

***Master-Masterarbeit* - Anmerkung**

Der Theorieteil wurde ab der Einleitung eliminiert, da ja noch andere Studierende vielleicht eine ähnliche Arbeit schreiben möchten. Nur der empirische Teil soll hier vorgestellt werden. Die Arbeit ist im Original ohne Anhang 70 Seiten lang. Sie wurde mit „sehr gut“ bewertet und die Studierende hat sie uns dankenswerterweise für kommende Generationen zur Verfügung gestellt.

Die Nutzung von Lehrwerken in Integrationskursen: Eine empirische Untersuchung zum Lehrwerk *Aussichten A1-B1* an der Volkshochschule Wiesbaden

Hausarbeit zur Erlangung des
eines Master of Arts
Akademischen Grades
im Masterstudiengang
Deutsch als Fremdsprache

vorgelegt dem Fachbereich 05 – Philosophie und Philologie
der Johannes Gutenberg-Universität Mainz

von

XXXXX

2014

Fach: Deutsch als Fremdsprache

Erstgutachterin: Dr. Eva-Maria Willkop

Zweitgutachterin: PD Dr. Marion Grein

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich all jenen danken, die durch ihre fachliche und persönliche Unterstützung zum Gelingen dieser Masterarbeit beigetragen haben.

Danken möchte ich besonders xxx, die mich während meiner Masterarbeit umfangreich betreut und unterstützt hat. Ebenso möchte ich mich beim xxx und dem Fachbereich Sprachen der Volkshochschule Wiesbaden, ohne die diese Arbeit nicht realisierbar gewesen wäre, für die wertvolle Zusammenarbeit bedanken.

Weiterhin danke ich xxx für die vielen Stunden Korrekturlesen und die nützlichen Anregungen. Außerdem möchte ich mich herzlich bei meinen Eltern bedanken, die mir mein Studium überhaupt ermöglicht haben und mich in all meinen Entscheidungen unterstützt haben.

Mein besonderer Dank gilt nicht zuletzt meinem Freund XXX, der mich immer wieder ermutigt hat und mit vielen nützlichen Tipps einen wesentlichen Teil zu dieser Arbeit beigetragen hat.

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis	IV
Tabellenverzeichnis.....	IV
1 Einleitung	IV
2 Stand der Forschung: Lehrwerkforschung, Lehrwerkkritik und Lehrwerksanalyse	3
2.1 Zur Funktion von Lehrwerken im Deutsch als Fremd- und Zweitsprache Unterricht... 3	
2.2 Begriffsklärungen	4
2.3 Die Entwicklung von Lehrwerkforschung, Lehrwerkkritik und Lehrwerkkanalyse.....	5
2.4 Perspektiven der Lehrwerkforschung, Lehrwerkkritik und Lehrwerkkanalyse.....	7
2.5 Nutzung von Lehrwerken	8
3 Methoden der Fremdsprachendidaktik	11
3.1 Abriss der Geschichte der Fremdsprachendidaktik	11
3.1.1 Kommunikative Didaktik	12
3.1.2 Interkultureller Ansatz	13
3.1.3 Postkommunikative Phase	13
3.1.4 Heutige Didaktik	15
3.2 Heutige Didaktikmodelle für die untersuchten Bereiche.....	17
3.2.1 Vermittlung von Grammatik.....	17
3.2.2 Vermittlung der Phonetik.....	19
3.2.3 Vermittlung von interkultureller Kompetenz.....	20
4 Das Lehrwerk <i>Aussichten</i>	22
4.1 Begründung für die Auswahl des Lehrwerkes	23
4.2 Konzept des Lehrwerkes	23
4.3 Exemplarische Analyse von <i>Aussichten</i> gemäß Interviewleitfaden.....	26
4.3.1 Grammatik.....	26
4.3.2 Phonetik.....	28
4.3.3 Interkulturelles: Emotionen und Humor.....	31
5 Anlage und Durchführung der Untersuchung	33
5.1 Ziele und Hypothesen der Untersuchung	34
5.2 Wahl der Erhebungsinstrumente	34
5.2.1 Präsenzforen an der VHS Wiesbaden und deren Anlage	35
5.2.2 Interviewstudie mit Lehrkräften der VHS Wiesbaden	36
5.2.2.1 Beschreibung der Zielgruppe.....	36

5.2.2.2 Beschreibung des Durchführungsortes.....	37
5.2.2.3 Ablauf und Durchführung der Interviewstudie	38
5.3 Zusammenfassung der Ergebnisse der Präsenzforen	39
5.4 Entwicklung der Interviewleitfragen.....	42
5.5 Ergebnisse der Interviewstudie	45
5.5.1 Operationalisierung der Variablen.....	46
5.5.2 Zusammenfassung und Auswertung der Ergebnisse.....	47
6 Kritische Bemerkungen zur Untersuchung und Ausblick	60
7 Didaktische Empfehlungen für eine Neubearbeitung des Lehrwerkes <i>Aussichten</i>	62
8 Schlusswort	64
Bibliografie	65
Anhang	71

Abbildungsverzeichnis

Diagramm 1: Frage 6 und 8 Unterrichtszeit (45min.) mit dem Kursbuch von <i>Aussichten</i> und anderen Lehrwerken	47
Diagramm 2: Frage 7 Häufigkeit der Nutzung der Komponenten.....	48
Abb. 1: Phonetischer Einführungskurs	72

Tabellenverzeichnis

Tab. 1: Grammatikthemen in <i>Aussichten</i>	73
Tab. 2: Phonetikthemen in <i>Aussichten</i>	75
Tab. 3: Unterrichtszeit mit dem Kursbuch <i>Aussichten</i> und anderen Lehrwerken insgesamt	47
Tab. 4: Wichtigstes Thema für die Prüfungsvorbereitung laut Meinung der VP	49
Tab. 5: Kreuztabelle Berufserfahrung und Bewertung der Grammatikprogression	50
Tab. 6: Kreuztabelle Anzahl der Durchgänge mit <i>Aussichten</i> und Bewertung der Ausspracheschulung	51
Tab. 7: Kreuztabelle Anzahl der Durchgänge mit <i>Aussichten</i> und Bewertung der Grammatikvermittlung	51
Tab. 8: Kreuztabelle Nutzung von <i>Tangram</i> und Bewertung der Grammatikvermittlung	53
Tab. 9: Kreuztabelle Nutzung von <i>Tangram</i> und Bewertung der Ausspracheschulung ...	53
Tab. 10: Kreuztabelle Bewertung der Grammatikprogression und Nutzung anderer Lehrwerke	53
Tab. 11: Kreuztabelle Berufserfahrung und Nutzung anderer Lehrwerke	54
Tab. 12: Kreuztabelle Bewertung der Ausspracheschulung und Art der Ausbildung.....	55

1 Einleitung

Heutzutage sind Lehrwerke sind in der Regel hoch komplexe Medienverbundsysteme, die den Lernenden mit ihren umfangreichen Zusatzangeboten eine Vielzahl von Lernhilfen anbieten (vgl. König 2010:178f.). Die kontrovers geführte Diskussion um die Rolle und die Funktion von Lehrwerken ist jedoch seit dem Beginn der Erforschung von Lehrwerken nie verstummt. In diesem Zusammenhang mangelt es auch an aussagekräftigen Erkenntnissen über die tatsächliche Verwendung von Lehrwerken oder einzelnen Lehrwerkkomponenten. Denn erst auf der Grundlage einer theorie- und datengestützten Lehrwerkforschung kann die Weiterentwicklung oder Neukonzipierung von Lehrwerken wesentlich vorangebracht werden.

Angeregt durch ein Verlagspraktikum bei Ernst Klett Sprachen möchte ich in dieser Masterarbeit den Einsatz des 2010 erschienenen Lehrwerkes *Aussichten A1-B1*, stellvertretend für die Generation der neueren Lehrwerke, untersuchen und damit einen Beitrag zur Lehrwerkforschung leisten. Ziel dieser Arbeit ist es, die Probleme, die es in der Unterrichtspraxis mit dem Lehrwerk gibt, zu sammeln. Diese Ergebnisse können dann vom Verlag als Anregung für eine mögliche Überarbeitung genutzt werden.

Das Lehrwerk *Aussichten* wurde gewählt, weil es eines der ersten Lehrwerke ist, welches das Rahmencurriculum für Integrationskurse berücksichtigt (vgl. Klett 2012:1). Integrationskurse sind zudem die dominante Kursform im Inland. In diesem Zusammenhang erscheint es sinnvoll, die Nutzung von *Aussichten* an einer Institution zu untersuchen, an der dieses Lehrwerk in ebensolchen Kursen zum Einsatz kommt. Die Integrationskurse der Volkshochschule Wiesbaden bieten sich für die Durchführung der Untersuchung an, weil das Lehrwerk dort 2012 eingeführt wurde. Des Weiteren haben die Lehrkräfte dieser Volkshochschule großes Interesse an einem gegenseitigen Austausch zur Nutzung des Lehrwerkes in den von ihnen durchgeführten Kursen. Das zeigt sich daran, dass sie im Dezember 2013 mehrmals stattfindende Präsenzforen an der Volkshochschule initiierten, die als gegenseitiger Erfahrungsaustausch zu *Aussichten* dienen. Die Beobachtungen der Präsenzforen ergaben, dass es in der Unterrichtspraxis häufig zu Problemen mit der Grammatik- und Phonetikvermittlung kommt. Zudem gab es unter den Lehrkräften unterschiedliche Meinungen zum Thema Humor und Emotionen, weshalb ich mich entschied, diesen Aspekt ebenfalls näher untersuchen zu wollen. Als Schwerpunkte dieser Arbeit werden folglich die Bereiche *Grammatik*, *Phonetik* und *Interkulturelles: Humor und Emotionen* festgelegt.

Das zweite Kapitel dieser Arbeit beschäftigt sich mit dem aktuellen Forschungsstand zum Einsatz von Lehrwerken im Fremdsprachenunterricht. Dazu ist es zunächst unabdingbar, die Funktionen von Lehrwerken im Deutsch als Fremdsprache Unterricht zu erklären sowie die in der Literatur häufig nicht eindeutig voneinander abgegrenzten Begrifflichkeiten der Lehrwerkforschung, Lehrwerkkritik und Lehrwerksanalyse zu definieren. Außerdem wird auf die Entwicklung und die Perspektiven dieser Forschungsbereiche eingegangen. Die sich anschließenden Betrachtungen konzentrieren sich auf die Darstellung der Forschungsergebnisse, die bislang zur Nutzung von Lehrwerken vorliegen.

Sie bilden die wesentliche Grundlage für die Zielstellungen der im Rahmen dieser Arbeit durchgeführten Untersuchung.

Da Lehrwerke zumeist den zu ihrer Entstehungszeit gängigen Lern- und Lehrtraditionen folgen (vgl. Funk 2010:308), wird im dritten Kapitel die Entwicklung der Fremdsprachendidaktik seit den 80iger Jahren umrissen. Anschließend werden die seit dieser Zeit vorherrschenden Didaktikmodelle für die untersuchten Bereiche der Grammatik, der Phonetik und der Interkulturalität erläutert. Diese Ausführungen bilden die Grundlage für die im vierten Kapitel vorgenommene Analyse von *Aussichten*. Zuvor wird die Auswahl des Lehrwerkes für die Untersuchung begründet. Des Weiteren soll das Lehrwerk vorgestellt und dessen didaktisches Konzept hinsichtlich der genannten Schwerpunkte herausgearbeitet werden.

Das vierte Kapitel beschreibt das empirische Forschungsdesign der durchgeführten Untersuchung, die sich zum einen auf die Beobachtung der Präsenzforen an der Volkshochschule Wiesbaden und zum anderen auf eine Interviewstudie mit Lehrkräften dieser Institution stützt. Nachdem die Ziele und die Hypothesen der Untersuchung fokussiert wurden, wird anschließend die Anlage der Präsenzforen und der Interviewumfrage erklärt. Dazu ist es nötig, auf deren Zielgruppe, deren Durchführungsort und deren Ablauf einzugehen. Nachfolgend werden die Ergebnisse der Präsenzforen zusammengestellt. Davon ausgehend kann der Interviewleitfaden, der zur Durchführung der Befragung genutzt wurde, entwickelt werden. Letztlich werden die Variablen operationalisiert und die Ergebnisse der Interviewstudie ausgewertet.

Zum Abschluss sollen im sechsten Kapitel mögliche Fehlerquellen und kritische Punkte der Studie diskutiert werden. Des Weiteren wird ein Ausblick auf weitere Forschungen gegeben. Im siebten Kapitel werden auf der Grundlage der Ergebnisse didaktische Empfehlungen für eine mögliche Neubearbeitung des Lehrwerkes entwickelt.



nommen werden können, zumal sich die Geschichte durch alle Bände zieht und damit auch sehr lang ist. Der Lebenswirklichkeit in Deutschland wurde dadurch nicht in seiner vollen Bandbreite Rechnung getragen.

Um auch die emotionale Seite der Lernenden ansprechen zu können, spielt in *Aussichten* die Emotionalität eine besondere Rolle (Klett 2012:3). Die in der Lektionsgeschichte vorkommenden Personen sind meiner Analyse nach authentisch, da sie verschiedene Gefühle zeigen und sich einer natürlichen Sprache bedienen. Natürlich kann sich das Lehrwerk nur auf eine begrenzte Vielfalt an Charakteren eingehen. Meiner Meinung nach wird das Lehrwerk trotzdem seinem Anspruch gerecht, da die Charaktere der Lektionsgeschichte nicht auf schablonenhafte Aspekte reduziert sind, sondern „genügend Identifikations- und Reibungsfläche für die Lernenden“ bieten (Klett 2012:3).

Gefühle werden vor allem durch das Hörspiel, aber auch durch Gedichte oder Lieder, die sich auf den Ausklangseiten befinden (A1.1 Lektion 3 Ausklang S. 59; A2.1 Lektion 14 Ausklang S. 73; B1.1 Lektion 23 Ausklang S.55), besprochen. Beim Hörspiel fällt auf, dass die Lernenden vor dem ersten Hören die Stimmung der auf den Bildern gezeigten Personen einschätzen sollen, indem sie die zutreffenden Gefühle der jeweiligen Person ankreuzen oder zuordnen (B1.1 Lektion 21A S. 10 Ü 3b). Diese Aufgabenstellung zieht sich durch alle Bände und ist typisch für *Aussichten*. Es erfolgt allerdings keine weitere Didaktisierung. In Übung 14 im Band A1.1 in Lektion 3C auf Seite 54 sollen die Lernenden außerdem Max´ Stimmung im Gespräch mit seiner Mutter als Stimmungskurve zeichnen (A1.1 Lektion 3C S. 54 Ü 14). Überhaupt dient der Junge Max Vogel im gesamten Lehrwerk als Träger von Emotionen, die dieser durch eine deutlich wahrnehmbare Intonation ausdrückt.

Humor oder Emotionen werden im Lehrwerk nicht kulturvergleichend vermittelt, sondern eher nebenbei aufgegriffen. Gefühle werden zwar sehr häufig und gleichmäßig in vielen der Hörsequenzen thematisiert, jedoch geht es dort vor allem um eher an einen konkreten Augenblick gebundene Gefühlsregungen wie Wut, Enttäuschung oder Glück. Tiefere Emotionen wie Liebe, Heimweh, jemanden zu vermissen oder Trauer werden in *Aussichten* eher indirekt ausgedrückt, beispielsweise in den Postkarten, die Lukas Vogel an seine Familie schreibt (A2.2 Lektion 19 Ausklang S. 70) oder anhand von Gedichten und Liedern thematisiert (A2.1 Lektion 14 Ausklang S. 73). Ähnlich wie beim Humor bin ich der Meinung, dass insbesondere in den Höraufgaben der ersten Lektionen des Bandes A1.1 zu viel nach Emotionen gefragt wird. Das wirkt übertrieben und mit der Zeit demotivierend. Hemmend wirkt es besonders auf jene Lernende, die nicht gern über Gefühle sprechen.

Es konnte gezeigt werden, dass *Aussichten* der aktuellen Fremdsprachendidaktik folgt, sich aber nur bedingt für die angestrebte Zielgruppe eignet. Die folgende Untersuchung möchte dieser Fragestellung vertiefend nachgehen. Daher wird nun das Forschungsdesgin der Studie dargelegt.

5 Anlage und Durchführung der Untersuchung

Auf die Frage, inwieweit intensiv genutzte Lehrwerke die Unterrichtspraxis und die Einstellungen der Lehrkräfte prägen, gibt die Forschung bislang ebenso wenig Antworten wie zum Einsatz der neueren Lehrwerke. Die veralteten Studien, die sich mit diesem Thema befassen, beziehen sich auf Lehrwerke der kommunikativen oder postkommunikativen Phase (vgl. Kapitel 2.5). Aus diesem Grund möchte diese Arbeit einen Beitrag zur Erforschung von Lehrwerken leisten und die Einstellung von Lehrkräften exemplarisch zu einem der neueren Lehrwerke erfassen. Das Anliegen des folgenden Kapitels ist es, die Anlage und Durchführung der Untersuchung sowie deren Ergebnisse vorzustellen und auszuwerten. Zunächst soll jedoch auf die Ziele und die Hypothesen der Studie eingegangen werden.

5.1 Ziele und Hypothese der Untersuchung

Wie eingangs geschildert, untersuche ich in dieser Masterarbeit die Nutzung des 2010 im Ernst Klett Verlag erschienenen Lehrwerkes *Aussichten A1-B1*. Ziel dieser Arbeit ist es, die Probleme, die es in der Unterrichtspraxis mit dem Lehrwerk gibt, zu sammeln. Diese Ergebnisse können dann zur Überarbeitung für eine mögliche Neuauflage im Verlag genutzt werden. Im Rahmen des Praktikums wurde ~~zudem~~ deutlich, dass es bislang kaum Aussagen darüber gibt, wie Lehrwerke tatsächlich genutzt werden. Ziel dieser Arbeit ist es deshalb, die Probleme, die es in der Unterrichtspraxis mit dem Lehrwerk gibt, zu sammeln und die Einstellungen der Lehrkräfte zu bestimmten Problembereichen, die sich aus der Nutzung des Lehrwerkes ergeben, zu erfassen. Hierbei geht es insbesondere um deren Einschätzung der Grammatik- und Phonetikprogression sowie um den Einbezug von Emotionen und Humor im Lehrwerk. Die vorliegende Arbeit möchte aufzeigen, inwieweit die persönlichen Faktoren den Umgang mit dem Lehrwerk beeinflussen und welche Rolle dabei die subjektive Meinung zu Einzelaspekten des Lehrwerkes spielt. Dazu werden die Variablen *Berufserfahrung der Lehrkraft*, *bisher genutzte Lehrwerke*, *Nutzung des Lehrwerkes Tangram*, *Art der Ausbildung* bzw. *Erfahrung mit dem Lehrwerk* operationalisiert (vgl. Atteslander 2010:46ff.). Sie sollen mithilfe des Interviewleitfadens, der in Kapitel 5.4 entwickelt wird, erfasst werden.

Ein weiteres Anliegen der Arbeit ist es, die Häufigkeit des Einsatzes der verschiedenen Zusatzkomponenten zu erheben. Es soll außerdem herausgefunden werden, ob sich die Lehrkräfte für das methodisch-didaktische Konzept des Lehrwerkes öffnen können und bereit sind es im Unterricht in Integrationskursen umzusetzen. An dieser Stelle sei angemerkt, dass die vorgenommene Untersuchung lediglich exemplarisch ist und ihre Ergebnisse aufgrund ihres begrenzten Umfanges nicht verallgemeinert werden können. Ausgehend von den Zielen und den Hypothesen, welche die Grundlage für die sich anschließende Untersuchung bilden, möchte das folgende Kapitel nun die Erhebungsinstrumente dieser Arbeit beschreiben.

5.2 Wahl der Erhebungsinstrumente

Dieses Kapitel beschäftigt sich zunächst mit den für die Untersuchung gewählten Erhebungsinstrumenten und begründet deren Auswahl. Dazu wird auf die Anlage der Präsenzforen an der VHS Wiesbaden sowie auf die wichtigsten Ergebnisse eingegangen. Des Weiteren werden die einzelnen

Komponenten der Interviewstudie, d.h. deren Zielgruppe, Durchführungsort, Interviewleitfaden und die Auswertung der Ergebnisse vorgestellt.

5.2.1 Präsenzforen an der VHS Wiesbaden und deren Anlage

Wie eingangs erwähnt, stützt sich diese Masterarbeit u.a. auf die Beobachtung der Präsenzforen an der VHS Wiesbaden. Im Folgenden soll erklärt werden, welches Ziel sie mit den Präsenzforen verfolgt und welche Bedeutung diese für die vorliegende Arbeit haben.

Die Präsenzforen wurden im Dezember 2013 von den DaZ-Lehrkräften der VHS Wiesbaden als Plattform für einen Erfahrungsaustausch zum Umgang mit dem Lehrwerk *Aussichten* initiiert. Von den Foren erfuhr ich über die Betreuerin meiner Masterarbeit, Frau Dr. Eva-Maria Willkop. Ich setzte mich mit der Fachbereichsleitung der VHS in Verbindung und auf die Bitte, ob ich an den Präsenzforen teilnehmen könne, wurde ich dazu eingeladen. Daraufhin wurde ich zu den Foren eingeladen (siehe Anhang 1.1-1.4). Meine Beobachtungen der Präsenzforen begannen im Februar 2014 mit dem zweiten Präsenzforum. Bei der ersten Sitzung im Dezember 2013 war ich nicht persönlich anwesend, da ich erst danach von den Foren erfuhr. Mir liegen allerdings das Protokoll zu dieser Sitzung, das von zwei Lehrkräften geführt wurde, sowie alle weiteren Protokolle vor. An den folgenden drei Sitzungen nahm ich teil und machte mir zusätzlich eigene Notizen. Insgesamt fielen in die Zeit meiner Untersuchung also vier Präsenzforen, in denen die Erfahrungen der Lehrenden mit den Bänden A1.1, A1.2 und A2.1 thematisiert wurden.

Ziel dieser Foren ist es, sich gegenseitig Ratschläge zur Unterrichtsgestaltung mit dem Lehrwerk zu geben und diese in Protokollen, die jedoch nicht zur Veröffentlichung bestimmt sind, festzuhalten.¹² Es sollen Tipps gesammelt werden, wie man bestimmten Problemen bei der Nutzung von *Aussichten* begegnen kann. Es geht in erster Linie nicht darum, weiteres Material oder Handreichungen zu erstellen.

