

# **Projekt zur CLIL-Erprobung**

## **Abschlussbericht**

**Prof. Stefania Cavagnoli**

Università di Roma2

### **Inhaltsverzeichnis**

1. Beschreibung der Beratung
2. Monitoring und Evaluation
  - 2.1 Ergebnisse der Eingangs- und Ausgangstests in englischer Sprache
  - 2.2 Ergebnisse der Eingangs- und Ausgangstests in italienischer Sprache
  - 2.3 Ergebnisse der Eingangs- und Ausgangstests in italienischer Sprache für die 4. Klassen 2015
3. Fragebögen
  - 3.1 Eingangsfragebogen zur Motivation der Lehrpersonen
  - 3.2 Ausgangsfragebogen zur Motivation der Lehrpersonen
  - 3.3 Eingangsfragebogen zur Motivation der Schülerinnen und Schüler
  - 3.4 Ausgangsfragebogen zur Motivation der Schülerinnen und Schüler
  - 3.5 Vergleich Eingangs- und Ausgangsfragebogen
  - 3.6 Ausgangsfragebogen für die Familien
4. Treffen mit den am Projekt beteiligten Personen
5. Fachsprache-Tests
  - 5.1 Ergebnisse des Fachsprache-Tests in italienischer Sprache
  - 5.2 Ergebnisse des Fachsprache-Tests in englischer Sprache
6. Schlussfolgerungen

## 1. Beschreibung der Beratung

Der vom Deutschen Schulamt erteilte zweijährige Auftrag umfasste im **ersten Jahr** die Ausarbeitung der Fragebögen zur Erhebung der Motivation der Lehrpersonen und Schülerinnen und Schüler, das Monitoring und die Analyse der Eingangstests (italienische und englische Sprache).

Die Begleitung sah außerdem zwei Treffen mit den beteiligten Lehrpersonen vor. Aufgrund einer gemeinsamen Entscheidung der zwei verantwortlichen Inspektoren, wurden zu diesen Treffen auch die Schulführungskräfte und die Lehrpersonen für Italienisch als Zweitsprache eingeladen, um eine größtmögliche Beteiligung am Projekt und eine gemeinsame Reflexion zum Lern- und Lehrprozess zu ermöglichen.

Im **zweiten Jahr** wurden außer den Treffen mit den Sachfachlehrpersonen und den Sprachlehrpersonen auch Ausgangstests für Schülerinnen und Schüler, Lehrpersonen und Familien durchgeführt.

Außerdem wurden zur Erhebung der sprachlichen und fachspezifischen Kompetenzen Ausgangstests in italienischer und englischer Sprache sowie ein Test für die Fachsprache in englischer oder italienischer Sprache, je nach Wahl der Sachfachlehrpersonen, durchgeführt.

## 2. Monitoring und Evaluation

Im **ersten Jahr** fand auch eine Begegnung mit den Koordinatorinnen und Koordinatoren statt, die als Verbindung zwischen der universitären Beratung und der Schulwelt wirkten, um an der Struktur der Eingangstests zu arbeiten mit dem Ziel, einen aussagekräftigen und leicht durchzuführenden Test zu erstellen. Es wurde auch die interlinguistische Dimension berücksichtigt, um eine bessere Vergleichbarkeit der zu evaluierenden Sprachkompetenzen zu ermöglichen, sowie die unterschiedlichen territorialen Standorte der beteiligten Schulen und die verschiedenen Fachrichtungen.

Ursprünglich waren zwei unterschiedliche Tests für Gymnasien und Fachoberschulen geplant. Letztendlich waren aber die Eingangstests im ersten Jahr dieselben (die Mehrzahl der Pilotschulen waren Fachoberschulen); man entschied, das Sprachniveau der italienischen und englischen Sprache zu erheben (beide Tests auf B2-Niveau). Es wurde auch überlegt, einen Eingangstest auf B1-Niveau und einen Ausgangstest auf B2-Niveau durchzuführen, aber der Sprung zwischen den zwei Niveaus schien zu groß und in der kurzen Zeit nicht leistbar.

Die Eingangstests wurden - aufgrund eines Rasters, der von den Koordinatorinnen und Koordinatoren ausgearbeitet wurde - von den Lehrpersonen der beteiligten Schulen und Klassen korrigiert. Die Ergebnisse hätten ein relativ objektives Bild der Sprachkompetenzen der beteiligten Schülerinnen und Schüler darlegen sollen.

Trotz einheitlich festgelegter Kriterien zeigte sich jedoch, dass die Korrektur und somit auch die Bewertung zumindest teilweise der subjektiven Interpretation der Kriterien von Seiten der Lehrpersonen ausgesetzt waren. Aus diesem Grund wurde entschieden, die Ausgangstests im 2. Jahr von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des Schulamts korrigieren zu lassen, um einen einheitlichen Standard im Sinne der Vergleichbarkeit zu ermöglichen.

Die Ergebnisse der Tests beider Sprachen im ersten Schuljahr (die englische Sprache wurde in 3 Klassen getestet) sind vergleichbar: auf einer Skala von 1 bis 18 liegt das durchschnittliche Ergebnis der Klassen bei 11,97 für die italienische und bei 11,69 für die englische Sprache. Die geringe Anzahl der involvierten Klassen (9 für Italienisch und 3 für Englisch) ergibt zwar keine signifikante statistische Größe, trotzdem zeigen die Ergebnisse, dass die beteiligten Schülerinnen und Schüler über genügend Sprachkompetenzen verfügen, um dem Sachfachunterricht in der Zweitsprache und ersten Fremdsprache folgen zu können. Spitzenergebnissen von 13,6 gab es in einem Sprachengymnasium, während der niedrigste Wert von 9,07 in einem Sportgymnasium für Italienisch ermittelt wurde. Für Englisch gab es ein Spitzenergebnis von 12,4 und den niedrigsten Wert von 11,20 – beide in einem Sprachengymnasium.

Im **zweiten Jahr** wurden Tests aus den Sprachzertifizierungsprüfungen sowohl für Italienisch (Plida, B2) als auch für Englisch (Cambridge First Certificate, B2) durchgeführt. Für die hinzugekommenen fünften Klassen wurden Tests desselben Niveaus verwendet.

Als Ausgangstests wurden ebenfalls Tests aus den Sprachzertifizierungsprüfungen angewendet, für beide Sprachen auf B2-Niveau.

## **2.1 Ergebnisse der Eingangs- und Ausgangstests in englischer Sprache**

In der folgenden Tabelle finden sich die Ergebnisse aller 5 beteiligten Klassen. Der Test war in Einzelbereiche untergliedert, unterteilt in Textverständnis und Textproduktionsaufgaben:

	<b>Durchschnitt Reading + Writing Eingangstest / Ausgangstest / 18 Punkte</b>	
<b>Klassen</b>	<b>Durchschnitt Eingangstest</b>	<b>Durchschnitt Ausgangstest</b>
	10,6	10,8
	11,1	11,5
	11,2	12,1
	11,72	12,9
	10,4	9,4
	10,3	10,5
	10,0	10,1
	10,4	13,3
<b>Gesamtdurchschnitt</b>	<b>10,57</b>	<b>11,33</b>

In einem einzigen Fall wurde eine Verschlechterung der Ergebnisse festgestellt. In allen anderen Klassen sind die Ergebnisse positiv.

## **2.2 Ergebnisse der Eingangs- und Ausgangstests in italienischer Sprache**

Auch für Italienisch waren Textverständnis- und Textproduktionsaufgaben vorgesehen. Der Höchstwert von 15/15 wurde der Vergleichbarkeit halber in 18/18 umgewandelt.

<b>Klassen</b>	<b>Gesamtnote Lesekompetenz + Schreibkompetenz / 18 Punkte Durchschnitt Eingangstest</b>
	11,62
	12,53
	12,05
	12,68
	9,07
	11,63
	13,06
	10,66
<b>Gesamtdurchschnitt</b>	<b>11,66</b>

Bezüglich der Italienischtests ist anzumerken, dass die Eingangstests (2013-2014) von den jeweiligen Lehrpersonen der beteiligten Klassen korrigiert wurden, die Korrektur der Ausgangstests und die das laufende Schuljahr der 4. Klassen betreffenden Tests jedoch nur von einer einzigen Lehrperson vorgenommen wurde. Diese Korrekturleistung durch eine einzige Person hat eine größere Objektivität in der Bewertung garantiert, erklärt aber Unterschiede in den Ergebnissen.

