

Rezensionen

Ausgabe 27, Rezension 7a, Juni 2025

Andrea Bambek (Brandenburgische Technische Universität Cottbus-Senftenberg)
rezensiert:

Kaplan, Ina (2023): *Einstellungen von Lehramtsstudierenden zu sprachlich-kultureller Vielfalt in der Schule. Eine qualitative Studie. [Sprachliche Bildung – Studien, Bd. 15]. Münster u.a.: Waxmann, ISBN 978-3-8309-4748-6, 321 Seiten.*

Lehramtsstudierende treffen in Deutschland in allen Schultypen auf eine sprachlich und kulturell heterogene Schülerschaft. Ihre Ausbildung bereitet sie jedoch vielerorts nur ungenügend auf die Aufgabe vor, mit dieser Vielfalt qualifiziert umzugehen. Auch wenn hauptsächlich seit 2015 zunehmend sog. DaZ- oder Sprachbildungsmodule entstanden und in die Lehramtsausbildung implementiert worden sind, kann mit Busse (2020: 290) konstatiert werden: „Eine universitäre Lehramtsausbildung, die dem Anspruch gerecht werden möchte, eine angemessene Qualifizierung zum Umgang mit Mehrsprachigkeit zu bieten, muss systematisch Wissen und Handlungskompetenzen zur Sprachbildung an alle angehende Lehrkräfte vermitteln. Davon kann bislang nur an wenigen universitären Standorten ausgegangen werden.“ Das Bundesland Nordrhein-Westfalen verankerte bereits 2009 ein obligatorisches Modul „Deutsch für Schülerinnen und Schülern mit Zuwanderungsgeschichte“ im Lehrerbildungsgesetz und nicht zuletzt deshalb fokussiert die empirische Untersuchung von Ina Kaplan auf das Bundesland NRW.

Ziel ihrer Studie ist die „Entwicklung einer Typologie der Einstellungen von Lehramtsstudierenden zu sprachlich-kultureller Vielfalt in der Schule und die Erhebung der Einstellungen der Interviewten zum DaZ-Modul sowie der Vergleich beider Komponenten.“ (S. 15). Das Korpus der Untersuchung bilden 40 qualitative Interviews, die an drei verschiedenen Universitäten in NRW durchgeführt wurden. Die Arbeit gliedert sich in zwei Hauptteile. Im ersten Teil werden u.a. die theoretischen Grundlagen hinsichtlich Einstellungen und Lehrprofessionalität, sprachlich-kultureller Vielfalt in der Schule und zur Entwicklung pädagogischer Professionalität in Bezug auf die Themenstellung erörtert. Der zweite Teil befasst sich mit den methodischen Grundlagen der Erhebung und präsentiert die Auswertung und Interpretation der empirischen Daten.

Im Kapitel 2 geht es zunächst einleitend um die Definition des sozialpsychologischen Terminus „Einstellung“. Hierbei geht die Verfasserin ausführlich auf die z.T. recht uneinheitliche Verwendung des Begriffs ein, zeichnet den relevanten Forschungsdiskurs nach und stellt verschiedene Modelle dar. Für ihre eigene empirische Arbeit entscheidet sie sich für ein Multikomponentenmodell, das auf der Grundlage der Komponenten Kognition, Affekt und Verhalten basiert. Unter 2.1.1 wird der Begriff „Einstellung“ zu anderen Termini, die ebenfalls in Studien bezüglich Einstellungen zu sprachlich-kultureller Diversität bei Lehramtsstudierenden verwendet werden (so etwa Habitus, Vorstellungen, Orientierungen, Überzeugungen u.v.m.), abgegrenzt. Unter 2.2 geht es um die Erfassung von Einstellungen. Dies geschieht meistens mit Fragebögen, häufig in Form von standardisierten Befragungen. Bereits in diesem

Kapitel geht die Verfasserin auf Vor- und Nachteile des quantitativen bzw. qualitativen Paradigmas ein und begründet kurz ihre Entscheidung für das qualitative Vorgehen. Nachfolgend werden Einstellungen als Komponenten professioneller Lehrkompetenz erörtert. Auch hier werden verschiedene Termini und Modelle dargestellt und diskutiert, wie bspw. das Modell von Baumert und Kunter (2011) auf dem auch das ebenfalls vorgestellte DaZKom-Modell (Köker et al. 2015) basiert.

