

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

Einstellungen & Überzeugungen zu Mehrsprachigkeit von Grundschullehrkräften

Gliederung

1. Ausgangssituation
2. Theoretischer Hintergrund & Empirischer Hintergrund
3. Herausforderungen der empirischen Erfassung von Einstellungen zu Mehrsprachigkeit
4. Konzeption eines Instrument zur Einstellungserhebung
 - Aufbau des Fragebogens zur Einstellungsmessung
 - Datengrundlage
 - Skalenbildung (Fokus auf der kognitiven Dimension)
5. Ausgewählte Ergebnisse
6. Fazit

1. Ausgangssituation

- ✓ Einstellungen und Überzeugungen zu Mehrsprachigkeit bilden eine Einflussgröße auf die Unterrichtsgestaltung und sprachliche Entwicklung der SchülerInnen in sprachlich heterogenen Klassen (Hachfeld, 2015; Koch, 2005; Wischer, 2007; Grauman, 2006; Skott, 2015).
- ✓ Folglich spielt die Untersuchung von Einstellungen der Lehrkräfte zu Mehrsprachigkeit im Forschungsprojekt *MehrSprachen* (Universität Koblenz-Landau, Leitung Prof. Dr. Anja Wildemann) eine wichtige Rolle.
 - Untersuchung der Wirksamkeit eines explizit an Sprachreflexion und Mehrsprachigkeit orientierten Deutschunterrichtskonzepts in Prä-Post-Follow-up-Design
 - 6-monatige Intervention auf Lehrkraftebene
 - Kontrolle von Einstellungen vor und nach der Intervention, sowie in Follow-up

2. Theoretischer & empirischer Hintergrund

Einstellungen...

- ✓ werden als dauerhafte, kognitiv repräsentierte und auf Überzeugungssystemen basierende Bereitschaft zur evaluativen Reaktion auf das Objekt der jeweiligen Einstellung bezeichnet (Reusser, 2011)

- ✓ basieren auf 3 Komponenten (bspw. Werth & Meyer, 2007):
 - **kognitive Komponente** (Überzeugungen, d. h. stabile Glaubenssätze, die im Hinblick auf Objekte bzw. Subjekte der Wirklichkeit für wahr und wertvoll gehalten werden)
 - **affektive Komponente** (Gefühle bzw. Emotionen dem Einstellungsobjekt gegenüber)
 - **konative Komponente** (Handlungsabsichten im Hinblick auf das Einstellungsobjekt).

Empirischer Hintergrund

Ambivalente Forschungsergebnisse zum Einfluss von Einstellungen auf den unterrichtlichen Umgang mit mehrsprachigen SchülerInnen und ihre Kompetenzentwicklung:

- 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. Herausforderungen der empirischen Erfassung von Einstellungen zu Mehrsprachigkeit

Empirische Erfassung von Einstellungen zu Mehrsprachigkeit

- ✓ Bisherige Untersuchungen sind eindimensional konzipiert, in der Regel stehen die kognitive oder die konative Dimension im Fokus (bspw. Kratzmann et al., 2017; Hachfeld et al., 2015; Wischmeier, 2012)
- ✓ Bislang existiert kein Instrument, das Einstellungen zu Mehrsprachigkeit dreidimensional erfasst

- ✓ Eindimensionale Messung wird jedoch im Diskurs kritisiert (Richter et al., 2001; Naumann, 2004)
- ✓ Besondere Hürden für die Erfassung von Einstellungen zu Mehrsprachigkeit:
 - Soziale Erwünschtheit
 - Heikle Fragestellung
 - Niedrige Akzeptanz der Fragebögen
 - Breites Spektrum von möglichen Sichtweisen auf Mehrsprachigkeit in Abhängigkeit von persönlichen und beruflichen Erfahrungen ihrer TrägerInnen

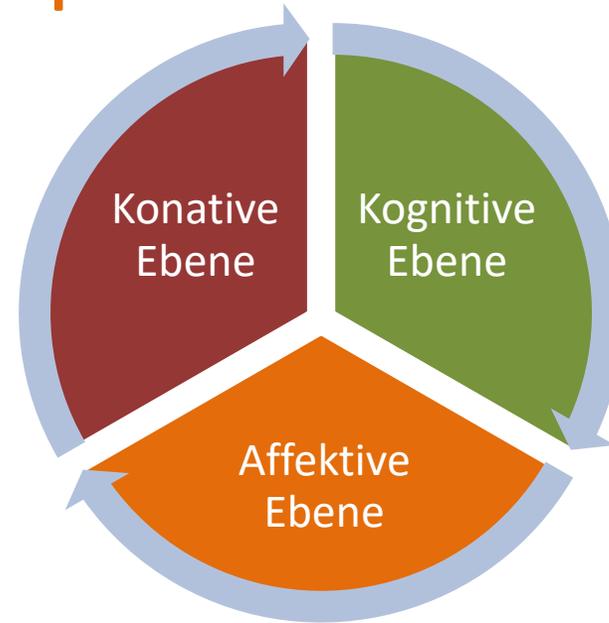


Ein Instrument ist von Nöten, das Einstellungen unter Berücksichtigung aller drei Dimensionen erfasst und auf einer empirischen Basis entwickelt wurde

4. Konzeption eines Instruments zur Erfassung von Einstellungen

Konzeption eines Instruments zur Einstellungserhebung auf Grundlage einer qualitativen Vorstudie*