<b>Klassen</b>	<b>Gesamtnote Lesekompetenz + Schreibkompetenz / 18 Punkte Durchschnitt Ausgangstest</b>
	11,28
	10,62
	11,70
	12,12
	9,83
	8,40
	12,77
	10,60
Gesamtdurchschnitt	10,92

### **2.3 Ergebnisse der Eingangs- und Ausgangstests in italienischer Sprache für die 4. Klassen 2015**

Auch im Schuljahr 2014/2015 wurden Eingangstests und Ausgangstests in den 4. Klassen durchgeführt, mit dem Ziel, mehr Daten zur Verfügung zu haben:

	<b>Gesamtnote Eingangstest Lesekompetenz + Schreibkompetenz 18 Punkte</b>	<b>Gesamtnote Ausgangstest Lesekompetenz + Schreibkompetenz 18 Punkte</b>
	10,97	12,92
	8,88	8,50
	11,85	10,41
	8,50	11,51
	10,14	8,83

### 3. Fragebögen

#### 3.1 Eingangfragebogen zur Motivation der Lehrpersonen

Der Fragebogen wurde den Lehrpersonen beim Einstieg in die Pilotphase vorgelegt; es handelt sich um einen Fragebogen mit geschlossenen Fragen; dies um eine raschere Beantwortung und Auswertung des Fragebogens zu ermöglichen – angesichts des Zeitpunktes – die Lehrpersonen standen an Beginn des 2. Semesters und waren mit den Vorbereitungen für die CLIL-Projektphase beschäftigt.

Neben der Erhebung der persönlichen Daten (Name, Nachname, Geschlecht, Unterrichtsfach) gingen die neun Fragen von allgemeinen Aussagen zu CLIL und dessen Umsetzung, über Sorgen und Schwierigkeiten der Lehrpersonen bis zur Vernetzung des didaktischen Vorhabens innerhalb der eigenen Schule und nach außen mit anderen Schulen.

##### 3.1.1 *Persönliche Daten*

Der Fragebogen wurde von 5 weiblichen und 7 männlichen Lehrpersonen beantwortet, die folgende Fächer unterrichten: Recht/Wirtschaft (5), Biologie/Chemie (3), Mathematik/Physik (2), Kunstgeschichte (1), italienische Sprache und Literatur (1).

##### 3.1.2 *CLIL-Unterricht: Wie nähern Sie sich dieser neuen Unterrichtsform?*

Mit großer Motivation und bereits vorhandenen Kompetenzen (Fort-/Weiterbildung, Eigenstudium)	7
Mit großer Motivation, aber auch mit Sorge und Wunsch nach Ausbildung	6
Mit geringer Motivation, ich habe die Teilnahme am Pilotprojekt akzeptiert, bin aber nicht ganz davon überzeugt	2

(Eine Lehrperson hat die zweite Antwort modifiziert: „mit guter Motivation, aber auch mit Sorge.“)

Bei der ersten Frage überwiegen die positiven Antworten; 7 Lehrpersonen bekunden große Motivation und schon vorhandene Kenntnisse. Nur 2 Lehrpersonen bekunden ihre Skepsis. Einige Lehrpersonen haben die Frage mehrfach beantwortet, aber stets positiv. Aus den Antworten lässt sich schließen, dass die Lehrpersonen bezüglich der Pilotphase motiviert sind und gemeinsame Vorstellungen dazu haben.

### 3.1.3 Was erwarten Sie sich von diesem Vorhaben?

Dass die Schülerinnen und Schüler Italienisch/Englisch schneller und besser lernen	8
Dass die Schülerinnen und Schüler das Unterrichtsfach schneller und besser lernen	1
Dass die Schülerinnen und Schüler Sprache und Unterrichtsfach schneller und besser lernen	4
Ich habe keine Erwartungen	1

(Eine Lehrperson präzisiert, dass sich "schneller" auf den Spracherwerb bezieht).

Die meisten Antworten zielen auf die 1. Aussage hin, die den Spracherwerb im Fokus hat und nicht die Inhalte. 4 Antworten bevorzugen die Aussage Nr. 3, die auf das raschere und ausgefeiltere Erlernen der Sprache *und* der fachspezifischen Inhalte abzielt. Bereits diese Aussage verdeutlicht, wie sehr CLIL als sprachliche Unterrichtsmethode und nicht als Unterrichtsmethode des Sachfachs verstanden wird; dies wird auch in den nachfolgenden Antworten deutlich. Dies obwohl es sich bei den Lehrpersonen um Sachfach- und nicht um Sprachlehrpersonen handelt. Hier besteht Handlungsbedarf in der kommenden Pilotphase.

### 3.1.4 Warum ist es wichtig, ein Unterrichtsfach in Italienisch/Englisch zu lernen?

Weil es ein Gesetz (auf nationaler Ebene und in Südtirol) vorsieht	1
Weil sich die Sprachkenntnisse in Italienisch/Englisch meistens auf die Standardsprache beschränken und nicht die Fachsprache beinhalten	9
Weil das Erlernen des Faches in einer anderen Sprache es ermöglicht, anders zu lernen und unterschiedliche didaktische Traditionen kennenzulernen	7

Die Antworten der Lehrpersonen sind ziemlich ausgewogen; sie weisen auf unterschiedliche Aspekte des Lernens hin. Auf der einen Seite wird besondere Aufmerksamkeit auf die Fachsprache gelegt, welche im Unterricht der Zweit- und Fremdsprache aus verständlichen Gründen zu kurz kommt, auf der anderen Seite werden Überlegungen geäußert, dass es sich bei CLIL in erster Linie um eine andere Methode des Sachfachlernens handelt.

### 3.1.5 *Ein Unterrichtsfach in Italienisch/Englisch für ein halbes Schuljahr zu lernen*

ist positiv, im restlichen Schuljahr kann ich einige Aspekte in der Muttersprache vertiefen	9 ?
macht keinen Unterschied	1 ?
ist negativ, ich fürchte die Schülerinnen und Schüler werden die zwei Sprachen durcheinanderbringen	1 ?
ist negativ, ich fürchte die Schülerinnen und Schüler werden grundlegende Inhalte nicht lernen	3

(Änderungsvorschlag für die letzten zwei Sätze: „könnte sein, wenn die Schülerinnen und Schüler...“)  
(Weiß nicht, ist vielleicht positiv aber ich bin mir nicht sicher. Ein Problem: Maturaprüfung)

Auf diese Aussagen antwortet eine Lehrperson in der Form, dass sie ein Fragezeichen anfügt, was die Interpretierbarkeit erschwert. Es könnte sich dabei um eine Schwierigkeit gehandelt haben, die Fragen zu verstehen oder aber auch eine Unsicherheit aufgrund der geringen Vorerfahrung mit CLIL.

Die meisten Lehrpersonen empfinden die Beschränkung des CLIL-Angebotes auf ein Halbjahr als positiv; dies ermöglicht es ihnen, die Inhalte in der Muttersprache zu vertiefen, zu erklären und zu ergänzen.

### 3.1.6 *Meines Erachtens sind die größten Schwierigkeiten des CLIL-Unterrichts:*

die Sprachkompetenzen der Schülerinnen und Schüler	8
die Fachkompetenzen der Schülerinnen und Schüler	4
meine sprachlichen und kulturellen Kompetenzen	2
die für den Kompetenzerwerb erforderliche Zeit	7
die Auswahl der Inhalte	1

Die Analyse der Antworten ergibt, dass die Schwierigkeiten des Unterrichts mit CLIL-Methodik in den geringen Sprachkenntnissen und den Lernzeiten in der Zweit- und Fremdsprache gesehen werden.

Die Auswahl der Inhalte stellt lediglich für eine Lehrperson ein Problem dar. Eine Lehrperson äußert sich durchgehend skeptischer als alle anderen; sie scheint die meisten Schwierigkeiten mit dem CLIL-Ansatz zu haben.

