



TECHNISCHE  
UNIVERSITÄT  
DARMSTADT

# Der Praxisleitfaden *Deutsch4U*

Ein Wegweiser für Lehrende und Multiplikator\*innen im hessischen  
Landesprogramm *MitSprache Deutsch4U*  
Hessisches Zentrum für alltagsorientierte Sprachförderung (HeZaS)



Wolf, Johanna; Delto, Oliver

Der Praxisleitfaden Deutsch4U. Ein Wegweiser für Lehrende und Multiplikator\*innen im hessischen Landesprogramm MitSprache Deutsch4U.

Darmstadt, Technische Universität Darmstadt

Fachgebiet Mehrsprachigkeitsforschung / DaF/DaZ

Hessisches Zentrum für alltagsorientierte Sprachförderung (HeZaS)

Februar 2023

URN: [urn:nbn:de:tuda-tuprints-231863](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:tuda-tuprints-231863)

URI: <https://tuprints.ulb.tu-darmstadt.de/id/eprint/23186>

Veröffentlicht unter CC BY-SA 4.0 International

<https://creativecommons.org/licenses/>

---

## Grußwort des Hessischen Ministers für Soziales und Integration

---

Liebe Leserinnen und Leser,  
liebe Lehrerinnen und Lehrer,

„Sprachliche Bildung und Förderung sowie das Erlernen der deutschen Sprache haben eine Schlüsselfunktion für die Teilhabe in allen gesellschaftlichen Lebensbereichen“, heißt es in dem Entwurf des Gesetzes zur Verbesserung



der Integration und Teilhabe und zur Gestaltung des Zusammenlebens in Vielfalt, den die Hessische Landesregierung in das Parlament eingebracht hat. In dem Entwurf werden wichtige integrationspolitische Leistungen des Landes auf eine gesetzliche Grundlage gestellt und damit verstetigt. Das Gesetz soll noch in der 20. Legislaturperiode durch den Hessischen Landtag verabschiedet werden. Kenntnisse in der deutschen Sprache sind unverzichtbar, um seinen Alltag selbstbestimmt gestalten zu können. Der Sprachförderung kommt deshalb eine herausragende integrationspolitische Bedeutung zu. Aus diesem Grund hat die Vermittlung deutscher Sprachkenntnisse Eingang in das Gesetz gefunden.

Im Rahmen des Landesprogramms „MitSprache – Deutsch 4U“ wird in Hessen niedrigschwellig und alltagsbezogen die sprachliche Integration gefördert. Zielgruppe sind insbesondere Zugewanderte mit Sprachförderbedarf, die keinen Zugang zu den Regelangeboten des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge haben. In den hessischen Sprachförderkursen werden neben der Sprachvermittlung auch Sachverhalte des alltäglichen Lebens, der Familie und Erziehung, des Wohnumfeldes, des Gesundheits- und Bildungssystems und des Arbeitsmarktes – entsprechend der jeweiligen Zielgruppe – vermittelt. Das Landesprogramm setzt somit auf Integration durch Sprache, indem es den Spracherwerb mit der Vermittlung von Informationen zur Alltagskultur sowie zu gesellschaftlichen Werten und Normen verbindet.

Die rechtliche Ausgestaltung des Programms lässt ein breites Spektrum von bedarfsgerechten Angeboten zu. Es können Kursformate mit sehr unterschiedlichen thematischen Ansätzen, Sprachniveaustufen und Zielgruppen umgesetzt werden. Die jeweilige konkrete Ausgestaltung der Formate obliegt den Trägern und richtet sich nach den örtlichen Gegebenheiten und Bedarfen:

Mögliche Sprachniveaustufen reichen von Alphabetisierungskursen und Kursen für Sprachanfänger bis zu höheren Sprachniveaustufen, d. h. bis zu B1/B2 nach dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (GeR).

---

Die Sprachkurse können nach Zielgruppen differenziert werden. So bieten Träger bspw. Kurse ausschließlich für Frauen an. Kursbegleitend kann, falls erforderlich, eine Kinderbetreuung eingerichtet werden. Dies soll insbesondere Frauen eine Kursteilnahme ermöglichen. Das Angebot umfasst auch niedrigschwellige Sprachförderangebote jenseits von konventionellen Sprachkursen, wie z.B. Sprachcafés. Mit diesen Angeboten sollen zuvor in Sprachkursen erworbene Sprachkenntnisse verstetigt und vertieft bzw. soll auf einen Einstieg in weiterführende Sprachlernangebote hingewirkt werden.

Die Heterogenität der Lerngruppen stellt hohe Anforderungen an die pädagogischen Kompetenzen der Lehrkräfte. Die Lernerinnen und Lerner kommen aus aller Herren Länder, haben sehr unterschiedliche Bildungsbiografien und Sozialisationen durchlaufen, haben unterschiedliche Vorkenntnisse in der deutschen Sprache, können unterschiedlichen Altersgruppen angehören, sprechen unterschiedliche Primärsprachen und benutzen ggf. andere Schriftsysteme als das lateinische Alphabet – um nur einige Dimensionen der Heterogenität zu nennen.

Um die Lehrerinnen und Lehrer bei ihrer anspruchsvollen Aufgabe zu unterstützen, wurde Ende 2020 an der TU Darmstadt das Hessische Zentrum für alltagsorientierte Sprachförderung (HeZaS) eingerichtet. Das Zentrum ist ein wichtiger Baustein für die Entwicklung und Qualitätssicherung des Landesprogramms. Es unterstützt die Träger bei ihrer Arbeit und bietet beispielsweise Fortbildungen für Lehrkräfte an.