- Berücksichtigung im Hinblick auf Förderung von Sprachkompetenzen im Deutschen (6 Items)
- Berücksichtigung im Hinblick auf die Nutzung von Mehrsprachigkeit als Ressource (5 Items)
- Keine Berücksichtigung (3 Items)



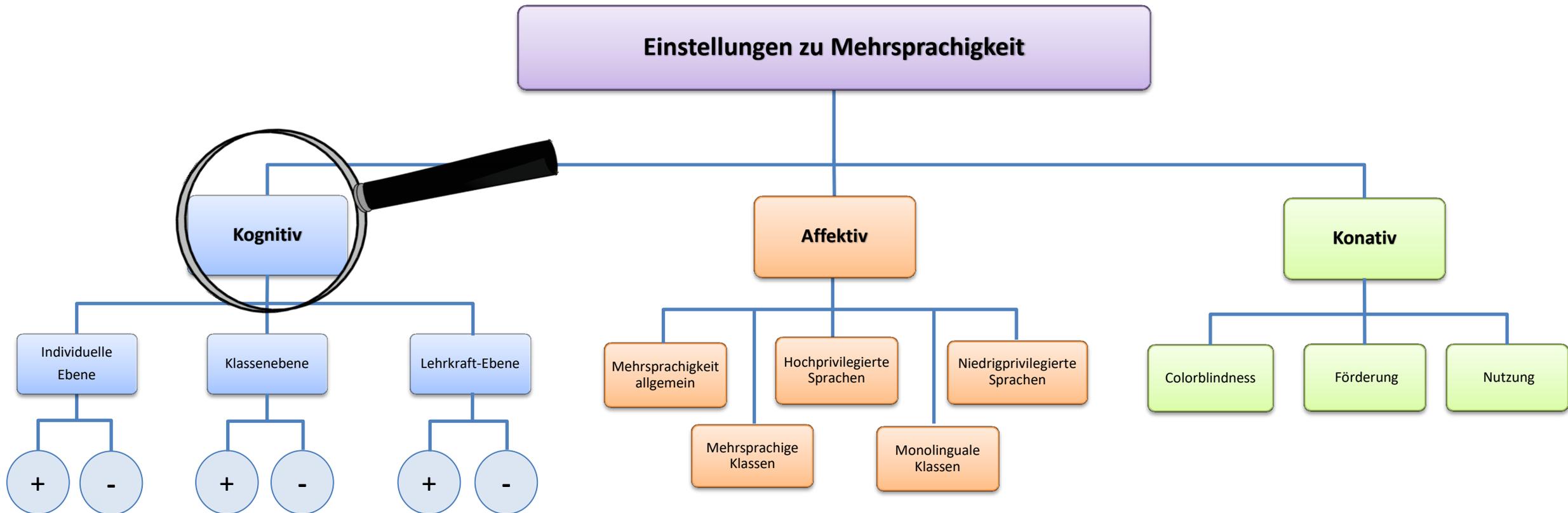
- Individuelle Mehrsprachigkeit (4 positive/ 4 negative Items)
- Kollektive Mehrsprachigkeit für die Unterrichtsgestaltung (7 positive/ 5 negative Items)
- Kollektive Mehrsprachigkeit für die Lehrkraft (3 positive/ 3 negative Items)

Bewertung von

- allgemeiner Mehrsprachigkeit (4 Items)
- Sprachkompetenzen in mehr und weniger privilegierten Sprachen (jeweils 4 Items)
- Unterrichten in mono-vs. multilingualen Klassen (jeweils 4 Items)

*Bien-Miller (i. V.): Grammatikthematizierung unter der Bedingung von Mehrsprachigkeit. Eine qualitative Studie zu Kognitionen von Lehrkräften.

Aufbau des Fragebogens zur Einstellungsmessung*



*Bien-Miller, L. & Andronie, M. (i.V.): Entwicklung eines Instrumentes zur dreidimensionalen Erfassung von Lehrkrachteinstellungen zu Mehrsprachigkeit.

Datengrundlage

Insgesamt 132 Studierende & 81 Grundschullehrkräfte

✓ 92 Masterstudierende
verschiedener
Lehrämter

✓ 40 Studierende des
Zertifikatsstudiengangs
*Heterogenität und
Mehrsprachigkeit
(HuM)*

✓ 18 Lehrkräfte der
Experimental- und 17
Lehrkräfte der
Kontrollgruppe aus dem
Projekt *MehrSprachen*
(am 2.MZP n=15 bzw. n=14)