**3.1.7 Wie schätzen Sie Ihre Kenntnisse des CLIL-Ansatzes (auf einer Skala von 1-min bis 10-max) ein?**

Einschätzung	Anzahl
5	1
6	3
7	2
8	5
8/9	1

Die meisten Lehrpersonen schätzen ihre Kenntnisse in der CLIL-Methodik hoch ein. Eine Lehrperson gibt an, über unzureichende Kenntnisse zu verfügen. Anzumerken ist hier, dass zum Zeitpunkt der Befragung die CLIL-Kursfolge (Ausbildung der CLIL-Lehrpersonen) erst gerade begonnen hatte.

**3.1.8 Sind die Kolleginnen und Kollegen Ihrer Schule über die CLIL-Pilotierung informiert?**

Ja	11
Nein	1

Alle Lehrpersonen stimmen der Aussage zu, dass Informationen zum CLIL-Vorhaben erteilt wurden und geben an, dass die Erfahrungen damit sowohl schulintern als auch mit den anderen Pilotschulen ausgetauscht werden sollen.

**3.1.9 Betrachten Sie es als wichtig, dass Ihre Kolleginnen und Kollegen informiert sind und dass sie in diese Erfahrung einbezogen werden?**

Nein		
Ja		12
	innerhalb der Schule	10
	im Netzwerk mit den anderen Pilotschulen	9

### 3.1.10 Wenn ja, warum?

Um gemeinsam Zweifel und Schwierigkeiten zu bewältigen	11
Um im Team zu arbeiten	6
Um ein Beispiel fachübergreifender Zusammenarbeit zu setzen	6
Um ein Netzwerk von Beziehungen zwischen den Schulen und innerhalb der Schule aufzubauen	4
Um für die Lehrkräfte der nächsten Jahre eine nützliche Dokumentation anzulegen.	4

Anmerkung: Eine Lehrperson schlägt die Umformulierung vor, um sie als offene Frage zu stellen.

Die Mehrheit befürwortet den Erfahrungsaustausch, um die Belastungen gerechter zu verteilen und um Unterstützung zu erhalten. Einige äußern auch die Bedeutung der interdisziplinären und der Teamarbeit. Lediglich vier weisen daraufhin, dass dies wichtig sei, um gemeinsam für die Zukunft des Projektes zu lernen und zu arbeiten.

Für die Analyse der Fragebögen werden die Angaben der Lehrpersonen herangezogen. Der Wunsch nach offenen Fragen wird im Ausgangsfragebogen erfüllt; in diesem können die Lehrpersonen in narrativer Form über den Ablauf berichten.

## 3.2 Ausgangsfragebogen zur Motivation der Lehrpersonen

Der Fragebogen für die Lehrpersonen war einfach strukturiert mit offenen Fragen, die Kommentare und freiere Antworten ermöglichten. Damit wurde auch dem explizit geäußerten Wunsch einiger Befragter (im Eingangstest) nachgekommen. Während im Oktober 2014 noch die Notwendigkeit bestanden hatte, quantitative Daten zu erheben, um die unterschiedlichen schulischen Situationen (Kenntnisse, Erwartungen, Ängste..) besser zu verstehen und vergleichen zu können, ging es bei der abschließenden Analyse (Februar 2015) um eine breitere, umfassendere Rückmeldung von Seiten der beteiligten Lehrpersonen.

Drei Fragen wurden gestellt:

1. Was hat gut funktioniert?
2. Was hat weniger gut funktioniert? Wo besteht Handlungsbedarf?
3. Was ich sonst noch zu meiner CLIL Erfahrung sagen möchte ...

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Antworten auf **die erste Frage** die Zusammenarbeit zwischen den Sachfach- und den Zweitsprachlehrpersonen unterstreichen sowie die Unterstützung durch die Kursfolge und die Schulführungskräfte.

Positiv werden das Interesse und die Motivation der Klassen hervorgehoben, die im Laufe des Projekts parallel zur Zunahme von Sachfach- und Sprachkompetenzen anstieg.

Um den Erfolg des Projekts zu sichern, unterstreichen die Befragten die Notwendigkeit, bei der Planung Inhalte ad hoc auswählen zu dürfen und die Erfahrung auf ein Semester zu beschränken.

Die Antworten auf die **zweite Frage** zeigen die negativen Aspekte des Projektes auf oder zumindest jene Aspekte, die für eine eventuelle Neuauflage überdacht werden müssen. Ein wesentlicher Punkt besteht darin, die Motivation der Schülerinnen und Schüler, sowie der Eltern zu erhöhen, indem man den Klassen die Wahl lässt, ob sie mit der CLIL-Methodik arbeiten möchten. Der Einsatz der Lehrpersonen sollte honoriert werden. Auffallend ist eine Bemerkung, die in allen untersuchten Gruppen (Lehrpersonen, Schüler, Eltern) auftaucht, dass man früher mit der Arbeit in der CLIL-Methodik beginnen sollte: d.h. im Biennium, oder sogar in der Grund- und Mittelschule. Es sollte über die Auswahl der Sachfächer nachgedacht werden. Einige Lehrpersonen bemerken, dass sich nicht alle Fächer für den CLIL-Unterricht eignen. Was die Auswertung der Ergebnisse der Pilotphase betrifft, so wird die Frage aufgeworfen, ob es nicht zu früh sei, die Kompetenzen zu bewerten angesichts der begrenzten Anzahl von Unterrichtsstunden.

Eine bestimmte Ratlosigkeit zeigt sich in der Frage, ob es „richtig sei“, denselben Sprachtest für alle Schulen durchzuführen.

Da es sich um Tests international anerkannter Sprachzertifikatsprüfungen handelt, sind sie für alle Klassen geeignet und auch die Auswertungsergebnisse (in Punkten) objektiv; aus diesem Grund durchaus gerechtfertigt.

Mit der **dritten** noch offeneren **Frage** sollten Anregungen und Sichtweisen eingeholt werden. Es wiederholt sich das Thema der Motivation und der Wahlfreiheit, sich am Pilotprojekt zu beteiligen. Es wird die fehlende Sinnhaftigkeit der Erprobung in den letzten zwei Jahren der Oberstufe unterstrichen, vor allem auch aufgrund der Überschneidung mit der Abschlussprüfung, die in der Muttersprache abgelegt wird

Auch hier wird nochmals eingefordert, die Mehrarbeit der Lehrpersonen, die sich der Herausforderung, mit der CLIL-Methodik zu unterrichten, stellen und diese Erfahrung dem gesamten Kollegium zur Verfügung stellen, entsprechend zu honorieren.

Einige Lehrpersonen merken an, dass es nach anfänglichen Problemen eine positive und bereichernde Erfahrung gewesen sei, verwertbar aus methodischer Sicht auch in

Klassen, die nicht am CLIL-Pilotprojekt teilgenommen hatten. Abschließend fordern die Lehrpersonen eine spezialisierte auf Fachsprache ausgerichtete Ausbildung und weniger eine methodisch-didaktische Sprachausbildung.

### 3.3. Eingangfragebogen zur Motivation der Schülerinnen und Schüler

Der aus geschlossenen Fragen bestehende Fragebogen enthielt Fragen zu CLIL, zu den Sprachkenntnissen (Selbsteinschätzung) und zu den persönlichen Erwartungen an das Pilotprojekt.

#### 3.3.1. Persönliche Daten

Geschlecht:                      W:    104                      M:    38

*Führe die von dir beherrschten Sprachen an, indem du sie aufgrund deiner Kompetenzen auf einer Skala von 1 bis 10 einstuft.*

<b>Sprachen</b>	<b>10</b>	<b>9/10</b>	<b>9</b>	<b>8/9</b>	<b>8</b>	<b>7/8</b>	<b>7</b>	<b>6/7</b>	<b>6</b>
Deutsch	55		41	3	24	1	7		1
Italienisch	5	1	6	3	27	1	42	4	33
Ladinisch	4				1	1	2	1	
Englisch	2		5	2	32	2	42	8	15
Französisch					2		2		4
Latein							2		1
Russisch									1

Es haben vorwiegend Schülerinnen am Projekt teilgenommen, was auch an der Auswahl der beteiligten Schulen liegen kann.