Kapitel 3 beleuchtet Grundbegriffe zum Thema sprachlich-kulturelle Vielfalt in der Schule. Ein kurzer definitorischer Überblick über Termini wie „Vielfalt“ und „Kultur“ eröffnet das Kapitel. Unter 3.1.1 werden gängige Termini aus dem Feld „Mehrsprachigkeit“ definiert (so z.B. innere, äußere, institutionelle, individuelle und migrationsbedingte Mehrsprachigkeit). Die Herausbildung sprachlich-kultureller Vielfalt (begonnen mit den „Gastarbeitern“) und die sich etablierende Erforschung dieser Vielfalt wird kurz skizziert, ebenso wie die aktuelle Situation und die Ergebnisse verschiedener Schulleitungsstudien zum Zusammenhang von Sprachkompetenzen und Schulerfolg. Unter 3.3 werden didaktische Konzepte und Methoden zum Umgang mit sprachlich-kultureller Vielfalt erörtert. Hierbei werden zunächst wichtige grundlegende und kontrovers diskutierte Begriffe wie „Sprachbildung“, „Sprachförderung“, „Bildungssprache“ und „sprachsensibler Unterricht“ expliziert. Im Anschluss daran wird das Scaffolding-Konzept, das in zahlreichen DaZ- und Sprachbildungsmodulen bundesweit thematisiert und in den entsprechenden Seminaren angewendet wird, ausführlich beschrieben. Unter 3.3.3 wird der Language Awareness-Ansatz vorgestellt und der Mehrwert von Mehrsprachigkeit (Mehrsprachigkeit als Chance) thematisiert. Wie Mehrsprachigkeit konkret als Ressource gesehen und in den Unterricht integriert werden kann, wird anhand von Umsetzungsbeispielen demonstriert.

Kapitel 4 widmet sich der Entwicklung pädagogischer Professionalität im Umgang mit sprachlich-kultureller Heterogenität. Hier wird zunächst ein kursorischer Überblick über die Entwicklung der Integration von DaZ-Modulen in die Lehrerbildung gegeben und im Anschluss daran werden drei Curricula von DaZ-Modulen in NRW (der Universitäten Köln, Dortmund und Siegen) ausführlich erläutert. Im Kapitel 5 gibt Kaplan einen zusammenfassenden Überblick über den Stand der Forschung zu ihrer engeren Themenstellung (Einstellung angehender und praktizierender Lehrkräfte zur sprachlich kulturellen Vielfalt), um die theoretischen Überlegungen schließlich in einem Zwischenfazit zu schließen (Kap. 6).

Teil II beginnt mit Kapitel 7 und ordnet das eigene Forschungsdesign im qualitativen Paradigma ein. Unter 7.1 werden die Forschungsfragen präzisiert und strukturiert. Demnach geht es in erster Linie um die Einstellungen der Studierenden in Bezug auf den Unterricht in heterogenen Klassen und in Bezug auf Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache. Ebenso wird danach gefragt, welche Typen von Lehramtsstudierenden sich auf Grund des empirischen Materials hinsichtlich der Fragestellung feststellen lassen. In einem weiteren Frageblock wird die Zufriedenheit der Studierenden mit dem jeweiligen DaZ-Modul abgefragt und auch hier wird eine Typenbildung angestrebt. Unter 7.2 ordnet Kaplan das Forschungsdesign der Studie ins qualitative Paradigma ein. Hierbei werden ausführlich Forschungslogik und Hauptprinzipien sowie Gütekriterien ihrer Forschung erläutert. Im Anschluss daran wird der konkrete Interviewtyp (das problemzentrierte Interview) vorgestellt. Als Auswertungsmethode wählt die Verf. die qualitative Inhaltsanalyse nach Kuckartz und Rädiker (2022). Die verschiedenen Typen der möglichen Auswertung (inhaltlich strukturierende, evaluative, typenbildende) werden ausführlich erläutert.