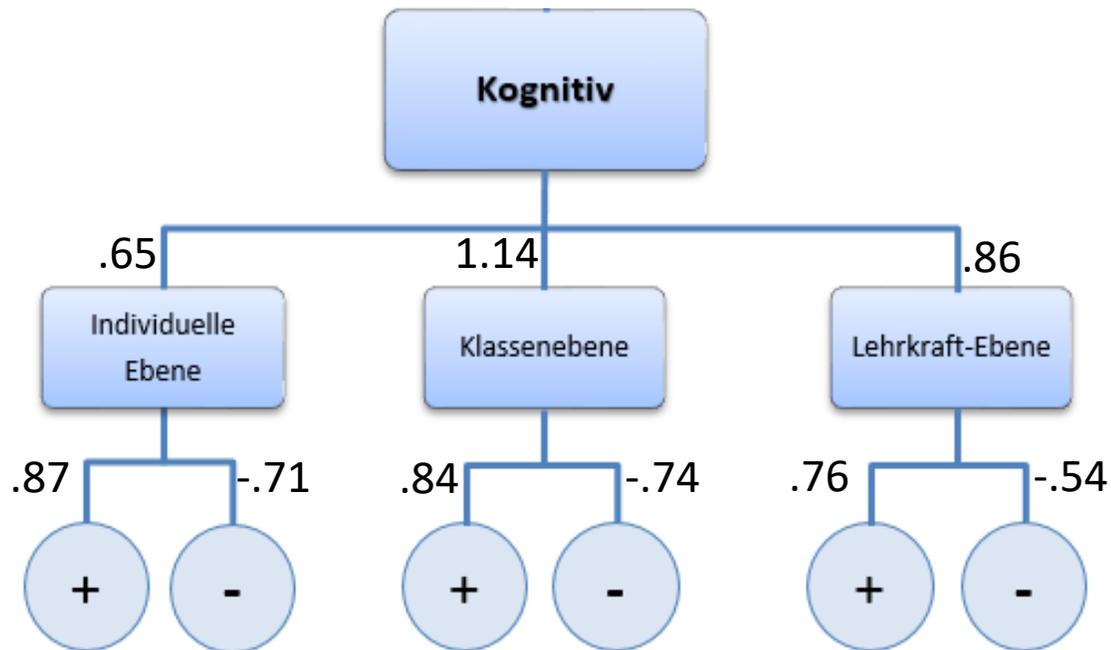
✓ 46 Grundschullehrkräfte



Skalenbildung – Fokus auf der kognitiven Dimension

Kognitive Dimension von Einstellungen zu Mehrsprachigkeit – Skalenbildung (CFA)

N = 81 Grundschullehrkräfte



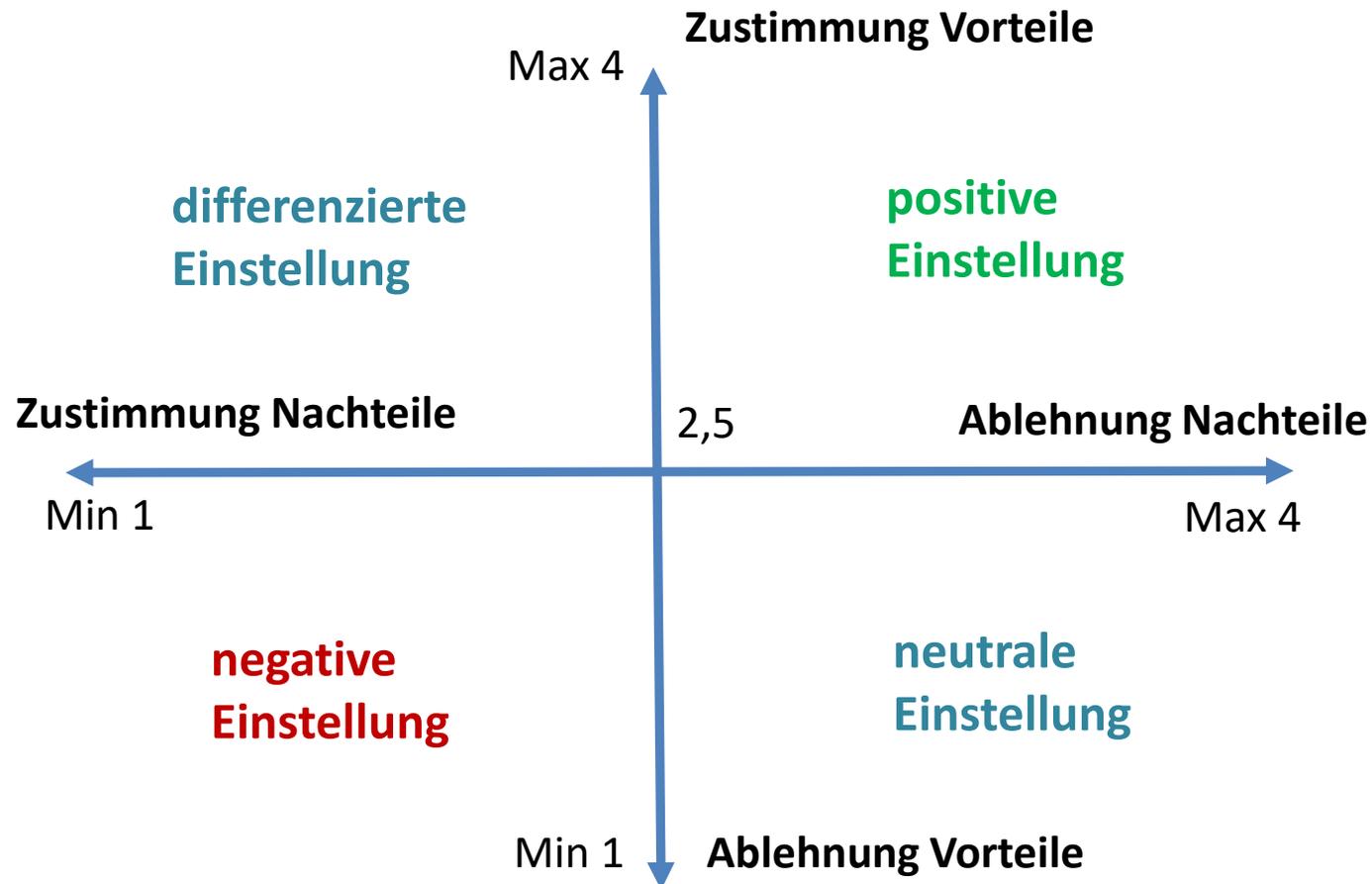
	M	SD	α	1	2	3	4	5	6
1. Individuelle Ebene (positiv) 4 Items	3.40	.46	.81	-					
2. Individuelle Ebene (negativ) 4 Items	2.98	.51	.74	.585**	-				
3. Lehrkraft-Ebene (positiv) 3 Items	3.33	.60	.69	.340**	.224*	-			
4. Lehrkraft-Ebene (negativ) 3 Items	2.47	.69	.72	.191 n.s.	.116 n.s.	.343**	-		
5. Klassenebene (positiv) 7 Items	3.19	.55	.74	.460**	.381**	.383**	.642**	-	
6. Klassenebene (negativ) 5 Items	3.08	.54	.81	.424**	.434**	.462**	.402**	.585**	-