Die Sprachkenntnisse (die sich die Schülerinnen und Schüler selbst bescheinigen) bezogen auf die drei Sprachen (Deutsch, Italienisch Englisch) liegen weit über „genügend“: 42 Schülerinnen und Schüler bescheinigen sich Italienisch-Kenntnisse von 8 – 10; 43 geben sich die Note „7“, 37 benoten sich mit „genügend“. Was die Englisch-Kenntnisse angeht, geben sich 41 Schülerinnen und Schüler Noten von „8“ (bis „10“), 44 schreiben sich die Note „7“ und 15 die Note „6“ zu. Interessant ist, dass im Vergleich der beiden Sprachen, die Anzahl der Schülerinnen und Schüler die sich die Note „7“ zuschreiben in beiden Sprachgruppen gleich groß ist.

Es muss angemerkt werden, dass die Schülerinnen und Schüler dazu tendieren, ihre Sprachkompetenzen schwächer einzuschätzen, als sie tatsächlich sind. Es wäre interessant zu untersuchen, ob die sich selbst zugeschriebene Bewertung mit jener der Lehrpersonen übereinstimmt.

Weitere Sprachen, die angegeben werden, sind Ladinisch, Französisch, Latein, Serbisch, Spanisch und Russisch – allerdings mit so geringen Zahlen, dass sie nicht für die Untersuchung in Betracht gezogen werden.

### **3.3.2. Das Akronym CLIL bedeutet, dass**

die Sprachen durch die Technologien erlernt werden	6
ein Schulfach in einer anderen Sprache unterrichtet wird	136
die Sprachen durch die Erhöhung der Unterrichtsstunden erlernt werden	3
die Sprachen durch die Didaktik eines anderen Schulfaches erlernt werden	39
nur Italienisch/Englisch unterrichtet wird	2

Die Antworten auf die 2. Frage heben zum größten Teil die Bedeutung des Sachfachlernens hervor (136), weniger jene des Spracherwerbs (39); ein guter Startpunkt um aus Sicht der Schülerinnen und Schüler das Pilotprojekt anzugehen.

### **3.3.3 Um mit dem CLIL-Unterricht zurechtzukommen, ist es für mich wichtig**

	IT	ENG
Italienisch/Englisch ausreichend zu beherrschen	26	29
Italienisch/Englisch gut zu beherrschen	111	60
Italienisch/Englisch ausgezeichnet zu beherrschen	5	91

Der Großteil der Befragten antwortet, dass eine gute Sprachkompetenz in Italienisch und eine ausgezeichnete Sprachkompetenz in Englisch Voraussetzung für die Arbeit mit der CLIL-Methodik sei.

Dabei handelt es sich um eine interessante Antwort, da die CLIL-Methodik sowohl für Italienisch als auch für Englisch dieselbe ist. Welche sind die Gründe der Schülerinnen und Schüler? Eine Hypothese lautet, dass sie die italienische Sprache besser beherrschen und die englische Sprache als komplexer eingestuft wird, insbesondere dann, wenn diese zur Vermittlung von Inhalten zum Einsatz kommt.

### 3.3.4 Warum ist es wichtig, ein Unterrichtsfach in Italienisch/Englisch zu lernen?

	IT	ENG
Weil es ein Gesetz (auf nationaler Ebene und in Südtirol) vorsieht	46	22
Weil sich die Sprachkenntnisse in Italienisch/Englisch meistens auf die Standardsprache beschränken und nicht die Fachsprache beinhalten	72	48
Weil das Fachlernen in einer anderen Sprache ermöglicht, anders zu lernen und unterschiedliche didaktische Traditionen kennenzulernen	54	30
Es ist nicht wichtig	13	2

Zu dieser Fragestellung gab es im Vergleich zu anderen sehr unterschiedliche Antworten. Die Mehrheit begründet die Entscheidung für CLIL mit der Möglichkeit, fachsprachliche Kompetenzen zu erwerben, die man für Studium und Beruf benötigt. Einigermaßen signifikante Zustimmung erhält die Aussage zur Möglichkeit, unterschiedliche Methoden und didaktische Traditionen kennen zu lernen. An dritter Stelle rangiert die Aussage bezogen auf die gesetzlichen Bestimmungen. Für 13 Befragte ist es nicht wichtig, ein Fach in der Zweitsprache bzw. Fremdsprache zu erlernen.

### 3.3.5 Ein Fach in Italienisch/Englisch für ein halbes Schuljahr zu lernen

	IT	ENG
ist positiv, im restlichen Schuljahr kann ich einige Aspekte in meiner Muttersprache vertiefen	80	63
macht keinen Unterschied	27	23
ist negativ, ich befürchte, die zwei Sprachen durcheinander zu bringen	16	7

Das Modell des Sachfachunterrichts für „ein Semester in der Zweit- oder Fremdsprache“ innerhalb eines Schuljahres wird von den meisten positiv gesehen. Wenige (16/7) stehen dem negativ gegenüber, da sie sprachliche Verwirrungen befürchten. 27/23 geben keine Vorlieben an, da sie die Wahl der Unterrichtssprache für ein Semester für unwichtig halten.

### 3.3.6 *Wie würdest du deine Motivation bezüglich des Erlernens der italienischen/englischen Sprache einschätzen?*

	IT	ENG
Ich bin sehr motiviert	14	15
Ich bin ziemlich motiviert	55	28
Ich bin ausreichend motiviert	61	34
Ich bin überhaupt nicht motiviert, muss sie aber in der Schule lernen	13	9

Die Motivation der Schülerinnen und Schüler für dieses Angebot schwankt größtenteils zwischen „ziemlich motiviert“ und „ausreichend motiviert“. Nur 13 bzw. 9 Schüler und Schülerinnen nehmen aus Pflichtgründen daran teil. 14 bzw. 15 bezeichnen sich als „sehr motiviert“.

### 3.3.7 *Wie schätzt du deine Kompetenzen in Italienisch/Englisch ein?*

Italienisch	ausgezeichnet	gut	genügend	ungenügend
rezeptiv	28	95	28	
produktiv	14	59	66	6

Englisch	ausgezeichnet	gut	genügend	ungenügend
rezeptiv	12	85	36	6
produktiv	7	68	62	3

Die Antworten bezüglich der italienischen Sprache bestätigen die Aussagen zu Frage 1. Die Kenntnisse der Befragten sind sowohl aus rezeptiver als auch aus produktiver Sicht gut (eine größere Anzahl bezeichnet ihr Niveau mit „genügend“)

Was die englische Sprache betrifft, sind die Ergebnisse dieselben. Die Selbstbewertung entspricht der Einschätzung, die zu Beginn des Projektes abgegeben wurde..

### 3.3.8 *Möchtest du sie verbessern?*

	IT	ENG
Ja	132	132
Nein	0	0

Alle 132 Befragten äußern den Willen, ihre Sprachkenntnisse in beiden Sprachen verbessern zu wollen.

### **3.3.9 Warum ist es deiner Ansicht nach wichtig, Italienisch/Englisch besser zu lernen?**

	IT	ENG
Um in mehreren Bereichen arbeiten zu können	116	72
Um mit den anderen in Südtirol lebenden Personen kommunizieren zu können	73	21
Um Texte in italienischer/englischer Sprache besser zu verstehen	83	49
Weil es Schulfächer meines Bildungsplanes sind	26	18
Es scheint mir nicht wichtig, sie zu verbessern	9	6

Die größte Motivation für die Verbesserung der Sprachkenntnisse ist auf die berufliche Zukunft ausgerichtet; sie besteht aber auch im Wunsch auf Provinzebene besser kommunizieren zu können und das Verständnis für Texte in der Zweit- und Fremdsprache zu verbessern.

Unbedeutend erscheint die Anzahl derer, die der Aussage zustimmen, die Verbesserung sprachlicher Kompetenzen sei nicht wichtig, was den Antworten auf die vorhergehende Frage 8 widerspricht.