Liebe Lehrerinnen und Lehrer,

der vorliegende Praxisleitfaden wurde von Mitarbeitenden des Hessischen Zentrums für alltagsorientierte Sprachförderung erstellt. In Kombination mit dem Handbuch, das in Vorbereitung ist, bildet er eine wichtige Grundlage für die pädagogische Arbeit im Landesprogramm. Er gibt Ihnen wichtige Informationen und Hinweise an die Hand, um Ihnen Ihre pädagogische Arbeit zu erleichtern. Im Sinne einer erfolgreichen Integration Ihrer Kursteilnehmenden wünsche ich Ihnen viel Erfolg bei der Umsetzung Ihres pädagogischen Auftrages.

Ihr



Kai Klose  
Hessischer Minister für Soziales und Integration

---

## Inhaltsverzeichnis

Grußwort des Hessischen Ministers für Soziales und Integration	1
Der Praxisleitfaden Deutsch4U: Einleitung	4
1. .... Wer sitzt in meinem Unterricht? Zielgruppen und Bedarfe	6
1.1. Lebenslagen und Alltag	6
1.2. Individuelles Lernen	9
1.3. Die Lernenden kennenlernen	10
2. .... Wie bereite ich meinen Unterricht vor? Die Unterrichtsplanung	12
2.1. Was soll in meinem Unterricht gelernt werden? Lernziele in der Unterrichtsplanung	12
2.2. Die konkrete Planung festhalten: Unterrichtsphasen und Unterrichtstabellen	15
3. .... Meine Lernenden sind sehr unterschiedlich, und nun? Binnendifferenzierung im Deutsch4U-Unterricht	18
4. .... Wie kann ich Wissen vermitteln, ohne immer nur zu sprechen und zu präsentieren? Der Einsatz von Sozialformen und Methoden	20
5. .... Vom Lesen und Schreiben, Sprechen und Hören – Fertigkeiten im Deutsch4U-Unterricht	22
6. .... (Lehr-)Bücher, Material und Medium – Umsetzung und Aufbereitung für Deutsch4U	25
7. .... Haben die Lernenden die Lernziele erreicht? Lernstandserhebung und Kontrolle	29
8. .... Der Praxisleitfaden: Rückblick und Ausblick	33
Kopiervorlage: Leitfaden für ein Erstgespräch	35
Kopiervorlage: Planungstabelle	37
Kopiervorlage: Sprachenportrait	39
Impressum	41

---

## Der Praxisleitfaden Deutsch4U: Einleitung

---

Mit dem hier vorliegenden Praxisleitfaden Deutsch4U, der in Kombination mit dem *Handbuch Mitsprache Deutsch4U* eine wichtige Grundlage für die Arbeit im Landesprogramm MitSprache Deutsch4U bilden soll, möchten wir Ihnen konkrete Hilfestellungen und Überlegungen zur Unterrichtsgestaltung präsentieren. Diese sollen Ihnen neue – oder altbekannte – Impulse bieten und es Ihnen ermöglichen, Ihren DaZ-Unterricht selbstbewusst und zielgerichtet gestalten zu können, so dass Ihre Lernenden möglichst viel davon mitnehmen. Damit richtet sich dieser Leitfaden vor allem an Lehrende in Deutsch4U, stellt aber auch für alle anderen Multiplikator\*innen und Trägerorganisationen im Landesprogramm und darüber hinaus wichtige Hinweise bereit.

Das **Landesprogramm MitSprache Deutsch4U (Deutsch4U)** zeichnet sich dabei durch einige Besonderheiten gegenüber anderen Sprachförderprogrammen aus: Hier gibt es keine vorgegebenen Curricula und die Zielgruppe ist sehr divers. Alle Menschen mit Sprachförderbedarf und ständigem Wohnsitz in Hessen können daran teilnehmen, sofern sie keinen Zugang zu Regelangeboten des Bundes haben. Zudem lassen sich über Deutsch4U nicht nur klassische Sprachkurse fördern. Auch andere Formate wie Sprachcafés oder Sprachentandems, in denen die Schwerpunkte des Lehrens und Lernens anders gesetzt werden können, sind möglich. Weiterhin sind Angebote speziell für Frauen umsetzbar und es kann immer auch eine Kinderbetreuung beantragt werden. Dabei kommt jedes Angebot mit seinen ganz spezifischen Vorteilen und Herausforderungen. Eine entsprechende Übersicht findet sich auch im Handbuch Deutsch4U.

Diese Merkmale von Deutsch4U eröffnen den Trägern und Lehrenden einen großen Gestaltungsspielraum. Sie können das eigene Angebot so passgenau wie möglich auf die Lerngruppe zuschneiden. Tatsächlich kommt damit aber auch die große Herausforderung auf die Lehrenden zu, ihren eigenen Unterricht individuell zu planen: Wo kann man anfangen, wenn kein Curriculum vorgegeben ist? Wie soll man feststellen, welche Bedarfe die Lernenden einer Lerngruppe haben? Wie kann ich auf die Lernenden individuell eingehen, um Stärken zu fördern, wenn so viel unterschiedliches Vorwissen vorhanden ist? Diese und viele weitere Fragen beschäftigen viele Lehrende – nicht nur in Deutsch4U. Wir möchten versuchen, Ihnen mit diesem Praxisleitfaden Wegweiser, Beispiele und Materialien an die Hand zu geben, die Sie an den entscheidenden Stellen zu Rate ziehen können. Wir möchten an dieser Stelle aber betonen, dass es sich bei allen Hinweisen lediglich um eine von vielen möglichen Varianten der Umsetzung handelt. Sie sind damit stets mit der Aufgabe verbunden, sie an Ihre Lerngruppe und Ihre Formate (Kurs, Tandem, Café) anzupassen und dahingehend auf Herz und Nieren zu

---

prüfen. Nicht alle Hinweise treffen auf alle Deutsch4U-Angebote oder Lerngruppen gleichermaßen zu. Wichtig ist, dass Sie sich mit Ihrer Vorbereitung wohlfühlen und souverän und vor allem authentisch in Ihren Unterricht gehen können.

