

Prof. Dr. Anja Wildemann & Lena Bien-Miller
Melina Andronie, Sebastian Krzyzek

Handlungsrelevante Überzeugungen zu
Seiteneinsteiger_Innen und deren
Bedeutung für die Professionalisierung
von Lehrkräften

Das erwartet Sie...

1. Projektskizze des Projektes „MehrSprachen“
2. Empirische Eckdaten
3. Zur Delphi-Studie
4. Erste Ergebnisse
5. Diskussion

1. Skizze zum Projekt MehrSprachen



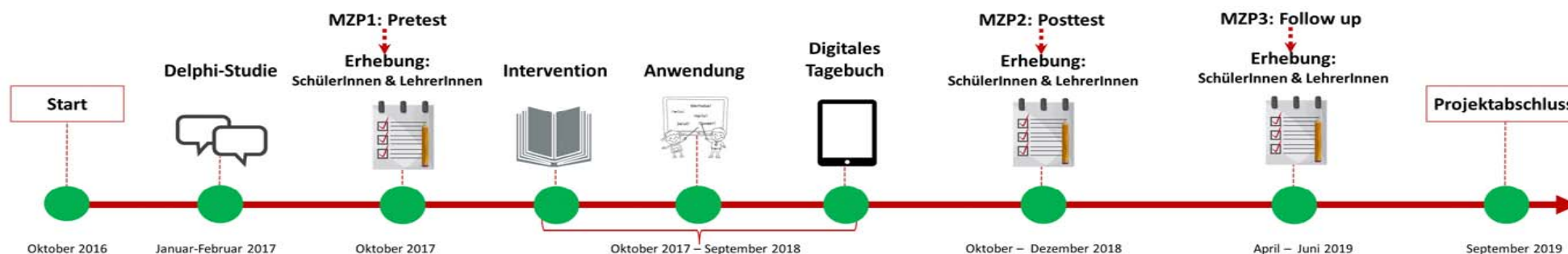
im Deutschunterricht –
eine Interventionsstudie zur Förderung von Sprachkompetenzen und
Sprachbewusstheit in der Grundschule
(2016-2019)

2016-2019

- experimentelle Studie mit 3 Messzeitpunkten
- Delphi-Studie (Expertenrunde) als Grundlage für die Konzeption der Lehrerfortbildung (Intervention)
- Lehrerfortbildung zum Thema „Sprachthematizierung im Deutschunterricht unter der Bedingung von Mehrsprachigkeit“
- 3 Messzeitpunkte zur Untersuchung der Wirksamkeit eines sprachreflexiven, Mehrsprachigkeit nutzenden Deutschunterrichts

Stichprobe

Experimental- gruppe	Kontroll- gruppe
30 LehrerInnen	30 LehrerInnen
Eine Klasse pro LehrerIn	Eine Klasse pro LehrerIn



2. Überzeugungen...erste Annäherung

- Komponente der pädagogischen Handlungskompetenz (vgl. Baumert und Kunter, 2006; Helmke 2015, Blömeke, Müller & Eichler, 2005; Kratzmann, 2017 u. a.)
- Abgrenzung zu verwandten Begriffen wie Wissen, Subjektive Theorien, Einstellungen, Stereotype, Vorurteile etc. schwierig (vgl. Gill et al., 2015)
- relativ stabile mentale Konstrukte, die von ihrem Träger für wahr gehalten werden. Sie können durch für ihren Inhalt relevante Erfahrung verändert werden (Skott, 2015)
- beinhalten sowohl kognitive als auch affektive Komponenten (Skott, 2015; Reusser, 2011)
- beeinflussen und steuern Wahrnehmung und Bewertung von Unterrichtssituationen sowie Handlungsentscheidungen von Lehrkräften (Pajares, 1992; Skott, 2015, Helmke, 2015)

Überzeugungen von Lehrkräften

„affektiv aufgeladene, eine Bewertungskomponente beinhaltende Vorstellung über das Wesen und die Natur von Lehr-Lernprozessen, Lerninhalten, die Identität und Rolle von Lernenden und Lehrenden (sich selbst) sowie den institutionellen und gesellschaftlichen Kontext von Bildung und Erziehung, welche für wahr oder wertvoll gehalten werden und ihrem berufsbezogenen Denken und Handeln Struktur, Halt, Sicherheit und Orientierung geben“ (Reusser et al., 2011, S. 478).