Anmerkung: Hohe Werte entsprechen positiv gepolten Überzeugungen (min = 1; max = 4), d. h. Zustimmung zu den Vorteilen und/ oder Ablehnung der Nachteile
** p < .01; * p < .05

Sehr gutes Modellfit: $\chi^2=8.946$; $df=6$; $p=.177$; Yuan-Bentler Korrektur=1.023; CFI=.98; RMSEA=.07; SRMR=.03

Kognitive Dimension der Einstellungen: Clusterung der Skalenmittelwerte

(N = 81 Grundschullehrkräfte)

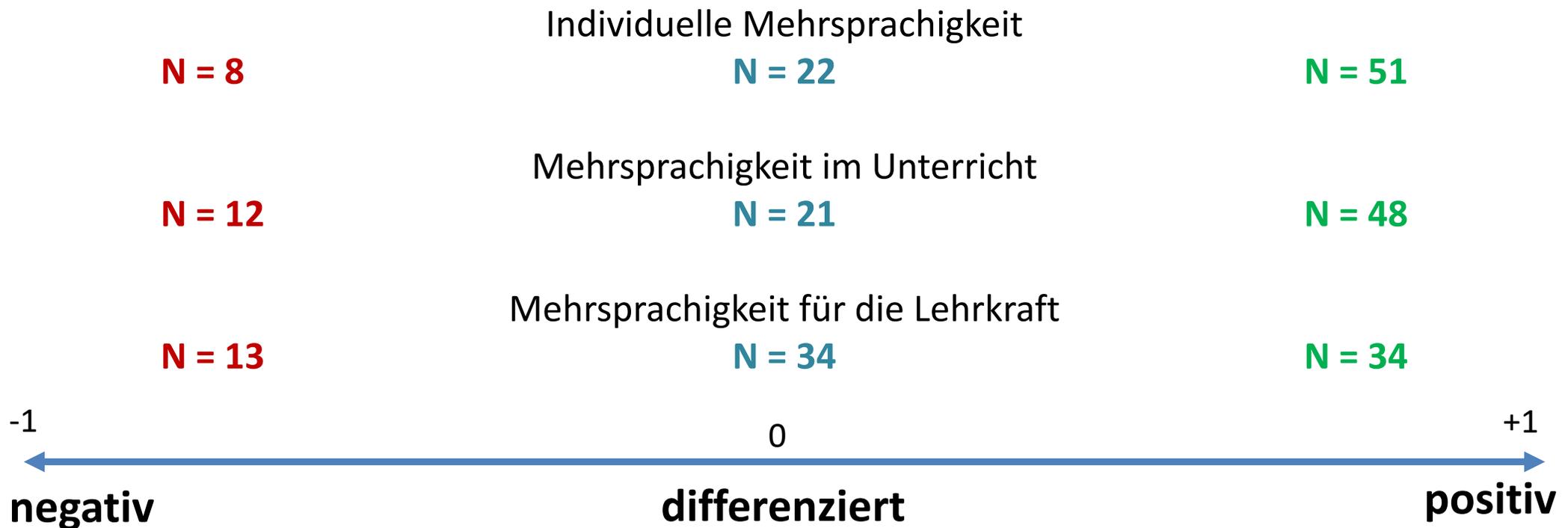


Häufigkeiten

Skalen		Zustimmung	Ablehnung	gesamt
Individuelle Mehrsprachig keit	Vorteile	73	8	81
	Nachteile	51	30	81
Mehrsprachig keit im Unterricht	Vorteile	59	22	81
	Nachteile	58	23	81
Mehrsprachig keit für die Lehrkraft	Vorteile	65	16	81
	Nachteile	37	44	81

Kognitive Dimension: Skalenbildung durch visuelle Klassierung

(N = 81 Grundschullehrkräfte)



Ausgewählte Ergebnisse



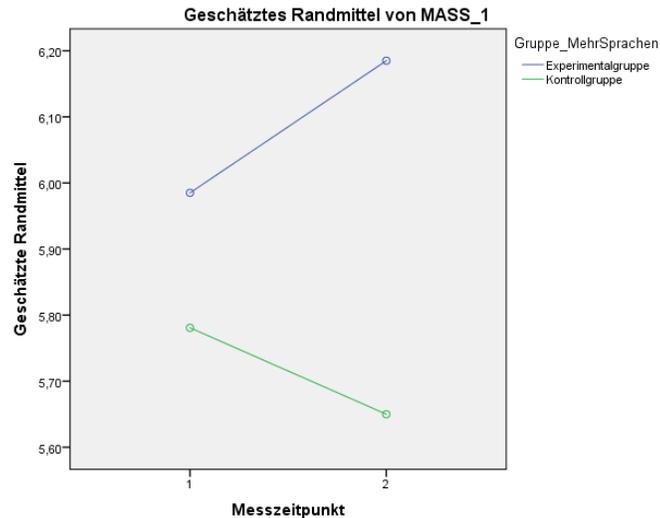
Projekt MehrSprachen...