Dafür werden wir in diesem Praxisleitfaden zunächst einen Blick auf die Lernenden werfen. Wir betrachten noch einmal das Verhältnis von Zielgruppen und Lerngruppen sowie deren Bedarfe in Deutsch4U. Im Anschluss geben wir konkrete Hinweise, wie der Unterricht anhand von Lernzielen geplant und mittels einer Planungstabelle praktisch in ein Unterrichtskonzept überführt werden kann. Über die Diskussion verschiedener Sozialformen betrachten wir, wie man damit umgehen kann, wenn die Lernenden in einem Kurs sehr unterschiedlich sind. Hier werden wir uns anhand einfacher Beispiele für den Unterricht dem großen Bereich der Binnendifferenzierung nähern. Eine Sprache zu lernen bedeutet nicht nur, sie zu verstehen und zu sprechen. Auch das Schreiben und Lesen ist dabei relevant. So sind in Deutsch4U, wie in jedem anderen Sprachförderprogramm auch, die verschiedenen Fertigkeiten von großer Wichtigkeit. Ihnen widmen wir daher ebenfalls einen eigenen Abschnitt in diesem Praxisleitfaden. So können Sie auch das Training der Fertigkeiten gezielt an den Bedarfen Ihrer Lernenden ausrichten. Da Sie in Deutsch4U an kein vorab festgelegtes Curriculum und somit auch an keinen festen Lehrplan und kein festes Lehrwerk gebunden sind, möchten wir auch ein besonderes Augenmerk auf die Nutzung (authentischer) Materialien legen. Dabei werden wir Impulse anbieten, wie diese nach Bedarf angepasst werden können. Letztlich ist auch für Deutsch4U die Frage nach der Lernstandserhebung eine wichtige Frage: Wie kann ich überprüfen, ob meine Ziele erreicht worden sind und ob ich auch wirklich die Bedarfe meiner Lernenden getroffen habe? Oder kann und sollte ich etwas verändern, um meine Lernenden noch besser zu unterstützen?

Sie finden im Rahmen dieses Praxisleitfadens also viele wichtige Komponenten, die es für die Durchführung einer Sprachfördermaßnahme zu beachten und adäquat auf den eigenen Unterricht anzupassen gilt. Sie erhalten eine Art Werkzeugkasten für die Praxis, mit dem Sie an verschiedene Herausforderungen und Situationen rund um Ihr Deutsch4U-Angebot herantreten können.

Dieser Praxisleitfaden kann von Trägern, Lehrenden und Multiplikator\*innen im Landesprogramm MitSprache Deutsch4U unter [hezas@spz.tu-darmstadt.de](mailto:hezas@spz.tu-darmstadt.de) kostenlos bestellt oder auf der Homepage des HeZaS heruntergeladen werden.

---

## 1. Wer sitzt in meinem Unterricht? Zielgruppen und Bedarfe

---

Schlagwörter: *Alltagsorientierung, Bildungsbiografien, Binnendifferenzierung, Curriculum, Erstgespräch Heterogenität, Lebenslage, Lebenslagenbezug, Lernen lernen, Lerngruppe, Lerntypen, Niedrigschwelligkeit, Zielgruppe, Zielgruppenorientierung*

Das Ziel in Deutsch4U ist es, die Sprachförderung und damit den konkreten Unterricht so zu gestalten, dass alle Teilnehmenden daraus möglichst viel mitnehmen und in ihrem Lebensalltag anwenden können. Begriffe wie Alltagsorientierung, Niedrigschwelligkeit und Zielgruppenorientierung sowie der Lebenslagenbezug stehen dabei im Zentrum. Aber was bedeutet das genau und wie kann ich dies in meinem Unterricht berücksichtigen? Das schauen wir uns im Folgenden genauer an. In einem ersten Schritt ist es wichtig zu wissen, welche Eigenschaften und Charakteristika die Zielgruppe prägen, welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede Lernende mitbringen können. Weiter betrachten wir, wie sich dies auf die Personen, die in Ihrem Unterricht sitzen – Ihre Lerngruppe – und den Unterricht auswirkt. Damit beschreibt die **Zielgruppe** alle für eine Teilnahme in Deutsch4U in Frage kommenden Personen, während die **Lerngruppe** Ihre konkrete Gruppe ist, die sich in einem Angebot zusammenfindet. Wie in der Einführung kurz skizziert, können alle Menschen mit ständigem Wohnsitz in Hessen und Sprachförderbedarf an Angeboten im Rahmen von Deutsch4U teilnehmen. Vorrang haben dabei aber die Angebote der regulären Förderung (z.B. Integrationskurse). Insbesondere Personen, die auf eine Zulassung zur Regelförderung warten, eine zusätzliche Unterstützung zu dieser brauchen oder aus anderen Gründen Bedarf an einer zielgruppenorientierten und niedrigschwelligen Sprachförderung haben, kommen als Zielgruppe von Deutsch4U in Frage. Damit ergibt sich eine insgesamt sehr diverse Zielgruppe, aus der sich jeweils individuelle Lerngruppen in Ihren konkreten Kursen, Tandems oder Sprachencafés zusammenfinden.