Kapitel 8 widmet sich verschiedenen Aspekten der empirischen Studie: Zunächst wird die Stichprobenwahl, die im Sinne des qualitativen Samplings erfolgt ist, transparent gemacht.

Ausgesucht wurden Studierende von den Universitäten Siegen, Dortmund und Köln, die bereits das DaZ-Modul absolviert hatten. Es waren verschiedene Lehrämter vertreten (die genaue Zusammensetzung erläutert Tabelle 4 auf S. 154). Unter 8.2 stellt Kaplan den verwendeten Interview-Leitfaden vor. Die inhaltliche Ausgestaltung basiert auf den zum Zeitpunkt der Erhebung (2015) relevanten Forschungsergebnissen sowie auf Ergebnissen von Gruppendiskussionen, die die Verfasserin zuvor an der Universität Siegen mit Studierenden durchgeführt hatte (S. 154f.).

Der Leitfaden erfasst allgemeine biographische Daten und als thematischer Einstieg dient ein konkreter Schülertext. Im weiteren Verlauf werden Themen wie Praxiserfahrungen in heterogenen Schulklassen, Lerngelegenheiten im DaZ-Modul und Bewertung des DaZ-Moduls, Handlungsansätze zur Gestaltung des Unterrichts, Berücksichtigung von Mehrsprachigkeit u.ä. angesprochen. Die Interviews wurden in den Jahren 2015 und 2016 durchgeführt und als Audiodaten aufgezeichnet. Die Transkription basiert auf dem gesprächsanalytischen Transkriptionssystem (GAT-Minimaltranskript). Die Datenanalyse erfolgte mit der Analysesoftware MAXQDA. Die konkrete Durchführung der Interviews wird detailliert beschrieben. In den Abschnitten 8.4.1 bis 8.4.3 macht die Verfasserin die Kategorienbildung mit Beispielen aus dem Interviewmaterial transparent.

Im Kapitel 9 wird als Ergebnis auf den ersten Untersuchungsfokus eine Typologie der Einstellung der Lehramtsstudierenden zu sprachlich-kultureller Vielfalt in der Schule erstellt. Unter 9.1 wird zunächst der Merkmalsraum beschrieben, der zur Typenbildung führt. Die zwei Merkmale hierbei sind: 1. Die Einstellung von Studierenden zum Unterricht in heterogenen Klassen und 2. die Einstellung von Studierenden in Bezug auf Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache. Die Kategorien für das erste Merkmal sind: Wahrnehmung des Unterrichts in sprachlich-kulturell vielfältigen Klassen, Bewertungen des Unterrichts in sprachlich-kulturell vielfältigen Klassen und Handlungsansätze zum sprachsensiblen Unterricht. Unter 9.1.2 wird das zweite Merkmal des Merkmalraums mit den Kategorien Wahrnehmung der Relevanz der Erstsprachen, Bewertungen zu Schülerinnen und Schülern mit Deutsch als Zweitsprache und Handlungsansätze zum Einbezug der Erstsprachen expliziert. Unter 9.2 erfolgt dann die Beschreibung der einzelnen Typen mit Hilfe von ausgewählten repräsentativen Einzelinterviews. *Der unsichere, problembezogene Typ* ist z.B. hinsichtlich der Möglichkeit bzw. der Gestaltung eines sprachsensiblen Unterrichts in der Regelklasse skeptisch. *Der unsichere, wertschätzende Typ* hat eine positive Einstellung zu Erstsprachen, ist aber in der Gestaltung eines sprachsensiblen Unterrichts unsicher. *Der konstruktive, wertschätzende Typ* hat eine positive affektive/kognitive Einstellung zum Unterricht, glaubt einen sprachsensiblen Unterricht zu meistern, kann aber keine konkreten Handlungsansätze nennen. *Der konstruktive, problembezogene Typ* hat ebenfalls eine positive affektive/kognitive Einstellung zum Unterricht, weist aber eine eher negative, problembezogene Einstellung zu Schülerinnen und Schülern mit Deutsch als Zweitsprache auf. *Der sprachorientierte wertschätzende Typ* ist problembezogen konstruktiv und zeigt eine wertschätzende Einstellung zu Schülerinnen und Schülern mit Deutsch als Zweitsprache. Abb. 20 auf S. 224 gibt eine zusammenfassende zweidimensionale Typologie der zuvor anhand von Interviews dargestellten Einstellungen. Unter 9.4.1. geht Kaplan auf die konative Einstellung der Studierenden zum sprachsensiblen Unterricht ein, in Abschnitt 9.4.2 auf die konative Einstellung zum Gebrauch der Erstsprachen.

Kapitel 10 widmet sich den Einstellungen von Lehramtsstudierenden in Bezug auf das DaZ-Modul, dem zweiten Untersuchungsfokus von Kaplan. Bei der Analyse der Daten zeigt sich, dass insgesamt 67,5 Prozent „sehr zufrieden“ oder „eher zufrieden“ mit dem Modul sind (S. 266). Zwei Drittel sehen die verpflichtende Teilnahme für alle Lehrämter als positiv an. Am ehesten zufrieden sind Grundschullehrkräfte und diese sind auch diejenigen, die sich durch

das Modul am meisten vorbereitet für den Unterricht in heterogenen Klassen fühlen (S. 266). Bei der Bewertung werden überwiegend praxisnahe Inhalte als sinnvoll und hilfreich bewertet (z. B. Arbeit an authentischen Schülertexten) und mit Blick auf die Organisation wird oft die Einbindung des Moduls in die Praxisphasen als wünschenswert und positiv gesehen. Diese Einbindung ist an der Universität Köln bereits gegeben, aber an den anderen beiden Erhebungsorten nicht.

Kapitel 11 fasst die Ergebnisse der Untersuchung zusammen und leitet Implikationen für die Professionalisierung von künftigen Lehrkräften ab. Insgesamt wird durch die Studie von Kaplan ein differenziertes und vielseitiges Bild der Einstellungen angehender Lehrkräfte zu sprachlich-kultureller Vielfalt sichtbar. Die sechs herausgearbeiteten Typen zeigen das breite Spektrum von ängstlicher Überforderung bis zu konstruktiven lösungsorientierten Einstellungen. Bezogen auf die Einstellungen zum sprachsensiblen Unterricht wird deutlich, dass die überwiegende Mehrheit der Studierenden Sprachbildung als Aufgabe einer jeden Lehrkraft unabhängig vom Unterrichtsfach ansieht. 45 Prozent der Studierenden hat eine unsichere Einstellung hinsichtlich der Gestaltung eines sprachsensiblen Unterrichts. Als problematische Punkte hierbei werden fehlende Zeit, fehlende Materialien und die grundsätzliche Problematik, sprachsensiblen Unterricht in den Regelunterricht zu integrieren genannt. Kaplan geht in diesem Zusammenhang auf die Möglichkeiten des DaZ-Moduls (Umfang) ein und weist darauf hin, dass eine Verknüpfung mit den Praxisphasen, die vielfach geforderte Verzahnung von Theorie und Praxis, ein möglicher Lösungsweg wäre. Etwas mehr als die Hälfte der Studierenden sieht den Unterricht in sprachlich und kulturell heterogenen Klassen positiv und über 20 Prozent kann auch konkrete Handlungsansätze für einen sprachsensiblen Unterricht nennen (S. 288). Hinsichtlich der Einstellungen zu Schülerinnen und Schülern mit Deutsch als Zweitsprache haben knapp über 60 Prozent eine wertschätzende Einstellung und 37,5 Prozent eher eine problembezogene Einstellung (S. 289). Was die Berücksichtigung der Erstsprachen angeht, wird deutlich, dass die meisten Studierenden die Erstsprachen der Schülerinnen und Schüler als bereichernd empfinden. Nach Kaplans Befunden würden 62,5 Prozent die Erstsprachen im Unterricht zulassen und 72,5 Prozent die vorhandenen erstsprachlichen Kompetenzen nutzen wollen (S. 289). Mehrsprachigkeit als Ressource wird also zunehmend (an)erkannt. Die Frage, wie und in welchem Kontext ein Einbezug von Mehrsprachigkeit in den Unterricht geschehen sollte, ist überwiegend mit Unsicherheiten befrachtet. Hier schlägt Kaplan vor, entsprechende Inhalte im DaZ-Modul weiter auszubauen (S. 290).