- Experimentelle Studie mit drei Messzeitpunkten (prä-post-follow-up) im Experimental-/ Kontrollgruppendesign
- Fortbildung für Grundschullehrkräfte der Experimentalgruppe „FIT FÜR MEHR SPRACHE(N) IM DEUTSCHUNTERRICHT“ (2017-2018)
- Messung der Einstellungen zur Mehrsprachigkeit vor und nach der Fortbildung

	Individuelle Mehrsprachigkeit				Mehrsprachigkeit für die Lehrkraft				Mehrsprachigkeit im Unterricht			
	Experimental- gruppe		Kontroll- gruppe		Experimental- gruppe		Kontroll- gruppe		Experimental- gruppe		Kontroll- gruppe	
	prä	post	prä	post	prä	post	prä	post	prä	post	prä	post
N	18	15	17	14	18	15	17	14	18	15	17	14
M	5.98	6.27	5.81	5.71	5.55	6.54	5.16	4.95	5.86	6.75	5.54	5.54
SD	.53	.59	1.23	.91	1.06	.90	1.06	.61	1.17	.70	.71	.90

Unterschiede zwischen der Experimental- und Kontrollgruppe vor und nach der Intervention

Individuelle Mehrsprachigkeit



Haupteffekt Messzeitpunkt

$F(1, 21) = .034, p = .85, \text{partielles } \eta^2 = .002$

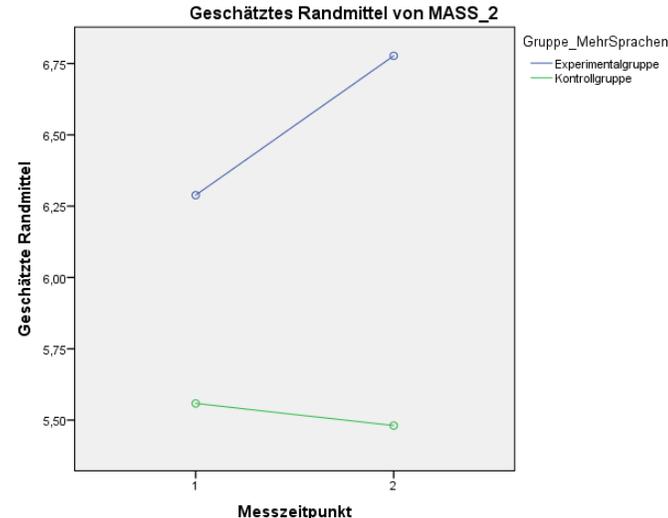
Haupteffekt Gruppe

$F(1, 21) = 1.002, p = .32, \text{partielles } \eta^2 = .046$

Interaktionseffekt Messzeitpunkt*Gruppe

$F(1, 21) = .779, p = .38, \text{partielles } \eta^2 = .036$

Mehrsprachigkeit im Unterricht



Haupteffekt Messzeitpunkt

$F(1, 21) = .813, p = .37, \text{partielles } \eta^2 = .037$

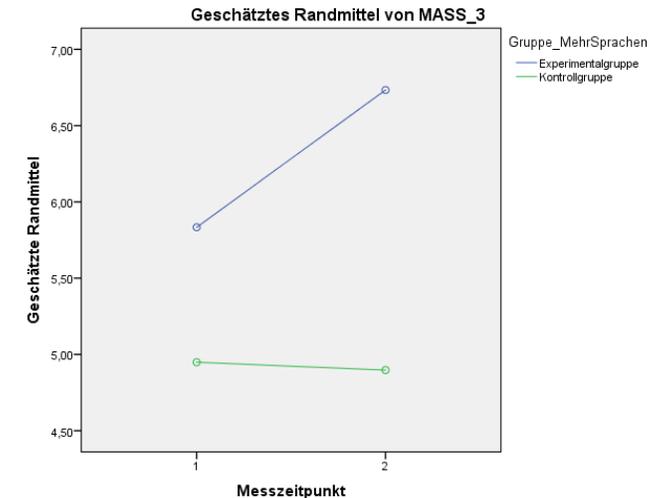
Haupteffekt Gruppe

$F(1, 21) = 7.942, p < .05, \text{partielles } \eta^2 = .274$

