststellen, wie sich das Aufwachsen mit nicht-deutscher Erstsprache auf den Erwerb von Fremdsprachen auswirkt. Der in dieser empirisch abgesicherten Form neue und darum besonders interessante Befund ist, dass Schülerinnen und Schülern, die bereits Deutsch als zweite bzw. fremde Sprache erworben haben, das Erlernen der Fremdsprache Englisch vergleichsweise leichter fällt. Das Aufwachsen in einer mehrsprachigen Familie ist unter sonst gleichen Lernbedingungen (sozialer Hintergrund, kognitive Grundfähigkeiten, Geschlecht, Bildungsgang) im Englischen mit einem Leistungsvorsprung verbunden, der den Gewinn mindestens eines halben Schuljahres ausmacht. Auch Schülerinnen und Schüler, die aus Migrationsfamilien mit ausschließlich nicht-deutschem Sprachhintergrund stammen, zeigen im Englischunterricht vergleichsweise gute Leistungen.

Diese *positiven Ressourcen* von Familien, in denen nicht oder nicht nur deutsch gesprochen wird, sollten bei der Debatte über Migration und Bildung in Deutschland nicht vergessen werden.

6. Neue Aussagen zum sozialen und familiären Hintergrund

Der Einfluss des sozialen Hintergrunds wurde in DESI differenziert untersucht und mit den aktuellen PISA 2003-Befunden verglichen. Es zeigt sich, dass die Effekte des *sozioökonomischen* Status (gemessen am sozialen Ansehen der elterlichen Berufstätigkeit) in den Fächern Deutsch, Englisch und Mathematik ähnlich stark sind. Wichtiger als in der Mathematik sind aber beim Erwerb sprachlicher Kompetenzen die *kulturellen Ressourcen* der Familie (ablesbar am Besitz klassischer Kulturgüter).

Die Englischkompetenz der Jugendlichen wird von den Englischkenntnissen ihrer Eltern und deren sprachbezogenen Einstellungen mit beeinflusst. Berücksichtigt man den sozioökonomischen Status, die kulturellen Ressourcen und die sprachförderlichen Bedingungen im Elternhaus gleichzeitig, überwiegt für Deutsch der Effekt der kulturellen Ressourcen, für Englisch hingegen der Effekt spezifischer sprachförderlicher Bedingungen .

Diese Ergebnisse tragen dazu bei, die Art und Weise zu verstehen, *wie* sich der familiäre Hintergrund auf den Schulerfolg auswirkt. In diesem Zusammenhang ist auch wichtig, dass Schulen, deren Leiter über eine enge Zusammenarbeit zwischen Elternhaus und Schule berichten, stärkere Leistungszuwächse erzielen als andere Schulen, und zwar unabhängig von der Schulart und der Schichtzugehörigkeit der Eltern.

7. Qualität des Deutschunterrichts

Der Deutschunterricht zeigt je nach Ausgangslage der Klassen unterschiedliche Profile. Auch wenn man den Bildungsgang und andere Rahmenbedingungen (z.B. die kognitiven Grundfähigkeiten und den sozialen Hintergrund der Schülerinnen und Schüler) in Rechnung stellt, lässt sich erkennen, dass didaktisch-methodische Ansätze auf den jeweiligen Leistungsstand abgestimmt sind. Je schwächer der Leistungsstand – gemessen an den Rahmenbedingungen – ist, mit dem die Klasse zu Beginn des Jahrgangs startet, desto stärker werden Unterrichtsmethoden und -materialien variiert und desto mehr Lerngelegenheiten für ein konkretes Sprachtraining werden – nach übereinstimmenden Angaben von Schülern und Lehrkräften – geschaffen (z.B. Korrektur

von Rechtschreibfehlern, Besprechung von grammatischen Regeln und Wortbedeutungen, Verfassen von Briefen). In Klassen mit besonders starken Lernvoraussetzungen werden hingegen vermehrt literarische Themen aufgegriffen und Strategien der Textinterpretation geübt.

Welchen Erfolg haben nun diese didaktisch-methodischen Ansätze? Auch wenn der Deutschunterricht nicht videografiert wurde, kann DESI hierzu Aussagen machen, denn die Wahrnehmung der Schülerinnen und Schüler ist in vielen Aspekten ein aussagefähiger Indikator der Unterrichtsqualität. Wo beispielsweise viele Schüler berichten, im Unterricht nicht mehr mitzukommen, fällt sowohl die Motivations- als auch die Kompetenzentwicklung ungünstiger aus.

Die bloße *Vielfalt* an verwendeten Methoden und Textsorten hat keinen Zusammenhang mit dem Kompetenzzuwachs im Verlauf der neunten Jahrgangsstufe. Einzig die Auseinandersetzung mit Prosatexten wirkt sich spezifisch auf Lesemotivation und Lesekompetenz aus. Bedeutsam hingegen ist, ob die Schülerinnen und Schüler den Eindruck haben, dass ihrer Lehrerin bzw. ihrem Lehrer sprachliche Kompetenzen wichtig sind. Klassen, deren Schüler berichten, Rechtschreibung, grammatisch richtiges Schreiben und andere sprachbezogene Fähigkeiten seien im Unterricht sehr wichtig, haben schon zu Beginn des Schuljahres im DESI-Test bessere Ergebnisse und steigern ihre Kompetenzen – auch im Lesen – im Verlauf des Jahres stärker als andere Klassen.