Die Präsenzforen sind im Sinne einer partizipativen Forschung zu verstehen, bei der Lehrende ihre berufliche Situation systematisch untersuchen und die Absicht hegen, diese Situation zu verbessern (vgl. Elliott 1981, zit. nach Altrichter/Posch 2007:13). In Anlehnung an von Unger soll für diese Arbeit folgende Definition von partizipativer Forschung gelten.

Partizipative Forschung ist ein Oberbegriff für Forschungsansätze, die soziale Wirklichkeit partnerschaftlich erforschen und beeinflussen. Ziel ist es, soziale Wirklichkeit zu verstehen und zu verändern. Diese doppelte Zielsetzung, die Beteiligung von gesellschaftlichen Akteuren als Co-Forscher/innen sowie Maßnahmen zur individuellen und kollektiven Selbstbefähigung und Ermächtigung der Partner/innen (Empowerment) zeichnen partizipative Forschungsansätze aus. [...] Ein grundlegendes Anliegen der partizipativen Forschung ist es, durch Teilhabe an Forschung mehr gesellschaftliche Teilhabe zu ermöglichen. [...] Partizipative Forschung ist kein einzelnes, einheitliches Verfahren, sondern ein 'Forschungsstil' (Bergold und Thomas 2012: Absatz 2), der sich in hohem Maße durch Kontextualität und Flexibilität auszeichnet (2014:1).

Wie bereits in Kapitel 2.4 erklärt, können die in den Präsenzforen gewonnenen Erkenntnisse wesentlich zu einer Reflexion über den Einsatz des Lehrwerkes beitragen und sollen als Rückmeldung für eine mögliche Neubearbeitung an den Verlag weitergegeben werden (vgl. Kapitel 7).

¹² Da die Protokolle zu den Präsenzforen nicht publiziert wurden, konnten sie dieser Masterarbeit nicht angefügt werden. Daher muss sich die Arbeit mit einer zusammenfassenden Darstellung der Ergebnisse der Foren auf der Basis persönlicher Notizen der Verfasserin begnügen.

Die Präsenzforen spielen folglich für diese Arbeit eine zentrale Rolle, da sie aufzeigen, welche Aspekte bei der Nutzung des Lehrwerkes in der Unterrichtspraxis Probleme bereiten. Auf der Grundlage der vorgenommenen Erläuterungen beschäftigt sich das nächste Kapitel mit dem Konzept der Interviewstudie.

5.2.2 Interviewstudie mit Lehrkräften der VHS Wiesbaden

Neben der Beobachtung der Präsenzforen basiert die Untersuchung auf einer Interviewstudie, die im Zeitraum April bis Juni 2014 an der VHS Wiesbaden durchgeführt wurde. Ausgehend von ersten allgemeinen Einschätzungen zur Nutzung des Lehrwerkes *Aussichten*, die in den Präsenzforen gesammelt und im vorherigen Kapitel zusammengefasst wurden, ist es das Ziel der Interviews, die Einschätzungen der befragten Lehrkräfte zu ausgewählten Bereichen, die sich bei der Vermittlung mit dem Lehrwerk *Aussichten* als problematisch erwiesen haben, zu erfassen.

Bei der Interviewstudie handelt es sich um eine Expertenbefragung (vgl. Atteslander 2010:142). mit acht Versuchspersonen, die nachfolgend als VP bezeichnet werden. Es wird eine teilstrukturierte Form des Interviews gewählt, bei dem sich aus dem Gespräch ergebende Themen aufgegriffen werden können und die Abfolge der Fragen variieren kann (vgl. Hopf 1995:177). Dazu wird ein Gesprächsleitfaden benutzt, dessen Fragen zuvor vorformuliert werden (vgl. Flick 2007:221f.). Folglich zählt die vorgenommene Untersuchung zur qualitativen Sozialforschung (vgl. ebd.). Die Interviews wurden mit der App *Easy Voice Recorder* aufgezeichnet. Alle Befragten stimmten einer Aufnahme zu. Nach der Durchführung der Interviewumfrage wurden alle acht Interviews mit Hilfe des Programmes *f4* transkribiert. Die Ergebnisse der Untersuchung werden in Kapitel 5.5 mithilfe einer Inhaltsanalyse ausgewertet (vgl. Flick 2007:409f.).

Die folgenden Kapitel definieren die Zielgruppe der Interviewumfrage näher und beschreiben den Durchführungsort sowie den Ablauf der Untersuchung an der Volkshochschule.

5.2.2.1 Beschreibung der Zielgruppe

Im Fokus dieses Kapitel steht die Beschreibung der Zielgruppe der Interviews. Die Interviews wurden ausschließlich mit Lehrkräften durchgeführt, die mit dem Lehrwerk *Aussichten* arbeiten, da die Lehrwerksarbeit auf der Unterrichtsebene eng mit der Person der Lehrkraft verbunden ist (vgl. Kapitel 2.5). Insgesamt wurden 8 Personen befragt. Es nahmen ausschließlich Lehrkräfte teil, die an der VHS Wiesbaden als Dozentinnen bzw. Dozenten für Deutsch-als-Zweitsprache tätig sind und Integrationskurse leiteten. Voraussetzung für die Teilnahme an den Interviews war zudem, dass die befragten Personen die bis dahin stattgefundenen Präsenzforen besucht hatten. Da die Untersuchung lediglich exemplarisch ist, beschränkt sie sich auf den Einsatz des Lehrwerkes an nur einer Institution, die im nächsten Kapitel kurz beschrieben werden soll.

Die befragten Personen unterscheiden sich hinsichtlich ihres Alters, ihrer DaF/DaZ Ausbildung, der Unterrichtserfahrung, ihrer eigenen Fremdsprachenkompetenz sowie ihrer Herkunft. Dennoch ist ihnen gemein, dass sie alle an einer Institution tätig sind, die ihre Dozentinnen und Dozenten aktiv weiterbildet, und dasselbe Lehrwerk benutzen. Da angenommen wird, dass die genannten Variab-

len einen Einfluss auf die Einstellungen der Lehrkräfte zum Lehrwerk haben, werden diese in die Auswertung der Ergebnisse mit einbezogen.

Die Durchführung der Interviewstudie begann nach dem dritten Präsenzforum zum Band A1.2 im März 2014 und wurde vor dem vierten Präsenzforum zum Band A2.1 im Mai 2014 abgeschlossen. Das bedeutet auf der einen Seite, dass die befragten Lehrkräfte zum Zeitpunkt der Durchführung der Interviews durch den gegenseitigen Erfahrungsaustausch in den ersten drei Foren beeinflusst waren, sie aber auf der anderen Seite alle im gleichen Zeitraum bzw. vor dem vierten Forum befragt wurden. Da alle befragten Personen an den drei Präsenzforen teilgenommen haben, die bis zur Interviewumfrage sattfanden, sind die Lehrkräfte also auf dem gleichen Stand, was die Präsenzforen betrifft. Die Tatsache, dass sich nicht alle Forumsteilnehmenden gleichermaßen am Erfahrungsaustausch beteiligt haben, soll durch die Interviewstudie ausgeglichen werden. Dennoch ist es ein Kritikpunkt an dieser Untersuchung (vgl. Kapitel 6).

Die Lehrkräfte an der VHS Wiesbaden sind im Allgemeinen sehr engagierte Lehrende, die sich mehrmals im Jahr weiterbilden und austauschen, um ihren Unterricht nicht nur zu verbessern oder bereichern, sondern auch von anderen Kolleginnen und Kollegen zu lernen. Es ist daher anzunehmen, dass die Dozentinnen und Dozenten der VHS in didaktischen Fragen grundsätzlich sehr kompetent sein müssten. Außerdem wird auch deutlich, dass unter den Lehrkräften ein Problembewusstsein herrscht, das einige Zeit vor meiner Studie entstanden ist. Dieser Umstand ist für die Durchführung der Interviews sowie für die Auswertung der Ergebnisse wesentlich, da meine Untersuchung folglich keine künstlichen Probleme aufgreift, sondern bei in der Unterrichtspraxis aufkommenen Fragen zum Einsatz des Lehrwerkes einsetzt.

Da die VP meine Person in den Präsenzforen kennengelernt hatten und so beide Seiten bereits miteinander vertraut waren, ging ich davon aus, dass keine der Personen das Interview abbrechen würde und sie im Gegenteil sogar bereitwillig Auskunft geben würden. Außerdem kommt hinzu, dass sich die VP freiwillig für das Interview meldeten und ich den befragten Lehrkräften nicht nur als Forscherin, sondern auch als Studentin des Faches, das sie unterrichten, begegnete.

Nachdem auf die Zielgruppe der VP, mit denen die Interviews geführt wurden, eingegangen wurde, ist es das Ziel des folgenden Kapitels, die VHS Wiesbaden als Durchführungsort der Untersuchung zu beschreiben.

5.2.2.2 Beschreibung des Durchführungsortes

Da diese Arbeit den Einsatz des Lehrwerkes *Aussichten* an der VHS Wiesbaden untersuchen will, ist es nötig, deren Kursprogramm und das Konzept für Deutsch als Fremdsprache in diesem Kapitel kurz vorzustellen.

Die VHS Wiesbaden wurde 1921 als Verein gegründet und wird seit 1989 von Harmut Boger geleitet (vgl. Volkshochschule Wiesbaden e.V. 2014). Der Fachbereich Sprachen umfasst ein umfangreiches Kursangebot für Deutsch als Fremdsprache, welches im ersten Semester 2014 Intensivbasis-kurse für die Niveaustufen A1.1 bis A2.1, Intensivaufbaukurse für die Niveaustufen A2.2 bis B1.2,

Intensiv Brückenkurse für A2, Abendkurse für A1.1, A1.2, B1.1 und B1.2, Deutsch im Beruf B 1/B2, B2/C1 bzw. C1, einen B1 Kurs mit Vorkurs zu B2 und ein Grammatik- und Rechtschreibtraining für B1/B2 umfasst (vgl. VHS Wiesbaden Programmheft 1. Halbjahr 2014:103ff.). Außerdem werden Kurse für C1 und C2, die auf die entsprechenden Goethe-Zertifikate vorbereiten, angeboten.

Des Weiteren gibt es Intensivförderkurse, die in langsamem Tempo, also in 3 Teilen, zum Niveau B1 führen. Die Basis-, Aufbau-, Förder- und Brückenkurse sind als Integrationskurse vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge anerkannt (vgl. ebd.). Darüber hinaus werden an der VHS Wiesbaden die für Integrationskursteilnehmende obligatorischen Orientierungskurse durchgeführt. An der VHS können zudem die gängigen Prüfungsformate Zertifikat Deutsch, telc Deutsch B1, Deutsch-Test für Zuwanderer für die jeweiligen Niveaustufen und eine Prüfung in Wirtschaftsdeutsch für C1 und C2 abgelegt werden. Vor Kursbeginn werden die Kursteilnehmenden von der Sprachberatung hinsichtlich ihres Sprachstandes eingestuft (vgl. ebd.).

Der Fachbereich Deutsch als Fremdsprache bietet außerdem Weiterbildungen für Kursleitende an. So kann die verkürzte bzw. unverkürzte Zusatzqualifikation sowie die Qualifikation für Alphabetisierungskurse abgelegt werden (vgl. Volkshochschule Wiesbaden e.V. 2014).

Die VHS Wiesbaden setzt das Lehrwerk *Aussichten* seit November 2012 in Integrationskursen ein (siehe Anhang 1.5). Zuvor wurde seit den 90er Jahren mit den Lehrwerken *Tangram aktuell*, *Tangram* und *Themen* unterrichtet. Die Entscheidung, auf *Aussichten* umzusteigen, erfolgte, weil es das zu dieser Zeit aktuellste Lehrwerk war, das den Ansprüchen der VHS Wiesbaden in der Konzeption genügte. Außerdem war *Tangram aktuell* veraltet und passte inhaltlich nicht mehr zu der Zielgruppe der Integrationskurse. Darüber hinaus wünschten sich die Lehrkräfte der VHS nach dem langjährigen Gebrauch zum größten Teil einen Wechsel des Lehrwerkes. Die VHS Wiesbaden pilotierte zudem in mindestens zwei Tagesintensiv-Integrationskursen alle Bände des Lehrwerkes vor deren flächendeckenden Nutzung (siehe Anhang 1.5).

Nachdem in diesem Kapitel der Rahmen der Interviewstudie an der VHS Wiesbaden beschrieben wurde, ist es das Ziel des folgenden Kapitels, deren Ablauf und Durchführung zu erläutern.

5.2.2.3 Ablauf und Durchführung der Interviewstudie

Ausgehend von der Beschreibung der Zielgruppe und des Durchführungsortes wird nun der Ablauf der Interviewumfrage umrissen.

Die Teilnehmenden für die Interviewumfrage suchte ich im Rahmen der Präsenzforen. Dazu sendete ich ihnen eine Einladung zum Interview per E-Mail (siehe Anhang 1.4). Im Anschluss daran vereinbarte ich mit der VP einen individuellen Termin, an dem das Interview durchgeführt werden sollte, wobei bis auf ein Interview, immer zwei bis drei Interviews an einem Tag stattfanden. Wie bereits erläutert, begann die Durchführung der Interviewumfrage einige Wochen nach dem dritten Präsenzforum. Die acht Lehrkräfte wurden Ende April bis Mitte Mai 2014 befragt. Es war organisatorisch nicht möglich, die Interviews kurz hintereinander zu führen. Daher kann nicht ausgeschlos-

sen werden, dass sich die befragten Personen untereinander ausgetauscht haben, bevor sie am Interview teilnahmen.

Die Interviews wurden an der VHS Wiesbaden durchgeführt. Für jeden Interviewtag stand mir ein separater Kursraum in der VHS zur Verfügung, wodurch Hintergrundgeräusche oder sonstige Störungen vermieden werden konnten. Pro Interview hatte ich ca. 30 Minuten vorgesehen, was zum einen auch ungefähr eingehalten werden konnte und sich zum anderen als eine angenehme Befragungsdauer erwies. Als gedankliche Stütze stellte ich jeder Teilnehmerin bzw. jedem Teilnehmer die Lehrwerksbände A1.2 und A2.1 zur Verfügung. Wie bereits beschrieben, zeichnete ich jedes Interview mit der App *Easy Voice Recorder* auf und holte mir zu Beginn der Befragung das Einverständnis der VP ein. Die Interviews wurden mit der Software *f4* transkribiert.

Nachdem nun der Rahmen der Untersuchung geklärt wurde, können im folgenden Kapitel die Ergebnisse der Präsenzforen vorgestellt werden. Die Auswertung dieser Ergebnisse führt zur Entwicklung des Interviewleitfadens in Kapitel 5.4.

5.3 Zusammenfassung der Ergebnisse der Präsenzforen

Im vorherigen Kapitel wurde darauf verwiesen, dass die Interviewstudie zeitlich vor der Durchführung von drei Präsenzforen lag. Die Ergebnisse dieser drei Treffen der Lehrkräfte zum Lehrwerk *Aussichten* führten zur Entwicklung des Interviewleitfadens. Bevor also die Anlage der Interviewstudie und der Fragebogen erläutert werden können, sollen zunächst die wichtigsten Ergebnisse der Präsenzforen dargestellt werden.

In Anbetracht der Fülle an Daten zum Gebrauch des Lehrwerkes *Aussichten*, die sich aus dem angeregten Austausch der Lehrkräfte in den vier Präsenzforen ergaben, können hier nur einige ausgewählte Aspekte angesprochen werden. Dabei werden sowohl positive als auch negative Bereiche, die die Lehrkräfte in den Präsenzforen schilderten, gleichermaßen berücksichtigt. Zunächst sollen einige allgemeine Bemerkungen zum gesamten Lehrwerk wiedergegeben werden. Anschließend werden die relevantesten Punkte zu den besprochenen Einzelbänden herausgestellt.

Nicht näher beleuchtet werden in diesem Kapitel die Bemerkungen der Lehrkräfte zur Vermittlung von Grammatik und Phonetik sowie zum Einbinden von Humor und Emotionen im untersuchten Lehrwerk, da diese in den Experteninterviews schwerpunktmäßig behandelt werden (vgl. Kapitel 5.4).

Bezüglich des ersten Halbbandes A1.1 wurden im Forum die Einstiegsseiten 8-9 des Bandes A1.1 diskutiert. Nur sehr wenige Lehrkräfte verwendeten diese und berichteten, dass deren Behandlung meist nicht so, wie im Kursbuch angegeben, funktionierte. Der allgemeine Konsens war, dass die Lernziele der Übungen nicht schlüssig sind und die Lernenden mit den Aufgaben bisher immer überfordert gewesen seien.

In den Präsenzforen wurde allgemein festgestellt, dass alle Bände eine große Menge an zu erlernendem Wortschatz aufwiesen. Dies wurde von allen anwesenden Kursleitenden als problematisch beschrieben. Besonders im Basiskurs ist der Wortschatz nach Meinung der Lehrkräfte sehr stark in

Chunks angelegt, sodass die Lernenden viel auswendig lernen müssten. Die Wortschatzprogression wird folglich als sehr steil beschrieben. Dies sei zusammen mit den grammatischen Strukturen, die ebenfalls über Chunks vermittelt werden, eine Herausforderung für die Kursteilnehmenden. Eine der im Präsenzforum anwesenden Lehrkräfte begegnet diesem Umstand, indem sie den Lektionswortschatz, der sich als Liste im Arbeitsbuch befindet, nach prüfungs- bzw. lektionsrelevantem Wortschatz sortiert. Daraus fertigt sie schließlich Wortschatzkarten für die Lernenden an, damit letztere den Wortschatz zu Hause strukturiert lernen können. In diesem Zusammenhang kam im zweiten Präsenzforum die Frage nach der Gesamtwortschatzmenge im Lehrwerk *Aussichten* auf. Zwei Lehrkräfte befassten sich mit der Menge des für die B1 Prüfung benötigten Wortschatzes und zählten danach die Wortschatzmenge in *Aussichten*. Bei beiden kamen sie auf insgesamt 2700 Wörter, was im Forum interessiert aufgenommen wurde.

Positiv hervorgehoben wurde die gelungene Binnendifferenzierung im Lehrwerk, die durch die Fülle an vielfältigen Übungen sehr gut zu realisieren sei. In diesem Zusammenhang wurden auch die Ausklangseiten der Lektionen erwähnt, die sich ebenfalls für die Binnendifferenzierung eignen.

Allgemein wurde mehrfach auf das Fehlen längerer Lesetexte und Hörverstehensübungen in allen Bänden von *Aussichten* hingewiesen. Außerdem gebe es nach Meinung der anwesenden Lehrkräfte zu wenig prüfungsrelevante Aufgabenstellungen. Eine Kursleiterin erzählte, dass sie zu diesem Zweck das Zusatzmaterial *Tangram Z* benutze um die Teilnehmenden gezielter auf die verschiedenen Prüfungsthemen vorbereiten zu können. Einige der anderen Lehrkräfte empfahlen in diesem Zusammenhang den Intensivtrainer und das Integration Spezial, da sich die prüfungsrelevanten Themenfelder mit den darin enthaltenen authentischen Lesetexten gut abdecken ließen. Viele ihrer Kolleginnen und Kollegen nahmen diesen Ratschlag dankend an. Es wurde zudem angemerkt, dass im Intensivtrainer viele Übungen enthalten seien, die die Lernenden aufforderten, eine zweite Identität anzunehmen. Allerdings schreiben die Lernenden häufig aus ihrer Perspektive heraus und haben Probleme, die vorgegebene Rolle anzunehmen.

Ein weiterer Kritikpunkt in den Foren war, dass es zu wenige Schreibanlässe für längere Texte, besonders auf B 1 Niveau, gebe. Nach Ansicht der Lehrkräfte bereitet das Lehrwerk die Lernenden zu wenig auf die in der Prüfung Zertifikat Deutsch B 1 geforderten Schreibaufgaben vor. Der allgemeine Konsens im Präsenzforum war, dass dies im Kurs unbedingt ergänzt müsse. Es soll thematisiert werden, wie eine Bitte, eine Entschuldigung, eine Beschwerde usw. samt Einleitung und Schluss verfasst wird. Dazu solle die Lehrkraft die nötigen Redemittel bereitstellen.

Die Filme, die sich optional zum Lehrwerk auf der DVD befinden, werden insgesamt nur sehr selten benutzt, obwohl die Lehrkräfte sie durchaus als eine gelungene Ergänzung sehen. Die Lehrkräfte beklagten allesamt, dass ihnen im Unterricht einfach die Zeit fehle, um die Filme gezielt einzusetzen. Nur eine der anwesenden Lehrkräfte berichtete, dass sie viele Filme ausprobiert und den Eindruck habe, dass die Teilnehmenden viel daraus gelernt hätten. Ähnliches berichteten die Lehrkräfte über das Strategietraining im Lehrwerk, das von allen als sehr gut beschrieben wurde, aus Zeitgründen jedoch bislang von keiner Lehrkraft eingesetzt worden war.

Bei der Besprechung des Teilbandes A1.1 tauschten sich die Lehrkräfte über die Nutzung der Lernzielkästen, die sich auf den Auftaktseiten der Lektionen befinden, aus. Die einhellige Meinung war, dass die Kästen auf diesem geringen Sprachniveau nicht genutzt werden. Da die Lehrkräfte hierfür keine Gründe angaben und offen ließen, wie sie die Lernziele in den Unterricht einbinden, entschied ich mich, dieses Thema in den Interviews ausführlicher zu behandeln (vgl. Kapitel 5.4). Während des Präsenzforums zum Band A1.1 zeigt sich außerdem, dass es oftmals dieselben Übungen sind, die einige der Lehrkräfte weglassen. Dabei handelt es sich beispielsweise um die Übung 4 auf Seite 31 oder die Übung 10 auf Seite 35. Des Weiteren hat es den Anschein, dass es im Lehrwerk *Aussichten* viele Aufgaben gibt, die unterdidaktisiert sind. Dies wurde anhand der Übung 11 auf Seite 36 deutlich, die die Lehrkräfte als insgesamt schwierig beschrieben. Man kam zu dem Schluss, dass das Partnerinterview auf diesem Niveau wegen fehlenden Wendungen und Wörtern unbedingt vorentlastet werden müsse.