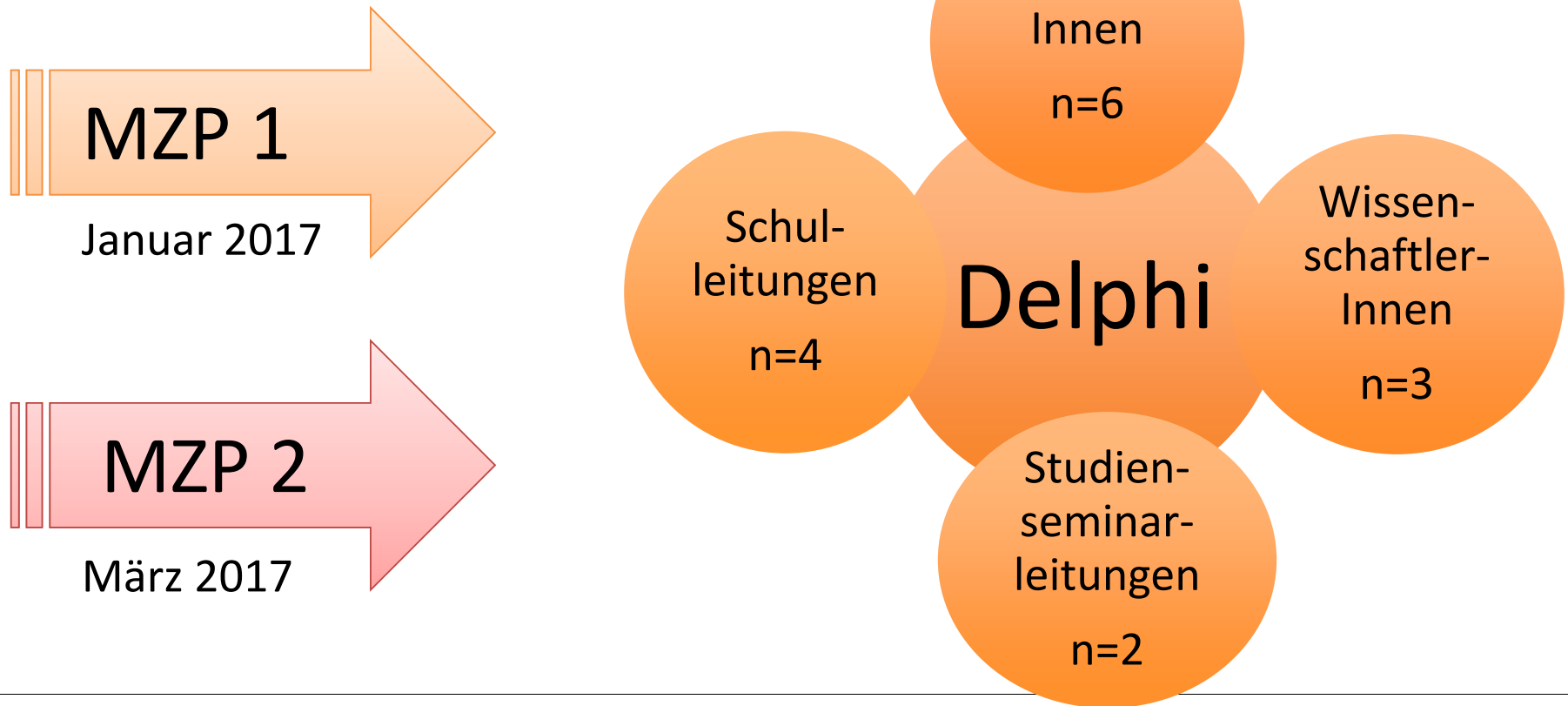
2. Empirische Eckdaten

Überzeugungen als ein Einflussfaktor für die sprachliche Entwicklung zweisprachiger SchülerInnen:

Ambivalente Forschungsergebnisse:

- Multikulturelle Überzeugungen gehen mit höherer Bereitschaft und Motivation einher, mehrsprachige Schülerinnen speziell zu fördern als „colorblind“ Überzeugungen, d. h. Auffassungen darüber, dass alle SchülerInnen gleich behandelt werden sollen (Hachfeld, 2015).
- Zusammenhang zwischen höheren zweitsprachlichen Leistungen der DaZ-Kinder und positiven, sprachliche Heterogenität als Normalfall und Ressource zum sprachlichen Lernen akzeptierenden Überzeugungen der Lehrkräfte (Koch, 2008).
- Ein negativer Zusammenhang zwischen erstsprachintegrierender Einstellungen auf die Wortschatzentwicklung im Deutschen (Kratzmann, 2013).

3. Zur Delphi-Studie



3.1 Delphi-Studie: Fragestellung & Ziele

Ziel:

Erhebung kollektiver Orientierungsmuster und Sichtweisen auf Mehrsprachigkeit im Kontext von Grundschule

Fragestellung:

- Welche Überzeugungen vertreten die Proband_Innen im Hinblick auf Mehrsprachigkeit in der Grundschule?
- Welche Kompetenzen werden aus ihrer Sicht benötigt, um erfolgreich mit Mehrsprachigkeit umgehen zu können?
- Welche Rahmenbedingungen müssen hierfür erfüllt werden?

Leitfaden:

6 Impulsfragen, ein Videoimpuls zur Einleitung

Ziel:

Erhebung des Wissens und der Sichtweisen auf Nutzung von Mehrsprachigkeit als Ressource zur Sprachreflexion und zum Sprachvergleich

Fragestellung:

- Über welche Wissensbestände verfügen die Probanden zur Nutzung von Mehrsprachigkeit im Deutschunterricht?
- Welche Methoden/ Strategien der Nutzung halten sie für Erfolgsversprechend?
- Welche Methoden nutzen sie und wie bewerten sie den Ertrag davon?

Leitfaden:

5 Leitfragen, 3 Videoimpulse

3.1 Delphi-Studie: Leitfragen

MZP I

Impulsfrage 2: Schulische Mehrsprachigkeit als Realität und Normalfall

Alle von Ihnen haben geschildert, im beruflichen Alltag täglich (oder häufig) mit sprachlicher Heterogenität konfrontiert zu sein. Es sind SchülerInnen, die in Deutschland geboren sind und neben Deutsch noch andere Familiensprachen sprechen. Es sind zugezogene Kinder, deren Kompetenzen im Deutschen mehr oder weniger ausgeprägt sind. Der schulische Unterricht richtet sich nun per se nicht mehr an eine mehrheitlich sprachlich homogene, einsprachig deutsch sozialisierte Schülerschaft, sondern an SchülerInnen, die mit unterschiedlichen, zum Teil mehreren Sprachen und -varietäten in unterschiedlicher Intensität im Rahmen ihrer Sozialisation in Berührung gekommen sind und ihre Sprache(n) auf unterschiedlichen Kompetenzniveaus beherrschen. **Wie stehen Sie dazu? Deckt sich diese Aussage mit Ihren Erfahrungen?**

MZP II

Impulsfrage 3: Sprachvergleich zur Entwicklung der Kompetenz „Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Sprachen entdecken“