Erfolgreicher Deutschunterricht zeichnet sich also durch klare Anforderungen im sprachlichen Bereich aus. Schüler mit nicht-deutscher Erstsprache profitieren von einem solchen Unterricht ganz besonders. Daraus ergibt sich ein Plädoyer für einen sprachbewussten Unterricht, auch und gerade in der Jahrgangsstufe neun

8. Qualität des Englischunterrichts

Zur Qualität des Englischunterrichts kann DESI aus zwei Gründen besonders vielfältige Hinweise geben: Zum einen wurde mit dem Hörverständnis ein Erfolgskriterium erfasst, das besonders stark – mehr als schriftsprachliche Leistungen – von der Qualität der Lernumgebung in der Klasse beeinflusst wird. Zum anderen bietet die Videostudie des Englischunterrichts zusätzliche Möglichkeiten für eine detaillierte Beschreibung dieser Lernumgebungen. An ihr nahmen 105 Englischklassen bzw. -kurse teil, die das gesamte Leistungsspektrum repräsentieren.

Einige Befunde sollen hier exemplarisch für die Ergebnisse stehen, die erstmals die Praxis des Fremdsprachenunterrichts durch empirisch abgesicherte Beobachtungen jenseits von Einschätzungen durch die betroffenen Schüler und Lehrkräfte erhellen. Anhand der Videodaten lässt sich nachweisen, dass die Lehrkraft im Durchschnitt doppelt so viel spricht wie alle Schüler zusammen. Auf Fragen der Lehrkraft erfolgt in der Hälfte aller Fälle innerhalb von 3 Sekunden die Schülerantwort – wenn nicht, wird nur selten länger gewartet. Erfreulich ist, dass die Lehreräußerungen zu 84%, die Schüleräußerungen zu 76% auf Englisch erfolgen. Allerdings handelt es sich nur bei der Hälfte der Schüleräußerungen um frei formulierte englischsprachige Beiträge. Schülerfehler werden etwa in der Hälfte aller Fälle korrigiert, dann allerdings fast immer von der Lehrkraft, nicht von den Schülern selbst.

Der Sprechanteil der Schülerinnen und Schüler hängt weder vom Bildungsgang noch vom Leistungsniveau der Klasse ab. Er ist auch nahezu gleich niedrig wie im Mathematikunterricht (laut Befunden der TIMSS-Videostudie), also vermutlich stark geprägt durch allgemeinpädagogische Traditionen. In Klassen mit vergleichsweise gutem Ausgangsniveau wird jedoch häufiger die Zielsprache Englisch verwendet, weniger häufig das Deutsche. In Klassen mit ungünstigen Aus-

gangsbedingungen strukturieren die Lehrkräfte den Unterricht stärker (z.B. durch Zusammenfassungen), geben den *basic skills* größeres Gewicht und differenzieren den Unterricht stärker, reagieren also auf die Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler.

Sehr klare Aussagen erlaubt die DESI-Studie zu der Frage, wie ein Unterricht gestaltet sein muss, um die kommunikative Kompetenz der Schülerinnen und Schüler zu fördern. Unterschiedliche Ausgangsbedingungen wie Bildungsgang, kognitive Grundfähigkeiten und soziale Herkunft wurden auch hier berücksichtigt.

Eine ganze Reihe von Unterrichtsmerkmalen hängt nachweislich mit einem besonders starken Zuwachs im Hörverstehen zusammen. Die größte Bedeutung haben *fachspezifische Merkmale* des Unterrichts. An erster Stelle kommt es, wie im Deutschunterricht (siehe unten), darauf an, ob die Lehrerin bzw. der Lehrer den Schülerinnen und Schülern die Wichtigkeit sprachlicher Kompetenzen deutlich macht. Folgende Merkmale hängen mit einem besonders großen Leistungszuwachs im Hörverstehen zusammen:

- Eine hohe Wertigkeit der Korrektheit beim Sprechen, bezogen auf Aussprache und Grammatik, aber zugleich
- eine hohe Wertigkeit der Flüssigkeit im Sprachgebrauch,
- die Vermeidung der deutschen Sprache im Unterrichtsgespräch (während sie in anderen Situationen, z.B. bei der Instruktion für eine Gruppenarbeit, eher von Vorteil sein kann!),
- ein hoher Sprechanteil von Schülerinnen und Schülern,
- geduldigeres Warten auf Schülerantworten (über 3 Sekunden hinaus),
- Gelegenheiten für die Selbstkorrektur von Fehlern.