Als schwer zu handhaben wurden in vielen Lektionen die inhaltlichen Sprünge zwischen den Einstiegsseiten und den darauffolgenden Seiten beschrieben. Dies trifft zwar nicht auf jede Lektion zu, aber es scheint ein immer wiederkehrendes Problem zu sein. Exemplarisch seien hier Seiten 8-9 in Lektion 6 im Teilband A1.2 erwähnt. Die Mehrzahl der an den Foren teilnehmenden Lehrkräfte sehen einen Bruch zwischen den Einstiegsseiten dieser Lektion und der Übung 2 auf Seite 10 und zeigten Unsicherheiten, den Übergang zwischen beiden angemessen zu gestalten. Eine Lehrkraft wies daraufhin, dass die Übung 2 c das Thema Wohnen und der tägliche Arbeitsweg wieder aufgreife. Im Laufe der Diskussion entwickelten die Kursleitenden den Vorschlag, die Übung 2c vorzuziehen oder beide Übungen zusammen zu behandeln.

Im Rahmen des Austausches zum Band A1.2 kam die Frage auf, wie man den Umgang mit Poesie im Unterricht einbindet. Dabei stellte sich heraus, dass keine der anwesenden Lehrkräfte die im Lehrwerk angebotenen Gedichte behandelt. Man einigte sich auf weitere Fortbildungen in diesem Bereich.

Die bisher angeführten Beispiele weisen darauf hin, dass die Lehrkräfte im Umgang mit dem Lehrwerk oftmals Übungen aufgrund von fehlendem Wortschatz oder fehlenden Strukturen verschieben oder zusammenziehen. Im Präsenzforum zum Teilband A1.2 wurde außerdem deutlich, dass die Lehrkräfte bestimmte Aufgaben hinsichtlich ihrer Relevanz für die Prüfung beurteilen und ggf. entsprechend verändern. Dies soll am Beispiel der Übung 15 auf Seite 36 erklärt werden, bei der es um das Thema Beipackzettel geht. Im Präsenzforum wurde kritisiert, dass dieses Thema in der Übung auf die Frage reduziert ist, wann das jeweilige Medikament eingenommen werden muss. Die Lehrkräfte hielten es aber für wichtiger, dass die Lernenden den typischen Aufbau eines Beipackzettels kennenlernen und entwickelten darum gemeinsam den Vorschlag, Lesestrategien anhand eines authentischen Beipackzettels zu schulen. Die Kursteilnehmenden sollen demnach mithilfe von W-Fragen die wichtigsten Informationen markieren.

Als Beispiel dafür, dass manche Themen im Lehrwerk laut der Meinung der Lehrkräfte zu anspruchsvoll oder irrelevant für einige Zielgruppen sind, kann das Thema Studienfinanzierung durch

das BAFÖG im Band A2.1 Übung 8-10 in Lektion 11 genannt werden. Zur Relevanz dieses Themas für DaF gab es im Präsenzforum sehr unterschiedliche Meinungen. Viele der Kursleitenden finden das Thema zu früh bzw. zu schwer verständlich und lassen es daher weg. Andere Lehrkräfte ersetzen dieses Leseverstehen durch Texte zum Thema Studienberatung. Gemeinhin tauschte man sich aus, dass man interessierte Teilnehmende auf diesen Text verweisen könne.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass die Möglichkeit zum gegenseitigen Austausch zwischen den Kursleitenden einerseits sehr intensiv genutzt wurde und andererseits bereits erste Unterschiede zwischen den einzelnen Lehrkräften erkennen ließ. Aus diesem Grund wurde meine Annahme, dass die Präsenzforen im Sinne einer partizipativen Forschung erste exemplarische Ergebnisse bei der Nutzung von DaF-Lehrwerken ergeben, bestätigt. Folglich kann nun der Interviewleitfaden auf der Grundlage der in diesem Kapitel dargelegten Ergebnisse entwickelt werden.

5.4 Entwicklung der Interviewleitfragen

Ausgehend von den in den Foren zusammengetragenen Erfahrungen der Lehrkräfte wurde der Interviewleitfaden erstellt. Zunächst wird der Aufbau des Leitfadens erklärt und anschließend die einzelnen Fragen, die im Interview gestellt wurden, entwickelt.

Der verwendete Interviewleitfaden unterteilt sich in vier Bereiche: das persönliche Profil der VP, allgemeiner Umgang mit dem Lehrwerk *Aussichten*, Beurteilung der gewählten Schwerpunkte im Lehrwerk und Abschluss (siehe Anhang 2.1).

Wie bereits erklärt, wird eine teilstrukturierte Form des Interviews mit offenen und geschlossenen Fragen gewählt (vgl. Atteslander 2010:146). Zu Beginn des Interviews werden geschlossene Fragen zum Profil der VP gestellt, deren Beantwortung den Befragten keine größeren Probleme bereiten dürften. Auf diese Weise soll in den ersten Minuten des Interviews eine angenehme Atmosphäre entstehen. Dies ist wichtig, damit die Interviewpartnerinnen und -partner möglichst offen und ohne Hemmungen über ihre Erfahrungen sprechen (vgl. Hermanns 2007:363). Außerdem ermöglichen die geschlossenen Fragen eine größere Einheitlichkeit der Antworten und damit eine bessere Vergleichbarkeit der Ergebnisse (vgl. ebd.). So wird zunächst erfragt, wie lange die Person bereits Deutsch als Zweitsprache lehrt bzw. wie lange sie davon insgesamt in Integrationskursen tätig ist. Zudem wird in einer dritten Frage die Art der Ausbildung als Lehrkraft erfragt, da diese Variable bei der Auswertung berücksichtigt werden soll. Hier stehen die Antwortmöglichkeiten *Hochschule* und *Zusatzqualifikation des BAMF* zur Auswahl. Eine vierte Frage richtet sich schließlich an die Lehrkraft mit dem Ziel, zu erfragen, mit welchen DaF-Lehrwerken sie in ihrer bisherigen Berufstätigkeit gearbeitet hat. Dies soll erfasst werden, da die Wahrnehmung von *Aussichten* meiner Vermutung nach auch von anderen, zuvor genutzten, Lehrwerken beeinflusst wird.

Im zweiten Teil des Interviews wird der allgemeine Umgang mit dem Lehrwerk *Aussichten* thematisiert. Deshalb ist eine fünfte Frage auf die Anzahl der Durchgänge, die die VP bisher mit den Bänden A1, A2 und B1 hatte, ausgerichtet. Diese Information ist für die Auswertung des Interviews wesentlich, weil sich die Beurteilung bestimmter Aspekte im Lehrwerk verschiebt, je länger man mit dem Lehrwerk arbeitet. Es ist meiner Meinung nach interessant zu erfassen, ob sich die Ein-

schätzungen von Lehrkräften, die bislang wenig mit *Aussichten* unterrichtet haben, sehr stark von denen unterscheiden, die schon mehrere Durchgänge mit den einzelnen Bänden hatten.

Wie in den Kapiteln 2.5 und 5.1 erläutert, möchte diese Arbeit u.a. erheben, wie häufig das Kursbuch in einer Unterrichtseinheit benutzt wird. In Anlehnung an die bereits erwähnte Studie von Richard (vgl. 1993:2ff.) soll die befragte Person in einer vierten Frage einschätzen, wie viel Prozent sie in einer Unterrichtseinheit von 45 Minuten durchschnittlich mit dem Kursbuch arbeitet. Dazu wird eine zuvor vorbereitete Karte mit einer Skala von 0 bis 100 Prozent vorgelegt, auf der die Interviewpartnerin bzw. der Interviewpartner die entsprechende Prozentzahl selbst ankreuzen kann (siehe Anhang 2.2). Die befragte Person wird außerdem darauf hingewiesen, dass es in dieser Frage ausschließlich um den Einsatz des Kursbuches im Unterricht geht, also nicht um die anderen Komponenten bzw. um Vor- und Nachbereitungszeit. Die Wahl fiel auf diesen Fragetyp, die Skalafrage (vgl. Atteslander 2010:148), um die Interviewsituation aufzulockern.

Auch bei Frage 7 erhalten die VP eine Karte, diesmal zeigt sie jedoch eine Tabelle mit einer Häufigkeitsskala und den verschiedenen Zusatzkomponenten, die zum Lehrwerk gehören. Diese sind das Arbeitsbuch, Integration Spezial, Phonetik Intensiv, das Lehrerhandbuch, die CD und die DVD sowie das Online-Angebot von Klett.¹³ Die Interviewpartnerin bzw. der Interviewpartner sollen selbstständig ankreuzen, wie häufig sie meinen, die genannten Komponenten zu verwenden. Dabei sind die Abstufungen sehr oft, oft, manchmal, selten und nie als Antwortmöglichkeiten vorgegeben. In Frage 8 sollen die befragten Personen einschätzen, wie häufig sie im Unterricht in Integrationskursen mit Materialien aus anderen Lehrwerken arbeiten. Die entsprechende Prozentzahl ist auf einer von der Interviewerin als Karte erhaltenen Skala von 0 bis 100 Prozent einzutragen. Die Frage 8 stellt eine Kontrollfrage zu Frage 6 dar, da sie überprüft, ob die Angaben aus Frage 6 stimmen können. Die Ergebnisse aus beiden Fragen werden in der Auswertung zusammengezählt. Die verbleibende Zeit zeigt dann die Zeit im Unterricht auf, in der ohne Lehrwerk gearbeitet wird.

Zur Beantwortung der Frage 9 bekommen die VP zehn Karten vorgelegt. Es soll erfasst werden, welches Thema den Lernenden nach Meinung der Lehrkraft für die Prüfung am meisten bringt. Die vorgegebenen Themen sind *Grammatik*, *Strategietraining*, *Audio/Film*, *Wortschatz*, *Aussprache*, *Kommunikation* und *Landeskunde/Interkulturelles*. Außerdem werden drei Blanko-Karten auf den Tisch gelegt, auf denen die befragte Person nach Belieben weitere Themen eintragen kann. Die Karten erhält jede VP in der genannten festen Reihenfolge. Die befragten Personen sollen die Karten absteigend sortieren, sodass das Thema, das ihrer Meinung nach am wichtigsten für die Prüfung ist, oben und das am wenigsten wichtigste Thema unten liegt. Nachdem die VP ihre Entscheidung getroffen hat, versieht die Interviewerin die Karten mit einer entsprechenden Nummerierung und sammelt die Karten ein. Die Frage zielt darauf ab, exemplarische Aussagen darüber zu sammeln, welche Themen die Lehrkräfte für die Prüfungsvorbereitung als besonders wichtig erachten.

¹³ Zum Lehrwerksverband gehört zudem ein Intensivtrainer für die Niveaustufen A1-B1 (vgl. Klett 2012:7), den ich aber leider bei der Erstellung des Interviewleitfadens vergessen habe aufzuzählen. Aus diesem Grund taucht diese Lehrwerkskomponente nicht in der Liste auf.

Die Frage 9 ist im weitesten Sinne an die Fragen 10, 12, 13, 14 und 15 gekoppelt. Würde eine Lehrkraft in Frage 9 die Aussprache als am wichtigsten für die Prüfungsvorbereitung erachten, diese Schulung der Aussprache in *Aussichten* aber in Frage 12 als mangelhaft beschreiben, zeigt es, dass hier Defizite vorliegen. Mithilfe der Frage 9 sollen zudem auch Aspekte, die in der Untersuchung nicht in Erscheinung treten, gestreift werden.

Der dritte Teil des Interviews baut auf die allgemeinen Fragen zum Umgang mit dem Lehrwerk auf. Nach den geschlossenen Fragen folgen nun sehr offene, bei denen es um die subjektiven Einstellungen der befragten Personen geht (vgl. Atteslander 2010:148). In diesem Teil des Interviews werden die gewählten Schwerpunkte Grammatik, Phonetik und Interkulturelles besprochen. Die Frage 10 widmet sich der Grammatikvermittlung in *Aussichten*. Die Interviewpartnerin bzw. der Interviewpartner wird gebeten, die Progression der Grammatikthemen zu beurteilen. Außerdem werden sie gefragt, für welche Zielgruppe diese Progression ihrer Meinung nach geeignet ist und inwiefern die Verteilung der Grammatikthemen dem Niveau der Lernenden angemessen ist. Von Interesse ist auch, wann und warum die befragte Person Grammatikübungen aus anderen Lehrwerken, Übungsbüchern oder Zusatzmaterialien ergänzt.

Da das Interview ein teilstrukturierter Leitfaden ist, die Fragen also vorformuliert, aber es in der Reihenfolge und Formulierung einen gewissen Spielraum gibt, enthält der Interviewleitfaden eine Reihe von Rückfragen (vgl. Flick 2007:225). Eine solche mögliche Rückfrage ist bei Frage 10 darauf gerichtet, warum und zu welchem Zeitpunkt andere Lehrwerke als *Aussichten* für die Vermittlung von grammatischem Regelwissen eingesetzt werden und wann dies ggf. für Übungen geschieht. Die hier zuletzt aufgeführten Fragen sind darüber hinaus als Kontrollfragen zur Frage 8 zu verstehen.

Die Frage 11 des Interviewleitfadens greift eine Problematik auf, die in den Präsenzforen zur Sprache kam (vgl. Kapitel 5.3). Beim Präsenzforum zum Band A1.1 wurde deutlich, dass die Lernzielkästen auf den Auftaktseiten kaum bis gar nicht verwendet werden. Da jedoch in der aktuellen Fremdsprachendidaktik und der Neurodidaktik gefordert wird, stets an das Vorwissen der Lernenden anzuknüpfen (vgl. Grein 2013:68), ist herauszufinden, wie die Lernzielkästen im Basis- und im Aufbaukurs benutzt bzw. warum sie ggf. nur selten oder nie in den Unterricht mit einbezogen werden. Zur besseren Anschaulichkeit stützt sich das Interview auf den Lernzielkasten im Kursbuch A1.2 auf Seite 73.

Die Fragen 12 bis 13 beschäftigen sich mit der Ausspracheschulung im Kursbuch. Die befragten Personen werden zunächst gebeten, diese allgemein zu bewerten. Wenn die VP angibt, Materialien zum Phonetiktraining aus anderen Lehrwerken zu adaptieren, soll deren Einbindung vorgenommen werden. Außerdem wird erfragt, wie die VP die Progression der Phonetik im Lehrwerk beurteilen. Wenn diese eher als ungeeignet beschrieben wird, erkundet eine Rückfrage, wie die befragte Person die Phonetik dann in ihren Unterricht einbaut.

Zum Abschluss wird die Interviewpartnerin bzw. der Interviewpartner gebeten, ihren persönlichen Eindruck davon zu schildern, wie die Ausspracheübungen in *Aussichten* bei den Lernenden generell ankommen. Der Umgang mit Phonetik bzw. die Einschätzung des Aussprachetrainings in *Aussich-*

ten hängt mit den Phonetikkenntnissen der Lehrkraft zusammen. Dies soll in der Auswertung berücksichtigt werden. Aus diesem Grund wird in Frage 3 nach der Art der Ausbildung der Lehrkraft gefragt, da Hochschulabsolventinnen und -absolventen meiner Vermutung nach eine höhere Phonetikkompetenz besitzen als Lehrkräfte, die die Zusatzqualifikation des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge erworben haben. Folglich korrelieren die Beurteilung der Phonetik im Lehrwerk und die Ausbildung der Kursleitenden. Zudem hat die Frage 9, wie bereits erwähnt, eine Kontrollfunktion zur Frage 12.

Ein weiterer Schwerpunkt der Untersuchung ist es (vgl. Kapitel 5.1), aufzuzeigen, ob die Vermittlung von Humor und Emotionen im Lehrwerk als angemessen bewertet werden kann. Die Frage 14 fokussiert den im Lehrwerk eingesetzten Humor. Die VP sollen einschätzen, inwiefern der Humor ihre Teilnehmenden erreicht. In Frage 15 geht es dann um die Beurteilung der Authentizität des Hörspiels. Die letzte Frage des dritten Teils soll einen Einblick darüber geben, inwieweit die VP meinen, dass *Aussichten* der aktuellen Fremdsprachendidaktik folgt und damit ggf. als zeitgemäß bewertet werden kann.

Zum Abschluss des Interviews werden bewusst sehr weite Fragen gestellt um die Interviewpartnerinnen bzw. -partner in ihren Antworten nicht so sehr einzuschränken. So untersucht die Frage 17, wie das Lehrwerk nach Meinung der befragten Person bei Ihren Lernenden ankommt. In Frage 18 werden die VP gebeten, eine Empfehlung des Lehrwerkes für eine bestimmte Zielgruppe vorzunehmen. Um die Interviewpartnerinnen bzw. -partner in ihrer Antwort nicht zu beeinflussen, ist es an dieser Stelle besonders wichtig, die Frage nicht tendenziell zu formulieren, sondern neutral klingen zu lassen. Daher will die Frage erkunden, für welche Zielgruppe *Aussichten* eher zu empfehlen ist und für welche eher nicht. Die Frage 19, die gleichzeitig die letzte Frage des Interviews darstellt, möchte den befragten Personen die Gelegenheit geben, weitere Bemerkungen zum Lehrwerk oder zum Interview vorzunehmen. Auf diese Weise sollen sie sich als Befragte ernst genommen fühlen und können eventuell Anmerkungen oder Beispiele, die sie während des Interviews vergessen haben zu erwähnen, noch ergänzen. Außerdem erhält die Interviewerin weitere Rückmeldungen zum Lehrwerk, die sonst nicht erfasst worden wären. VP, die mit den Fragen oder der Durchführung des Interviews nicht zufrieden sind, können das an dieser Stelle äußern.

Die Interviews wurden schließlich mittels einer interpretativen Inhaltsanalyse analysiert (vgl. Flick 2007:409f.). Im folgenden Kapitel soll näher darauf eingegangen werden, wie diese Analyse vorgenommen wurde. Zudem werden die Ergebnisse der Studie präsentiert und ausgewertet.

5.5 Ergebnisse der Interviewstudie

Im Anschluss an die bisherigen Ausführungen zum Rahmen der Untersuchung sollen in diesem Kapitel die Ergebnisse der Interviewstudie zusammengefasst und ausgewertet werden. Dabei werden die in den Präsenzforen zum Ausdruck gebrachten Meinungen der Lehrkräfte berücksichtigt. Zunächst werden das persönliche Profil der VP, das im ersten Interviewteil erfragt wurde, und die Ergebnisse des zweiten Interviewteils vorgestellt. Die komplexen Antworten der VP zu den Fragen des dritten und vierten Teils wurden im ersten Auswertungsschritt codiert (vgl. Atteslander

2010:203ff.) und nach den Themen Grammatikvermittlung, Ausspracheschulung, Lernzielkästen, Humor/Emotionen und Rückmeldung der Teilnehmenden zum Lehrwerk in einer Tabelle zusammengestellt. Mit dem Ziel, die Ergebnisse zu den genannten Themen miteinander in Verbindung setzen zu können, wurden Kreuztabellen erstellt (vgl. Atteslander 2010:309ff.). Mit deren Hilfe werden die in Kapitel 5.1 dargestellten Hypothesen der Untersuchung überprüft.

5.5.1 Operationalisierung der Variablen

Um die Ergebnisse der Interviewumfrage messbar und vergleichbar zu machen, werden nun die Variablen, die zur Überprüfung der genannten Hypothesen dienen, erklärt.

In einem ersten Auswertungsschritt wurde das persönliche Profil der VP, das in den Interviewfragen 1 bis 5 erfragt wurde, erstellt. 6 von 8 Befragten sind drei Jahre oder länger in DaF bzw. in Integrationskursen tätig. Für diese Arbeit wird festgelegt, dass sie erfahrene Lehrkräfte sind. Die 2 Lehrkräfte, die unter 3 Jahre im Beruf sind, werden somit als unerfahrene Lehrkraft kategorisiert. Zudem ergeben sich Unterschiede bei der Anzahl der bisher durchgeführten Durchgänge mit dem Lehrwerk *Aussichten*. Es konnte kein Zusammenhang mit den Variablen *Berufserfahrung DaF* und *Berufserfahrung IK* festgestellt werden.

Der Großteil der befragten VP hat die Zusatzqualifikation des BAMF für Integrationskurse abgelegt und hat zuvor ein Philologie-Studium absolviert. An dieser Stelle muss der Interviewleitfaden also kritisiert werden, da es auch eine Kategorie *Andere Qualifikation* hätte geben müssen. Diese Variable wird erfasst, da exemplarisch überprüft werden soll, inwiefern die Art der Ausbildung die Beurteilung der Ausspracheschulung beeinflusst.

Als bisher in der Laufbahn genutzte Lehrwerke nannten sieben VP das Lehrwerk *Tangram*, wobei nicht klar zwischen der älteren Version von *Tangram* und *Tangram aktuell* unterschieden wurde. Da ich an hier nicht nachfragte, sind die Ergebnisse nur schwer nachzuvollziehen. Dennoch soll diese Variable in der Auswertung berücksichtigt werden, weil angenommen werden muss, dass die Lehrkräfte von den ihnen bekannten Lehrwerken beeinflusst sind und dass an der VHS Wiesbaden einige Fortbildungen zu *Tangram* und *Tangram aktuell* stattfanden. Weitere Lehrwerke, die von mehreren VP genannt wurden, sind u.a. *Schritte*, *Schritte plus* und beide Versionen von *Berliner Platz*. Für die Auswertung der Ergebnisse wird angenommen, dass die unerfahrenen Lehrkräfte eher mit *Tangram aktuell* als mit *Tangram* und die erfahrenen Lehrkräfte verstärkt mit *Tangram* gearbeitet haben. Es wird untersucht, ob die Nutzung von *Tangram* als einer weiteren Variablen einen Einfluss auf die Bewertung der Grammatikvermittlung und die Ausspracheschulung hat.

Die in diesem Kapitel aufgeführten Variablen werden im Folgenden miteinander in Beziehung gesetzt. Auf der Grundlage der Ergebnisse der Präsenzforen werden anschließend die Gesamtergebnisse der Untersuchung dargelegt.