Interaktionseffekt Messzeitpunkt*Gruppe

$F(1, 21) = 1.541, p = .22, \text{partielles } \eta^2 = .068$

Mehrsprachigkeit für die Lehrkraft



Haupteffekt Messzeitpunkt

$F(1, 21) = 4.816, p < .05, \text{partielles } \eta^2 = .187$

Haupteffekt Gruppe

$F(1, 21) = 23.163, p < .001, \text{partielles } \eta^2 = .524$

Interaktionseffekt Messzeitpunkt*Gruppe

$F(1, 21) = 6.050, p < .05, \text{partielles } \eta^2 = .224$

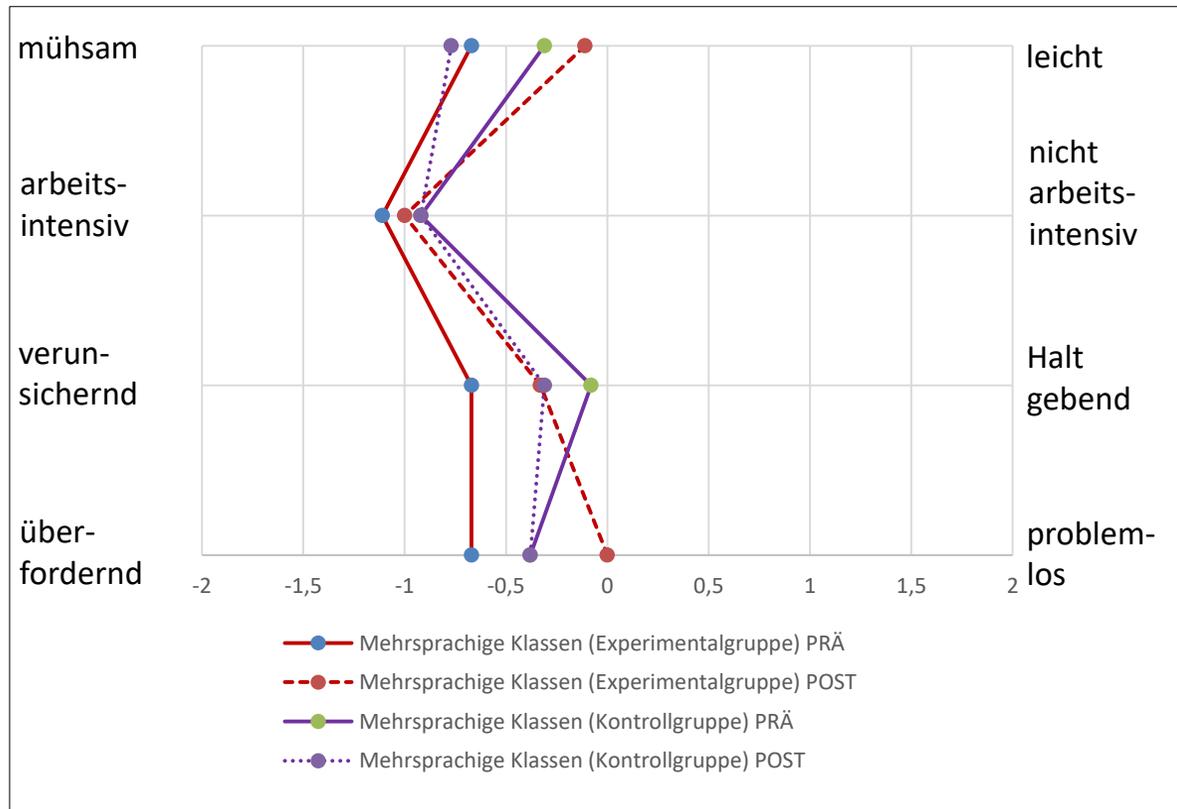
Kognitive Ebene – Zwischenfazit

- ✓ erwartungsgemäß keine signifikanten Unterschiede zwischen den Gruppen im Hinblick auf individuelle Mehrsprachigkeit; keine signifikante Veränderung im Posttest
 - Individuelle Mehrsprachigkeit wurde im Rahmen der Fortbildung nur am Rande thematisiert. Überzeugungen hierzu basieren auf eigenen Erfahrungen der Lehrkräfte mit dieser Zielgruppe
- ✓ Signifikante Zunahme positiver Sichtweisen auf Mehrsprachigkeit im Unterricht bei den Lehrkräften der Experimentalgruppe nach der Fortbildung
 - Experimentallehrkräfte haben auch vor der Fortbildung positivere Sichtweisen gegenüber Mehrsprachigkeit im Unterricht, die über die Zeit hinweg noch weiter steigen.
- ✓ Signifikante Zunahme positiver Sichtweisen auf Mehrsprachigkeit *für die Lehrkraft* sowohl bei den Lehrkräften der Experimentalgruppe im Vergleich zur Kontrollgruppe als auch bei der Experimentalgruppe vor und nach der Fortbildung
 - Wirksamkeit der Fortbildung für die Kognitionen der Lehrkräfte