## **3.4 Ausgangsfragebogen zur Motivation der Schülerinnen und Schüler**

Der Ausgangsfragebogen hat dieselbe Struktur des Eingangsfragebogens mit zwei zusätzlichen qualitativen Fragen zur Projektphase.

Die Entscheidung, dieselben Fragen zu stellen, ging von einem möglichen Vergleich zwischen den beiden Texten aus, um zu erheben, ob sich im Projektverlauf einige Antworten verändert hatten.

Die letzten zwei Antworten im Ausgangsfragebogen zielen auf die Bewertung des Projektverlaufs durch die Schülerinnen und Schüler.

**Frage 8: Welche Aspekte des CLIL-Unterrichts waren für dich am wichtigsten?**

Eine neue Methode kennenzulernen	35
Mehr Gelegenheiten zu haben, die Sprache in der Klasse zu sprechen	64
Mich mit unterschiedlichen Texten nicht nur aufgrund der Sprache, sondern auch aufgrund der unterschiedlichen Darlegung der Inhalte auseinandersetzen	40
Unterschiedliche Kompetenzen meiner Mitschülerinnen und Mitschüler wahrzunehmen	10
Die größere Klarheit in den Erklärungen der Lehrperson	18

Die meist gewählte Aussage, CLIL eröffne mehr Möglichkeiten der Kommunikation in der Zweit- und in der Fremdsprache in der Klasse, ist ein interessantes Detail der Datenanalyse. Bedeutungsvoll sind auch die Antworten bezüglich des Kennenlernens neuer Lernmethoden und der Verbindung zwischen Sprache und Inhalt.

**Frage 9: Welche waren die negativen Aspekte deiner Erfahrung im CLIL-Unterricht?**

Die Angst, der sprachlichen Herausforderung nicht gewachsen zu sein	41
Die Mühe, sich in der Gruppenarbeit exponieren zu müssen	13
Die aufgrund der Neuigkeit der Unterrichtsmethode empfundene Unsicherheit	54
Anderes (anführen was)	

Unter "**Anderes**" haben alle Klassen, jedoch jeweils wenige Schülerinnen und Schüler geantwortet, mit Ausnahme einer Klasse, in der niemand etwas kommentiert hat.

Einige grundlegende, kritische Äußerungen lassen sich wie folgt **zusammenfassen**: Die erste Kritik betrifft die Implementierung des Projektes in einer Abschlussklasse. Eine weitere betrifft die angewandten Methoden, welche für die Klasse nicht immer klar waren. Diesbezüglich müsste man gemeinsam mit den Lehrpersonen nachvollziehbare und gemeinsam getragene didaktische Strategien ermitteln. Das Thema der Qualität des Sachfachlernens ist mit Methodendiskurs verknüpft; jener der Didaktik mit Auswendiglernen von Begriffen und Verfahren. Es stellt sich die Frage, ob alle Prinzipien der CLIL-Didaktik verstanden und im Sachfachunterricht angewendet wurden. Ein weiterer Diskussionspunkt waren die Themenwahl und Inhalte, ebenso wie die (unnötige) Wiederholung von Inhalten, die bereits in deutscher Sprache gelernt worden waren. Ein wiederkehrendes Thema ist jenes der Langsamkeit, mit der die Inhalte erarbeitet wurden. Diese Langsamkeit hatte Langeweile oder Angst vor der

Abschlussprüfung und vor den Anforderungen derselben zur Folge. Den Lehrpersonen und der (CLIL)Methode wird Wertschätzung wird ausgesprochen.

### **3.5 Vergleich Eingangs- und Ausgangsfragebogen**

Ein Vergleich der zwei Fragebögen, die bis auf 3 Fragen deckungsgleich sind, diente dazu, zu überprüfen, ob die Antworten zu Beginn des Pilotprojektes am Ende desselben bestätigt wurden.

Einige Daten sind für die Erprobung bedeutungsvoll.

Bezüglich der Frage 3 zur Sprachkompetenz, die für den CLIL-Unterricht notwendig ist, zeigt sich eine Abnahme jener, die eine gute Sprachkompetenz in Italienisch voraussetzen (im Eingangstest waren 111 davon überzeugt, im Ausgangstest 60) und eine bedeutende Zunahme jener, die eine gute Sprachkompetenz in Englisch voraussetzen (im Eingangstest waren davon 60, im Ausgangstest 106 davon überzeugt).

Bei Frage 4 zeigt sich eine Veränderung: Im Eingangstest hatten der Aussage „Weil sich die Sprachkenntnisse in Italienisch/Englisch meistens auf die Standardsprache beschränken und nicht die Fachsprache beinhalten“ für Italienisch 73 Schülerinnen und Schüler zugestimmt – im Ausgangstest 85; bezüglich Englisch waren es beim Eingangstest 50, beim Ausgangstest waren es 82.

Auf die Frage 5, den Zeitraum des Unterrichts in der Zweit- oder Fremdsprache betreffend, haben sich bei der ersten Befragung 95 für ein einziges Semester CLIL-Unterricht in Italienisch und 63 für ein solches in Englisch ausgesprochen; bei der zweiten Befragung sind es 70 für CLIL in Italienisch und 75 für CLIL in Englisch. Die Antworten (Zahlen) haben sich für Italienisch in Richtung „weiß nicht“ verschoben. Dieses Ergebnis lässt vermuten, dass die Sorge, mit der CLIL-Methodik nicht genügend zu lernen, abgenommen und im Gegenzug die Anerkennung von CLIL als gleichwertige Unterrichtsmethode zugenommen hat.

Was die Motivation zum Spracherwerb betrifft, so überwiegt im Eingangsfragebogen die Antwort „ausreichend motiviert“ (61), im Abschlussfragebogen erhöht sich die Anzahl für Italienisch geringfügig (86); in Englisch sind es 34 beim Eingangstest und 52 beim Ausgangstest. Die Anzahl der Antworten mit „ziemlich motiviert“ bleibt stabil, jene mit „sehr motiviert“ steigt bei Englisch stark an, von 15 bis 27.

Im Allgemeinen werden die Daten bestätigt und das Urteil der Schülerinnen und Schüler ist gut.

## 3.6 Ausgangsfragebogen für die Familien

Zu Beginn wurde angesichts des Alters der beteiligten Schülerinnen und Schüler kein Fragebogen an die Eltern verteilt. Zum Abschluss des Pilotprojektes wurde beschlossen, die gesammelten Daten mit jenen der Familien zu ergänzen.

Der Fragebogen enthielt neben den geschlossenen Fragen eine offene Frage mit der Möglichkeit, Vorschläge, Anmerkungen und Kritiken zu äußern. Nur in drei Fragebögen wurde davon Gebrauch gemacht.

### 3.6.1 *Persönliche Daten*

Die Fragebögen wurden von 84 Frauen und 7 Männern beantwortet.

### 3.6.2 *Das Akronym CLIL bedeutet, dass*

die Sprachen durch die Technologien erlernt werden	6
ein Schulfach in einer anderen Sprache unterrichtet wird	85
die Sprachen durch die Erhöhung der Unterrichtsstunden erlernt werden	8
die Sprachen durch die Didaktik eines anderen Schulfaches erlernt werden	13
nur Italienisch/Englisch unterrichtet wird	3

### 3.6.3 *Warum ist es wichtig, ein Unterrichtsfach in Italienisch/Englisch zu lernen?*

	IT	ENG
Weil es ein Gesetz (auf nationaler Ebene und in Südtirol) vorsieht	16	11
Weil sich die Sprachkenntnisse in Italienisch/Englisch meistens auf die Standardsprache beschränken und nicht die Fachsprache beinhalten	57	55
Weil das Fachlernen in einer anderen Sprache ermöglicht, anders zu lernen und unterschiedliche didaktische Traditionen kennenzulernen	44	42
Es ist nicht wichtig	1	2

Aus der Anzahl der Antworten lässt sich schließen, dass die Familien wissen, was CLIL-Unterricht bedeutet und dass man mittels CLIL fachsprachliche Kompetenzen erwerben kann. Nicht zu unterschätzen ist die Anzahl jener, die den Einsatz neuer (anderer) didaktischer Methoden positiv bewerten.