5.5.2 Zusammenfassung und Auswertung der Ergebnisse

Zunächst stehen die Ergebnisse des zweiten bis vierten Teils des Interviews im Fokus der sich anschließenden Betrachtungen. Danach werden diese Teilergebnisse in Kreuztabellen zusammengebracht und abschließend analysiert.

Bei Frage 6 des Interviewleitfadens, welche die durchschnittliche Unterrichtszeit mit dem Kursbuch von *Aussichten* erfragte, ergibt sich ein Mittelwert von 55% (siehe Diagramm 1). Am häufigsten benutzt das Kursbuch VP 4 mit 75% und am wenigsten VP 7 mit 20%. Es zeigt sich also, dass etwas mehr als die Hälfte der gesamten Unterrichtszeit von 45 Minuten mit dem Kursbuch gearbeitet wird. Diese Zahl erscheint angesichts der in Kapitel 2.5 dargestellten Untersuchungsergebnisse von Quetz (vgl. 1976:22) und Richards (vgl. 1993:2) von bis zu 80% Unterrichtszeit relativ niedrig. Sie wird jedoch durch die Ergebnisse der Frage 8 erhöht. Letztere erfasst, wie häufig die VP meinen, in ihrem Unterricht auf Materialien aus anderen Lehrwerken zurückzugreifen. Hier ergab sich ein Mittelwert von 25,6%. Das bestätigt, dass die Werte aus Frage 6 grundsätzlich stimmen. Gleichzeitig zeigt es, dass durchschnittlich sehr wenig mit anderen Lehrwerken gearbeitet wird. Die Summe beider Werte aus Frage 6 und 8 ergibt folglich die Unterrichtszeit, in der die jeweilige Lehrkraft sowohl das Kursbuch von *Aussichten* als auch andere Lehrwerke nutzt (siehe Tab. 3). Hier lässt sich eine durchschnittliche Unterrichtszeit von 80,8% errechnen. Es liegt nahe, dass in der restlichen Unterrichtszeit von durchschnittlich 19,4% Zusatzmaterialien zum Einsatz kommen.

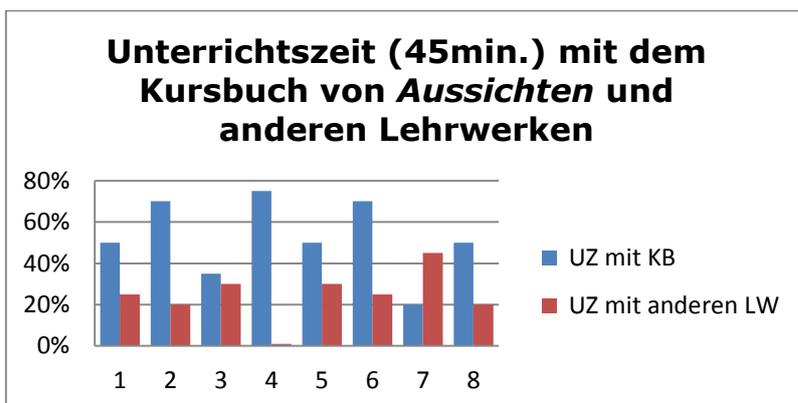


Diagramm 1: Frage 6 und 8 Unterrichtszeit (45min.) mit dem Kursbuch von *Aussichten* und anderen Lehrwerken

VP	Wert Summe Frage 6+8	Ø
1	75	80,6%
2	95	
3	80	
4	75	
5	80	
6	95	
7	65	
8	80	

Tab. 3: Unterrichtszeit mit dem Kursbuch *Aussichten* und anderen Lehrwerken insgesamt

Fraglich ist jedoch, ob die Angaben der VP zu den Fragen 6 und 8 tatsächlich realistisch sind. Vergleicht man diese Ergebnisse mit den Fragen 10 und 12 des Interviewleitfadens, die den Gebrauch anderer Lehrwerke für die Vermittlung von Grammatik und Phonetik untersuchen, ergeben sich teilweise Ungereimtheiten in den jeweiligen Antworten der VP. VP 6 berichtet im späteren Inter-

viewverlauf, dass sie für die beiden Bereiche immer wieder zum Lehrwerk *Tangram* greife. In Frage 6 und 8 gibt sie aber an, das Kursbuch ca. 70% von 45 Minuten zu benutzen und lediglich 25% der Zeit mit anderen Lehrwerken zu arbeiten. Diese Zahlen stimmen nicht überein. Es ist möglich, dass die VP im Interview ihr Gesicht wahren wollte, da es gemeinhin als positiv gilt, allein mit einem speziell für Integrationskurse konzipierten Lehrwerk zu unterrichten. Bei VP 3 und VP 5 erscheinen die Angaben zu Frage 6 und 8 relativ hoch, da beide später erzählen, für die Vermittlung von Grammatik und Phonetik keine weiteren Lehrwerke zu verwenden.

Es liegt nahe, dass die Darreichung der Frage in Form einer Skala zu Fehleinschätzungen führte. Aus diesem Grund können die Ergebnisse nur bedingt verallgemeinert werden. Zusammenfassend lässt sich trotzdem festhalten, dass die Lehrkräfte in den Integrationskursen der VHS Wiesbaden generell viel mit Lehrwerken, aber vor allem mit dem vorgeschriebenen Lehrwerk *Aussichten*, arbeiten.

In Anlehnung an die in Kapitel 2.5 vorgestellte Studie von Richards (vgl. 1993:7) kann anhand der oben genannten Daten die Hypothese, dass unerfahrene Lehrkräfte häufiger mit dem Lehrwerk arbeiten als Lehrkräfte mit viel Unterrichtserfahrung, widerlegt werden. Während die erfahrenen Lehrkräfte durchschnittlich 58,3% der Unterrichtszeit mit dem Kursbuch arbeiten, sind es bei den unerfahrenen Lehrkräften nur 35% der Unterrichtszeit (siehe Diagramm 1). Aufgrund der kleinen Zielgruppe meiner Untersuchung sind die Ergebnisse allerdings nicht repräsentativ.

Die Frage 7 untersuchte die Häufigkeit der Nutzung der verschiedenen Komponenten, die zum Lehrwerksverband von *Aussichten* gehören (siehe Diagramm 2).¹⁴ Dabei stechen einige Ergebnisse besonders hervor. Die sehr häufige Nutzung der CD verwundert nicht, da diese das Hörspiel enthält. Die DVD wird dagegen aus Zeitgründen nur selten benutzt.

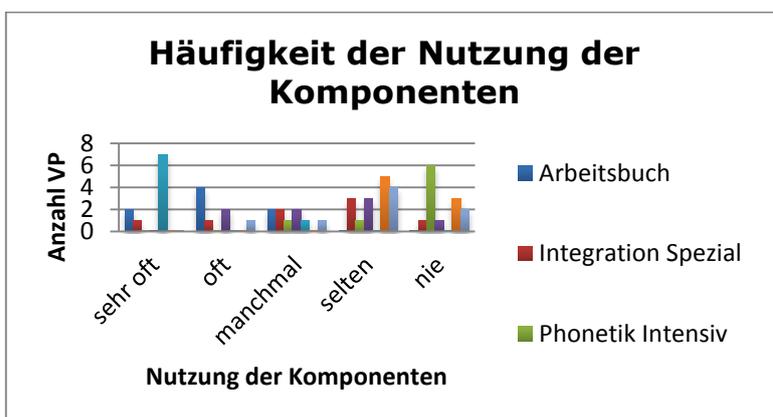


Diagramm 2: Frage 7 Häufigkeit der Nutzung der Komponenten

Ein allgemein schlechtes Zeugnis wird dem Phonetiktrainer ausgestellt, der von sechs VP nie eingesetzt wird. Lediglich eine VP gab an, ihn manchmal zu verwenden. Dies steht in engem Zusammenhang mit der insgesamt schlechten Beurteilung der Ausspracheschulung durch alle VP, worauf später noch einzugehen sein wird. Der Phonetiktrainer scheint folglich den Lehrkräften entweder zu wenig bekannt oder keine adäquate Hilfe beim Umgang mit der Phonetik zu sein.

¹⁴ An dieser Stelle sei erwähnt, dass das Item CD/DVD im Interview spontan zu zwei separaten Items geändert werden musste, weil beide völlig unterschiedlich gebraucht werden.

Das Arbeitsbuch wird im Durchschnitt oft genutzt. Selten kommen das Integration Spezial, das Lehrerhandbuch und das Online-Angebot von Klett zum Einsatz. Hinsichtlich des Online-Angebotes ist interessant, dass die meisten der VP ausdrücklich betonen, es nutzen zu wollen, aber bisher keine Zeit fanden, sich das Lehrerhandbuch genauer anzusehen, wie VP 3 schildert:

Es liegt nahe, dass das Online-Angebot eher nie statt selten eingesetzt wird, da sich viele VP ähnlich wie VP 3 äußerten um im Interview besser dazustehen.

Die Auswertung der Frage 9 erweist sich als schwierig, weil VP 2 und VP 4 die Frage auf die Alltagskommunikation der Teilnehmenden und nicht, wie beabsichtigt, auf die Prüfung bezogen haben (siehe Tab. 4). VP 6 und VP 7 legten die Karten *Aussprache* und *Interkulturelles/Landeskunde* neben *Audio/Film* auf Position 5 bzw. *Kommunikation* neben *Wortschatz* auf Position 2. Für die Gesamtauswertung wurden deshalb für diese Karten dieselben Ränge angesetzt. Aus den gültigen Antworten lässt sich folgende globale Reihenfolge von Themen, die nach der Meinung der Lehrkräfte für die Prüfung am wichtigsten sind, errechnen: 1. *Wortschatz*, 2. *Strategietraining*, 3. *Kommunikation*, 4. *Grammatik*, 5. *Aussprache*, 6. *Interkulturelles/Landeskunde* und 7. *Audio/Film*.

Grammatik	Rang	Strategie- training	Rang	Audio/ Film	Rang	Wortschatz	Rang
VP 1	3	VP 1	2	VP 1	7	VP 1	1
VP 3	4	VP 3	2	VP 3	7	VP 3	1
VP 5	5	VP 5	3	VP 5	7	VP 5	2
VP 6	4	VP 6	2	VP 6	5	VP 6	1
VP 7	3	VP 7	1	VP 7	6	VP 7	2
VP 8	5	VP 8	2	VP 8	3	VP 8	1
Ø Rang	4	Ø Rang	2	Ø Rang	5,8	Ø Rang	1,3

Aussprache	Rang	Kommunikation	Rang	Interkulturelles/ Landeskunde	Rang
VP 1	5	VP 1	4	VP 1	6
VP 3	6	VP 3	3	VP 3	5
VP 5	4	VP 5	1	VP 5	6
VP 6	5	VP 6	3	VP 6	5
VP 7	4	VP 7	2	VP 7	5
VP 8	6	VP 8	4	VP 8	7
Ø Rang	5	Ø Rang	2,8	Ø Rang	5,7

Thema	Globale Reihenfolge
Wortschatz	1.
Strategietraining	2.
Kommunikation	3.
Grammatik	4.
Aussprache	5.
Interkulturelles/ Landeskunde	6.
Audio/Film	7.

Tab. 4: Wichtigstes Thema für die Prüfungsvorbereitung laut Meinung der VP

Ein weiteres Problem ergibt sich daraus, dass den VP die Möglichkeit offen stand, weitere Themen auf die drei Blankokarten zu schreiben. Nur VP 5 nutzte die Blankokarten und ist der Meinung, dass Lese- und Hörverstehensübungen im Prüfungsformat sehr wichtige Themen für die Prüfungsvorbereitung seien. Die Karten mussten aus der oben genannten Reihenfolge herausgenommen werden,

weil das Ergebnis sonst nicht einheitlich und vergleichbar sein würde. Das Thema Prüfungsvorbereitung scheint VP 5 tatsächlich wichtig zu sein, da sie sich auch im weiteren Interviewverlauf sehr prüfungsbezogen zeigte. Im Zusammenhang mit der Beurteilung der Grammatikprogression kritisierte VP 5, dass in der Hörverstehensaufgabe der A1-Prüfung sehr oft das Modalverb *sollen* vorkomme, aber in dem entsprechenden Band des Lehrwerkes noch nicht behandelt bzw. als Chunks eingeführt worden ist. Daher ziehe sie dieses Modalverb immer vor. Da auch VP 8 im Laufe des Interviews ähnliches schildert, nehme ich an, dass es sich hier um einen generellen Schwachpunkt des Lehrwerkes handeln könnte.

Im dritten Teil des Interviews wurden die VP gebeten, die Grammatikprogression des Kursbuches zu beurteilen. Die zyklische Progression wurde von allen Lehrkräften als solche erkannt, jedoch von 50% der Befragten als *schlecht* umgesetzt beschrieben (siehe Tab. 5). Hier reichten die Einschätzungen von *zerstückelt* (VP 1), *Geklecker* (VP 3) zu *Themen nebenbei als Chunks eingeführt* (VP 8). 37,5% der VP bewerten die Progression als *gut*. VP 4, deren Einschätzung als einzige als *mittelmäßig* kategorisiert werden soll, beschreibt die Progression als kleinschrittig.

VP		Bewertung Progression			Gesamt
		P gut	P mittel	P schlecht	
erfahren	Anzahl	2	1	3	6
	% VP	33,3%	16,6%	50%	100%
	% P	66%	100%	75%	75%
Unerfahren	Anzahl	1	0	1	2
	% VP	50%	0%	50%	100%
	% P	33%	0%	25%	25%
Gesamt	Anzahl	3	1	4	8
	%	37,5%	12,5%	50%	100%

Tab. 5: Kreuztabelle Berufserfahrung und Bewertung der Grammatikprogression

Um mit der sehr kleinschrittigen Progression umgehen zu können, haben die VP sich ähnelnde Methoden entwickelt. Wahrscheinlich fand hier zu einem früheren Zeitpunkt ein Austausch zwischen den Lehrkräften statt. VP 1, VP 2, VP 3, VP 4, VP 5 und VP 7 geben an Themen aus dem Lehrwerk vorzuziehen und eigene Übungen zu nutzen. VP 6 ersetzt die Übungen und Regeln in *Aussichten* durch selbige aus dem Lehrwerk *Tangram*. VP 8 hat noch keine eigene Strategie entwickelt, mit der Progression umzugehen. Besonders problematisch scheint sich im Unterricht der Umgang mit den Regelkästen zu gestalten. So beklagen VP 1, VP 3, VP 5, VP 6 und VP 7, dass die Übersichten zu unübersichtlich und zu wenig informativ sind. VP 4 merkt darüber hinaus an, dass das induktive Arbeiten mit dem Kursbuch schwer möglich ist, weil die Regeln direkt neben den Übungen in den Kästen stehen. VP 7 führt an, dass sich die Regelkästen vorne kaum von den Übersichten im hinteren Teil des Kursbuches unterscheiden.

VP 1 berichtet zudem, dass auch einige ihrer Lernenden nach ausführlicheren Regeldarstellungen gefragt hätten. Man kann also festhalten, dass die grammatischen Regelkästen als *schlecht* bewertet werden.

Obwohl nicht explizit nachgefragt, schilderten die erfahrenen Lehrkräfte VP 1, VP 2, VP 4 und VP 5, dass die Handhabung von *Aussichten* am Anfang generell sehr schwierig gewesen sei, sie sich mittlerweile aber alle an das Lehrwerk gewöhnt hätten.

Die Mehrfachnennung dieses Umstandes führte mich zu der Annahme, dass sich die Beurteilung der Grammatik- und Phonetikvermittlung mit jedem Durchgang möglicherweise verbessert, weil die Lehrkraft sich daran gewöhnt hat. Dazu wurden die Interviewaussagen der VP zu den genannten Items in die Kategorien *gut*, *mittel* und *schlecht* (siehe Tab. 5) sowie die Anzahl der Durchgänge in die Kategorien *im 1. Durchgang*, *1 kompletter Durchgang*, *2 komplette Durchgänge*, *3 oder mehr komplette Durchgänge* eingeordnet und in einer Kreuztabelle erfasst (siehe Tab. 6, Tab. 7). Es zeigt sich, dass 71,4% der Befragten die Ausspracheschulung in *Aussichten* als *schlecht* bewerten, 14,3% jeweils als *gut* bzw. *mittelmäßig* (vgl. Tabl. 6).¹⁵ Von jenen, die einen Durchgang mit den Bänden von *Aussichten* absolviert hatten, bewertet eine VP, also 100%, die Phonetik *mittelmäßig*. Von den Lehrkräften, die bisher 2 Durchgänge gemacht haben, beurteilen 33,3% die Aussprachevermittlung mit *gut* und 66,7% mit *schlecht*. Von denen, die 3 oder mehr Durchgänge mit *Aussichten* unterrichtet haben, empfinden 100% die Phonetik als *schlecht* gelungen.

		Bewertung Ausspracheschulung			
D		AS gut	AS mittel	AS schlecht	Gesamt
1 D	Anzahl	0	1	0	1
	% D	0%	100%	0%	100%
	% AS	0%	100%	0%	14,3%
2 D	Anzahl	1	0	2	3
	% D	33,3%	0%	66,7%	100%
	% AS	100%	0%	40%	42,3%
3 oder mehr D	Anzahl	0	0	3	3
	% D	0%	0%	100%	100%
	% AS	0%	0%	60%	42,3%
Gesamt	Anzahl	1	1	5	7
	%	14,3	14,3	71,4%	100%

Tab. 6: Kreuztabelle Anzahl der Durchgänge mit *Aussichten* und Bewertung der Ausspracheschulung

Bei der Bewertung der Grammatikvermittlung ergibt sich bezüglich der Abhängigkeit von der Anzahl der Durchgänge ein ähnliches Bild (siehe Tab. 7).

		Bewertung Grammatikvermittlung		
D		GV gut	GV schlecht	Gesamt
im 1. D	Anzahl	0	1	1
	% D	0%	100%	100%
	% GV	0%	20%	12,5%
1 D	Anzahl	1	0	1
	% D	100%	0%	100%
	% AS	33,3%	0%	12,5%
2 D	Anzahl	1	2	3
	% D	33,3%	66,7%	100%
	% AS	33,3%	40%	37,5%
3 oder mehr D	Anzahl	1	2	3
	% D	33,3%	66,7%	100%
	% AS	33,3%	40%	37,5%
Gesamt	Anzahl	3	5	8
	%	37,5%	62,5%	100%

Tab. 7: Kreuztabelle Anzahl der Durchgänge mit *Aussichten* und Bewertung der Grammatikvermittlung

¹⁵ Die genannten Kategorien wurden erst nach der Durchführung der Interviews anhand der Aussagen der VP festgelegt. Bei der Grammatikvermittlung ließ sich keine der Antworten in *mittel* einordnen, sodass diese Kategorie wegfällt. VP 8 konnte keine Beurteilung der Ausspracheschulung abgeben. Ihre Aussagen zur Aussprache werden daher nicht berücksichtigt.

37,5% der Befragten bewerten die Grammatik im Lehrwerk als *gut*, 62,5% als *schlecht*. Von denen, die im 1. Durchgang sind, bewertet eine VP, also 100%, die Grammatikvermittlung als *schlecht*. Gleiches ergibt sich bei der VP, die komplett mit einem 1. Durchgang gearbeitet hat. Diejenigen VP, die zwei Durchgänge absolviert haben, bewerten die Grammatik zu 66,7% mit *schlecht* und zu 33,3% mit *gut*. Von denen, die drei Durchgänge haben, bewerten ebenfalls 66,7% die Grammatikvermittlung als *schlecht* und 33,3% als *gut*. Aufgrund der geringen Anzahl an Befragten sind die Ergebnisse nicht aussagekräftig. Dennoch ist die Tendenz zu erkennen, dass sich die Bewertung der Grammatik- und Ausspracheschulung nicht verbessert, je öfter die VP mit *Aussichten* gearbeitet hat. Die Meinung der VP scheint sich im Gegenteil eher zu festigen. Es ist schwierig zu sagen, ab dem wievielten Durchgang man behaupten kann, Erfahrung mit dem Lehrwerk zu haben. Am wahrscheinlichsten ist dies wohl nach zwei Durchgängen der Fall. Die Beurteilung der beiden Bereiche hängt daher nicht unbedingt von der Anzahl der Durchgänge ab.

Im Folgenden soll überprüft werden, ob es eine Verbindung zwischen der Wertung der Grammatikvermittlung einerseits und der Länge der Berufserfahrung andererseits gibt (siehe Tab. 5). Von den erfahrenen VP bewerten 33,3% die Progression als *gut* und 50% als *schlecht*. Von den unerfahrenen VP bewerten 50% die Progression als *gut* und 50% die P als *schlecht*. In diesem Fall ist keine Aussage aufgrund der geringen Anzahl von unerfahrenen Lehrkräften in der Befragung möglich. Von jenen, die die Grammatikprogression mit *schlecht* bewertet haben, sind 75% erfahrene VP. 33% von denen, die eine gute Bewertung abgegeben haben, sind unerfahrene VP. Es lässt sich also die Tendenz erkennen, dass unerfahrene VP die Progression durchschnittlich besser bewerten als erfahrene VP. Letztere öffnen sich möglicherweise weniger für die zyklische Progression, da erfahrene Lehrkräfte die zyklische Progression aus ihrer Ausbildung weniger kennen und sie sich deshalb im Umgang mit letzterer etwas schwerer tun als ihre jüngeren Kolleginnen bzw. Kollegen.

Wie bereits erwähnt, muss angenommen werden, dass die Lehrkräfte in der Regel durch bisher genutzte Lehrwerke geprägt sind und dass dies die subjektiven Einstellungen der Lehrenden beeinflusst. Aus diesem Grund soll diese Vermutung anhand des Lehrwerkes *Tangram* überprüft werden. Zunächst soll gezeigt werden, ob die Bewertung der Grammatikvermittlung mit der Beeinflussung durch *Tangram* korreliert (siehe Tab. 8). Insgesamt gaben 62,5% der Interviewteilnehmenden an, mit diesem Lehrwerk gearbeitet zu haben. Die übrigen 37,5% haben wahrscheinlich gar nicht oder wenn, dann nur mit *Tangram aktuell* unterrichtet. Von denen, die mit *Tangram* gearbeitet haben, bewerten 20% die Grammatikvermittlung in *Aussichten* als *gut* und 80% als *schlecht*. Dagegen schätzen 66,7% derjenigen, die ohne *Tangram* unterrichtet haben, die Grammatik als *gut* ein und 33,3% als *schlecht* ein.