### 1.1. Lebenslagen und Alltag

Die Zielgruppe besteht zu einem Teil aus geflüchteten Personen, die teils erst sehr kurze Zeit oder aber schon länger in Deutschland leben. Da sie das Merkmal der Fluchtmigration teilen, sind ihnen bestimmte für den Alltag zentrale Bedarfe gemeinsam. So zeichnet sich ihre allgemeine **Lebenslage**, also die Lebenssituation, in der sie sich befinden, häufig durch einen hohen Grad der Unsicherheit aus (z.B. durch langes Warten auf eine Anerkennung des Status als Asylsuchende oder das Vorhandensein einer Duldung). Auch Einschränkungen in der Wohn- und Arbeitssituation kommen häufig vor und prägen Lebenslage und Alltag (z.B. durch das Leben in einer Gemeinschaftsunterkunft und nicht oder nur teilweise vorhandener Arbeitserlaubnis). Hinzu kommt meist eine große Bedeutung bürokratischer Notwendigkeiten (wie z.B. Amtstermine und das Ausfüllen von Formularen) sowie Herausforderungen bei der



---

familiären Alltags- und Freizeitgestaltung (z.B. durch nötige Betreuung und Schulbegleitung von Kindern und geringes Haushaltseinkommen zur Freizeitgestaltung). All diese Dinge prägen den Alltag und auch die Art der Situationen, die (sprachlich) bewältigt werden müssen. Zudem können auch die Fluchtgeschichten selbst die Lebenslagen beeinflussen: Traumatische Erlebnisse und deren Folgen sowie große Unsicherheit in Deutschland (in Bezug auf Lebenslage und Migrationsstatus) können eine starke und andauernde Belastung für Personen darstellen, die auch Auswirkungen auf das Lernen haben können.

Zum anderen besteht die Zielgruppe aus Personen, die über andere Migrationswege nach Hessen gekommen sind, und z.B. Aussichten auf einen festen Aufenthaltsstatus haben oder einer regulären Erwerbstätigkeit nachgehen. Möglich ist auch, dass Personen durch andere Familienmitglieder eine gewisse Stetigkeit in Aufenthalt und finanzieller Lage genießen. Ihr Alltag ist womöglich eher von (sprachlichen) Situationen geprägt, die über die Notwendigkeiten der Behörden- und Amtsgänge hinausgehen und z.B. auf Freizeittätigkeit, eigene berufliche Verwirklichung oder Ähnliches Bezug nehmen.

Auch prägen Merkmale den Alltag und die Lebenslage von Teilnehmenden, die unabhängig von Art und Status der Migration sind. Dies sind z.B. zeitliche Einschränkungen von Lernenden durch Kinderbetreuung oder auch allgemeine gesundheitliche Aspekte. Die Zielgruppe differenziert sich also nicht nur entlang der Lebenslagen und Migrationsumstände sowie der Wohnsituation in Deutschland, sondern auch entlang soziodemographischer Aspekte wie Geschlecht, Alter, vorhandene Bildungserfahrungen und viele weiterer Aspekte. Insgesamt sind Themen wie z.B. Lebensmitteleinkäufe, bürokratische Angelegenheiten (z.B. das Ausfüllen von Formularen jeglicher Art) oder Familien- und Freizeitgestaltung sicherlich für nahezu alle Lernenden relevant. Sie sind jedoch mit unterschiedlichen Hürden und persönlichen Hintergründen versehen, haben unterschiedlichen Stellenwert und unterschiedliche Frequenz im Alltag der Lernenden und haben damit verschiedene Folgen für das, was in der Sprachförderung zur Bewältigung dieser Situationen bedacht werden sollte.

Wenngleich viele weitere individuelle Konstellationen denkbar sind, lassen sich mit Blick auf Lebenslagen und Alltag der Zielgruppe von Deutsch4U einige gemeinsame Bedarfe und Merkmale identifizieren, aber auch viele Unterschiede. Konkret bedeuten die Grundsätze der Alltagsorientierung und Niedrigschwelligkeit, des Lebenslagenbezuges und der Zielgruppenorientierung in diesem Zusammenhang folgendes: Ein Angebot der Deutsch4U-Sprachförderung sollte immer die Bedürfnisse der ausgewählten Zielgruppe (**Zielgruppenorientierung**), ihre speziellen Lebenslagen (**Lebenslagenbezug**) und die sich daraus ergebenden Situationen, die im Alltag bewältigt werden müssen (**Alltagsorientierung**)

---

als Ausgangspunkt aller Überlegungen zu Lernen und Sprachförderung nehmen. Dabei geht es auch darum, die Bildungsangebote mit Blick auf die sprachlichen und persönlichen Ressourcen der Menschen, deren Lebenslagen und Bedürfnisse hürdenarm zu gestalten, sie abzuholen und in das Lernen mitzunehmen (**Niedrigschwelligkeit**). Es bedeutet weiter, dass die Angebote gut zugänglich sind – wenn z.B. Teilnehmende einen Bedarf an Kinderbetreuung haben, sollte diese idealerweise entweder mit angeboten werden oder der Kurs zu Uhrzeiten stattfinden, in denen Kinder in Schule oder Kindergarten betreut werden.