### 3.6.4 *Ein Unterrichtsfach in Italienisch/Englisch für ein halbes Schuljahr zu lernen*

	IT	ENG
ist positiv, im restlichen Schuljahr können die Schülerinnen und Schüler einige Aspekte in ihrer Muttersprache vertiefen	70	73
macht keinen Unterschied	19	16
ist negativ, die Schülerinnen und Schüler könnten die zwei Sprachen durcheinander bringen	14	12

Die Eltern unterstützen in breiter Form die Entscheidung, das Sachfach mittels CLIL für ein Halbjahr zu unterrichten. Lediglich eine geringe Zahl von Eltern sieht dies negativ, da sie Anlass zur Verwirrung darin vermuten. Man kann daraus schließen, dass diese Eltern einen ganzjährigen CLIL-Unterricht vorziehen würden.

### 3.6.5 *Wie würden Sie die Motivation Ihres Sohnes/Ihrer Tochter bezüglich des Erlernens der italienischen/englischen Sprache im Rahmen des CLIL-Unterrichts einschätzen?*

	IT	ENG
Sehr motiviert	18	25
Ziemlich motiviert	25	29
Ausreichend motiviert	49	40
Überhaupt nicht motiviert, er/sie muss die Sprache aber in der Schule lernen.	9	7

### 3.6.6 *Warum ist es Ihrer Ansicht nach wichtig, dass Ihr Sohn/Ihre Tochter Italienisch/Englisch besser lernt?*

	IT	ENG
Um in mehreren Bereichen arbeiten zu können	74	77
Um mit den anderen in Südtirol lebenden Personen kommunizieren zu können	36	17
Um Texte in italienischer/englischer Sprache besser zu verstehen	36	35
Weil es Schulfächer seines/ihrer Bildungsplanes sind	7	11
Es scheint mir nicht wichtig, dass er/sie sie verbessert	5	5

Die Daten sind, was die Motivation der Eltern und Schülerinnen und Schüler betrifft positiv. Dies gilt für beide Sprachen mit einer kleinen Abweichung für Englisch. Was die Wichtigkeit des Sprachenlernens betrifft, überwiegt als Begründung die Möglichkeit in vielen Bereichen arbeiten zu können.

### **3.6.7 Die Erfahrung im CLIL-Unterricht Ihres Sohnes/Ihrer Tochter schien Ihnen:**

Sehr positiv	25
Recht positiv	64
Überhaupt nicht positiv	14

### **3.6.8 Welche Aspekte schienen Ihnen besonders wichtig?**

Der Fokus auf die italienische/englische Sprache	60
Der Fokus auf die Inhalte des unterrichteten Faches	34
Der didaktisch-methodologische Ansatz	10
Der interkulturelle Vergleich	12

Die Erfahrung erschien dem Großteil der Eltern sehr positiv bzw. positiv. Vorwiegende Zustimmung erhält jener Aspekt, der Aufmerksamkeit auf die Zweit- und Fremdsprache und nicht auf das Sachfach lenkt, wenngleich CLIL eine Methode ist, um Inhalte und nicht Sprache zu unterrichten.

### **3.6.9 Welche Aspekte könnte man verbessern?**

Den Zeitrahmen des Projektes	62
Die Ausbildung der Lehrpersonen	28
Die Einbeziehung der Familien	11
Anderes (anführen was)	Nicht erst in der 5. Oberschule beginnen Ci devono essere più ore nelle materie straniere Schüler nicht gezwungen werden In der 1. Klasse einführen, nicht erst ab der 4. Klasse Nicht nur mehr in der Fremdsprache unterrichten Ein anderes Projekt

Auch die Eltern heben die Notwendigkeit hervor mit dem Projekt früher zu beginnen, dies in einer geeigneten Klassenstufe; es nicht klar, in welche Richtung sie sich eine Veränderung der Projektdauer wünschen (ob mehr oder weniger Stunden) oder ob es ihnen nur um einen früheren Beginn geht. Eine Bemerkung betrifft die Wahlfreiheit der Schülerinnen und Schüler, sich für oder gegen das Projekt zu entscheiden.

#### **4. Treffen mit den am Projekt beteiligten Personen**

Im Laufe der Beauftragung haben vier Treffen mit den Lehrpersonen und Schulführungskräften der am Projekt teilnehmenden Schulen stattgefunden. Das **erste Treffen im Januar 2014** hatte zum Ziel, das Projekt und die mit den zwei Inspektoren getroffenen Entscheidungen vorzustellen. In einem zweiten Schritt wurden die Fragebögen und der Ablauf der Eingangstests vorgestellt, auch in Hinblick auf die aktive Rolle der Lehrpersonen in der Durchführung und der Bewertung der Tests.

Das **2. Treffen im April 2014** fand während des Semesters statt. Das Ziel war eine Bestandsaufnahme der verschiedenen Situationen in den Schulen und die Präsentation der ersten Ergebnisse der Sprachtests und der Fragebögen. Die Lehrpersonen wurden gebeten, sich aktiv einzubringen und eine persönliche Rückmeldung zu geben.

Aufgrund der Anhörung der Lehrpersonen ist die erste Beobachtung eine sehr positive. Obwohl zahlreiche Lehrpersonen von anfänglicher Ratlosigkeit der Klassen, ja auch einer persönlichen Ratlosigkeit (wenn auch verschleiert) berichten, sprechen alle von einem Fortschritt der Schülerinnen und Schüler und vor allem einer steigenden Motivation zur Teilnahme am Unterricht.

In einem Fall berichtet eine Lehrperson, dass die Klasse die „verpflichtende“ Teilnahme am Projekt diskutiert habe und dass dieser Widerstand vielleicht den Unterricht verlangsamt habe, auch wenn sich die Situation laut Aussage der Lehrperson beruhigt habe.

In den Rückmeldungen zeigt sich nur eine Lehrperson trotz der Ergebnisse ihrer Klasse im Sprach- und Sachfachbereich immer noch skeptisch. Eine Lehrperson hält ihr Fach (BWL) aufgrund der komplexen Fachsprache und den daraus folgenden notwendigen Erläuterungen in der Zweitsprache für die Arbeit mit CLIL nicht geeignet.

Eine andere Rückmeldung, die von vielen Lehrpersonen geteilt wird, ist das Sinken des affektiven Filters und damit hergehend ein Gewinn an Sicherheit in der Interaktion und vor allem im Gebrauch der Zweit- und Drittsprache. Mehrere Lehrpersonen verwenden den Ausdruck „Angst“ zur Beschreibung der Anfangsphase. Angst, die sich aber in

weniger als drei Monaten in „Wohlfühlen“ verwandelt.

In einigen Fällen lässt sich aufgrund der Bemerkungen der Lehrpersonen sagen, dass trotz der anfänglichen Angst (die sich als Angst, nicht zu verstehen oder nicht imstande zu sein, in angemessener Weise dem Unterricht zu folgen, verstehen lässt) gerade die leistungsschwächeren Schülerinnen und Schüler besser und am schnellsten lernen. Der Grund für solche Äußerungen liegt in den unterschiedlichen Ansätzen der Problem- und Aufgabenlösung begründet: Schülerinnen und Schüler haben im Gegensatz zum Frontalunterricht (insofern die Interaktion vorrangig zwischen Lehrperson und Schülerin und Schüler besteht) mehr Freiheiten, ihre Denkansätze zu wählen.

Alle Lehrpersonen beschäftigt die Frage der Auswahl der Inhalte, die ein bestimmender Faktor der Projektphase und der Reflexion vor der Implementierung in allen Schulen der Oberstufe ist. Einige Lehrpersonen versuchen, die mögliche Anzahl der mit der CLIL-Methodik erarbeiteten Inhalte zu benennen, und merken an, dass sie mit CLIL ein Drittel der Inhalte, die im muttersprachlichen Unterricht erarbeitet werden können, erarbeiten. Auch in diesem Fall sollte in der Aus- und Fortbildung das Thema Auswahl der Inhalte aber vor allem auch die unterschiedliche Quantifizierung der Inhalte mittels CLIL-Methodik vertieft werden. Die Auswahl von Kernelementen zum Beispiel reduziert das Lernen und die Kompetenz der Schülerinnen und Schüler in einem Sachfach nicht, sondern stützt nichtbegriffliches Lernen und Lernen nach Kompetenzen – so wie von den europäischen Institutionen gefordert –, und bereitet vor allem auf eine zukünftige Professionalität vor, die den Ansprüchen der heutigen Berufswelt entspricht.

