

Inhalt

1	Einleitung	11
----------	-------------------------	----

Teil I – Theoretische Grundlagen und Forschungsstand

2	Einstellungen und Lehrprofessionalität	21
2.1	Einstellung – Begriffsbestimmung	22
2.1.1	Abgrenzung zu weiteren Begriffen	25
2.1.2	Funktionen von Einstellungen	28
2.1.3	Einfluss von Einstellungen auf Verhalten	30
2.1.4	Veränderbarkeit von Einstellungen	33
2.2	Die Erfassung von Einstellungen	34
2.3	Einstellungen als Komponente professioneller Lehrkompetenz	35
2.4	Zusammenfassung	44
3	Sprachlich-kulturelle Vielfalt in der Schule – das Themen- und Handlungsfeld	46
3.1	Sprachlich-kulturelle Vielfalt	47
3.1.1	Mehrsprachigkeit – Begriffsbestimmung	48
3.1.2	Von Erstsprache über Zweitsprache bis Fremdsprache – Begriffsbestimmung	51
3.2	Sprachlich-kulturelle Vielfalt in der Schule	53
3.2.1	Sprachlich-kulturelle Vielfalt in Deutschland – Entwicklungen	54
3.2.2	Sprachlich-kulturelle Vielfalt in der Schule – Aktuelle Lage	57
3.2.3	Bildungsungleichheit im Kontext sprachlich-kultureller Vielfalt	60
3.3	Umgang mit sprachlich-kultureller Vielfalt in der Schule – Konzepte und Methoden	61
3.3.1	Sprachbildung, Sprachförderung, sprachsensibler Unterricht und Bildungssprache – Begriffsbestimmungen	62
3.3.2	Scaffolding	69
3.3.3	Language Awareness	74
3.4	Zusammenfassung	79
4	Entwicklung pädagogischer Professionalität im Umgang mit sprachlich- kultureller Vielfalt – Deutsch als Zweitsprache in der Lehrerbildung	81
4.1	Deutsch als Zweitsprache in der Lehrerbildung in Deutschland	81

4.2	Deutsch als Zweitsprache in der Lehrerbildung in Nordrhein-Westfalen – eine Analyse der Curricula	86
4.2.1	Das DSSZ-Modul der Universität Siegen	90
4.2.2	Exkurs: Das Projekt <i>Deutsch als Zweitsprache in der Lehrerbildung: Aufgaben entwickeln, Kompetenzen bewerten und beurteilen, Perspektiven für das weitere Lernen entwickeln (Ako)</i>	92
4.2.3	Das DaZ-Modul der Technischen Universität Dortmund	95
4.2.4	Das DaZ-Modul der Universität zu Köln	97
4.2.5	Zusammenfassung der Curricula-Analyse	98
5	Stand der Forschung zu Einstellungen angehender und praktizierender Lehrkräfte zu sprachlich-kultureller Vielfalt in der Schule	102
5.1	Einstellungen angehender Lehrkräfte zu sprachlich-kultureller Vielfalt im Klassenzimmer	102
5.2	Einstellungen angehender Lehrkräfte in Bezug auf das DaZ-Modul	112
5.3	Einstellungen praktizierender Lehrkräfte zu sprachlich-kultureller Vielfalt im Klassenzimmer	114
5.4	Zusammenfassung	122
6	Zwischenfazit	125

Teil II – Die empirische Studie

7	Zielsetzung und Methode	129
7.1	Erkenntnisinteresse und Forschungsfragen der empirischen Studie	129
7.2	Forschungsdesign der empirischen Studie	131
7.2.1	Qualitative Sozialforschung – zentrale Prinzipien und Gütekriterien	132
7.2.2	Erhebungsmethode <i>problemzentriertes Interview</i> nach Witzel und Reiter (2012)	137
7.2.3	Auswertungsmethode <i>qualitative Inhaltsanalyse</i> nach Kuckartz und Rädiker (2022)	140
8	Durchführung der empirischen Studie	152
8.1	Die Stichprobe	152
8.2	Der Leitfaden	154
8.3	Interviewerhebung und -aufbereitung	158
8.3.1	Durchführung der Interviewerhebung	158
8.3.2	Anonymisierung der Daten	162
8.3.3	Transkription der Daten	163

8.4	Datenanalyse mit qualitativer Datenanalyse-Software	164
8.4.1	Durchführung der inhaltlich strukturierenden Inhaltsanalyse	165
8.4.2	Durchführung der evaluativen Inhaltsanalyse	174
8.4.3	Durchführung der typenbildenden Inhaltsanalyse	181
8.4.4	Berücksichtigung der Gütekriterien qualitativer Sozialforschung	186
8.5	Diskussion der angewandten Erhebungs- und Auswertungsmethode	187
9	Typologie der Einstellung von Lehramtsstudierenden zu sprachlich-kultureller Vielfalt in der Schule – Erkenntnisinteresse 1	190
9.1	Der Merkmalsraum	190
9.1.1	Erstes Merkmal: Einstellung von Lehramtsstudierenden zum Unterricht in sprachlich-kulturell vielfältigen Klassen	191
9.1.2	Zweites Merkmal: Einstellung von Lehramtsstudierenden zu Schülerinnen und Schülern mit Deutsch als Zweitsprache	197
9.1.3	Zum Zusammenhang beider Merkmale des Merkmalsraums	199
9.2	Charakterisierung der Typen	200
9.2.1	Der unsichere, problembezogene Typ	201
9.2.2	Der unsichere, wertschätzende Typ	205
9.2.3	Der konstruktive, wertschätzende Typ	210
9.2.4	Der konstruktive, problembezogene Typ	213
9.2.5	Der sprachorientierte, problembezogene Typ	217
9.2.6	Der sprachorientierte, wertschätzende Typ	220
9.3	Zusammenfassende Darstellung der Typologie	223
9.4	Darstellung weiterführender Analysen ausgewählter Kategorien	228
9.4.1	Konative Einstellung zum sprachsensiblen Unterricht	228
9.4.2	Konative Einstellung zum Gebrauch der Erstsprachen in der Schule	237
9.4.3	Berichtete Erfahrungen in der Praxis und Lerngelegenheiten im Studium	251
9.5	Zusammenfassung und Vergleich der Ergebnisse der Typologie mit dem aktuellen Stand der Forschung	257
10	Einstellungen von Lehramtsstudierenden in Bezug auf das DaZ-Modul – Erkenntnisinteresse 2	265
10.1	Zufriedenheit mit dem DaZ-Modul	265
10.2	Vorbereitung durch das DaZ-Modul	268
10.3	Positive Aspekte des DaZ-Moduls	272
10.4	Verbesserungsvorschläge zum DaZ-Modul	275
10.5	Zusammenhangsanalysen der Typologie der Einstellungen von Lehramtsstudierenden in Bezug auf sprachlich-kulturelle Vielfalt in der Schule mit den Einstellungen der Lehramtsstudierenden zum DaZ-Modul	279
10.6	Zusammenfassung	284

11	Schluss	287
11.1	Zusammenfassung zentraler Ergebnisse und Implikationen für die Professionalisierung von (angehenden) Lehrkräften im Rahmen der Lehre	287
11.2	Reflexion der Untersuchung und Möglichkeiten weiterführender Forschung	292
	Literatur	294
	Internetquellen	317
	Abbildungsverzeichnis	318
	Tabellenverzeichnis	319