Deutlicher wird dies an einem Beispiel: Ein Angebot in Deutsch4U soll an der Zielgruppe der Frauen mit kleinen Kindern ausgerichtet werden (Zielgruppenorientierung). Um dieses möglichst niedrigschwellig und einfach zugänglich zu gestalten, wird der Kurs vormittags abgehalten und für Kinder, die noch nicht in Schule oder Kindergarten betreut werden, wird eine zusätzliche Kinderbetreuung angeboten. Da der Alltag von Frauen (oder Familien) mit kleinen Kindern (natürlich neben vielen anderen Themen) häufig von Fragen der Gesundheitsversorgung der Kinder, Gesprächen und Formularen in Zusammenhang mit Betreuung, Bildung und Schule sowie der Freizeitgestaltung geprägt ist, werden diese Themen und die damit verbundenen sprachlichen Anforderungen zum Ausgangspunkt des Lernens. So kann z.B. das Vereinbaren und Wahrnehmen eines Arzttermins (mit Kind/Kindern) oder ein einfaches Gespräch mit Lehrkräften etc. zum Thema im Unterricht werden (Alltagsorientierung). Wenn im Kurs vermehrt Mütter teilnehmen, kann mit Blick auf deren Lebenslage mit kleinen Kindern z.B. kulanter mit Fehlzeiten und zusätzlichen Unterstützungsangeboten, etwa beim Ausfüllen von Formularen, reagiert werden (Lebenslagenbezug). Gerade über Formate wie Tandems oder Sprachencafés, die tendenziell etwas informeller als klassischer Unterricht aufgebaut sind, kann spielerisch und eher locker an das Lernen allgemein und auch das Deutschlernen im Speziellen herangeführt werden (ein Aspekt der Niedrigschwelligkeit). Die Anpassung der Angebote ist deshalb möglich, weil es im Landesprogramm Deutsch4U kein festgelegtes **Curriculum**, also keine vorgeschriebenen Lehr- und Lernpläne gibt. Dies ermöglicht die genannte Zielgruppenorientierung durch maximale Flexibilität und Freiheit – bringt aber auch große Verantwortung und Eigeninitiative für die Gestaltung des Unterrichts mit sich. Wie dies im Einzelnen konkret gestaltet werden kann, betrachten wir im Kapitel zur Unterrichtsplanung näher. Die Alltagsorientierung und der Lebenslagenbezug, die für Deutsch4U zentral sind, meinen in diesem Zusammenhang, dass die Notwendigkeiten des Alltags der jeweiligen Lernenden sowie deren individuelle und gruppenbezogene Lebenslagen in die Gestaltung von Lernen und Unterricht einbezogen werden.

---

## 1.2. Individuelles Lernen

Zu den bisher genannten Merkmalen kommt, dass alle Lernenden – gleich welche Art der Migration, des Sprachförderbedarfes oder auch der familiären Konstellationen ihre Lebenslagen prägen – individuelle Merkmale und Geschichten zum (schulischen) Lernen und Sprachenlernen mitbringen. So haben einige Personen bereits im Heimatland einen regulären Schulabschluss erworben, evtl. sogar eine Berufsausbildung oder ein Studium absolviert und gearbeitet. Andere haben nur wenige Jahre eine Schule oder gar keine Schule besucht, aber viele praktische Arbeitserfahrungen. Wiederum andere können sich in ihren Erstsprachen gut mündlich und schriftlich verständigen, beherrschen aber das lateinische Alphabet nicht. Hier ist eine große Variation möglich. Die jeweils individuellen Lern- und Arbeitsgeschichten, die Teilnehmende mitbringen, nennt man auch **Bildungsbiografien**. Sie geben wichtige Hinweise darauf, was Lernende schon können und wo sie weitere Unterstützung brauchen (auch auf organisatorischer Ebene des Unterrichts). Einige müssen vielleicht erst lernen, was im Unterricht überhaupt passiert, welche Materialien man braucht und warum es wichtig ist, pünktlich zu sein. Auch hier, beim **Lernen lernen**, sollte Sprachförderung ansetzen.

Das Lernen selbst kann von unterschiedlichen Faktoren geprägt sein – so lernen manche Personen besser, wenn sie Dinge hören, andere bevorzugen Bilder, Grafiken und Übersichten. Wiederum andere müssen Dinge anfassen und erfühlen können, um optimal zu lernen. Auch lernen nicht alle Personen gleich schnell, einige bevorzugen für intensives Lernen und Arbeiten die Gruppe, andere sind dabei lieber allein. Es gibt also verschiedene **Lerntypen**, die unterschiedliche Arten und Weisen des Lernens bevorzugen. Wenngleich nicht allen Lernenden zu jeder Zeit ein optimales Angebot gemacht werden kann, kann durch Abwechslung in Themen und Lernangeboten ein möglichst breites Spektrum abgedeckt werden. So können Phasen der Einzelarbeit mit Phasen der Partner\*innen- oder Gruppenarbeit abgewechselt werden, Lerninhalte können in Form von Hördateien, Tafelbildern, Grafiken oder auch mit echten Materialien aus dem Lebensalltag gestaltet werden.

Wie wir bereits gesehen haben, sind der Bezug zur Lebenslage, die Orientierung am Alltag der Lernenden, die Ausrichtung an der Zielgruppe und die Niedrigschwelligkeit also eng miteinander verbunden und gehen Hand in Hand. Hinzu kommen individuelle Lerngewohnheiten, Präferenzen und Fähigkeiten der Teilnehmenden. Die Lerngruppen, die sich aus der Gesamtzielgruppe in einem konkreten Kurs bilden, sind dabei natürlich nicht immer gleich in Hinsicht auf ihre Merkmale und Bedarfe. Unterschiede zwischen den Lernenden einer Lerngruppe werden mit dem Begriff **Heterogenität** beschrieben. Diese bringt eigene Herausforderungen mit sich, die wir im Kapitel zur **Binnendifferenzierung** nochmals genauer

---

betrachten. Binnendifferenzierung beschreibt die Anpassung von Lernangeboten und Unterricht innerhalb eines Kurses an verschiedene Lernende.