In der Vorbereitung der Lehrpersonen sollte man – was die Inhalte betrifft – darauf Wert legen, die Angst, dass die Schülerinnen und Schüler nicht verstehen könnten, zu zerstreuen. Häufig handelt es sich hierbei um eine Angst der Lehrpersonen, die versuchen ihre Schülerinnen und Schüler zu betreuen, aber ihnen gleichzeitig nicht das nötige Vertrauen schenken, auf das sie Anrecht haben. Das Problem des Nicht-Verstehens der Sprache, in welcher der Unterricht gehalten wird, ist relativ und auf die ersten Unterrichtsstunden beschränkt. Die didaktische Vorgangsweise, in der das kooperative Lernen und eine besondere Auswahl von Materialien zum Tragen kommen, ist entscheidend, damit wird auch der eventuellen sprachlichen Mängel der Schülerinnen und Schüler Rechnung getragen.

Eine andere Frage, die in der Diskussion mit den Lehrpersonen aufkommt, ist jene der Vorbereitung der Lehrpersonen und des übereilten Beginns des Projekts. Dabei wird daran erinnert, dass die Diskussion noch vor Abschluss der Kursfolge stattgefunden hat (Kurs, in dem neben einer theoretischen Einführung auch Materialien in den

verschiedenen Fächern erarbeitet wurden; zudem wurden Fragen und Zweifel der an der Erprobung beteiligten Lehrpersonen diskutiert). Sicherlich werden jene Lehrpersonen, die mit der Erprobung im Schuljahr 2014-2015 beginnen werden, andere Vorbereitungszeiträume zur Verfügung haben, auf schon gemachte Erfahrungen zurückgreifen können und zudem auf kompetente Bezugspersonen in den erfahrenen CLIL-Lehrpersonen bauen können.

**Im Schuljahr 2014-2015** haben noch **zwei weitere Treffen** mit den Lehrpersonen und den Schulführungskräften stattgefunden. Während es im ersten Treffen vorrangig um die Art der Bewertung des Unterrichts mit der CLIL-Methodik aus linguistisch-fachlicher Sicht ging, wurde im zweiten Treffen Bilanz gezogen, sowie die Daten aus der Analyse der Fragebögen für die Lehrpersonen, Klassen und Familien zusammengeführt. Es wurde auch das in den Sprachtests erreichte Sprachniveau analysiert, mit dem Ergebnis, dass – bis auf eine Klasse – alle Klassen ihre Englisch-Leistungen, nicht jedoch die Italienisch-Leistungen, verbessern konnten. In beiden Sprachen wurde in den Fachsprache-Tests ein ausgezeichnetes Ergebnis erzielt.

Die Lehrpersonen haben eine positive Rückmeldung zur Erfahrung gegeben. Sie haben unterstrichen, dass es nicht angebracht ist, eine CLIL-Erprobung in den letzten beiden Klassenstufen der Oberstufe zu beginnen, vor allem im Hinblick auf die Abschlussprüfung, die die Schülerinnen und Schüler nicht in der Zweit- oder Fremdsprache absolvieren können und daher die Schülerinnen und Schüler zu einer doppelten Vorbereitung zwingt. Die Lehrpersonen unterstrichen auch den Mehraufwand für Vorbereitung, Auswahl der Materialien und Umgang mit der Methodik und forderten Formen der Honorierung dieser Arbeit (in Form von Stundenabschlag oder anderem).

Die positiven Rückmeldungen betreffen die Zusammenarbeit zwischen den Sachfach- und Sprachlehrpersonen und beinhalten auch die Hoffnung, das gesamte Lehrerkollegium in die Erfahrung einzubeziehen. Die Lehrpersonen konnten in allen Klassen – auch in jenen, die dem CLIL-Unterricht gegenüber skeptisch eingestellt waren – eine Öffnung und gestiegene Motivation zur mündlichen Kommunikation in beiden Sprachen feststellen.

In den Treffen kam die Notwendigkeit einer fachsprachlichen Ausbildung – zusätzlich zur schon angebotenen methodisch-didaktischen – zur Sprache. Einige Lehrpersonen haben auch unterstrichen, dass ihnen die CLIL-Methodik auch im Unterricht in anderen Klassen zu Gute käme und die Sachfach- und Sprachdidaktik positiv beeinflusse.

In den Diskussionen wurde sehr über das Thema der Bewertung reflektiert, sei es der als objektiv angesehenen Aufgabenstellungen der quantitativen (Eingangstest,

Ausgangstest, Fachsprache-Test) als auch der qualitativen Aufgabenstellungen (Fragebögen und Treffen mit den Lehrpersonen). Eine Anmerkung zu den quantitativen Aufgabenstellungen bezog sich auf die Beschränkung des analysierten Zeitraums. Um Sprachkompetenzen zu erheben und zu bewerten, wären größere Zeiträume notwendig, sowohl aus Sicht der Unterrichtszeiträume (effektive Anzahl der Unterrichtsstunden und der persönlichen Arbeit) als auch aus Sicht der Zeiträume für den Wissenserwerb und das Lernen.

## 5. Fachsprache-Tests

Es wurde entschieden, neben den Sprachtests, in einem weiteren Test auch noch die Kompetenzen in Bezug auf die Fachsprache in den verschiedenen Fächern erheben.

Um eine objektivere und aus der Sicht der erworbenen Sprachkompetenzen vergleichbarere Bewertung zu erhalten, wurde den Lehrpersonen eine Tabelle zur Verfügung gestellt, die den Aufbau des Tests deutlich machte. Der Test sah zwei Teile vor: cloze test und matching test.

Die in italienischer Sprache unterrichteten Fächer waren: Rechtskunde, Betriebswirtschaftslehre, Kunstgeschichte, Geschichte, Biologie. Die Fächer in englischer Sprache waren: Mathematik, Biologie, Mikrobiologie, Geschichte.

### 5.1 Ergebnisse des Fachsprache-Tests in italienischer Sprache

Die Ergebnisse aller Klassen waren positiv, mit einem Durchschnitt von 75 % und Spitzen von 90 %. Hier muss angemerkt werden, dass sich eine Klasse nicht am Test zur Erhebung der Fachsprache beteiligt hat, daher ist der Durchschnitt ohne dieses Ergebnis zu sehen.

<b>CLIL ITALIENISCH</b>	
<b>Klassen</b>	<b>Durchschnittswert für jede einzelne Klasse</b>
A	74,60
B	86,15
C	93,14
D	58,84

E	77,09
F	88,20
G	50,63
<b>Durchschnittswert aller Klassen</b>	<b>75,43</b>

## 5.2 Ergebnisse des Fachsprache-Tests in englischer Sprache

Die Ergebnisse des Tests sind den Ergebnissen des Tests in italienischer Sprache ähnlich.

<b>CLIL ENGLISCH</b>	
<b>Klassen</b>	<b>Durchschnittswert für jede einzelne Klasse</b>
A	66,52
B	66,88
C	85,24
D	75,35
E	64,42
F	73,08
G	90,53
H	78,61
<b>Durchschnittswert aller Klassen</b>	<b>76,35</b>

## 6. Schlussfolgerungen

Aufgrund der in Papierform gesammelten Daten und der Treffen mit den Teilnehmern an der Erprobung kann man folgende Schlussfolgerungen ziehen.

Im ersten Teil der im Juli 2014 abgeschlossenen Analyse fokussierten sich die Ergebnisse auf drei wesentliche Elemente: Inhalte, Materialien, Befürchtungen.