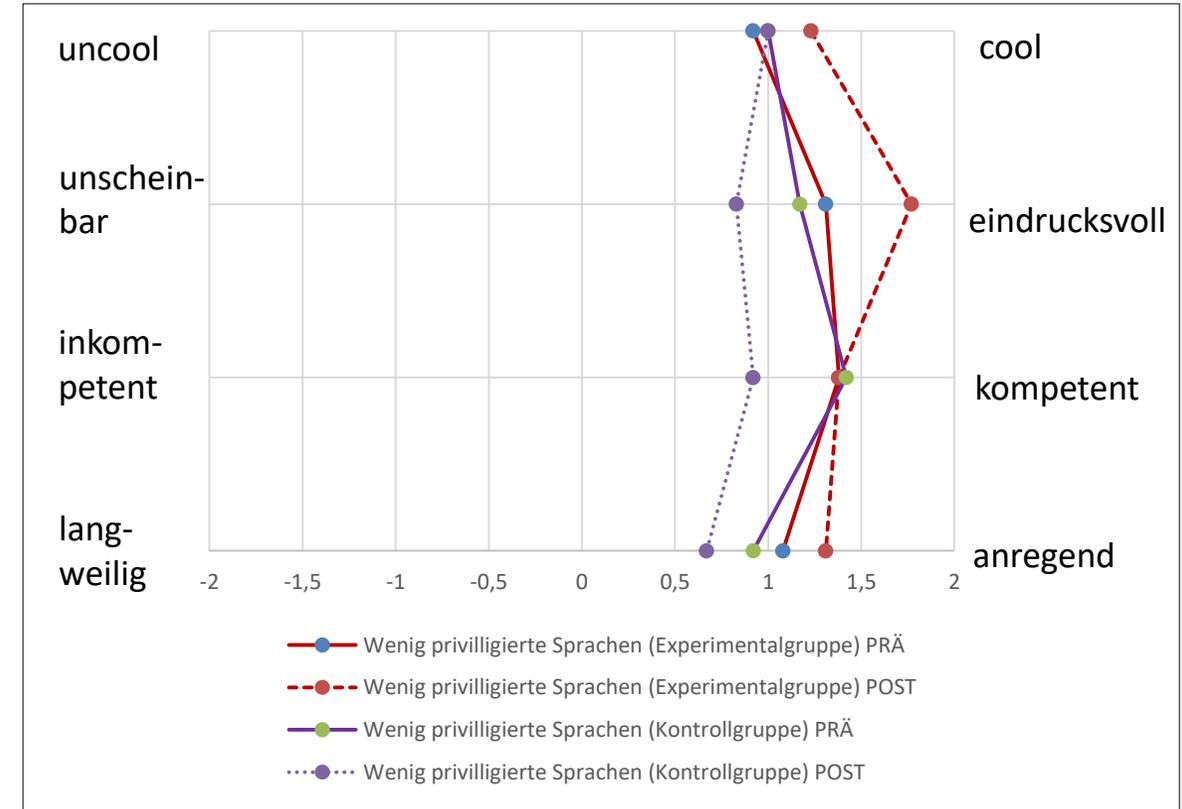
Affektive Ebene: exemplarische Darstellung

Affektive Einstellungskomponente am Beispiel von zwei Items

Mehrsprachige Klassen

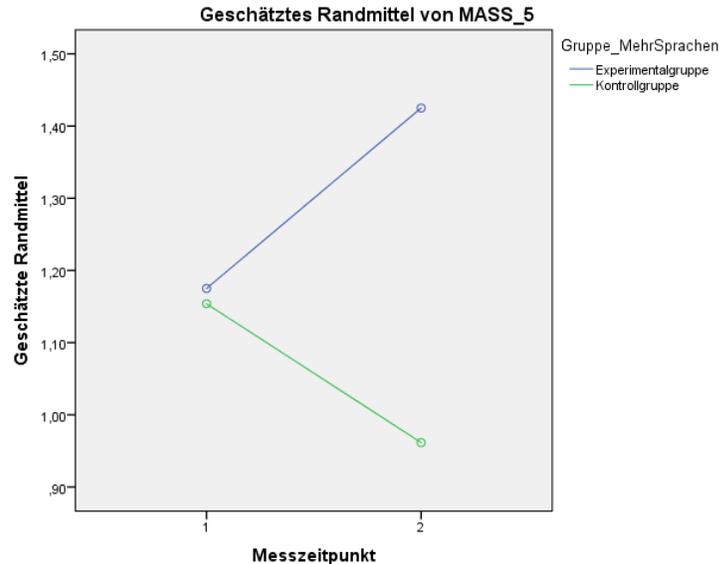


Wenig privilegierte Sprachen



Entwicklungen auf der affektiven Ebene (vor und nach der Fortbildung)

Affektiv: Mehrsprachigkeit wenig privilegierte Sprachen



Haupteffekt Messzeitpunkt

$F(1, 21) = .011, p = .91, \text{partielles } \eta^2 = .001$

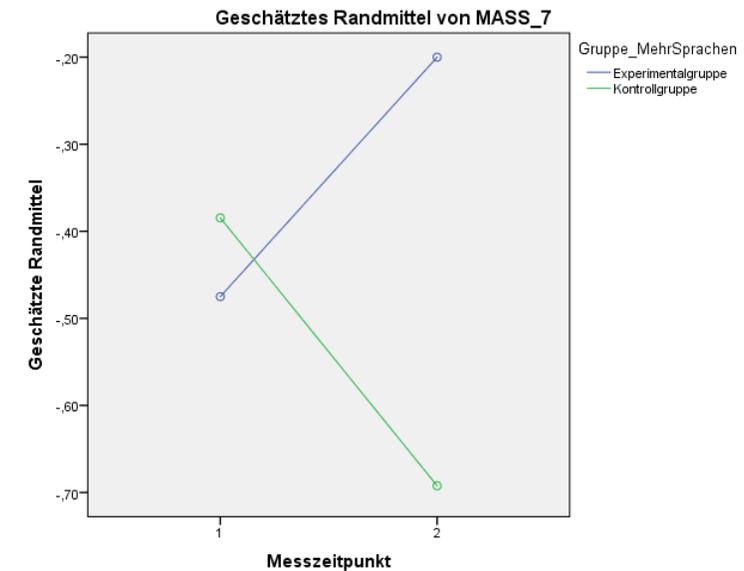
Haupteffekt Gruppe

$F(1, 21) = 1.053, p = .31, \text{partielles } \eta^2 = .048$

Interaktionseffekt Messzeitpunkt*Gruppe

$F(1, 21) = .661, p = .42, \text{partielles } \eta^2 = .031$

Affektiv: Mehrsprachigkeit in der Klasse



Haupteffekt Messzeitpunkt

$F(1, 21) = .017, p = .89, \text{partielles } \eta^2 = .001$

Haupteffekt Gruppe

$F(1, 21) = .641, p = .43, \text{partielles } \eta^2 = .030$

Interaktionseffekt Messzeitpunkt*Gruppe

$F(1, 21) = 5.281, p < .05, \text{partielles } \eta^2 = .201$

Konnative Ebene: Exkurs

Zusammenhänge zwischen der kognitiven und konativen Dimension (N = 81)