Die Notwendigkeit sprachvergleichender Reflexionen wird bereits 2004 von der KMK betont: SchülerInnen sollen im Deutschunterricht die Kompetenz der kontrastiven Sprachbetrachtung erwerben. Sprachvergleich kann dabei sowohl spontan und situativ, als auch vorbereitet und durch LehrerInnen initiiert eingeleitet werden. Neben dem Kompetenzzuwachs ist Sprachvergleich für die Entwicklung von Sprachen und Sprachkompetenzen wertschätzen-den Überzeugungen und Haltungen und die Motivation, Sprachen zu lernen, förderlich. **Wie schätzen Sie diese These ein? Haben Sie bereits Erfahrungen mit sprachvergleichenden Arbeit gemacht? Wenn nein, warum nicht? Wenn ja, welche Erfahrungen haben Sie damit gemacht?**

4. Erste Ergebnisse: Vier Ebenen der Diskussion

Erfolgreicher Umgang mit Mehrsprachigkeit aus der Sicht von ExpertInnen

Kollektive Überzeugungen
Einstellungen

Gesellschaftsebene

Lehrkräftebene

Unterrichtsebene

Schülerebene

Professionskompetenz

Sprachförderung und
Mehrsprachigkeitsnutzung

Wissen, Einstellungen &
motivationale Orientierungen

Gesellschaftsebene

- **Negative Überzeugungen, Einstellungen, Sichtweisen auf Mehrsprachigkeit im Allgemeinen und SeiteneinsteigerInnen im Besonderen**

➤ **Mehrsprachigkeit als Diagnose:**

„Wenn Kinder eingeschult werden, gehen sie zum Schularzt, und wir bekommen die Berichte. Und ich find, da fängt’s schon an, ja. Wenn ich ein Bericht bekomme und ein Kind, also entweder, es soll zurückgestellt werden oder es soll gleich mal gefördert werden, es kann das nicht bestehen ohne Förderung. Und ich schau mir an WARUM und es steht, es ist mehrsprachig aufgewachsen. Ja? Seine Muttersprache ist nicht Deutsch, deswegen ist es... DA fängt’s bei mir schon an. Da sag ich schon: „Das kann ein ganz normales Kind sein. Das heißt für mich GAR nichts“. Aber ich muss... ich bekomme den Bericht (und denk) „OH, das Kind braucht Förderung. Das können wir GLEICH in die Förderklasse tun. Das können wir GLEICH (müssen) wir GLEICH ein Elterngespräch führen“. Und DA, sag ich, ist die Gesellschaft noch ganz weit davon entfernt zu sagen „Hier, das ist eigentlich NORMAL“

➤ **Sprachen mit niedrigem Prestige negativ konnotiert**

„und was mich dabei auch stört ist, dass das häufig bei Kindern mit GEWISSEN Sprachen ist. Wenn ich allerdings jetzt ein Kind hab, was SPANISCH spricht, da kommt... da kommt das plötzlich NICHT. Bei Englisch und Französisch auch nicht [lachend].
Ja. Ich kann genauso gut ein Kind haben wo rischidsch schön pälzisch redd... nö?“

Gesellschaftsebene (Fortsetzung)

➤ **Fehlende Akzeptanz von Deutschland als Einwanderungsland**

„Ich denk, es ist tatsächlich das Thema, das immer noch nicht bei allen Deutschen angekommen ist, wir sind ein Einwanderungsland und ich glaub, mit diesem... wenn man diesen Satz akzeptiert, dann müssen wir auch verstehen, dass wir Schule anders machen müssen. Wenn wir ein rein deutsches Land sind, müssen wir andere... können wir's anders machen, aber wir sind es eben nicht mehr. Und das hat auch viele Gründe und die sind auch für uns Deutschen wichtig“

Notwendigkeit der Überzeugungs- und Einstellungsänderung:

- Akzeptanz von individueller Mehrsprachigkeit als Normalität und Realität
- Akzeptanz institutioneller und gesellschaftlicher Mehrsprachigkeit

Lehrkraftebene

- **Einstellungen und Überzeugungen als Haupteinflussgröße auf den erfolgreichen Umgang mit Mehrsprachigkeit**

Motivation:

Aber DORT, * wo WIRKLICH diese harte Arbeit jeden Tag zu leisten ist, * DORT... und dort wo die Anwärter, wenn sie zugewählt werden, wenn sie noch Studierende sind, * dann anrufen: „Da kann ich nicht hingehen, was erwartet mich dort“, wie dort in DIESEN Schulen mit wirklich HERAUSFORDERNDEN, ja, herausfordernden Aufgaben, dass diese Menschen nicht aufgeben, sondern, dass man sagt: „DIESE Kinder werden jetzt von UNS mit UNSERERN Kräften SO BESCHULT, dass sie möglichst erfolgreich und viel wissend rausgehen“. Und an Schulen, ganz viele Schulen, die ganz brockenharte Arbeit zu leisten haben, aber dass da die HALTUNG stimmt. Und da kann ich... hab ich ganz großen Respekt“

Selbstwirksamkeitserwartungen:

„Sondern zu gucken, was leiste ICH, was kann ICH eigentlich * leisten? So dieser Blick, des...des positiv... der positive Blick auf einen * selbst, sozusagen“.

Lehrkraftebene (Fortsetzung)

Positive Einstellungen zu Schülerinnen:

...die WERTSCHÄTZUNG. Einfach: Schätze ich das Kind in seiner Gesamtheit wert? Und dazu gehört für mich das ganz...seine Herkunftssprache ganz normal... Ich weiß jetzt nicht, ob das jetzt vielleicht daher kommt, das wir in einer Schule sind, die im sozialen Brennpunkt ist. Das war schon immer so. Da waren`s vielleicht nicht die Syrer, waren vielleicht andere Nationalitäten, aber die Nationalitäten an sich waren in der Schule schon immer so hoch, sodass ich dieses Problem gar nicht so arg sehe, für mich ist das so jetzt nicht anders als vor zwanzig Jahren auch war, da war Jugoslawien... kamen dann die die Kinder sodass ich sage: „Ein Lehrer, ein junger Mensch, der das Lehramt studiert und dann als Lehrer wird, der MUSS einfach Kinder lieben und wertschätzen. Das gehört für MICH zu meinem Beruf dazu.

Positive Einstellungen zu Sprachen und Mehrsprachigkeit:

Und ich denke, das ist so ein Punkt, dass die Arbeitsplatzbeschreibung eines Lehrers, einer Lehrerin ähm, dass dazu muss sich eine Haltung entwickeln. Ja das ist nicht nur eine Kompetenzfrage, (dass ich weiß, wie ich sprachliche Varietäten integriere in meinen Unterricht und ... ausgleiche), sondern es ist eine Haltung, die sich für mich darin äußert, dass Kinder, die andere Sprachen als Muttersprache haben an deutschen Schulen oft nicht stolz sein können auf ihre Sprache. [...] das ist ein Reichtum, das ist ja auch ein interkultureller Reichtum, die Sprache ist ja auch ein Ausdruck interkultureller Vielfalt. Und wenn wir ausbilden, dann stehen wir vor der Frage, wie klar müssen wir, auch über diese Haltungen sprechen, die der Arbeitsplatz Grundschule haben muss, damit die nicht explodieren insgeheim“.

Lehrkraftebene

Einstellungen und Überzeugungen – sind ein wichtiger Teil
von Professionskompetenz der Lehrkräfte

Lehrkraftebene

- **Fachliches und fachdidaktisches Wissen**

**Wissen über Lernprozesse:
Lernen als Wissenskonstruktion**

„Aber vielleicht hat das viel mehr mit diesem Lehrersein an sich zu tun, ich weiß nämlich wie inzwischen die Lehrerausbildungen sind, aber so dieser MUT auch vielleicht auch vielleicht auch mal Unterricht zu machen, wo man eben nicht alles unter Kontrolle hat und wo vielleicht auch nicht alles richtig ist so, ne? Und so ich, ich weiß AUCH nicht, ob das dieses, wie man das nennen kann, aber dass man das den Lehrern viel mehr vermittelt im Seminar. Ich bin mehr Moderator, ich bin mehr, ich biete den Kindern was AN und dann machen die da unterschiedliche Dinge draus und... Ja, ich glaub das gibt es auch in allen Fächern“.

Teacher Language Awareness:

„diese ACHTSAMKEIT über, also WIE STARK KANN ICH EIGENTLICH DIE AUSSAGEN, das Sprachprodukt der Schüler wahrnehmen, wie FOKUSSIERT bin ich als Lehrkraft und wie FÄHIG bin ich auch in der Gesprächsführung, um des einzubinden. Ja, also, wie kompetent bin ich als GesprächsLEITER öhm oder bin ich jemand, der sehr zentriert ist und eigentlich immer nur die (...) Produktionen irgendwie öhm an die Wand rede und wie sehr kann ich mich zurückhalten, aber auch die Schüler aufeinander beziehen letztenendes“.

Lehrkraftebene (Fortsetzung)

Didaktisch-methodisches Wissen zu Reflexion über Sprache

„...wie hartnäckig Unterrichtsbilder bei einem selber sind, auch wenn man schon dreißig Jahre unterrichtet... Wir reproduzieren immer noch tapfer einen GRAMMATIKunterricht, der relativ wirkungslos bleibt, weil uns auch DA die Konzepte fehlen, wirkliche Sprachbetrachtung... Sprachuntersuchung zu machen. Also ich denke, WIR lösen das ja weitgehend auch nicht mit den muttersprachlichen Kindern ein und WENN wir das einlösen WÜRDEN - durch ein konzeptionell veränderten und weiterentwickelten Deutschunterricht – dann könnten auch Herkunftssprachen jetzt SO ihren Platz finden, dass das eingelöst werden könnte. Ich meine, ich sehe das ja, dann wird dann... wirklich dann manchmal, denke ich: „Leute, was passiert hier?“. Da wird verzweifelt das Akkusativobjekt gesucht, wochenlang, ich komm wieder, man hat es nicht gefunden“.

Wissen über die unterrichtliche Umsetzung von Reflexion über Sprache und Teacher Language Awareness sind notwendig, um mit Mehrsprachigkeit in der Schule erfolgreich zu agieren

Schülerebene

- **Herkunftssprache als Denkwerkzeug**

Ja und was auch... also, nehmen wir jetzt mal an, ein...ein irakisches Kind kommt jetzt zu Ihnen, und sie machen ein Versuch im Sachunterricht. Und das Kind kennt entweder sogar diesen Versuch... beziehungsweise kann des mitdenken, ja? Und dann (...) müsste des Kind ja... das wird sich versuchen zu orientieren, ob`s das erst in der Muttersprache denken darf, aber sich erst melden darf, wenn... wenn`s die Wörter dazu kann, ja“

- **Notwendigkeit von Erfolgserlebnissen**

„wir hatten vor einer Woche genau diesen Fall. Es war ein Versuch zum Thema „Stärke“ in der vierten Klasse. Ein Schüler, der hat wirklich im Sitzkreis dann versucht zu erklären, worum es geht und hat da Wörter einzelne rausgebracht... Man konnte wirklich mit nachvollziehen, was er genau meinte. Die Lehrerin strahlte ihn an und ermutigte ihn... und der Schüler strahlte auch und war dann glücklich, dass er das verständlich gemacht hat und dass auch richtig war. Also, er hat deutlich gemerkt „Super, ich hab jetzt da ein Erfolg erzielt“.

Schülerebene (Fortsetzung)

- **Relevanz des Elternhauses**

„...ich muss ganz ehrlich sagen, unsere schwierigsten Schüler sind eher die Deutschen...das liegt einfach in den Familien, weil die Eltern sich nicht um die Kinder kümmern, also... Da ist der soziale Dienst und alles drum und dran und unsere ausländischen Kinder aus der Türkei, aus Rumänien, aus Bulgarien, Litauen, Ukraine, das sind da, wo die Eltern hinterher sind. Die WOLLEN. Und das ist immer großartig. Und wenn ich dann diese leuchtenden Kinderaugen sehe, wenn ein Kind nach drei Wochen den ersten einigermaßen deutschen Satz sagen – Das ist großartig. Also... und die Kinder helfen sich ja da auch gegenseitig, also... Ja, also ich glaube DA, also bei mir – oder bei uns - ist es so, da sind's eher die deutschen Kinder, die man eher manchmal bisschen besser pushen muss“.

Relevanz von Motivation, Vorwissen und familiärem Bildungskapital

Unterrichtsebene

- **Separation überwinden**
- **Zusammenarbeit zwischen Sprachförder- und Klassenlehrkräften**

„wir bilden Sprachförderklassen, für die, die Deutsch-Förderung brauchen. Die kriegen ein Kurs, die kriegen ein Training. Also wir gruppieren immer nach dem Defizit. Ich hab jetzt auch als Klassenlehrerin... Ich kam in die Situation, dass einfach syrische Kinder... Da bekamen wir dann die Nachricht: „Von acht bis elf sind die im Sprachunterricht“. Ich wusste gar nicht, was sie machen. Die kamen dann um elf zu mir und dann musste ich die auch irgendwie integrieren...und es passt auch gar nicht zu meinem Unterricht dann auch, oder die lernen auch ganz andere Buchstaben und so weiter... und das hin und her und hin und her hab ich mir nur gedacht: „Wer hat sich denn den quatsch ausgedacht?“. Mir wär zehn Mal lieber gewesen, das Kind wäre von acht bis zwölf da, dann hätt's alle Buchstaben mitbekommen von Anfang an“

Unterrichtsebene

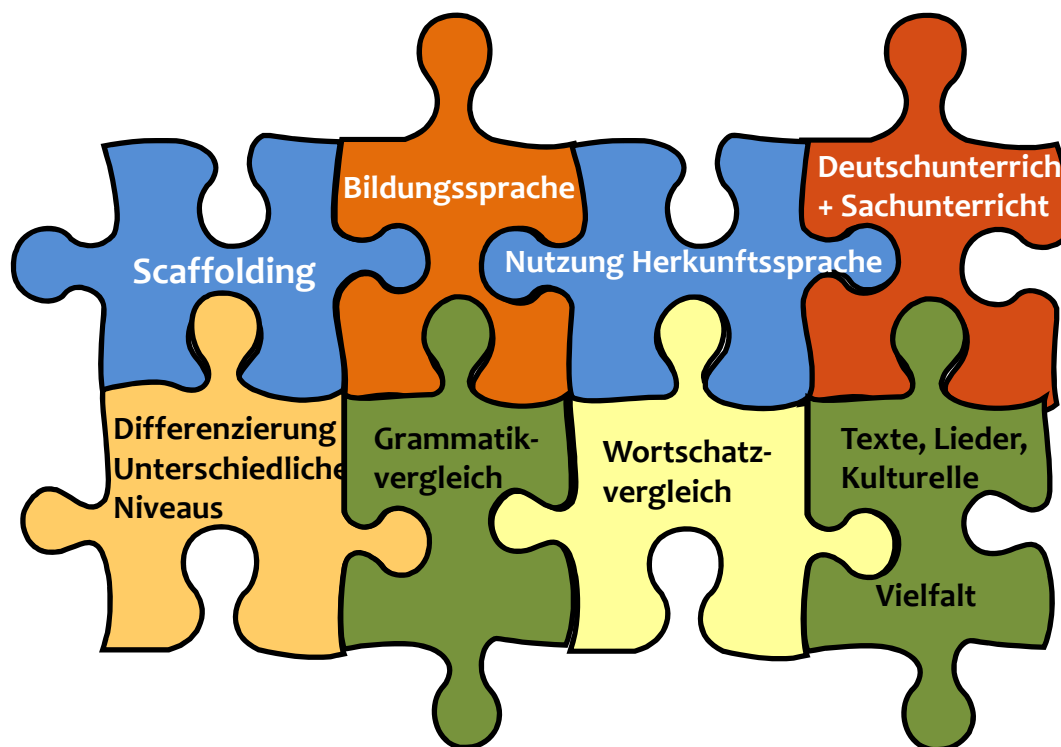
- **Sprachkontakt**

„und natürlich die Intensität und die Qualität des Sprachkontaktes. Was wir aber machen, in unserm System, ist möglichst SCHLECHTEN Sprachkontakt schaffen oder herstellen, indem sozusagen ghettoisiert werden... also sowohl privat, die Familien, als auch in der Schule, also wir verhindern eigentlich GUTEN Sprachkontakt und sagen gleichzeitig aus der Forschungsperspektive raus: „Sprachkontakt, Sprachkontakt, Sprachkontakt. Ihr braucht gar nicht hier so viel Memories machen – Sprachkontakt“. Und genau das verhindern wir“.



Integrativer, inklusiver Unterricht

Umgang mit Mehrsprachigkeit und SeiteneinsteigerInnen



5. Fazit

- Akzeptanz von Multikulturalität und Mehrsprachigkeit als Normalität
- Abkehr von defizitorientierter Sichtweise auf Mehrsprachigkeit
- Sprachbildung
- Integrativer inklusiver Deutschunterricht, Sprachförderung und Mehrsprachigkeitsnutzung
- Notwendigkeit der Sicherung der Deutschkenntnisse



- Einstellungen, Haltungen und Selbstwirksamkeitserwartungen von Lehrern und Lehrerinnen als Haupteinflussgröße auf den Umgang mit Mehrsprachigkeit
- Didaktisch-methodisches Wissen und Teacher Language Awareness
- Förderung positiver Einstellungen zur eigenen und fremden Mehrsprachigkeit
- Nutzung der vorhandenen (Herkunfts-) Sprachkenntnisse zur Unterstützung der Aneignung des Deutschen
- Nutzung von Sprachen als Ressource zum Sprachvergleich und zur Sprachreflexion

MehrSprachen – Ziel des Projektes

Lehrkräften ein Handwerkzeug zur Verfügung stellen, mit dem sie in sprachlich heterogenen Klassen agieren und die sie in den Regelunterricht integrieren können

Sprachthematisierung und Sprachvergleich

- Einbeziehung mehrerer Sprachen in den Unterricht
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Sprachen erkennen
- auf einer allgemeinsprachlichen Ebene
 - Dialekte
 - Herkunftssprachen der Kinder in der Klasse
 - andere Fremdsprachen

Sprachbewusstheit

- über Sprache/n sprechen
- Sprache/n analysieren
- über Sprachgebrauch reflektieren
- sich Sprachstrukturen bewusst machen
- über Sprachfunktionalität nachdenken
- sprachliches Wissen aufbauen

Sprachkompetenz fördern

- für ALLE Kinder, unabhängig von Herkunft und aktuellen Sprachkompetenzen

Literatur

Bien-Miller, L. (i.V.): Grammatikbetrachtung im Deutschunterricht unter der Bedingung von Mehrsprachigkeit. Eine empirische Studie zu Kognitionen von Lehrkräften

Cornely Harboe, V.; Mainzer-Murrenhoff, M.; Heine, L. (2016): Neu zugewanderte Kinder und Jugendliche. Umgang mit Heterogenität im Fokus der Ausbildung von Lehrkräften. In: Cornely Harboe, V.; Mainzer-Murrenhoff, M.; & Heine, L. (Hrsg.): Unterricht mit neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen. Interdisziplinäre Impulse für DaF/DaZ in der Schule. Münster: Waxmann, 9-17.

Cummins, J. (2012): Foreword. In: Chumak-Horbatsch, R. (Hrsg.): Linguistically Appropriate Practice. A Guide for Working with Young Immigrant Child-ren. Toronto: University of Toronto Press, pp. ix-xiv.

García, O.; Kleifgen, J. A. & Falchi, L. (2008): From English Language Learners to Emergent Bilinguals. In: Equity Matters, Research Review, No 1.