Den Kernpunkt der Analyse bilden die **Inhalte**: wenn einerseits CLIL als eine nützliche Methode des Spracherwerbs bezeichnet und empfunden wird, besteht andererseits die Sorge der Lehrpersonen vor Verlust von Fachinhalten, wenn diese in der Zweit- oder Fremdsprache vermittelt werden. In diesem Punkt muss während der Vorbereitung der

Lehrpersonen, der Schülerinnen und Schüler Klarheit geschaffen werden: CLIL ist vorrangig eine Methode um Sachfachinhalte zu vermitteln; der Fokus liegt auf den Inhalten und nicht auf der Sprache. Daher sind die Lehrpersonen, die an der Erprobung teilnehmen, Sachfach- und nicht Sprachenlehrer. Dieser Aspekt müsste von allen Teilnehmern geteilt werden, um eine unbeschwertere Herangehensweise an diese Unterrichtsmethode zu ermöglichen, ohne die Befürchtung, nicht das gesamte Programm vollständig vermitteln zu können. CLIL hat als Grundlage ein anderes Konzept als der traditionelle Ansatz und sieht die Auswahl von Kernelementen vor, mit denen mittels partizipativer Methoden Fachwissen aufgebaut wird.

Diese Vorgangsweise benötigt die Unterstützung durch **spezielle Materialien**. Die Lehrpersonen sind nach Abschluss des Fortbildungskurses imstande, diese auszuarbeiten. Einer der Kritikpunkte und eine der Befürchtungen der zurzeit beteiligten Lehrpersonen ist der zeitliche Aufwand für die Erarbeitung dieser Materialien. Aus diesem Grund dient der Aufbau von Netzwerken innerhalb der Schule und zwischen den beteiligten Schulen sowohl der Dokumentation der geleisteten Arbeit als auch den neuen Lehrpersonen zur Erarbeitung von geeigneten Materialien.

Die letzte von den Lehrpersonen geäußerte Anmerkung betrifft die **Befürchtung**, dass die Schülerinnen und Schüler nicht „alles“ verstehen und die Inhalte nicht richtig erlernen könnten, nachdem sie nicht von der Erstsprache gestützt werden. Auch dieser Punkt muss vor Beginn des CLIL-Unterrichts mit Lehrpersonen und Schülerinnen und Schülern geklärt werden. Es wird häufig, auch von den Lehrpersonen der diesjährigen Projektphase festgestellt, dass es sich hierbei um eine nicht reale Befürchtung handelt, die sich möglicherweise auf die ersten Unterrichtsstunden beschränkt. Die Lernerstrategien entwickeln sich schnell und die rezeptive Kompetenz steigt rasch an. Diese Elemente wurden mehrfach hervorgehoben bei den Treffen im 2. Jahr und in den Rückmeldungen der Lehrpersonen. Letztere bestätigen, dass die Befürchtungen der Schülerinnen und Schülern sich zunehmend in Sicherheit im Ausdruck gewandelt haben, während bei den Lehrpersonen die Gewissheit, dass die Inhalte in angemessener Weise erarbeitet werden können, gestiegen ist.

In der Analyse dieses **Schuljahres 2015** hingegen lag der Fokus auf den Ergebnissen der objektiven Auswertung der Tests (Eingangs- und Ausgangstests und Fachsprache-Tests) und den Ergebnissen aus dem Vergleich der qualitativen Auswertung aller am Projekt beteiligten Personen (Vergleichsanalyse der Fragebögen zu Beginn und Abschluss, Treffen mit den Lehrpersonen) beschäftigt.

Um die Ergebnisse klar darzustellen, werden sie ausgehend – von den drei beteiligten Gruppen – wie folgt aufgeschlüsselt.

## **SCHÜLERINNEN/SCHÜLER**

Die eigentlichen Adressaten des Projekts heben in ihren Antworten hervor, wie wichtig es sei, Sprachen mit einem Fokus auf Fachsprache zu lernen, ein Aspekt, der im Sprachunterricht häufig vernachlässigt oder weniger beachtet wird. Diese Kompetenzen erlauben es den Schülerinnen und Schülern, mehrsprachig in verschiedenen Bereichen zu arbeiten, all dies aufgrund der Tatsache, dass sie verschiedene Sachfächer in der Zweit- und Fremdsprache vertieft haben.

Viele Schülerinnen und Schüler unterstreichen, dass es wichtig sei, die Arbeit mit der CLIL-Methodik vor der 4. Klasse, bzw. der 5. Klasse der Oberstufe zu beginnen. Es wird vorgeschlagen, den Beginn auf die 1., spätestens 3. Klasse der Oberstufe vorzuziehen. Neben diesem Aspekt wird auch jener der Freiwilligkeit der Teilnahme am Projekt deutlich. Der entscheidende Grund ist in diesem Fall die Sorge, dass man auf die Staatliche Abschlussprüfung zu wenig vorbereitet sei, da man diese nur in wenigen Fällen im CLIL-Fach auch in der Zweitsprache ablegen kann. Diese zwei Elemente haben zu Situationen geführt, in denen sich Klassen zur Teilnahme gezwungen fühlten, ohne davon grundlegend überzeugt zu sein.

## **LEHRPERSONEN**

Die Lehrpersonen haben freiwillig am Projekt teilgenommen. Sie wurden durch eine Ausbildung unterstützt und konnten ihre Erfahrungen in den meisten Fällen mit Kollegen des Klassenrates, vor allem mit den Lehrpersonen der Zweit- und Fremdsprache, teilen. Dieser Aspekt wurde von den beteiligten Lehrpersonen besonders hervorgehoben und geschätzt. Für die Zukunft wird der Wunsch geäußert, nicht nur Elemente der Methodik und Didaktik, sondern auch der Fachsprache vertiefen zu können.

Die verstärkte Einbeziehung der Familien, aber vor allem auch die Anerkennung der zusätzlichen Arbeit der Lehrpersonen durch die Schule und die Schulführung auf Landesebene erscheinen ausschlaggebend.

## **FAMILIEN**

Die Familien, die erst in der Abschlussphase einbezogen wurden, erklären sich zufrieden und bewerten den CLIL-Unterricht positiv, zum Teil sehr positiv. Sie empfinden die Einbeziehung der Familien als wichtig und sind sich bewusst, dass eine Ausbildung nach der CLIL-Methode bei der Suche nach einer geeigneten Arbeit

hilfreich sein kann. Auch die Familien unterstreichen mit Nachdruck, dass es möglich sein muss, diese Erfahrung früher, also in einer unteren Klassenstufe, zu beginnen, um bessere Ergebnisse zu erzielen und um die Schülerinnen und Schüler besser einzubeziehen.

Ausgehend vom Vergleich der quantitativen und qualitativen Daten kann man **zusammenfassend** festhalten, dass die Erprobung, obwohl auf zwei Semester beschränkt und auf zwei Schuljahre verteilt, sowohl aus der Sicht des Sprachunterrichts als auch – und dies ist noch entscheidender – aus Sicht des Sachfachunterrichts gute Ergebnisse erzielt hat.

Eine große Anzahl der Beteiligten hat es als positiv empfunden, ein Halbjahr in der zweiten Sprache zu arbeiten; andere hätten einen längeren Zeitraum bevorzugt.

Aufgrund der Analyse der Sprachkompetenzen kann man annehmen, dass die Entscheidung, den CLIL-Unterricht in der 5. Klasse bereits im 1. Semester durchzuführen, den Sprachzuwachs sicherlich unterstützt hat. Dadurch wurde es den Maturanten ermöglicht, sich gut auf die Abschlussprüfung in der Muttersprache vorzubereiten.

Alle beteiligten Gruppen betonen, dass sich die anfänglichen Befürchtungen verflüchtigt und die CLIL-Methode dabei geholfen hat, die Angst zu kommunizieren zu überwinden und die emotionalen Hemmungen im sprachlichen Austausch abzubauen. Am häufigsten wird jedoch die Notwendigkeit unterstrichen, früher mit dem Unterricht mit der CLIL-Methode zu beginnen. Dazu gibt es verschiedene Angaben, die von der 1. bis zur 3. Klasse Oberstufe reichen; einige sehen den besten Weg in einer Vorverlegung auf die Grund- und Mittelschule.



Prof. Stefania Cavagnoli