VP		Bewertung Grammatikvermittlung		Gesamt
		GV gut	GV schlecht	
Tja	Anzahl	1	4	5
	% T	20%	80%	100%
	% GV	33,3%	80%	62,5%
Tnein	Anzahl	2	1	3
	% T	66,7%	33,3%	100%
	% GV	66,7%	20%	37,5%
Gesamt	Anzahl	3	5	8
	%	37,5%	62,5%	100%

Tab. 8: Kreuztabelle Nutzung von *Tangram* und Bewertung der Grammatikvermittlung

Bei der Beurteilung der Ausspracheschulung sind die Ergebnisse ähnlich (siehe Tab. 9). Von denen, die mit *Tangram* gearbeitet haben, bewerten die Phonetik in *Aussichten* 100% als *schlecht*. Von den Lehrkräften, die *Tangram* nicht genutzt haben, gaben 50% an, dass die Ausspracheschulung *gut* und 50% *mittelmäßig* gelungen sei. Hier bewahrheitet sich also die Hypothese, dass die VP, die nicht von *Tangram* geprägt sind, die Grammatikvermittlung und die Ausspracheschulung durchschnittlich besser bewerten, als diejenigen, die viele Jahre mit diesem Lehrwerk gearbeitet haben.

VP		Bewertung Ausspracheschulung			Gesamt
		AS gut	AS mittel	AS schlecht	
Tja	Anzahl	0	0	5	5
	% T	0%	0%	100%	100%
	% GV	0%	0%	100%	71,4%
Tnein	Anzahl	1	1	0	2
	% T	50%	50%	0%	100%
	% GV	100%	100%	0%	28,6%
Gesamt	Anzahl	1	1	5	7
	%	14,3%	14,3%	71,4%	100%

Tab. 9: Kreuztabelle Nutzung von *Tangram* und Bewertung der Ausspracheschulung

Des Weiteren wird die Hypothese aufgestellt, dass eine Lehrkraft, welche die Grammatikprogression in *Aussichten* als *schlecht* bewertet, auf andere Lehrwerke zurückgreift. Dazu wurde eine Kreuztabelle aufgestellt (siehe Tab. 10). Insgesamt bewertet die Mehrheit der Befragten, also 50%, die Grammatikprogression als *schlecht*. Als *gut* beschreiben die Progression 37,5% und als *mittelmäßig* 12,5% der VP. Von denen, welche die Progression *gut* bewerten, nutzen 33,3% andere Lehrwerke und 66,7% keine anderen Lehrwerke. Dagegen greifen 50% derjenigen, die die Progression als *gut* beschreiben auf andere Lehrwerke zurück. Da die anderen 50% von denen, welche die Progression mit *schlecht* bewerten, keine anderen Lehrwerke benutzen, lässt sich die Hypothese nicht bestätigen. Auch eine Tendenz ist aufgrund des gleichen Ergebnisses nicht erkennbar.

LW		Bewertung Grammatikprogression			Gesamt
		P gut	P mittel	P schlecht	
Andere LW	Anzahl	1	0	2	3
	% LW	33,3%	0%	66,7%	100%
	% P	33,3%	0%	50%	37,5%
Keine LW	Anzahl	2	1	2	5
	% LW	40%	20%	40%	100%
	% P	66,6%	100%	50%	62,5%
Gesamt	Anzahl	3	1	4	8
	% LW	37,5%	12,5%	50%	100%

Tab. 10: Kreuztabelle Bewertung der Grammatikprogression und Nutzung anderer Lehrwerke

In diesem Zusammenhang soll aufgezeigt werden, ob eine Korrelation zwischen der Berufserfahrung und der Nutzung anderer Lehrwerke im Unterricht besteht (siehe Tab. 11). Von den Befragten sind 75% der VP erfahrene und 25% unerfahrene Lehrkräfte. 33,3% der erfahrenen VP nutzen andere LW. 66,7% derer, die andere LW benutzen, sind erfahrene Lehrkräfte. Damit ist die obige Hypothese bewiesen. Es scheint folglich ein Zusammenhang zwischen der Länge der Berufserfahrung und der Nutzung von anderen Lehrwerken zu geben.

LW		VP		Gesamt
		erfahren	unerfahren	
Andere LW	Anzahl	2	1	3
	% LW	66,7%	33,3%	100%
	% VP	33,3%	50%	37,5%
Keine LW	Anzahl	4	1	5
	% LW	80%	20%	100%
	% VP	66%	50%	62,5%
Gesamt	Anzahl	6	2	8
	% LW	75%	25%	100%

Tab. 11: Kreuztabelle Berufserfahrung und Nutzung anderer Lehrwerke

Als Fazit lässt sich festhalten, dass die Lehrkräfte, die bereits lange im Beruf sind und infolge eines bisher durch sie genutztes Lehrwerk in ihren Einstellungen geprägt sind, die im Interview erfragten Schwerpunkte *Grammatik- und Phonetikvermittlung* tendenziell schlechter bewerteten als ihre unerfahreneren Kolleginnen und Kollegen, die bislang mit anderen Lehrwerken wenig gearbeitet haben.

Die Befragten wurden im Rahmen von Frage 10 außerdem gebeten einzuschätzen, für welche Zielgruppe die Grammatikprogression von *Aussichten* geeignet ist. Bei Frage 18 wurden sie gefragt, für welche Lernenden die VP das Lehrwerk eher empfehlen würden und für welche eher nicht. Da sich die Antworten sehr ähneln und sich keine der VP in ihren jeweiligen Aussagen widerspricht, können sie in der Auswertung zusammengefasst werden. Eine Ausnahme bildet hier wieder VP 3, die das Lehrwerk gar nicht empfehlen würde.

Nach Ansicht der befragten Lehrkräfte richtet sich das Lehrwerk an Lernende, die bildungsnah sind sowie strukturiert und gesteuert lernen. Zudem sprächen die aktuellen Themen aus der Welt der Erwachsenen sehr junge Lernende weniger an. Außerdem bediene es Teilnehmende, die nicht kognitiv lernen und für die daher die Vermittlung über Chunks geeignet ist. Für sehr intellektuelle Lernende sei *Aussichten* wegen des weniger kognitiven Zugangs zur Grammatik über Chunks weniger geeignet.

Abschließend kann man festhalten, dass die Empfehlung für eine Zielgruppe an unterschiedliche Aspekte gebunden ist. Dabei scheinen manche Faktoren als wichtiger für die Zielgruppenadäquatheit zu sein als andere. Insgesamt wird die Empfehlung des Lehrwerkes für eine bestimmte Zielgruppe von VP 2, VP 3 und VP 4 an der sehr kleinschrittigen Progression festgemacht, die deren Einschätzung nach nicht für kognitive Lernende geeignet sei. VP 2 bezieht die von ihr vorgenommene Empfehlung zudem auf die anspruchsvollen Themen im Lehrwerk. Diesen Aspekt hebt auch VP 6 hervor, wobei sie die Zielgruppenbeschreibung allerdings nicht an die Art der Progression

koppelt. Im Gegensatz dazu scheint die Vermittlung von Grammatikthemen über Chunks das entscheidende Argument für VP 5 und VP 8 zu sein. VP 6 bezieht ihre Zielgruppenempfehlung auf die anspruchsvollen Themen im Lehrwerk. Ein weiterer Aspekt, an die die Beschreibung der Zielgruppe gebunden wird, ist das Fehlen von ausführlichen Regelkästen durch VP 7, die die Grammatikübersichten für schwächere Lernende ungeeignet findet.

Frage 12 verfolgt das Ziel ist die allgemeine Bewertung der Ausspracheschulung durch die Lehrkräfte zu erfassen. Da nicht alle VP befragt wurden, wie sie die Phonetikprogression im Lehrwerk beurteilen, sind die Ergebnisse hierzu nicht auswertbar. Die Ausspracheschulung wird wie bereits aufgeführt von einer VP, also 14,3% als *gut* bzw. von einer weiteren als *mittelmäßig* beschrieben. 71,4% der Befragten bewerten die Phonetik in *Aussichten* mit *schlecht* (siehe Tab. 6). 5 von 8 VP haben ihre eigene Progression entwickelt und folgen damit nicht der Progression von *Aussichten*. VP 3 und VP 4 vermissen außerdem die phonetischen Grundlagen zu Beginn des Kurses. Die Schulung der Aussprache wird von den meisten Lehrkräften spontan im Unterricht mit Hilfe der Übungen in *Aussichten* eingebaut, wenn die Teilnehmenden in diesem Bereich Probleme haben. Dennoch erweist sich die Erarbeitung der Übungen häufig als problematisch. VP 6 folgt der Progression von *Aussichten*, ersetzt die Übungen und Regeln aber durch eigene Materialien oder durch *Tangram*.

Die Phonetikvermittlung scheint in *Aussichten* folglich nicht wie vom Lehrwerk vorgesehen, zu funktionieren. Die Lehrkräfte merkten an, dass es insgesamt zu wenige bzw. zu wenige induktive Übungen gebe. Die im Lehrwerk enthaltenen Übungen seien darüber hinaus schlecht an die Lektionsinhalte angebunden. Diejenigen VP, die nach der Phonetikprogression gefragt wurden, gaben an, dass diese für sie nicht erkennbar sei und ihnen die Struktur fehle.

Die Rückmeldung der Teilnehmenden auf das Aussprachetraining fällt laut Angaben der Lehrkräfte positiv aus. Da aber meist eigenes Material verwendet wird, können keine Aussagen zu den Phonetikmaterialien in *Aussichten* gemacht werden. Trotzdem ist es interessant, dass die Haltung der Teilnehmenden zu phonetischen Übungen so positiv ausfällt. Dies sollte die Kursleitenden, vor allem im Phonetiktraining unsichere Lehrkräfte wie die VP 8 ermutigen, diesen Bereich häufiger im Unterricht einzubinden.

Wie in Kapitel 5.4 beschrieben wurde, soll überprüft werden, ob die Bewertung der Ausspracheschulung in Verbindung mit der Ausbildung der Lehrkraft steht. Daher wird eine Kreuztabelle mit beiden Variablen aufgestellt (siehe Tab. 12).

VP		Bewertung Ausspracheschulung				Gesamt
		AS gut	AS mittel	AS schlecht	VP macht keine AS	
ZQ/QS	Anzahl	1	1	5	0	7
	% VP	12,5%	12,5%	62,5%	0%	100%
	% AS	100%	100%	100%	0%	87,5%
Studium	Anzahl	0	0	0	1	1
	% VP	0%	0%	0%	100%	100%
	% AS	0%	0%	0%	100%	12,5%
Gesamt	Anzahl	1	1	5	1	8
	%	12,5%	12,5%	62,5%	12,5%	100%

Tab. 12: Kreuztabelle Bewertung der Ausspracheschulung und Art der Ausbildung

Die Auswertung der Ergebnisse erweist sich als schwierig, da VP 8 sehr selten Phonetikübungen und –regeln in den Unterricht einbindet, obwohl sie für zwei bis drei ihrer Kursteilnehmenden einen Bedarf für Aussprachetraining sieht. Die Aussagen von VP 8 zur Aussprachevermittlung legen nahe, dass sie diese als *schlecht* umgesetzt bewertet.

Von den Lehrkräften haben insgesamt 87,5% die Zusatzqualifikation bzw. eine andere als ein DaF-Studium, vom BAMF anerkannte Qualifikation für Integrationskurse abgelegt. Davon bewerten 14,3% die Phonetik im Lehrwerk mit *gut* bzw. 14,3% mit *mittelmäßig*. 71,4% beschreiben sie als *schlecht*. Das Ergebnis ist aufgrund der geringen Zielgruppe nicht aussagekräftig. Es ist jedoch erstaunlich, dass die sehr gut ausgebildete VP 8 große Schwierigkeiten mit der Vermittlung von phonetischen Inhalten hat und letztere meistens weglässt. Die anderen VP mit Zusatzqualifikation oder einer sonstigen Qualifikation kommen wesentlich besser mit der Ausspracheschulung in *Aussichten* zurecht, was aber z.T. auch an ihrer längeren Berufserfahrung liegen könnte.

Bei der Beantwortung der Frage 11, welche die Nutzung der Lernzielkästen auf den Auftaktseiten der Lektionen untersucht, zeigte sich, dass keine der befragten Personen die Kästen im Unterricht nutzt. VP 1, VP 2, VP 3, VP 5 und VP 6 wurden von mir explizit gefragt, ob sie die Lernziele zur Vorbereitung nutzen. Die Befragten gaben an, die Lernziele vor dem Unterricht durchzulesen, diese aber den Lernenden nicht zu erklären. Auch an anderer Stelle werden die Ziele des Unterrichts nicht transparent gemacht. VP 3 und VP 4 reagierten auf diese Rückfrage sogar überrascht und gaben an, dass die Lernziele bereits klar seien.

Die Befragung ergab, dass drei der befragten Lehrkräfte die Ziele des Unterrichts nur beim Einstieg in ein neues Thema aufgreifen, nicht aber, wie vom Lehrwerk vorgesehen, zu Beginn der Lektion. Von diesen drei Lehrkräften betonten zwei, dass die Lernzielkästen ausschließlich für die Lehrkraft konzipiert seien. Diese Aussage findet sich auch bei VP 5, die allerdings am Ende der Lektion regelmäßig einen Rückblick für die Teilnehmenden auf das bisher Gelernte vornehme. Dazu nutze sie jedoch nicht die Lernzielkästen von *Aussichten*. Als Gründe, warum die Lehrkräfte die Lernzielkästen im Unterricht nicht benutzen, führten die meisten Befragten an, dass die Darstellung in Form einer Liste ineffektiv und zudem zu lang sei. Weitere genannte Gründe sind die zu kleine Schrift, die fehlende Zeit im Unterricht, die unverständlichen grammatischen Termini und der in den Kästen verwendete noch unbekannte Wortschatz.

Insgesamt kann also festgehalten werden, dass die Lernzielkästen ausschließlich als Hilfsmittel für die Lehrkräfte verstanden werden und die generelle Meinung vorherrscht, dass die Ziele aus dem Unterricht hervorgehen. Obgleich alle Befragten bei Frage 16 die Aktualität des Lehrwerkes hinsichtlich der Didaktik zum Ausdruck brachten, nutzt keine Lehrkraft die Möglichkeit, die Lernziele von vornherein transparent zu gestalten. Selbstverständlich kann nicht verallgemeinert werden, dass die befragten Lehrkräfte in ihrem gesamten Unterricht nicht der aktuellen Didaktik folgen, aber im Falle der Transparentmachung der Lernziele trifft dies zu.

In diesem Zusammenhang sind die Antworten der VP zur Frage 16 interessant. Bis auf zwei VP, deren Antworten ungültig sind, da sie die Frage nach der Aktualität auf die Themen in *Aussichten*

und nicht auf dessen didaktisches Konzept bezogen haben, können alle Ergebnisse verwendet werden. Wie bereits erwähnt, sprechen die Lehrkräfte dem Lehrwerk zu, der aktuellen Fremdsprachendidaktik zu folgen. Dies wird neben der zyklischen Progression und der Alltagskommunikation auch an der Grammatikvermittlung über Chunks festgemacht. Als weitere Begründung wurde das Vorkommen von Lernstrategien und von Übungen, die zur Selbstreflexion anregen, genannt.

Im Folgenden werden die Ergebnisse aus Frage 14 und 15 zusammengefasst. Auf die Frage, inwiefern der Humor im Lehrwerk die Lernenden erreicht, entgegnete die Mehrheit der Lehrkräfte, dass dieser die Teilnehmenden nur teilweise erreiche. Häufig gehen die humorvollen Inhalte aufgrund des unbekannteren Wortschatzes oder des fehlenden kulturellen Hintergrundwissens verloren. Wesentlich unproblematischer scheint sich dagegen der Umgang mit dem Hörspiel zu gestalten. Diesem wurde von nahezu allen VP eine hohe Authentizität zugesprochen. VP 2 hebt die Hörtexte als besonders gelungen hervor.

Allein VP 3 findet das Hörspiel nicht gelungen und merkt an, dass der Humor sie nicht erreicht und es daher schwierig sei, den Humor im Unterricht einzubringen. Unterschiedliche Meinungen gibt es offenbar zum Sprechtempo und den Hintergrundgeräuschen der Hörtexte. Während VP 2, VP 4 und VP 7 die authentische Sprechweise und die Hintergrundgeräusche sehr positiv bewerten, beklagt VP 6 das zu hohe Sprechtempo, undeutliche Stimmen und die störenden Hintergrundgeräusche. Mehrere Lehrkräfte kritisieren zudem, dass sich die Stimmen der Personen Lisa Vogel und Inés Montes schwer zu unterscheiden sind. Hinsichtlich der Behandlung der Emotionen wird insgesamt bemängelt, dass deren Didaktisierung in allen Bänden sehr oft als Ankreuzübung erfolgt.

Die Hörverstehensübungen bereiten den Teilnehmenden insbesondere auf den Sprachniveaus A 1 und A 2 große Schwierigkeiten, da die verwendeten Adjektive meist noch unbekannt sind. VP 1, VP 4, VP 5 und VP 6 beschreiben, wie sie diese Übungen verändern, indem sie erst den Wortschatz einführen und dann die Teilnehmenden ankreuzen lassen. Die anderen VP erwähnten das Thema Emotionen nicht und wurden von mir außerdem nicht noch einmal danach gefragt. Deshalb können keine ausführlichen Aussagen zum Thema Emotionen getroffen werden. Angemerkt sei allerdings, dass VP 5 und VP 6 eine gewisse Überbetonung der Gefühle im Lehrwerk erwähnen. Im Gegensatz dazu findet VP 4, dass Emotionen sehr gut transportiert werden.

In Frage 17 wurden die VP gebeten zu schildern, wie das Lehrwerk bei den Lernenden allgemein ankommt. Insgesamt bringen sieben VP zum Ausdruck, dass *Aussichten* von den Lernenden gut angenommen wird. VP 2 berichtet von anfänglichen Problemen der Teilnehmenden, sagt aber, dass sich diese Schwierigkeiten gelegt hätten.

Nur VP 3 gibt als Antwort *schlecht* an. Hier ist aber auch eine negative Meinungsbeeinflussung der Lehrkraft denkbar, was diese VP auch selbst einräumt. Eine VP schränkt ihre Aussage, dass das Lehrwerk generell gut ankommt, dahingehend ein, indem sie sagt, dass Stilllernende, die allein arbeiten und introvertiert sind, mit dem Lehrwerk nicht zufrieden seien, da sie mit der Grammatikvermittlung nicht zurechtkämen. Die Themen finden sie jedoch gut. Eine andere VP berichtet ebenfalls von Lernenden, die sich bei ihr beklagt hätten, dass ihnen grammatische Regelübersichten

fehlten. Diese insgesamt positive Rückmeldung der Lernenden könnte natürlich von den Kursleitenden in der Interviewsituation beschönigt worden sein. Dennoch zeigt sich, dass die Probleme, die die Lehrenden bei der Grammatik- und Phonetikvermittlung schildern, nicht bei den Lernenden ankommen. Anscheinend vermögen es alle befragten Lehrkräfte die Bereiche Grammatik und Phonetik so in den Unterricht einzubinden, dass die bei der Vermittlung auftretenden Probleme mit dem Lehrwerk ausgeglichen werden. Die Mehrzahl der Lernenden stellt deshalb das Lehrwerk nicht in Frage.

Schließlich sollen weitere Themen, die von den Lehrkräften in den Interviews thematisiert wurden, genannt werden. Mehrere VP hoben die ansprechende Gestaltung des Lehrwerkes hervor und erzählten, dass sie die Bilder auf den Auftaktseiten häufig kopierten und weiter nutzten. Des Weiteren finden einige die Strategierezepte am Ende des Arbeitsbuches sehr gelungen. Wie auch schon in den Präsenzforen erwähnt (vgl. Kapitel 5.3), fehle oftmals die Zeit, sie zu behandeln. Ein ähnlich positives Feedback erhielt die DVD, die aber, wie bereits erläutert, selten benutzt wird. VP 7 wies darauf hin, dass sie die Verweise zwischen Kurs- und Arbeitsbuch sehr transparent und praktisch finde. Eine andere VP erwähnte, dass *Aussichten* das Rahmencurriculum der Integrationskurse sehr gut umsetze.

Wie schon vormals erläutert, wurde von mehreren Lehrkräften kritisiert, dass die Auftaktseiten immer gleich aufgebaut seien, mit der Zeit langweilig würden und oftmals ein Bruch zwischen den darauffolgenden Seiten bestehe. Wie auch schon in den Präsenzforen verwiesen einige der befragten Lehrkräfte noch einmal darauf, dass es zu wenig lange Lesetexte und zu wenige Übungen gäbe, die zum freien Schreiben anregen. Unterschiedlich wurde auch die Fülle des angebotenen Materials beurteilt. Während der Großteil der Lehrkräfte angibt, von den zahlreichen Komponenten und Zusatzmaterialien etwas überfordert zu sein, betonen VP 5 und VP 6, dass sie die vielen abwechslungsreichen und kreativen Materialien inzwischen schätzen gelernt hätten.

Hinsichtlich des Hörspiels, das größtenteils zwar auf positive Rückmeldung bei den Lehrenden und Lernenden stößt, sollten die Übungen stärker didaktisiert sein. VP 3, die sich sehr unzufrieden zeigt, merkte mehrmals an, dass die Lektionsgeschichte um die Familie Vogel für Quereinsteigerinnen und Quereinsteiger im Kurs sehr ungünstig sei, weil sie die Personen nicht kennen und die Lehrkraft immer wieder erklären müsse, was in der Geschichte passiert ist. VP 5 merkt an, dass die Lektionsgeschichte Geschmackssache sei und man für jeden Band eine neue Geschichte bzw. einen neuen Personenkreis hätte einführen können, um eine größere Bandbreite der Lebenswirklichkeit in Deutschland zeigen zu können. Diese VP schlägt außerdem vor, dass die prüfungsrelevanten Vokabeln in der Wortschatzliste des Arbeitsbuches markiert sein sollten, genauso wie es auch in der Gesamtwortschatzliste gemacht worden ist.

Als eines der fehlenden landeskundlichen Themen, die in *Aussichten* vermisst werden, wurde das Thema Umweltschutz/Ökologie genannt. Dies bemängeln explizit VP 3 und VP 5. Letztere listet eine ganze Reihe anderer wichtiger Themen auf, die ihrer Meinung nach gar nicht oder zu wenig behandelt werden. Das sind Politik, Landeskunde, Post, Leben mit älteren Menschen, Lebensstationen,

Arzt, Medien, Wohnungssuche/Wohnen, Wetter, Urlaub, Verkehrsmittel und -probleme. Verringert werden könnte laut Einschätzung der VP 6 das Sprechtempo des Hörspiels. Zu Beginn sollte es zudem weniger Humor enthalten. VP 3 und VP 4 wünschen sich mehr Phonetikübungen zu Intonation und Satzmelodie. VP 1, VP 3, VP 5, VP 6 und VP 7, also die Mehrheit der Lehrkräfte, sprachen von sich aus die Grammatikregelkästen an, die sie für unübersichtlich und uneffektiv halten.

Ausgehend von den geschilderten Ergebnissen ist ein relativ homogener Umgang unter den Lehrkräften mit dem Lehrwerk *Aussichten* erkennbar. Unabhängig davon, wie die befragten Lehrkräfte die unterschiedlichen Aspekte beurteilen, nutzen sie das Lehrwerk ungefähr auf gleiche Weise. Die Ähnlichkeit der Antworten in den Interviews ergibt sich höchstwahrscheinlich durch den Umstand, dass die Lehrkräfte an derselben Institution tätig sind. Abweichungen in der Handhabung und in der Bewertung der in der Untersuchung gewählten Schwerpunkte ergeben sich nur bei zwei VP.

Generell kann man festhalten, dass die Phonetik für viele Lehrkräfte nach wie vor ein schwer zu unterrichtender Bereich ist und dass das Lehrwerk *Aussichten* hier zu wenig Hilfe leistet. Im Gegensatz dazu, scheinen die befragten Lehrkräfte eigene Methoden im Umgang mit der sehr flachen und kleinschrittigen Grammatikprogression des Lehrwerkes entwickelt zu haben. Ein weiteres Ergebnis ist in der Grammatikfokussiertheit der Lernenden zu sehen. Nach Aussage der Lehrkräfte wünschen sich die Kursteilnehmenden mehr explizite Regelübersichten für die genannten Bereiche. Der Großteil der Lehrkräfte berücksichtigte diese Rückmeldung ihrer Lernenden und gab die Information an mich weiter, obwohl die Grammatik für sie selber nicht das wichtigste Thema im Unterricht ist. Es liegt nahe, dass das am Strukturbewusstsein der Lehrkräfte liegt.

Feststellbar sind darüber hinaus auch Defizite in der Kenntnis der aktuellen Fremdsprachendidaktik. Hier ergeben sich große Unterschiede in der Ausbildung der Lehrkräfte. VP 4 und VP 8 verwendeten im Interview Fachtermini und schienen die neusten Entwicklungen in der Didaktik zu kennen.

Es scheint keinen Zusammenhang zwischen der Bewertung der Grammatikprogression und dem Rückgriff auf andere Lehrwerke zu geben. Vielmehr scheint dies von der Berufserfahrung der Lehrkraft abzuhängen. Des Weiteren ergab sich, dass unerfahrene Lehrkräfte die Grammatikprogression des Lehrwerkes im Durchschnitt besser beurteilen, wenn sie zuvor ohne *Tangram* unterrichtet haben. In dieser Hinsicht scheint auch das Ergebnis, dass erfahrene Lehrkräfte häufiger auf andere LW zurückgreifen als unerfahrene, besonders interessant. Da in dieser Studie kein direkter Einfluss der eigenen phonetischen Kompetenz der Lehrkraft auf die Bewertung der Ausspracheschulung in Lehrwerken nachweisbar war, wären weitere Forschungen zu diesem Thema mit einer größeren Zahl an VP wünschenswert.

Nachdem die Untersuchung in ihrem Forschungsablauf beschrieben und ihre Ergebnisse zusammengefasst wurden, möchte das folgende Kapitel eine kritische Stellungnahme zur durchgeführten Studie vornehmen.

6 Kritische Bemerkungen zur Untersuchung

Auf der Grundlage des im vorherigen Kapitel dargelegten empirischen Designs widmen sich die anschließenden Betrachtungen den kritischen Aspekten der Untersuchung.

Die im Rahmen dieser Arbeit durchgeführte Untersuchung ist als eine Vorstudie zu verstehen, die das Ziel hat, dem Klett Verlag Vorschläge für eine Neubearbeitung des Lehrwerkes vorzulegen. Erschwert wurde der Untersuchungsaufbau u.a. dadurch, dass sich letzterer an sehr wenigen empirischen Daten zur Nutzung von Lehrwerken orientieren musste.

Zunächst wird kritisiert, dass die Befragung lediglich an einer Institution durchgeführt wurde. Um allgemein gültige Aussagen zur Nutzung des Lehrwerkes *Aussichten* vornehmen zu können, hätten noch weitere Volkshochschulen in die Untersuchung einbezogen werden müssen. Da dies aber aufgrund des begrenzten zeitlichen Rahmens dieser Masterarbeit nicht möglich ist, konzentrierte ich mich lediglich auf die VHS Wiesbaden. Letztere ist keine typische Volkshochschule, da sie ihre Lehrenden sehr aktiv fortbildet (vgl. Kapitel 5.2.2.2). Die Ergebnisse der Studie sind folglich nur bedingt übertragbar.

Des Weiteren muss die Zielgruppe kritisch betrachtet werden, da nicht auszuschließen ist, dass sich die Lehrkräfte untereinander über die Interviewfragen austauschten. Die Interviews fanden wie bereits erwähnt nicht hintereinander statt. Wären noch weitere Lehrkräfte aus verschiedenen Institutionen interviewt worden, hätte dieser Schwachpunkt ausgeglichen werden können. Jenes Vorgehen wäre für die Untersuchung auch deswegen bereichernd gewesen, weil sich dann die Antworten der Befragten nicht so stark ähneln würden. Die Kursleitenden der VHS Wiesbaden besuchen dieselben Fortbildungen und sind zum großen Teil bereits sehr lange an dieser Institution tätig. Daher korrespondiert nicht nur der Umgang mit dem Lehrwerk *Aussichten*, sondern auch die diesbezüglichen subjektiven Einstellungen der Lehrenden untereinander. Kritisch anzumerken ist auch, dass die VHS Wiesbaden dem Klett-Verlag nahesteht und einige Lehrkräfte dort auch als Autorinnen und Autoren tätig sind oder waren. Dadurch könnten die Ergebnisse beschönigt worden sein.

Außerdem kann eine Beeinflussung durch meine Person und durch die Interviewsituation nicht ausgeschlossen werden. An dieser Stelle sei angemerkt, dass durch die teilstrukturierte Form des Fragebogens nicht allen VP dieselben Fragen gestellt wurden und sich daher Unterschiede bei der Befragung ergeben. Schwer auswertbar sind die Interviewaussagen von VP 3, VP 6 und VP 8. VP 3 hat keine Erfahrung mit den Bänden A 1-A 2 und kann dementsprechend keine Auskünfte über den Umgang mit diesen Lehrwerksbänden geben. VP 6 wirkte im Interview zerstreut, weshalb ihre Antworten nur schwer zu verallgemeinern waren. Kritisiert werden kann außerdem, dass die Aussagen von VP 8 als gültig betrachtet wurden, obwohl diese VP über vergleichsweise wenig Erfahrungen mit *Aussichten* verfügt. Allerdings wollte ich nicht nur die Meinungen erfahrener, sondern auch die unerfahrener Lehrkräften erfassen.

Der Interviewleitfaden kann insofern kritisiert werden, als dass er einige Fehlerquellen birgt. Wie bereits erwähnt, fehlt bei Frage 3 die Antwortmöglichkeit *Andere Qualifikation*. Diese wurde im Falle von VP 4 erst im Nachhinein ergänzt. Ein weiterer Kritikpunkt ist, dass ich bei einigen Sach-

verhalten, beispielsweise im Falle der von den VP nicht vorgenommenen Unterscheidung von *Tangram* bzw. *Tangram aktuell*, nicht nachgefragt habe und die Ergebnisse dadurch ungenau sind. Bei Frage 9 wurde der Intensivtrainer, der ebenfalls eine Lehrwerkskomponente ist, nicht aufgeführt, sodass die Aussagen von zwei der befragten VP, den Intensivtrainer sehr oft zu nutzen, nicht berücksichtigt werden können. Viele Nachfragen gab es außerdem bei der Beantwortung der Frage 6 und 8, da den VP nicht schlüssig war, ob damit auch die Nutzung des Kursbuches für die Vor- und Nachbereitung der Unterrichtseinheit gemeint war. Für einige der VP war es schwierig einzuschätzen, wie viel Prozent sie von einer Unterrichtszeit von 45 Minuten mit dem Kursbuch arbeiten, da ein Intensivkurs gewöhnlich vier Stunden dauert. Dadurch könnten die angegebenen Werte verfälscht sein. Ebenso schwer auswertbar sind die Ergebnisse aus Frage 9, bei der zwei VP die Frage missverstanden haben. Da manche VP die Karten gleichrangig angeordnet haben und ich dies nicht unterband, wird die globale Reihenfolge wie in Kapitel 5.3 mit Vorsicht behandelt. Des Weiteren muss festgehalten werden, dass die Formulierung der Frage 14 ungenau war, da sie nicht eindeutig nach den Erfahrungen der VP bezüglich der Behandlung der Emotionen im Lehrwerk fragt. Ähnliche Missverständnisse kamen bei den Fragen 10 und 18 sowie bei Frage 16 auf, sodass einige der Antworten der VP ungültig sind.

Zu kritisieren ist ferner, dass die Ergebnisse der Präsenzforen und der Interviewstudie aufgrund der großen Datenfülle stark zusammengefasst und verallgemeinert wurden. Aufgrund des begrenzten Umfangs der Masterarbeit wurde auf eine detaillierte Beschreibung und Analyse der Zusatzkomponenten verzichtet, was die Aussagekraft der Ergebnisse darüber hinaus ebenfalls einschränkt. Letztendlich basiert die Auswertung auf meinen subjektiven Einstellungen und könnte von anderen Forschenden auf verschiedene Art und Weise interpretiert werden.

Im Vordergrund der in diesem Kapitel vorgenommenen Ausführungen stand die kritische Stellungnahme zur durchgeführten Untersuchung. Auf der Basis der in Kapitel 5 zusammengefassten Ergebnisse werden im nächsten Kapitel didaktische Empfehlungen zu den im Interviewleitfaden gewählten Schwerpunkten entwickelt.

7 Didaktische Empfehlungen für eine Neubearbeitung des Lehrwerkes *Aussichten*

Obgleich aufgrund des begrenzten Untersuchungsumfangs keine umfassenden Aussagen getroffen werden können, lassen sich ausgehend von den Ergebnissen der Präsenzforen und der Interviewstudie einige wesentliche Verbesserungsvorschläge für eine didaktische Neubearbeitung des Lehrwerkes *Aussichten* unterbreiten. Sie sollen nicht nur die im Lehrwerk angebotenen Materialien zielgruppenadäquater gestalten, sondern auch eine bessere Handhabung für Lehrende und Lernende gewährleisten.

Laut den Untersuchungsergebnissen bereitet die flache Grammatikprogression weniger kognitiv oder intuitiv lernenden Teilnehmenden die meisten Schwierigkeiten. Deshalb wären im Lehrerhandbuch Hinweise zur Handhabung dieser Probleme sehr hilfreich. Viele Lehrkräfte ziehen im Umgang mit dem Lehrwerk bestimmte Grammatikthemen zusammen. Man könnte zum Beispiel die indirekten Fragesätze mit *ob* oder anderen Nebensätzen im Band A2.2 verbinden und das Präteritum eine Lektion früher einführen um es noch zu festigen, bevor in der folgenden Lektion das Perfekt behandelt wird. Weitere Verben im Perfekt sollten Gegenstand der anschließenden Lektionen sein.

Die Regelkästen in *Aussichten* enthalten in den meisten Fällen Beispielsätze, die das grammatische Phänomen mit farblichen Hervorhebungen anzeigen. Die meisten Lehrkräfte und kognitiven Lernenden wünschen sich jedoch eindeutige Regeldarstellungen. Ergänzend zu den Beispielen bietet sich eine schematische Präsentation der Grammatikregeln an. Zudem könnte ein Verweis auf die dazugehörige Übersicht im Grammatikteil hinzugefügt werden. Dadurch würden sich die Regelkästen deutlicher vom Grammatikteil abheben und letzterer käme somit seiner Nachschlagefunktion nach. Außerdem müssten die Regelkästen verschoben werden um eine induktive Erarbeitung der Grammatik zu ermöglichen. Wünschenswert wäre zudem eine größere Anzahl an Lesetexten, die eine induktive Erarbeitung grammatischer Strukturen forciert. An dieser Stelle sei angemerkt, dass das didaktisch-methodische Konzept des Lehrwerkes nicht verändert und die Grammatik nicht in den Fokus gerückt werden sollen. Es geht lediglich darum, *Aussichten* zielgruppenadäquater zu gestalten.

Des Weiteren könnte bei einer möglichen Neubearbeitung der prüfungsrelevante Wortschatz der Lektionswortschatzliste im Arbeitsbuch mit Punkten gekennzeichnet werden.

Einer dringenden Überarbeitung bedarf die Ausspracheschulung im Lehrwerk. Die Übungen sollten besser an die Inhalte der Lektionen angebunden sein. Am Beispiel der Übung 12 im Band A2.2 in Lektion 16B auf Seite 16 möchte ich einen Vorschlag präsentieren. Die Überschrift der Aufgabe passt inhaltlich sehr gut zum Thema *Sich beschweren*, das bis dahin behandelt wurde. Die dargebotenen Sätze, mittels derer der konsonantische bzw. der vokalische R-Laut geübt werden soll, haben jedoch nichts mit dem Thema Werbung bzw. Kundenservice am Telefon aus Übung 11 und 13 zu tun. Um einen inhaltlichen Bruch zu vermeiden, wäre es besser, dieses erneut aufzugreifen. Um den Lernenden zu verdeutlichen, was Phonetik bedeutet und welche Rolle die Lautschrift spielt, wären hierzu ergänzend zur Übersicht *Buchstaben und Laute* im Grammatikteil des Arbeitsbuches

einführende Bemerkungen hilfreich. Darüber hinaus könnten sich hier sowohl für die Lehrkraft als auch für die Lernenden Hinweise zu den online verfügbaren Aussprachetricks befinden.

In einer Überarbeitung des Lehrwerkes sollten außerdem die Lernzielkästen neu konzipiert werden. Eine geänderte Gestaltung könnte darauf hingewiesen, dass sich diese Übersichten auch an die Lernenden richten. Vergleicht man den Inhalt der Lernzielkästen mit den Angaben im Inhaltsverzeichnis, gelangt man zu dem Schluss, dass beides identisch ist. Die Fachtermini auf den Auftaktseiten sind für die Teilnehmenden jedoch meistens unverständlich. Denkbar wäre deshalb, die grammatischen Ziele aus den Listen zu streichen und stattdessen die zu übenden Sprachhandlungen in den Fokus zu rücken. Beispielsweise indem der für die Lernenden zu Beginn der Lektion 10 nicht nachvollziehbare Teminus *weil-Satz* durch die Sprachhandlung *etwas begründen* ersetzt wird, wie es auch in der aktuellen Auflage bei den kommunikativen Zielen steht (A1.2 Lektion 10 S. 73). Meiner Einschätzung nach sollten die Lernzielkästen weniger Text enthalten und insbesondere auf komplizierte Fachausdrücke verzichten. Eine ansprechendere Gestaltung wäre ebenfalls zu begrüßen. Zudem könnten sich im Lehrerhandbuch Hinweise für die Transparentmachung der Ziele befinden. Es ist möglich, den Einstieg in die Lektion mittels der jeweiligen Einstiegsseiten anzubieten und den Lernenden so zu verdeutlichen, dass man beispielsweise für das Schreiben einer Urlaubskarte häufig das unpersönliche *es* oder die Präpositionen *in, an, auf* benötigt. Die grammatischen bzw. kommunikativen Ziele sollten konkret an die Themen angebunden sein.

Ein weiterer Schwerpunkt der Interviews war die Authentizität des Hörspiels und der Einbezug von Humor und Emotionen. Die Meinungen der Lehrkräfte und der Teilnehmenden hierzu sind größtenteils positiv. Trotzdem sollte jedoch die Didaktisierung der Hörübungen überarbeitet werden. Die in *Aussichten* angebotenen Übungsformen zum Hörverstehen fordern die Lernenden meist zum Einschätzen der Situation und der momentanen Gefühle einer Person auf. Am Beispiel der Übung 2 auf Seite 10 im Band A1.2 soll ein Vorschlag aufgezeigt werden, wie die Hörübungen etwas vielfältiger aufbereitet werden könnten. Als Einstiegsübung kann die Frage *Wie kommen Sie täglich zum Deutschkurs?* gestellt werden um einerseits einen Bezug zur Realität der Lernenden und andererseits zum Thema Berufsweg herzustellen. Dadurch würde sich der in den Präsenzforen beklagte Bruch zwischen den Auftaktseiten und den darauffolgenden Seiten erübrigen. Nachdem die Übung 2b durch die Übung 2 c ersetzt wird, könnte abschließend als Verstehenssicherung und als Überleitung zu Übung 3 *Was schlägt Lisa Markus vor?* gefragt werden.

Wie bereits angedeutet, sind die in diesem Kapitel vorgenommenen Betrachtungen lediglich als eine Auswahl an didaktischen Empfehlungen zu verstehen. Weitere Untersuchungen zum Thema Nutzung von Lehrwerken könnten an diese anknüpfen und ggf. weiterentwickelt werden.

8 Schlusswort

Das Ziel der vorliegenden Arbeit war es, die Nutzung von DaF-Lehrwerken in Integrationskursen am Beispiel des Lehrwerkes *Aussichten* zu untersuchen. Weiterhin sollten die Einstellungen der Lehrkräfte zu ausgewählten Problembereichen erfasst werden. Dazu wurde im zweiten Kapitel dieser Arbeit der Forschungsstand der Lehrwerkforschung, Lehrwerkkritik und Lehrwerkanalyse dargestellt. Als theoretische Grundlage für die Analyse des Lehrwerkes *Aussichten*, die im vierten Kapitel gemäß dem Interviewleitfaden vorgenommen wurde, erläuterte das dritte Kapitel verschiedene Didaktikmodelle in der Geschichte des Fremdsprachenunterrichts. Anschließend wurde im fünften Kapitel die Anlage der Studie vorgestellt. Das sechste Kapitel beschäftigte sich mit den Schwachpunkten der Arbeit. Ausgehend von den Ergebnissen wurden im siebten Kapitel schließlich didaktische Empfehlungen für eine mögliche Bearbeitung des Lehrwerkes gegeben.

Die Untersuchung ergab zum einen, dass das Lehrwerk den Unterricht etwas weniger dominiert als früher. Zum anderen wird die Nutzung des Lehrwerkes vor allem durch persönliche, mit der Lehrkraft verknüpfte Faktoren beeinflusst. Insbesondere die Länge der Berufserfahrung und die Arbeit mit bisher genutzten Lehrwerken spielen bei der Verwendung des Lehrwerkes *Aussichten* im Unterrichtsalltag eine Rolle. Seitens vieler Lernender wurden eine gewisse Regelfokussiertheit und der Wunsch nach Struktur deutlich. Dies beweist umso deutlicher, wie komplex das Wechselspiel zwischen Lehrwerk, Lehrkraft und Lernenden ist.

Im Hinblick auf zukünftige Forschungen könnte das im Rahmen dieser Masterarbeit gesammelte Datenmaterial nach anderen Schwerpunkten als den von mir gewählten analysiert werden. In den Interviews spiegeln sich viele Themen wider, die in dieser Arbeit nur angeschnitten werden konnten, wie zum Beispiel das Thema *Lehrertypen*. Daher bietet sich die Nutzung der Interviews für weitere Forschungen an. Beispielsweise wäre eine Überprüfung des Einflusses der in dieser Untersuchung gewählten Variablen *Berufserfahrung der Lehrkraft*, *bisher genutzte Lehrwerke*, *Nutzung des Lehrwerkes Tangram*, *Art der Ausbildung* bzw. *Erfahrung mit dem Lehrwerk* auf die Nutzung von Lehrwerken unter Einbeziehung einer größeren Zielgruppe möglich. Meines Erachtens bedarf auch die Kursform der Integrationskurse aufgrund der Heterogenität der Zielgruppe weiterer Untersuchungen.

Diese Arbeit ist als eine Vorstudie zur Überarbeitung des Lehrwerkes *Aussichten* zu verstehen. Auch wenn sie lediglich exemplarische Ergebnisse bietet, möchte diese Arbeit dennoch einen Impuls für die weitere Erforschung von Lehr- und Lernmaterialien geben.

Bibliografie

- Allhoff, D./Teuchert, B. (1992): „Bildung und Vermittlung von Einzellauten in DaF“, in: Vorderwülbecke, C. (Hrsg.): Phonetik, Ausspracheschulung und Sprecherziehung im Bereich Deutsch als Fremdsprache. Fachtagung Didaktik Deutsch als Fremdsprache, IV, 19. - 22. September 1990 an der Universität Regensburg, Göttingen: Universitätsverband Göttingen, 51-74.
- Altrichter, H./Posch, P. (2007): Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht: Unterrichtsentwicklung und Unterrichtsevaluation durch Aktionsforschung, Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Atteslander, P. (¹³2010): Methoden der empirischen Sozialforschung, Berlin: Erich Schmidt.
- Bachmann-Medick, D. (²2004): „Literaturwissenschaft in kulturwissenschaftlicher Absicht“, in: Bachmann-Medick, D. (Hrsg.): Kultur als Text. Die anthropologische Wende in der Literaturwissenschaft, Tübingen: Franke, 7-64.
- Barkowski, H. et al. (1979): Deutsch für ausländische Arbeiter. Gutachten zu ausgewählten Lehrwerken, Mainz: Werkmeister.
- Barkowski, H. et al. (1986): Deutsch für ausländische Arbeiter. Gutachten zu ausgewählten Lehrwerken, Mainz: Werkmeister.
- Barkowski, H. (³1999): „Forschungsthema Lehr- und Lernmaterialien“, in: Bausch, K./Christ, H./Königs F./Krumm, H. (Hrsg.): Die Erforschung von Lehr- und Lernmaterialien im Kontext des Lehrens und Lernens fremder Sprachen, Tübingen: Narr, 9-16.
- Bausch, K. (1999): „Zur Funktion von Lehr- und Lernmaterialien beim Lernen fremder Sprachen: Erkenntnisstand und Forschungsperspektiven“, in: Bausch, K./Christ, H./Königs F./Krumm, H. (Hrsg.): Die Erforschung von Lehr- und Lernmaterialien im Kontext des Lehrens und Lernens fremder Sprachen, Tübingen: Narr, 17-22.
- Biechele, M./Pádro, A. (2003): Didaktik der Landeskunde, München: Langenscheidt (Fernstudieneinheit 31).
- Bode, H. (1973): „Entwurf einer Tabelle zur Analyse neusprachlicher Unterrichtswerke“, in: Schallenger, E. (Hrsg.): Zur Sache Schulbuch Band 3: Das Schulbuch-Aspekte und Verfahren zur Analyse, Ratingen: Henn, 95-120.
- Brinitzer, M. et al. (2013): DaF unterrichten. Basiswissen Didaktik Deutsch als Fremdsprache, Stuttgart: Klett.
- Dieling, H./Hirschfeld, U. (2000): Phonetik lehren und lernen, München: Langenscheidt (Fernstudieneinheit 21).
- Engel, U./Krumm, H./Wierlacher, A. (Hrsg.) (1977/1979): Mannheimer Gutachten zu ausgewählten Lehrwerken Deutsch als Fremdsprache, 2 Bände, Heidelberg: Groos.
- Europarat (⁵1985): Kontaktschwelle Deutsch als Fremdsprache, München: Langenscheidt.
- Europarat (2001): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen lernen, lehren, beurteilen, München: Langenscheidt.
- Flick, U. (2007): Qualitative Sozialforschung: eine Einführung, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Funk, H. (2010): „Materialentwicklung“, in: Hallet, W./Königs, F. (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachendidaktik, Seelze: Kallmeyer, 307-312.
- Gnutzmann, C. (1995): „Sprachbewusstsein (´Language Awareness´) und integrativer Grammatikunterricht“, in: Gnutzmann, C./Königs, F. (Hrsg.): Perspektiven des Grammatikunterrichts, Tübingen: Narr, 267-284.
- Grein, M. (2013): Neurodidaktik. Grundlagen für Sprachlehrende, Ismaning: Hueber.

- Göbel/Gaffmann (1977): „Ein Stiefkind des Unterrichts DaF: Ausspracheschulung“, Zielsprache Deutsch 3, 2-8.
- Hallet, W./Königs, F. (2010): „Fremdsprachendidaktik“, in: Hallet, W./Königs, F. (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachendidaktik, Seelze: Kallmeyer, 11.
- Haß, F. (2006): Fachdidaktik Englisch. Tradition. Innovation. Praxis, Stuttgart: Klett.
- Haß, F. (2006): „Methoden im Fremdsprachenunterricht“, in: Hallet, W./Königs, F. (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachendidaktik, Seelze: Kallmeyer, 151-156.
- Hermanns, H. (2007): „Interviewen als Tätigkeit“, in: Flick, U./von Kardoff, E./Steinke, E. (Hrsg.): Qualitative Forschung, Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt.
- Heuer, H. (1969): „Lehrbuchforschung und Lehrbuchkritik. Versuch eines objektiven Zugriffs“, Praxis des neusprachlichen Unterrichts 16, Berlin: Pädagogischer Zeitschriftenverlag, 365-387.
- Hopf, C. (2007): „Qualitative Interviews in der Sozialforschung“, in: Flick, U./von Kardoff, E./Keupp, H./von Rosenstiel, L./Wolff, S. (Hrsg.): Handbuch Qualitative Sozialforschung, Weinheim: Psychologie Verlagsunion, 177-182.
- Hymes, H. (1972): „On communicative competence“, in: Pride, J./Holmes, J. (Hrsg.): Sociolinguistics. Harmondsworth: Penguin, 269-293.
- Kast, B./Neuner, G. (1994): „Vorwort“, in: Kast, B./Neuner, G. (Hrsg.): Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht, München: Langenscheidt, 6-7.
- Kleppin, K. (1984): „Lehrwerkkritik, Lehrwerkanalyse, Lehrwerkforschung. Ein Versuch zu einer empirisch begründeten Forschungsrichtung“, Informationen Deutsch als Fremdsprache 4, 16-23.
- Koenig, M. (2010): „Lehrwerksarbeit“, in: Hallet, W./Königs, F. (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachendidaktik, Seelze: Kallmeyer, 177-182.
- Koreik, U. (2010): „Landeskunde, Cultural Studies und Kulturdidaktik“, in: Hallet, W./Königs, F. (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachendidaktik, Seelze: Kallmeyer, 133-136.
- Königs, F. (2010): „Lernpsychologisches und psycholinguistische Grundlagen des Fremdsprachenlernens“, in: Hallet, W./Königs, F. (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachendidaktik, Seelze: Kallmeyer, 326-329.
- Krumm, H. (1982): „Vorwort“, in: Krumm, H. (Hrsg.): Lehrwerkkritik-Lehrwerkforschung Deutsch als Fremdsprache, München: Goethe Institut, 1-2.
- Krumm, H. (1994): „Stockholmer Kriterienkatalog“, in: Kast, B./Neuner, G. (Hrsg.): Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht, München: Langenscheidt, 100-105.
- Krumm, H. (2010): „Lehrwerke im Deutsch als Fremd- und Deutsch als Zweitsprache-Unterricht“, in: Krumm, H./Fahndrych, C./Hufeisen, B./Riemer, C. (Hrsg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch, Berlin: De Gruyter, 1215-1227.
- Kurtz, J. (2010): „Sprechen und Aussprache“, in: Hallet, W./Königs, F. (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachendidaktik, Seelze: Kallmeyer, 326-329.
- Majjala, M. (2008): „Zwischen den Welten – Reflexionen zu interkulturellen Aspekten im DaF-Unterricht und in DaF-Lehrwerken“, Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 13:1, 1-17.
- Meyer, H. (1987): Unterrichtsmethoden, 2 Bände, Frankfurt am Main: Cornelsen Scriptor.
- Michler, C. (2005): Vier neuere Lehrwerke für den Französischunterricht auf dem Gymnasium. Eine kritische Fallstudie mit Empfehlungen für zukünftige Lehrwerke, Augsburg: Wißner.

- Neuner, G. (1994): „Lehrwerkforschung und Lehrwerkkritik“, in: Kast, B./Neuner, G. (Hrsg.): Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht, München: Langenscheidt, 8-22.
- Neuner, G. (2007): „Vermittlungsmethoden: Historischer Überblick“, in: Bausch, K./Christ, H./Krumm, H. (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht, Tübingen: Narr, 225-234.
- Neuner, G./Hunfeld, H. (1993): Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung, München: Langenscheidt (Fernstudieneinheit 4).
- Nunan, D./Lamb, C. (2010): The self-directed teacher, Cambridge: Cambridge University Press.
- Pauldrach, A. (1992): „Eine unendliche Geschichte. Anmerkungen zur Situation der Landeskunde in den 90er Jahren“, Fremdsprache Deutsch 6, 4-15.
- Piepho, H. (1974): Kommunikative Kompetenz als übergeordnetes Lernziel im Englischunterricht, Limburg: Frankonius.
- Piepho, H.-E. (1990): „Kommunikativer DaF-Unterricht heute - Überlegungen zum Einstieg in die 'postkommunikative Epoche'“, Deutsch lernen 2, 122-142.
- Quetz, J. (1976): „Untersuchungen zum Einfluss eines Lehrwerkes auf die kommunikative Struktur des Englischunterrichts an Volkshochschulen“, Zielsprache Englisch, 1, 20-28.
- Reason, P./Bradbury, H. (2008): „Introduction“, in: Reason, P./Bradbury, H. (Hrsg.): The Sage handbook of action research, Los Angeles: Sage, 1-10.
- Richards, J./Rodgers, T. (2010): Approaches and methods in language teaching, Cambridge: University Press.
- Roche, J. (2013): Fremdsprachenerwerb – Fremdsprachendidaktik, Tübingen/Basel: UTB.
- Schmidt, R. (1994): „Lehrwerkanalyse“, in: Henrici, G./Bohn, R. (Hrsg.): Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen / Arbeitsgruppe Deutsch als Fremdsprache, Bielefeld – Jena, Baltmannsweiler: Schneider, 397-418.
- Schmidt, T. (2010): „Multimediale Lernumgebungen für das Fremdsprachenlernen“, in: Hallet, W./Königs, F. (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachendidaktik, Seelze: Kallmeyer, 280-284.
- Storch, G. (2009): Deutsch als Fremdsprache. Eine Didaktik, Paderborn: Fink.
- Tesch, F. (1995): „Computer und Grammatikunterricht“, in: Gnutzmann, C./Königs, F. (Hrsg.): Perspektiven des Grammatikunterrichts, Tübingen: Narr, 111-124.
- Viëtor, W. (1882): „Der Sprachunterricht muss umkehren! Ein Beitrag zur Überbürdungsfrage“, Die Neueren Sprachen 81, Marburg: Diesterweg, 120-148.
- Von Unger, H. (2014): Partizipative Forschung. Einführung in die Forschungspraxis, Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Wierlacher, A. (1987): „Einführung“, in: Wierlacher, A. (Hrsg.): Perspektiven und Verfahren interkultureller Germanistik, München: Iudicium, 13-17.

Internetquellen

- Altmayer, C. (2002): „Kulturelle Deutungsmuster in Texten. Prinzipien und Verfahren einer kulturwissenschaftlichen Textanalyse im Fach Deutsch als Fremdsprache“, Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht 6 (3), 2-25. (verfügbar unter: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-06-3/beitrag/deutungsmuster.htm>; Stand: 07.08.2014)
- Bezirksamt Tempelhof-Schöneberg (o. J.): VHS Berlin Tempelhof-Schöneberg. Deutsch. (verfügbar unter: <http://www.berlin.de/ba-tempelhof-schoeneberg/vhs/kurse/deutsch/index.html#information>; Stand: 27.06.2014)

- Bombach, M./Kräling, K./Löchel, W./Lörken, S./Philipp, E./Rauch, K./Schinschke, A. (2011): „Ausgangsüberlegungen“, in: Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (Hrsg.): Handreichung moderne Fremdsprachen Grammatik im kompetenzorientierten Fremdsprachenunterricht – Unterrichtsvorschläge für Französisch, Russisch, Spanisch, Englisch, Ludwigsfelde: Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg, 7. (verfügbar unter: http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/faecher/sprachen/franzoesisch/pdf/Fremdsprachen_Handreichung.pdf; Stand: 17.06.2014)
- Bundesministerium für Migration und Flüchtlinge (2013): Konzept für einen bundesweiten Integrationskurs. (verfügbar unter: <https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Downloads/Infothek/Integrationskurse/Kurstraeger/KonzeptLeitfaeden/konz-f-bundesw-integrationskurs.html>; Stand: 29.06.2014) [im Text als BAMF]
- Bundesministerium für Migration und Flüchtlinge (2014): Bericht zur Integrationskursgeschäftsstatistik. (verfügbar unter: http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Downloads/Infothek/Integrationskurse/Kurstraeger/Statistiken/2013-ge-samt_bund.pdf;jsessionid=BF775F27516673879496BD414C3400E5.1_cid359?__blob=publicationFile; Stand: 29.06.2014) [im Text als BAMF]
- Dorn, N. (2008): Methodiken des DaF-Unterrichts, Texttexturen. (verfügbar unter: http://www.texttexturen.de/arbeiten/daf_methodiken/; Stand: 21.06.2014)
- Goethe Institut (2014): Prinzipien der Fremdsprachendidaktik, Frühes Fremdsprachenlernen in Deutschland. (verfügbar unter: <http://www.goethe.de/lhr/prj/ffl/ffg/pri/deindex.htm>; Stand: 29.06.2014)
- Grossenbauer, B./Sauer, E./Wolff, D. (2012): „Inhaltsorientierung: Ein Grundkonzept des modernen Fremdsprachenunterrichts und seine Umsetzung im Französischlehrmittel Mille feuilles“, *Babylonia* 1/12, 17-21. (verfügbar unter: http://babylonia.ch/fileadmin/user_upload/documents/2012-1/Baby2012_1grossenbacher_etal.pdf; Stand: 23.06.2014)
- Hunfeld, H./Lott, H./Weber, A. (2001): „Spiralförmige Progression“, in: Italienisches Schulamt (Hrsg.): Hermeneutischer Zweitsprachunterricht – Erläuterungen, Beispiele und Materialien zu den Entwicklungsrichtlinien, Bozen, 3-5. (verfügbar unter: http://www.provincia.bz.it/intendenza-scolastica/hermeneutik/downloads/sp_progression.pdf; Stand: 25.06.2014)
- Katholische Erwachsenenbildung Wiesbaden Untertaunus und Rheingau (2014): Integrationskurse. (verfügbar unter: <https://keb-wiesbaden.bistumlimburg.de/nc/themen/integrationskurse.html>; Stand: 27.06.2014)
- Klett (2012): *Aussichten A1-B1, Einführung*, Stuttgart. (verfügbar unter: http://www2.klett.de/sixcms/media.php/10/A08029-67620701_Aussichten_A1-B1_Einfuehrung_2012_EB.pdf; Stand: 29.06.2014)
- Lencová, I. (2009): Märchen interkulturell, *Sens public*. (verfügbar unter: http://www.sens-public.org/spip.php?page=ispip-article&id_article=659&lang=fr; Stand: 22.06.2014)
- Mayr, E. (2007): *Handlungsorientierter Unterricht*, Universität Innsbruck. (verfügbar unter: <http://www.uibk.ac.at/ils/downloads/lernkulturen/handlungsorientierter-unterricht.pdf>; Stand: 28.06.2014)
- Richards, J. (1993): „Beyond the text book: The role of commercial materials in language teaching“, *RELC Journal* 24/1, 1-14. (verfügbar unter: <http://rel.sagepub.com/content/24/1/1.full.pdf+html>; Stand: 17.06.2014)
- Röttger, E. (2010): „Interkulturelles Lehren und Lernen in der Unterrichtspraxis DaF: Grenzüberschreitung oder Hürdenlauf?“, *Zeitschrift für interkulturellen Fremdspra-*

- chenunterricht, 15/2, 7-24. (verfügbar unter: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-15-2/beitrag/Roettger.pdf>; Stand: 22.06.2014)
- Sklizmantaitè, R. (2006): „Methoden des Fremdsprachenunterrichts“, Filologija Edukologija 14/4, 83-86. (verfügbar unter: <http://www.ebiblioteka.lt/resursai/Mokslai/VGTU/Santalka/2006/4/15.pdf>; 22.07.2014)
- Stangl, W. (2013): Die konstruktivistischen Lerntheorien, Werner Stangls Arbeitsblätter. (verfügbar unter: <http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/LERNEN/LerntheorienKonstruktive.shtml>; Stand: 22.06.2014)
- Thornbury, S. (2005): „Dogme: Dancing in the dark?“, Folio 9/2 (01/2005), 3-5. (verfügbar unter: <http://nebula.wsimg.com/654fdfec91b958328a56871ca098903a?AccessKeyId=186A535D1BA4FC995A73&disposition=0&alloworigin=1>; Stand: 17.06.2014)
- VHS Freising e. V. (2014): Programm Sprachen 1/2014, 61. (verfügbar unter: <http://www.vhs-freising.org/fileadmin/redakteur/Sprachen-2014-1.pdf>; Stand: 22.07.2014)
- VHS Wiesbaden e. V. (2014): Programmheft 17/2014, 102-106. (verfügbar unter: http://www.vhs-wiesbaden.de/fileadmin/dl/2014-1_programm_vhs_wiesbaden.pdf; Stand: 22.07.2014)
- VHS Wiesbaden e. V. (2014): Die Volkshochschule Wiesbaden. (verfügbar unter: <http://www.vhs-wiesbaden.de/index.php?id=51#c196>; Stand: 22.07.2014)
- Willkop, E. (2002): „Fort- oder Rückschritte? Entwicklungen in der Didaktik des Deutschen als Fremdsprache“, Angloamericana online 2002/1. (verfügbar unter: <http://www.uv.es/anglogermanica/2002-1/willkop.htm>; Stand: 29.06.2014)
- Zagler, A. (2012): Die Geschichte der Fremdsprachendidaktik, Das Portal für Lehren und Lernen Erwachsener. (verfügbar unter: http://erwachsenenbildung.at/aktuell/nachrichten_details.php?nid=6166; Stand: 23.06.2014)
- Zeuner, U. (2009): Landeskunde und interkulturelles Lernen. Eine Einführung, TU Dresden/ Institut für Germanistik. Lehrbereich Deutsch als Fremdsprache. (verfügbar unter: http://www.pub.zih.tu-dresden.de/~uzeuner/studierplatz_landeskunde/zeuner_reader_landeskunde.pdf; Stand: 27.06.2014)

Unterrichtsmaterialien:

- Albrecht, U. et al. (2001ff.): Passwort Deutsch, Stuttgart: Klett.
- Aufderstraße, H./Müller, J./Storz, T. (1983): Themen 1-3, Ismaning: Hueber.
- Aufderstraße, H./Müller, J./Storz, T. (2001ff.): Delphin A1- B1, Ismaning: Hueber.
- Aufderstraße, H. et al. (1993): Themen neu 1-3, Ismaning: Hueber.
- Aufderstraße, H. et al. (2002ff.): Themen aktuell 1-3, Ismaning: Hueber.
- Bachman, S./Gerhold, S./Müller, B. (1990ff.): Sichtwechsel 1-2, Stuttgart: Klett.
- Bovermann, M. et al. (2003ff.): Schritte 1-6, Ismaning: Hueber.
- Brinitzer, M./Damm, V. (1999): Grammatik sehen, Ismaning: Hueber.
- Dallapiazza, R./von Jan, E./Schönherr, T. (1998ff.): Tangram 1A- 2B, Ismaning: Hueber.
- Dallapiazza, R et al. (2004ff.): Tangram aktuell 1-3, Ismaning: Hueber.
- Daum, S./Hantschel, H. (2012): 55 kommunikative Spiele. Deutsch als Fremdsprache, Stuttgart: Klett.
- Funk, H./Königs, M. (1996ff.): Eurolingua Deutsch 1-3, Berlin: Cornelsen.
- Häussermann, U. et al. (1979ff.): Sprachkurs Deutsch, Braunschweig: Diesterweg.

- Jenkins, E.-M. (2002ff.): Dimensionen Lernstationen 1-3, Ismaning: Hueber.
- Kaufmann, S. et al. (2009ff.): Berliner Platz Neu 1-3, München: Langenscheidt.
- Klötzer, S. et al. (2010f.): Aussichten A1-B1, Kurs- und Arbeitsbuch. Stuttgart: Klett.
- Koithan, U./Schmitz,H./Sieber,T. (2007ff.): Aspekte 1-3, Stuttgart: Klett/Langenscheidt.
- Lemke, C. et al. (1996): Moment Mal! 1-3, München:Langenscheidt.
- Lemcke, C./Rohrmann, L./Scherling, T. (2002ff.): Berliner Platz 1-3, München: Langenscheidt.
- Mebus, G./Pauldrach, A./Rall, M. (1987): Sprachbrücke 1-2, Stuttgart: Klett.
- Neuner, G. Scherling, T./Schmidt, R. (1987): Deutsch aktiv Neu 1-3, München: Langenscheidt.
- Penning-Hiemstra, S. et al. (2005ff.); Schritte plus, Ismaning: Hueber.
- Vorderwülbecke, A./ Vorderwülbecke; K. (1993ff.): Stufen Kolleg, Stuttgart: Klett.
- Vorderwülbecke, A./ Vorderwülbecke; K. (2003ff.): Stufen International 1-3, Stuttgart: Klett.
- Willkop, E. et al. (2002): Auf neuen Wegen, Ismaning: Hueber.
- Wolters, D./Leupold, J. (2002ff.): Passwort Deutsch 1-3, Stuttgart: Klett.

Anhang

Abbildungen.....	72
Tabellen	73
Anhang 1: E-Mails	76
Anhang 1.1: Einladung der VHS Wiesbaden zum 2. Präsenzforum.....	76
Anhang 1.2: Einladung der VHS Wiesbaden zum 3. Präsenzforum.....	76
Anhang 1.3: Einladung der VHS Wiesbaden zum 4. Präsenzforum.....	76
Anhang 1.4: Einladung der VHS Wiesbaden zum Interview	77
Anhang 1.5: E-Mailkontakt mit der Fachbereichsleitung Sprachen der VHS Wiesbaden .	77
Anhang 2: Interviewleitfaden	79
Anhang 2.1: Interviewleitfaden der Interviewerin	79
Anhang 2.2: Karten für VP im Interview	82

Abbildungen

Abb. 1: Phonetischer Einführungskurs

(vgl. Lindner 1979:17, zit. Dieling/Hirschfeld 2000:42)

Einführungskurs		
1	Lauteichen/ Schriftzeichen	Übungsörter
	 [i] <ul style="list-style-type: none"> — i — ie — ih 	Berlin, wir ber len wir Brief , wie brif e wie Ihnen, ihr ih nen r
	 [i] — i	Fisch , in f sch m
	 [e] <ul style="list-style-type: none"> — e — ee — eh 	Eva 'e d a Tec te zehn , gehen te en ge hen
	 [e] <ul style="list-style-type: none"> — ä — äh 	Bär be zählen 'z e hn
	 [e] <ul style="list-style-type: none"> — e — ä 	elf , es, kennen* e f es 'ken en* Männer 'm e n n e r

* Doppelkonsonanz nach Vokalschritten bedeutet: Der Vokal ist kurz.

Lindner (1979), 17

Tabellen

Tab. 1: Grammatikthemen in *Aussichten*

A1.1	A1.2	A2.1
<ul style="list-style-type: none"> Zahlen von 1-100 Alphabet erste Nomen mit dem bestimmten Artikel erste Verben im Präsens W-Fragen und Aussagesatz unbestimmter und bestimmter Artikel Temporalangaben: Tageszeiten und Wochentage das Verb <i>haben</i> ja- / Nein-Fragen Verben im Präsens Genitiv-s bei Personennamen Nomen im Plural Possessivartikel: mein(e), dein(e) Temporalangaben: Uhrzeit Verneinung: kein(e), nicht möchte + Verb im Infinitiv Preise und Mengenangaben Negativartikel im Nom.: kein, keine unbestimmter und Negativartikel im Akk.: (k)einen, (k)ein, (k)eine Nullartikel bei Lebensmitteln <i>es gibt</i> + Akkusativ Trennbare Verben das Verb <i>mögen</i> Lokalangaben: rechts / links Personalpronomen im Text: er, es, sie Modalverb <i>können</i>: Fähigkeiten und Möglichkeiten Lokalangaben: <i>in, an, auf, von, zum / zur</i> bestimmter Artikel im Akkusativ das Pronomen <i>man</i> 	<ul style="list-style-type: none"> Zahlen 100-1000 erste Verben im Perfekt Präteritum von <i>sein</i> und <i>haben</i> Modalverb <i>müssen</i>: Aufgaben und Pflichten Modalverb <i>wollen</i>: Wünsche und Absichten Personalpronomen im Text: Akkusativ Imperativ (<i>ihr</i>-Form) Indefinitpronomen: keiner, alle, jeder Adjektive zum Befinden Modalverb <i>dürfen / nicht dürfen</i>: Erlaubnis und Verbot ausdrücken Temporalangaben: vor, nach, zwischen Adverbien der zeitlichen Abfolge: zuerst, dann, danach Ordinalzahlen: der erste, der zweite Temporalangaben: Monate, Jahreszahlen Personalpronomen im Akkusativ <i>nämlich</i> Graduierung: sehr, ziemlich, extrem Indefinitpronomen: alles, nichts, viel trennbare und nicht trennbare Verben Verben mit Dativ: <i>helfen, gefallen</i> Verben mit Dativ und Akkusativ: <i>zeigen, empfehlen, geben, schenken</i> Personalpronomen im Dativ Frageworte <i>welcher, welches, welche</i> Artikel als Demonstrativpronomen: <i>der, das, die</i> Temporalangaben im Akkusativ Präpositionen mit Dativ oder Akkusativ: <i>in, an, auf</i> <i>weil</i>-Satz Modalverben im Präteritum unpersönliche Ausdrücke mit <i>es</i> 	<ul style="list-style-type: none"> <i>gefallen / mögen / lieben</i> Fragewort Was für (<i>ein/e</i>)? <i>dass</i>-Satz Adjektive vor Normen (Nominativ) Wortbildung: mehrfach zusammengesetzte Nomen Präpositionen mit Dativ oder Akkusativ: <i>in, an, auf, neben</i> <i>würde / könnte / möchte</i> + Infinitiv (Wünsche und Vorschläge) Wortbildung: Adjektive auf <i>-bar</i> Wortbildung: Normen und Verben Präpositionen: gegen, für <i>sich</i>-Verben lautmalerische Wörter Temporaladverbien: schon, nach, erst <i>damit</i>-Satz Wortbildung: vom Verb zum Nomen Demonstrativartikel <i>dieser, dieses, diese</i> <i>wenn</i>-Satz Verben mit Präposition: sich interessieren für, sich bewerben bei werden + Nomen Modalverb <i>sollen</i>: Aufträge, Anforderungen <i>werden</i> + Adjektiv Modaladverbien: <i>vielleicht, wahrscheinlich</i> Temporalangaben: Präpositionen mit Dativ

A2.2	B1.1	B1.2
<ul style="list-style-type: none"> • Relativsätze (Norm., Akk.) • <i>sich</i>-Verben: <i>sich treffen, sich sehen</i> • Komparativ, Superlativ • Vergleich mit <i>als/wie</i> • Verben mit Präpositionen: <i>sich ärgern über, sich beschweren bei</i> die Form <i>sollte-</i> • Adjektive vor Nomen (Nom., Akk., Dat) • Lokaladverbien: <i>raus, runter</i> • Diminutiv (-chen, -lein) • Adjektive vor Nomen (Wiederholung) • Verben mit Dativ • indirekte Frage: Nebensatz mit Fragewort • Sätze mit <i>deshalb</i> • Pronomen <i>einander</i> • Interjektionen: <i>Oh! Au! Nanu?</i> • Indefinitpronomen: <i>einer, keiner, welche</i> • Indefinitartikel: <i>viele, einzige</i> • indirekte Frage: Nebensatz mit <i>ob</i> • verkürzter Nebensatz mit <i>W-Wort</i> • Possessivpronomen: <i>meiner, meins, meine</i> • Temporal- und Lokalangaben im Satz • Partikeln der gesprochenen Sprache: <i>denn, ja, doch</i> • Präteritum (rezeptiv) 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>zu</i> + Infinitiv • Verben mit Infinitiv • zweiteilige Konnektoren: <i>entweder... oder, nicht nur ... , sondern auch , weder ... noch, sowohl... als auch</i> • Wortbildung: Adjektive aus Nomen und Verben • Reihenfolge der Ergänzungen im Satz (Akkusativ, Dativ) • <i>brauchen nicht/ nur zu</i> + Infinitiv • Passiv (Präsens) • Passiv mit Modalverb • Präteritum (Wiederholung) • temporaler Nebensatz mit <i>als, während</i> und <i>bevor</i> • <i>um zu</i> + Infinitiv • Relativsätze mit Präpositionen • Höfliche Sprache: Konjunktiv II • Sätze mit <i>obwohl</i> und <i>trotzdem</i> • Komparativ / Superlativ vor Nomen • Relativsatz mit <i>wer/was/wo</i> • irrealen Bedingungen: Konjunktiv II • Bedingungssatz mit und ohne <i>wenn</i> • Sätze mit <i>denn</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Nomen und Genitiv • <i>derselbe, dasselbe, dieselbe</i> • Partizipien vor Nomen • Mengenangaben • Präpositionen mit Genitiv: <i>trotz, während, wegen</i> • lokale Präpositionen: <i>durch, gegen, über, um</i> • Nomen: n-Deklination • Passiv Präteritum • Vermutung ausdrücken: Modalverb <i>können</i> • Partikeln der gesprochenen Sprache • Behauptungen wiedergeben: <i>sol-len</i> • Sätze <i>mir zwar ... aber, je ... desto / umso ... und statt / ohne ... zu + Infinitiv</i> • temporaler Nebensatz mit <i>bis, seit/seitdem, nachdem</i> • Plusquamperfekt • Vergleichssatz mit <i>als</i> und <i>wie</i> • Versprechen / Absichten und Vermutungen äußern mit Futur I • Positionen im Satz: temporale, lokale, kausale, modale Angaben

Tab. 2: Phonetikthemen in *Aussichten*

A1.1	A1.2	A2.1
<ul style="list-style-type: none"> • Wortakzent • Satzmelodie: Fragen • Vokale: kurz und lang • Aussprache ö und ü • E-Laute • E-Laute: schwaches ə 	<ul style="list-style-type: none"> • Aussprache Ich- und Ach-Laute • Aussprache [ts] • Wortbildung und Wortakzent: Komposita • Aussprache R-Laute • höfliches Sprechen und Satzmelodie • englische Wörter im Deutschen • Pausen in Sätzen • Aussprache H-Laute 	<ul style="list-style-type: none"> • Phonetische Mittel zum Ausdruck der Begeisterung und der Ironie • Auslassungen in der gesprochenen Sprache • Unterscheidung von stark gespannten und schwach gespannten Konsonanten p-b, k-g, t-d, f-w • Satzakkente und Gliederung • Lange und kurze Vokale • Aussprache [ks]-Laute • Phonetische Mittel für überzeugende Sprechweise: Akzentuierung, Melodisierung, Stimmklang • Stimmlose Konsonanten an Silben- und Wortgrenzen
A2.2	B1.1	B1.2
<ul style="list-style-type: none"> • Pausen und Satzakkente • Aussprache R-Laute • Aussprache Endung -ig • Wortakzent bei da(r) +Präposition • Sprechweise der festlichen Rede • Aussprache konsonantisches R • Satzakkent und wichtige oder neue Information • Sprechweise der Überraschung • Emotionale Sprechweise und Interjektionen • Steigende Melodie in Fragen • Persönliche Ausspracheschwierigkeiten • Sprechweise beim Vorlesen (erklärender Sachtext, Prosatext) 	<ul style="list-style-type: none"> • Emotionale Sprechweise • Phonetisch ähnliche Wörter unterscheiden • Aussprache Ich- und Ach-Laute (Wiederholung) • Pausen und Satzakkente in Texten • Nachdrückliche Sprechweise • Deutliche Aussprache von Konsonantenhäufungen • Sprechweise in sozialen Rollen • Sprechweise der Überzeugung • Reduzierte Aussprache von Wörtern im Vortrag • Nachdrückliche Sprechweise der Ablehnung • Phonetische Mittel für höfliche Sprechweise • Differenzierung Ö- und Ü-Laute • Wortgruppen zwischen Pause • Ärgerliche Sprechweise • Akzentuierung, Pausen und Sprechrhythmus 	<ul style="list-style-type: none"> • Aussprache komplizierter Wörter • Differenzierung von sachlicher und sehr ärgerlicher Sprechweise • Phonetische Merkmale der Umgangssprache • Wirkung von fremdem Akzent • Dialektmerkmale erkennen • Bedeutungsunterschiede durch Satzakkente vermitteln

Anhang 1: E-Mails

Anhang 1.1: Einladung der VHS Wiesbaden zum 2. Präsenzforum

Von: xxx
Gesendet: Freitag, 7. Februar 2014 13:13
An: xxx
Betreff: xxx

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

Gerne möchte ich Sie an die Einladung zum 2. Austausch am 14.2.14 erinnern:

Präsenzforum "Aussichten A1-B1", Teil 2

Austausch zu relevanten Lehrwerkskriterien in der Arbeit mit dem Lehrwerk Aussichten A1-B1 (Klett) in Integrationskursen,

Fokus: Bände A1.1 und A1.2

Fr, 14.2.14, 14:00 - 17:00 Uhr

Herzliche Grüße

xxx
Volkshochschule Wiesbaden e.V.
Community Adult Education Centre

Anhang 1.2: Einladung der VHS Wiesbaden zum 3. Präsenzforum

Von: xxx
Gesendet: 17.02.2014 12:59
An: xxx
Betreff: xxx

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

Einladung:

Präsenzforum "Aussichten A1-B1", Teil 3

Austausch zu relevanten Lehrwerkskriterien in der Arbeit mit dem Lehrwerk Aussichten A1-B1 (Klett) in Integrationskursen,

Fokus: Band A1.2

Fr, 07.3.14, 14:00 - 17:00 Uhr

Herzliche Grüße

xxx
Volkshochschule Wiesbaden e.V.
Community Adult Education Centre
Fachbereichsleiterin Sprachen

Anhang 1.3: Einladung der VHS Wiesbaden zum 4. Präsenzforum

Von: xxx
Gesendet: 10.03.2014 12:47
An: xxx
Betreff: xxx

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

Einladung:

Präsenzforum "Aussichten A1-B1", Teil 4

Austausch zu relevanten Lehrwerkskriterien in der Arbeit mit dem Lehrwerk Aussichten A1-B1 (Klett) in Integrationskursen,

Fokus: Band A2.1

Fr, 23.5.14, 14:00 - 17:00 Uhr

Herzliche Grüße

xxx
Volkshochschule Wiesbaden e.V.
Community Adult Education Centre
Fachbereichsleiterin Sprachen

Anhang 1.4: Einladung der VHS Wiesbaden zum Interview

Von: Anne-Sophie Teich
Gesendet: 28.03.2014 14:40
Betreff: Interviewumfrage
An: xxx

Liebe Frau xxx,

einige von Ihnen haben mich in den Präsenzforen zu "Aussichten" an der VHS bereits kennengelernt, dennoch möchte ich mich noch einmal kurz bei Ihnen vorstellen: Ich bin Anne-Sophie Teich und studiere Deutsch als Fremdsprache an der Uni Mainz. Im Rahmen meiner Masterarbeit untersuche ich die Nutzung der neueren Lehrwerken am Beispiel von Aussichten. Anregt durch ein Verlagspraktikum bei Klett und durch die Präsenzforen, möchte ich Interviews mit Lehrkräften durchführen, die in Integrationskursen dieses Lehrwerk benutzen.

Ich würde mich daher sehr freuen, wenn Sie mir für ein Interview zur Verfügung stehen würden. Diese sind natürlich anonym und werden ca. 30 Minuten dauern. Da die Interviews an der VHS stattfinden werden, kann das Interview gerne vor oder nach einem Ihrer Sprachkurse durchgeführt werden.

Als Termine würde ich Ihnen gerne den 30.4., 02.5., 7.5. oder 9.5.2014 vorschlagen.

Wenn Sie an diesen Tagen verhindert sind, können wir gerne auch einen anderen Termin ausmachen. Den Raum teile ich Ihnen mit, wenn wir ein Treffen vereinbart haben.

Ich bedanke mich herzlich für Ihr Interesse und freue mich auf eine baldige Antwort.

Mit freundlichen Grüßen

Anne-Sophie Teich

Anhang 1.5: E-Mailkontakt mit der Fachbereichsleitung Sprachen der VHS Wiesbaden

Von: Anne-Sophie Teich
Gesendet: 17. Juli 2014 10:14
Betreff: xxx
An: xxx

Liebe xxx,

für meine Arbeit bräuchte ich noch ein paar Informationen von dir. Es wäre schön, wenn du sie ganz kurz beantworten könntest!

- Seit wann arbeitet ihr an der VHS mit Aussichten?
- Warum habt ihr euch für dieses Lehrwerk entschieden?
- Ich habe gehört, dass ihr Aussichten pilotiert habt. Wie lange und in welchem Rahmen ist das geschehen (welcher Band, Kursart)?
- Von wann bis wann habt ihr mit Tangram bzw. Tangram aktuell gearbeitet? Welches waren die größten Kritikpunkte an beiden Lehrwerken?

Danke schonmal im Voraus!

Liebe Grüße
Anne-Sophie

Von: xxx
Gesendet: 21.07.2014 11:17
Betreff: xxx
An: anne-sophie-teich@xxx.yy

Hallo xxx,
anbei meine Antworten in Kürze:

- Seit wann arbeitet ihr an der VHS mit Aussichten?

Entscheidung zur flächendeckenden Pilotierung Spätherbst (November) 2012, ab dann Einsatz in Kursen, immer ab Modul 1.

- Warum habt ihr euch für dieses Lehrwerk entschieden?

Es war das aktuellste auf dem Markt, das unseren Ansprüchen in der Konzeption genügte, Menschen! (Hueber) war noch nicht in allen Teilen bis B1 erschienen, sodass eine parallele Pilotierung nicht möglich war.

- Ich habe gehört, dass ihr Aussichten pilotiert habt. Wie lange und in welchem Rahmen ist das geschehen (welcher Band, Kursart)?

Vor der flächendeckenden Pilotierung in mindestens zwei Integrationskursen (Tagesintensivkurse), alle Bände.

- Von wann bis wann habt ihr mit Tangram bzw. Tangram aktuell gearbeitet? Welches waren die größten Kritikpunkte an beiden Lehrwerken?

Den genauen Beginn kann ich dir nicht sagen, wir haben von Themen auf Tangram umgestellt, ich gehe davon aus, dass wir es nach dem Erscheinen pilotiert haben. Auf jeden Fall schon in den 90ern.

Das einzige große Problem für uns war, dass es inhaltlich nicht mehr zu der Zielgruppe der Integrationskurse passte und das Kollegium nach einer solch langen Zeit zum größten Teil auch einen Wechsel wünschte.

xxx

Volkshochschule Wiesbaden e.V.
Community Adult Education Centre
Fachbereichsleiterin Sprachen

Anhang 2: Interviewleitfaden

Anhang 2.1: Interviewleitfaden der Interviewerin

Anne-Sophie Teich
Interviewleitfaden

Masterarbeit
Sommersemester 2014

Profil der KL:

1. Wie lange unterrichten Sie Deutsch als Zweitsprache insgesamt?

2. Wie lange unterrichten Sie davon in Integrationskursen?
Welche anderen Sprachen unterrichten Sie ggf. noch?

3. Haben Sie DaF/DaZ an einer Hochschule studiert oder haben Sie die Zusatzqualifikation des BAMF gemacht?
 Hochschule
 Zusatzqualifikation

4. Mit welchen Lehrwerken haben Sie bisher gearbeitet?

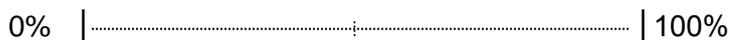
bei Rückfragen: Frage bezieht sich auf die gesamte Laufbahn als Lehrkraft.

Zu Aussichten:

5. Wie viele Durchgänge hatten Sie bisher mit *Aussichten A1/A2/B1*?

- A1 1 2 mehr 3
 A2 1 2 mehr 3
 B1 1 2 mehr 3

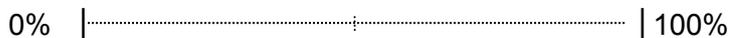
6. Wie viel Prozent arbeiten Sie in einer UE von 45min durchschnittlich mit dem Kursbuch? (*Instruktion: TN Karte mit Skala vorlegen*)



7. Schätzen Sie bitte: Wie häufig nutzen Sie die verschiedenen Komponenten zu *Aussichten*? (*I: TN Karte mit Tabelle vorlegen*)

	sehr oft	oft	manchmal	selten	nie
Arbeitsbuch					
Integration Spezial					
Phonetik Intensiv					
Lehrerhandbuch					
CD/DVD					
Online-Angebot von Klett					

8. Wenn Sie an Ihren Unterricht in Integrationskursen denken, wie oft nehmen Sie dann Materialien aus anderen Lehrwerken?



9. Welches Thema bringt Ihren Lernenden Ihrer Meinung für die Prüfung am meisten? Sortieren Sie bitte die Karten absteigend.

- Antworten: Grammatik, Strategietraining, Audio/Film, Wortschatz, Aussprache, Kommunikation, Interkulturelles/Landeskunde, 3 Blanko-Karten
- (*I: Karten in festgelegter Reihenfolge vorlegen; KL können, müssen aber nicht, auf die Blanko-Karten eigene Themen eintragen*)

Schwerpunkte:

10. Ich möchte nun mit Ihnen über die Grammatikvermittlung im Kursbuch sprechen. Wie beurteilen Sie die Progression der Grammatikthemen?
 - *Rückfragen:* Warum und zu welchem Zeitpunkt setzen Sie andere Lehrwerke für Grammatiktheorie ein? Und wann für Übungen?
 - Für welche Zielgruppe ist die Grammatikprogression Ihrer Meinung nach geeignet?
 - Inwiefern denken Sie, dass die Verteilung der Themen dem Niveau der Lernenden angemessen ist?
 - Wann und warum ergänzen Sie Grammatikübungen auch aus anderen Lehrwerken/Übungsbüchern/Zusatzmaterialien?

11. Auf den Auftaktseiten des Kursbuches gibt es Lernzielkästen. Wie nutzen Sie diese im Basis- und Aufbaukurs? (also Modul 1-3, 4-6)
 - *Wenn nein:* Warum benutzen Sie sich nicht? Erklären Sie Ihren Lernenden die Ziele an anderer Stelle? (*!:* Lernzielkasten in A1.2 zeigen S.73)

12. Wie bewerten Sie die Ausspracheschulung im Kursbuch?
 - *bei Adaption von anderen Materialien aus anderen LW:* Wie binden Sie diese in *Aussichten* ein?
 - Wie beurteilen Sie die Progression der Phonetik im Lehrwerk?
 - Wenn schlecht bewertet: Wie bauen Sie die Phonetik dann in Ihren Unterricht ein?

13. Wie kommen die Übungen zur Aussprache Ihrer Meinung nach bei den TN an?

14. Das Lehrwerk arbeitet viel mit Humor und Emotionen. Inwiefern finden Sie, dass der Humor ihre Lernenden erreicht?

15. Wie beurteilen Sie die Authentizität des Hörspiels? Spiegelt es die Realität in Deutschland wieder?

16. Wenn Sie an die aktuelle Fremdsprachendidaktik denken, meinen Sie, dass die Didaktik von *Aussichten* zeitgemäß ist?

Abschluss

17. Wie, denken Sie, kommt *Aussichten* bei Ihren Lernenden an?
18. Für welche Zielgruppe würden Sie *Aussichten* eher empfehlen, für welche Lernenden eher nicht?
19. Gibt es noch etwas, was Sie gerne zum Abschluss sagen möchten? Zu dem Lehrwerk/ zu dieser Befragung?

Anhang 2.2: Karten für VP im Interview

Karte 1 für Frage 6

Wie viel Prozent arbeiten Sie in einer Unterrichtseinheit von 45min durchschnittlich mit dem Kursbuch?

0% | | 100%

Karte 2 für Frage 7

Schätzen Sie bitte: Wie häufig nutzen Sie die verschiedenen Komponenten zu *Aussichten*?

	sehr oft	oft	manchmal	selten	nie
Arbeitsbuch					
Integration Spezial					
Phonetik Intensiv					
Lehrerhandbuch					
CD/DVD					
Online-Angebot von Klett					

Karte 3 für Frage 8

Wenn Sie an Ihren Unterricht in Integrationskursen denken, wie oft nehmen Sie dann Materialien aus anderen Lehrwerken?

0% | | 100%

Schriftliche Versicherung

gemäß Paragraph § 12, Abs. 7 der Prüfungsordnung
für den Masterstudiengang Deutsch als Fremdsprache
am Fachbereich 05 – Philosophie und Philologie
der Johannes Gutenberg-Universität
(in der Fassung vom 9. Oktober 2006)

Hiermit versichere ich, Anne-Sophie Teich, dass ich die vorgelegte Masterarbeit selbstständig ohne fremde Hilfe verfasst und keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel benutzt habe. Die Stellen der Arbeit, die dem Wortlaut oder dem Sinn nach anderen Werken entnommen wurden, sind unter Angabe der Quellen der Entlehnung kenntlich gemacht. Die Arbeit ist noch nicht veröffentlicht oder in gleicher oder anderer Form an irgendeiner Stelle als Prüfungsleistung vorgelegt worden.

Ort, Datum

Unterschrift