Die Analyse der Einstellungen zum DaZ-Modul zeigt, dass Studierende die Relevanz des Themas erkennen und damit das curriculare Ziel einer Sensibilisierung erreicht wurde. Die überwiegende Mehrheit der Studierenden ist gänzlich oder eher zufrieden mit dem Modul. Unter den Verbesserungsvorschlägen überwiegt der Wunsch nach Erweiterung und Ausweitung des Moduls. 22,5 Prozent der Studierenden wünscht eine Verzahnung mit den Praxisphasen (was an der Universität Köln bereits realisiert wurde). Unter 11.2 skizziert Kaplan Möglichkeiten für die weitere Forschung. Unter anderem wäre ihrer Meinung nach interessant, die von den Studierenden verwendeten Begriffe für „Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache“ näher zu untersuchen. Ebenso könnten die Daten der Studie mit neu erhobenen Daten verglichen werden, Längsschnittstudien und Mixed-Method-Studien unter Einbezug der schulischen Praxis durchgeführt werden.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass Ina Kaplan in ihrer Dissertation ein hochaktuelles Thema aufgegriffen und im Rahmen einer empirischen Studie umfassend auf Basis der einschlägigen theoretischen und empirischen Forschungsergebnisse bearbeitet hat. Besonders hervorzuheben sind die sehr gut strukturierten und detaillierten, aber nicht

ausufernden Kapitel zu grundlegenden Fachtermini. Die Ausführungen zu Themen wie „Einstellungen“, „Mehrsprachigkeit“, „Sprachbildung“, „Scaffolding“ und die vorgestellten theoretischen Modelle z.B. zu „Einstellungen“ können nicht nur Kolleginnen und Kollegen, die auf dem Fachgebiet forschen, sondern auch jedem/jeder, der/die sich gerade in die Thematik einarbeitet, wärmstens empfohlen werden. Der empirische Teil der Arbeit wird der Forschungslogik und den Gütekriterien des qualitativen Paradigmas vollends gerecht. Geradezu vorbildhaft werden alle Schritte, von der Planung bis zur Auswertung und Interpretation der Daten, transparent und damit intersubjektiv nachvollziehbar gemacht und kritisch reflektiert. Nicht zuletzt machen gelungene Zwischenfazit, anschauliche Tabellen, Grafiken und Interviewausschnitte die Studie für jeden/jede, der/die an Lehrerprofessionalisierung für eine sprachlich-kulturelle Vielfalt interessiert ist, zu einer lohnenden Lektüre.

Literatur

- Baumert, Jürgen/Kunter, Mareike (2011): Das Kompetenzmodell von COACTIV. In: Kunter, Mareike/Baumert, Jürgen/Blum, Werner/Klusmann, Ute/Krauss, Stefan/Neubrand, Michael (Hrsg.): Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV. Münster: Waxmann, 29-53.
- Busse, Vera (2020): Qualifizierung von Lehramtsstudierenden zum Umgang mit Mehrsprachigkeit. In: Gogolin, Ingrid/Hansen, Antje/McMonagle, Sarah/Rauch, Dominique (Hrsg.): Handbuch Mehrsprachigkeit und Bildung. Wiesbaden: Springer, 287-292.
- Köker, Anne/Rosenbrock, Agyei/Ohm, Udo/Carlson, Sonja A./Ehmke, Timo/Hammer, Svenja/Koch-Priewe, Barbara/Schulze, Nina (2015): DaZ-Kom – ein Modell von Lehrerkompetenz im Bereich Deutsch als Zweitsprache. In: Koch-Priewe, Barbara/Köker, Anne/Seifried, Jürgen/Wuttke, Eveline (Hrsg.): Kompetenzerwerb an Hochschulen : Modellierung und Messung. Zur Professionalisierung angehender Lehrerinnen und Lehrer sowie frühpädagogischer Fachkräfte. Kempten: Klinkhardt, 177-205.
- Kuckartz, Udo/Rädiker, Stefan (2022): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. Weinheim/Basel :Beltz.

© daz-portal (www.daz-portal.de)