	kognitiv	Individuelle Mehrsprachigkeit	Mehrsprachigkeit im Unterricht	Mehrsprachigkeit für die Lehrkraft
konativ				
Keine Berücksichtigung der Mehrsprachigkeit		-.342**	-.227*	-.228*
DaZ-Förderung		.280*	.413**	.247*
Nutzung der Mehrsprachigkeit		.417**	.621**	.470**

Korrelationen nach Spearman

Fazit

- ✓ Der drei Einstellungsdimensionen berücksichtigende Fragebogen scheint zur Einstellungsmessung geeignet zu sein.
 - ✓ Mit dem Instrument lassen sich Einstellungen zu Mehrsprachigkeit sowohl statisch als auch dynamisch festhalten.
 - ✓ In der untersuchten Stichprobe zeigen sich sowohl tendenziell positive, Mehrsprachigkeit wertschätzende, als auch negative, Mehrsprachigkeit als ein Defizit wahrnehmende Sichtweisen. Darüber hinaus lässt sich eine differenzierte Sichtweise auf Mehrsprachigkeit nachweisen.
 - ✓ Es konnten durch eine Intervention auf Lehrkraftebene induzierte Einstellungsänderungen im Posttest und im Vergleich zur Kontrollgruppe festgestellt werden.
- 
- Einstellungen zu Mehrsprachigkeit lassen sich durch unterrichtliche Erfahrungen und durch den Erwerb von fachlichen und fachdidaktischen Wissensbeständen zum Umgang mit ihr im Unterricht verändern.
 - Notwendigkeit systematischer, praxisbezogener, reflexiver Veranstaltungen zum Umgang mit Mehrsprachigkeit sowohl im Rahmen des Studiums als auch als Fort- und Weiterbildung.
 - Notwendigkeit einer Rückkoppelung des erworbenen Wissens an eigene unterrichtliche Erfahrungen und dadurch eine Transformation von akademischem Wissen in handlungsleitende Wissensbestände.

Literatur (Auswahl)

- Baumert, Jürgen, & Kunter, Mareike (2006).** Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9(4), 469-520.
- Bien-Miller, Lena (i.V.).** Grammatikthematisierung unter der Bedingung von Mehrsprachigkeit. Eine empirische Studie zu Kognitionen von Lehrerinnen und Lehrern.
- Hachfeld, Axinja; Hahn, Adam; Schroeder, Sascha; Anders, Yvonne, & Kunter, Mareike (2015).** Should teachers be colorblind? How multicultural and egalitarian beliefs differentially relate to aspects of teachers' professional competence for teaching in diverse classrooms. *Teaching and Teacher Education*, 48, 44-55.
- Hachfeld, Axinja (2015).** Eine Frage der Einstellung?: Lehrerkompetenzen im Kontext sprachlicher und kultureller Heterogenität im Klassenzimmer.
- Kistner, Saskia, Rakoczy, Katrin, Otto, Barbara, Klieme, Eckhard & Büttner, Gerhard (2015).** Teaching learning strategies. The role of instructional context and teacher beliefs. *Journal for Educational Research Online*, 7(1), 176–197.
- Kratzmann, Jens; Jahreiß, Samuel; Frank, Maren; Ertanir, Beyhan & Sachse, Steffi (2017).** Standardisierte Erfassung von Einstellungen zur Mehrsprachigkeit in Kindertageseinrichtungen. Dimensionierung eines mehrdimensionalen Konstrukts. *Frühe Bildung*, 6, 133-140.
<https://doi.org/10.1026/2191-9186/a000329>. Hogrefe.
- Naumann, Johannes (2004).** *Unterschiede zwischen kognitionsbasierten und affektbasierten Einstellungen* (Doctoral dissertation, Universität zu Köln).
- Voss, Thomas, Kleickmann, Thilo, Kunter, Mareike & Hachfeld, Axinja (2011). Überzeugungen von Mathematiklehrkräften. In J. Baumert, W. Blum, M. Kunter & M. Neubrand (Hrsg.), *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV* (S. 235–257). Münster [u. a.]: Waxmann.
- Reusser, Kurt, Pauli, Christine. & Elmer, Anneliese (2011).** Berufsbezogene Überzeugungen von Lehrerinnen und Lehrern. In: Terhart, E., Bennewitz, H. & Rothland, M. (Hrsg.): *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf*. New York, München, Berlin: Waxmann, 478 - 461.
- Richter, T., Naumann, J., & Groeben, N. (2001).** Das Inventar zur Computerbildung (INCOBI): Ein Instrument zur Erfassung von Computer Literacy und computerbezogenen Einstellungen bei Studierenden der Geistes- und Sozialwissenschaften. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 48(1), 1-13.
- Werth, Lioba, Mayer, Jennifer (2008).** *Sozialpsychologie*. Berlin: Spektrum

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit