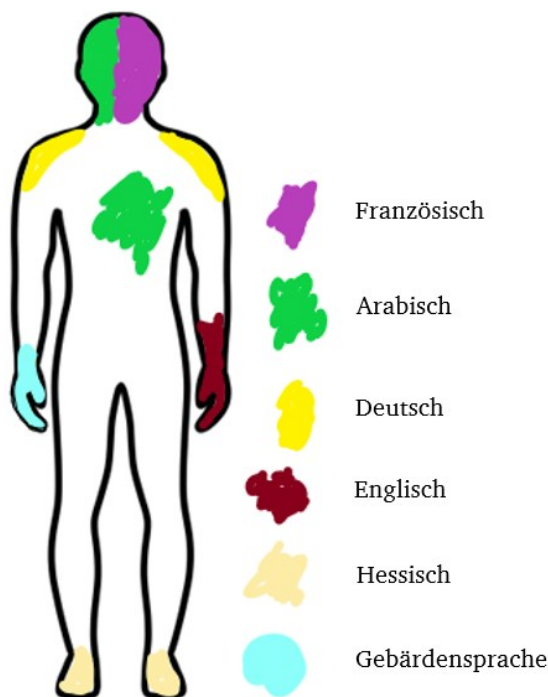
### **1.3. Die Lernenden kennenlernen**

Ziel ist es, Angebote in Deutsch4U niedrigschwellig an Alltag und Lebenslagen sowie an individuellen (Lern-)Merkmale der Lernenden auszurichten und so die Chancen für Relevanz, Nachhaltigkeit und Erfolg des Lernens zu erhöhen. Dazu müssen Sie Ihre Lernenden kennenlernen. Idealerweise findet ein erstes Kennenlernen sowie die Entscheidung, an einem Angebot teilzunehmen, schon beim ersten Kontakt mit einem Sprachkursträger statt. Dann wird ein **Erstgespräch** zur Erfassung von Daten zur Person, Lebenssituation, Alltag und Lerngewohnheiten geführt, um folgend ein möglichst passendes Deutsch4U-Angebot zu finden. Hier ist eine enge Kommunikation zwischen Ihnen als Lehrenden und den zuständigen Personen beim Kursträger unerlässlich, damit die entscheidenden Informationen auch bei Ihnen ankommen. Gelegentlich treten potenzielle Teilnehmende auch direkt mit Lehrkraft und Kurs in Kontakt. Dann sollte ein solches erstes Gespräch vor Ort erfolgen. In allen Fällen empfiehlt es sich, ein Erstgespräch zu führen, in dem bestimmte Grundmerkmale, wie die individuelle Lebenslage (Ankunft in Deutschland, Herkunftsland, Familienstand), Erfahrungen und Kenntnisse in Bezug auf das Lernen (Schul- und Bildungserfahrungen, Sprachenlernerfahrungen, Alphabetisierung, Berufserfahrungen) und weitere den Alltag und die Lebenslage der Teilnehmenden betreffende Aspekte abgefragt werden. Dies soll möglichst nicht als strenge Frage-Antwort-Situation, sondern als offenes, vertrauensvolles Gespräch gestaltet werden. Sie können sich dabei selbstverständlich Notizen machen. Die Informationen können Ihnen auch dabei helfen, die Fortschritte der Lernenden während des Kursbesuches nachzuvollziehen. Eine Kopiervorlage für einen Leitfaden finden Sie am Ende dieser Broschüre. Die so gewonnen Erkenntnisse helfen einerseits, das richtige Lernangebot (z.B. im Hinblick auf die Zielniveaus A1, A2, B1 etc. der Angebote) für eine Person zu finden, andererseits geben sie den dann zuständigen Lehrenden wichtige Einblicke, die für die Gestaltung von Unterricht und Lernen zentral sein können. Sie helfen, die für die Lebenslage und den Alltag wichtigen Situationen und Themen zu identifizieren, die im Unterricht behandelt und sprachlich bewältigt werden müssen. Auch geben Sie Hinweise darauf, welche Formen des Lernens für Lernende in Frage kommen, wie viel Abwechslung nötig ist und auf welche Vorkenntnisse sie aufbauen können. Zudem ist das Wissen um die Ressourcen der Lernenden ein wichtiger Aspekt, der bei der Unterrichtsplanung ebenfalls Beachtung finden sollte: Ausgehend vom Erstgespräch können Sie bspw. Anknüpfungspunkte für neue Inhalte finden. Alle Lernenden blicken auf individuelle Lernbiografien und Erfahrungen zurück. Sie bringen Sprachen mit in den Unterricht, die z.B. über Sprachvergleiche effektiv für den Deutscherwerb genutzt werden können. Auch können

---

Lernende im Sinne einer funktionalen Mehrsprachigkeit anderen Lernenden mit derselben Muttersprache bzw. Erstsprache (L1) komplexe Sachverhalte kurz erklären. Auf diese Weise wird das Verständnis zusätzlich gesichert: Wer erklärt, übt das Vermitteln von Sachinhalten in eigenen Worten und über Sprachen hinweg als eine wichtige Kompetenz und festigt somit auch den Inhalt für sich selbst. Für diejenigen, die etwas in ihrer L1 erklärt bekommen, wird das Risiko eines Missverständnisses minimiert.

Sie müssen Ihre Lernenden nicht direkt im Erstgespräch umfänglich kennenlernen, da das Kennenlernen auch Bestandteil der ersten Kurstage sein wird. Hier können Sie Methoden spielerisch anwenden, um zusätzliche Informationen über Ihre Teilnehmenden zu gewinnen. Wenn die Lernenden sich auch untereinander kennenlernen, stärkt das zudem das Gruppengefühl und die Verbindlichkeit der Kursteilnahme. So kann eine ganz eigene produktive Dynamik unter den Lernenden entstehen, die Lerngruppe wächst zusammen. Sollten sich neue Themen und Interessen herauskristallisieren, die Sie in Ihrer Planung aufnehmen möchten, können Sie mithilfe einer Planungstabelle relativ schnell und flexibel auf neue Entwicklungen reagieren.



Eine Variante, wie Sie und Ihre Lernenden sich kennenlernen können, bezieht sich auf die im Kurs vorhandenen Sprachen: Mittels eines Sprachenportraits können Sie sich schnell einen Überblick verschaffen, welche sprachlichen Ressourcen Ihre Lernenden mitbringen. Lassen Sie die Lernenden dafür eine Silhouette eines Menschen aufzeichnen oder stellen Sie eine entsprechende Vorlage bereit. Mit bunten Farben sollen die Lernenden in dieser Körpersilhouette nun *ihre Sprachen* einzeichnen. Dabei kann die Muttersprache z.B. nah beim Herzen liegen und eine Sprache, die im Arbeitskontext viel verwendet wird, in den Händen. Ebenso

kann die Muttersprache aber auch an den Füßen verortet werden, da sie persönliche Wurzeln symbolisiert. Anordnung und Gestaltung stehen den Lernenden gänzlich frei. Im Anschluss können Lernende ihr persönliches Sprachenportrait vorstellen und erläutern. Es gibt bei dieser Methode kein richtig und kein falsch. Ganz im Gegenteil: Lernende werden animiert, jenseits von Kann-Beschreibungen oder Niveaustufen des GER zu denken. Es kommt primär auf die

---

emotionale Bindung zu einer Sprache an. Auf diese Weise können auch sprachliche Ressourcen sichtbar gemacht werden, die in Form von Tests oder anderen, eher standardisierten Bestandsaufnahmen, nie zur Sprache gekommen wären. Zu nennen sind z.B. mündliche Kenntnisse einer Sprache, die während der Migration informell und funktional gelernt worden ist und in der daher nur wenig Schriftkenntnisse vorliegen. Hier können Sie möglicherweise sogar verschiedene Lernstrategien erkennen, die Lernende früher schon angewendet haben, z.B. Auswendiglernen. Eine Kopiervorlage für ein Sprachenportrait finden Sie am Ende dieses Leitfadens.

---

## 2. Wie bereite ich meinen Unterricht vor? Die Unterrichtsplanung

---

Schlagwörter: *Inhalte, Lernziele, Material, Methoden, Sozialformen, Unterrichtsphasen, Unterrichtsplanung, Unterrichtstabellen*

### 2.1. Was soll in meinem Unterricht gelernt werden? Lernziele in der Unterrichtsplanung

Wenn Sie die grundlegenden Lebenslagen, Alltagssituationen und relevanten Themen für Ihre individuelle Lerngruppe kennengelernt haben, geht es an die konkrete **Unterrichtsplanung**. Dabei sind einige zentrale Punkte zu beachten. Zum Zeitpunkt der Unterrichtsplanung haben Sie sich bereits einen Überblick darüber verschafft, wer in Ihrem Unterricht sitzt. Dadurch fällt es Ihnen leichter, an Alltag und Lebenslagen der Lernenden ausgerichtete Lernziele zu formulieren, die Sie mit den Lernenden erreichen möchten. **Lernziele** beschreiben, was Teilnehmende am Ende einer bestimmten Unterrichtseinheit können sollen. Damit sind Zielvorstellungen gemeint, z.B. im Sinne von Kann-Beschreibungen, die Ihre Lernenden am Ende einer Einheit erreicht haben sollen. Solche Lernziele können folgendermaßen lauten:

- Die Teilnehmenden können einen Arzttermin wahrnehmen.
- Die Teilnehmenden können einen Lebenslauf schreiben.
- Die Teilnehmenden können einen Museumsbesuch für ihre Familie planen.

Viele weitere Lernziele sind denkbar und ergeben sich aus den Bedarfen Ihrer Lerngruppe. Hilfreich bei der Formulierung von Lernzielen ist immer zu überlegen, welche übergeordneten Handlungen im Fokus stehen (**handlungsorientierte Lernziele**). Sie sollten sich im Anschluss überlegen, was die Teilnehmenden genau können und wissen müssen, um ein solches übergeordnetes Ziel zu erreichen. Das heißt, dass wir das Lernziel in seine Einzelteile zerlegen.

Durch die Unterteilung der Lernziele in einfachere (Teil-)Aktivitäten, können diese im Unterricht gezielter bearbeitet werden, als die übergeordneten, oft eher abstrakten Lernziele. Sie helfen so, das große übergeordnete Lernziel schrittweise zu erarbeiten. Mit dieser Aufteilung der Lernziele haben Sie auch mehr Handlungsspielraum, verschiedene Sozialformen

---

umzusetzen: So können die Informationen für einen Lebenslauf z.B. anhand eines Musterlebenslaufes in Partner\*innen- oder Einzelarbeit erarbeitet werden. Das ist greifbarer als das abstrakte Ziel, *einen Lebenslauf schreiben zu können*. Sie können diverse Lernziele beispielsweise wie folgt unterteilen:

- Die Teilnehmenden können einen Arzttermin wahrnehmen.

- Die Teilnehmenden können Symptome beschreiben.
- Die Teilnehmenden können ein Telefonat auf Deutsch führen.
- Die Teilnehmenden wissen, wo Sie eine (Fach-)Arztpraxis finden können.
- Etc.

- Die Teilnehmenden können einen Lebenslauf schreiben.

- Die Teilnehmenden wissen, welche Informationen in einen Lebenslauf gehören.
- Die Teilnehmenden können notwendige Informationen korrekt darstellen.
- Die Teilnehmenden können ein Textverarbeitungsprogramm bedienen.
- Etc.