Darüber hinaus bestätigt DESI allgemeine Faktoren der Unterrichtsqualität, die sich auch in anderen Fächern als wirksam erwiesen haben, darunter

- die Integration der Hausaufgaben in den Unterricht,
- eine effiziente Klassenführung,
- die Nutzung von Fehlern als Lerngelegenheiten, und
- ausgeprägte Verständlichkeit der Lehreräußerungen.

Einige Aussagen der bisherigen Unterrichtsforschung rücken jedoch durch die DESI-Befunde in ein neues Licht. Hervorhebenswert erscheint das Ergebnis, dass der Englischunterricht in zahlenmäßig größeren Klassen eine geringere Qualität aufweist. Damit wirkt sich die Klassengröße indirekt auf den Kompetenzzuwachs im Hörverstehen aus. Dies ist ein Hinweis darauf, dass eine geringe Klassengröße für kommunikationsintensiven fremdsprachlichen Unterricht eine ernstzunehmende, förderliche Bedingung ist – anders als etwa für den Mathematikunterricht. Einflüsse der Strukturiertheit des Unterrichts (Verwendung von Zusammenfassungen und orientierenden Hinweisen) und der Komplexität der Lehrerfragen, die bei der Förderung des mathematischen Verständnisses eine zentrale Rolle spielen, konnten hingegen bezüglich der kommunikativen Lernziele des Englischunterrichts nicht nachgewiesen werden.

Neben der direkten Leistungsförderung ist – besonders in der Sekundarstufe – die Förderung des Lerninteresses und der Einstellung zum Fach Englisch ein nicht minder wichtiges Ziel. Dies trifft umso mehr zu, als eine positive Lerneinstellung sowohl selbst leistungsförderlich ist als auch mit autonomen Lernaktivitäten und der freiwilligen Beschäftigung mit der englischen Sprache verbunden ist. Auch hier spielt die Prozessqualität des Unterrichts eine wichtige Rolle. Dazu kommen Lehrermerkmale ins Spiel: Der Unterricht von Englischlehrkräften, die sich fachdidaktisch engagieren und Kontakte mit dem englischsprachigen Ausland pflegen, ist motivierender.

9. Schulqualität und Kompetenzentwicklung

DESI befragte neben den Fachlehrern der untersuchten Klassen auch die vollständigen Fachkollegien für Deutsch und Englisch. Deren Antworten, in Beziehung gesetzt zu Kompetenzstand und Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler, erlauben Schlussfolgerungen zur Bedeutung des professionellen Milieus an Schulen.

- An Schulen, die *bessere Leistungen* erzielen als auf der Basis ihrer Rahmenbedingungen (Schulart, soziale Herkunft der Schüler usw.) zu erwarten war, haben die Fachkollegien klarere und höhere Leistungserwartungen. Beispielsweise berichten die Lehrkräfte dieser Schulen verstärkt, dass sie bei Übernahme einer neuen Klasse oder eines neuen Kurses auf soliden Vorkenntnissen aufbauen können.
- An Schulen, die *hinter den zu erwartenden Leistungen zurückbleiben*, berichten die Schulleitungen häufiger davon, dass an der Schule Regelungen zum Umgang mit Fehlverhalten von Schülern existieren, die vom Kollegium konsequent umgesetzt werden. Schulen reagieren mit solchen pädagogischen Aktivitäten, aber auch mit verstärkten Bemühungen zur Zusammenarbeit im Kollegium auf unzureichende Lernergebnisse.

Als bedeutsam für den *Kompetenzzuwachs* erweist sich die Gewichtung von sprachbezogenen Zielen im Fachkollegium. Wo man dem korrekten Sprachgebrauch und der schriftlichen Kommunikationsfähigkeit höhere Bedeutung zumisst, ist der Zuwachs in produktiven schriftlichen Leistungen (Textproduktion im Deutschen, Textrekonstruktion im Englischen) stärker als an vergleichbaren Schulen.

Ein Erfolgsmodell für die Förderung sprachlicher Kompetenzen, hauptsächlich in Gymnasien und Realschulen, sind bilinguale Angebote. DESI untersuchte zusätzlich zu der länderübergreifend repräsentativen Stichprobe 38 Klassen, die ab der siebten Jahrgangsstufe zumindest in einem Sachfach, meist jedoch in zwei bis drei Fächern (z.B. Geografie, Geschichte, Biologie) Englisch als Unterrichtssprache verwendet hatten. Solche zusätzlichen Lerngelegenheiten wirken sich auf die Englischleistungen dieser Schülerinnen und Schüler, insbesondere auf deren kommunikative Kompetenz, besonders positiv aus: Sie erreichen im Hörverständnis bis zum Ende der Jahrgangsstufe neun gegenüber Schülerinnen und Schülern mit vergleichbaren Ausgangsbedingungen einen Vorsprung von etwa zwei Schuljahren. Aber auch in der Fähigkeit, grammatische Fehler zu erkennen und zu korrigieren, ist ihr Fortschritt sehr beachtlich.