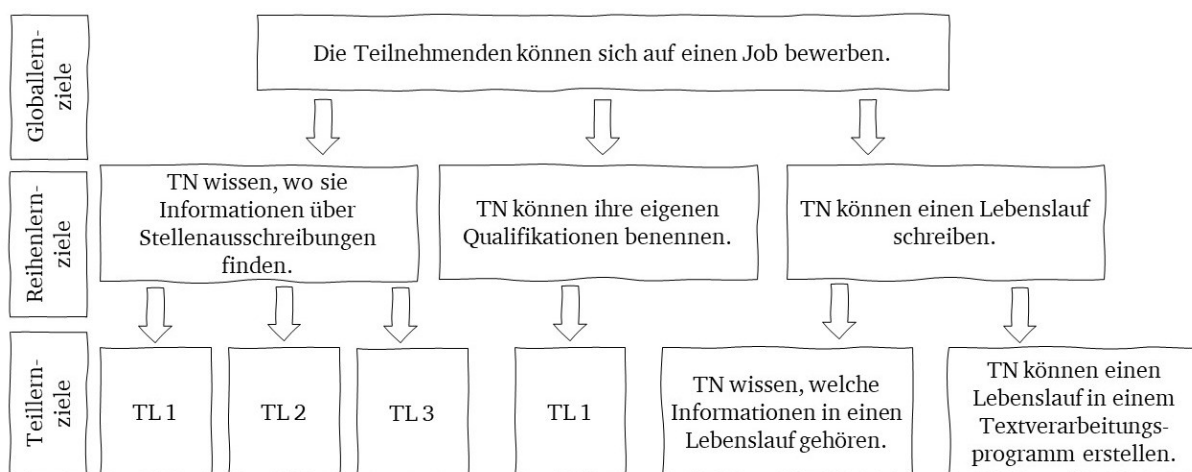
- Die Teilnehmenden können einen Museumsbesuch für ihre Familie planen.

- Die Teilnehmenden können Informationen über das Museum recherchieren (Öffnungszeiten, Ausstellungen, Ticketpreise).
- Die Teilnehmenden können zusätzliche Angebote des Museums recherchieren (z.B. Ausstellungs-Apps)
- Die Teilnehmenden können die Anfahrt zum Museum organisieren.
- Etc.

Genauso, wie sich Lernziele nach unten in immer kleinere Schritte aufteilen lassen, lassen sie sich aber auch nach oben immer weiter abstrahieren und unter größer gefasste Lernziele gruppieren. Wir sprechen in diesem Zusammenhang daher von **Globalernzielen**, **Reihlernzielen** und **Teillernzielen (TL)**, gelegentlich wird auch von Grob- und Feilernzielen gesprochen.

Sie müssen in Ihrer Planung nicht immer mit dem Reihlernziel anfangen und davon ausgehend Global- und Teillernziele festlegen. Wichtig ist es, ein Verständnis dafür zu

entwickeln, wie Lernziele dadurch, dass sie aufgeteilt werden, erreichbar und überprüfbar werden. Selbstverständlich lassen sich daher auch die Teillernziele noch weiter herunterbrechen. Sie sollten dabei stets das Gefühl haben, dass Sie sie im Rahmen ihres Unterrichts gut umsetzen können. Dabei können detaillierte Lernziele gelegentlich auch Kann-Beschreibungen enthalten, die nicht direkt mit dem Alltag der Lernenden in Verbindung stehen oder reine Wissens Elemente beinhalten. So kann ein Teillernziel in Hinblick auf einen Arzttermin auch sein, dass lokale Präpositionen gelernt werden. Dies kann wichtig sein, um zu beschreiben, wo genau am Körper Beschwerden auftreten. Wichtig ist, dass alle Teillernziele immer dem übergeordneten Lernziel dienen. Wie sehr Sie dabei ins Detail gehen sollten oder möchten, hängt auch von Ihrer Lerngruppe oder von der technischen Ausstattung ab. Am Beispiel des Schreibens eines Lebenslaufes könnte ein Kurs mit technikaffinen Teilnehmenden möglicherweise eher mit einem Textverarbeitungsprogramm zur Erstellung eines Lebenslaufes zurechtkommen als Teilnehmende, die sich mit dem Programm erst einmal vertraut machen müssen. Hier könnte ein Teillernziel dann sein, dass die Teilnehmenden eine Tabelle in einem Textverarbeitungsprogramm erstellen können.



Insgesamt kann mit Blick auf Alltags- und Ressourcenorientierung sowie den Lebenslagenbezug in Deutsch4U auch durch vermeintlich kleine (Teil-)Lernziele bereits viel erreicht werden. So kann, je nach Lerngruppe, auch das Erlernen erster kurzer fester Sprachstrukturen (sogenannte Chunks) den Alltag deutlich erleichtern. Bereits kurze Sequenzen, wie z.B. *Mein Name ist.../Ich komme aus.../Ich spreche.../Wo finde ich...?* können mit Blick auf die Lebenslagen von Lernenden in einigen Alltagssituationen sehr hilfreich sein. Auch das Lernen selbst kann in kleinschrittigen Lernzielen zum Thema werden. Insbesondere für lernungewohnte Teilnehmende stellt bereits das Kennenlernen der Erwartungen, die mit Unterricht verbunden sind, eine Fülle an Lernzielen bereit. Im Sinne eines ersten *Lernen lernens* kann z.B. gemeinsam erarbeitet werden, welche Gegenstände und welches Material für das Lernen benötigt werden,



---

warum Pünktlichkeit wichtig ist und was Hausaufgaben bedeuten. Lernziele müssen also nicht immer komplex sein, sondern können und sollten für die einzelne Unterrichtssequenz heruntergebrochen werden und so auch einfache, aber wichtige und grundlegende Schritte zur (sprachlichen) Bewältigung des Alltages in den Blick nehmen.

Sie sollten zudem überlegen, wie viele Unterrichtseinheiten (UE) Sie jeweils dafür verwenden möchten, die verschiedenen Lernziele zu bearbeiten. Es kann hilfreich sein, sich an gängigen Lehrwerken zu orientieren, die auch für Integrationskurse des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge (BAMF) zugelassen sind. Bedenken Sie aber immer, dass Ihnen in Deutsch4U mehr Spielraum zur Verfügung steht als in einem Integrationskurs, da es in Deutsch4U keine vorgeschriebenen Curricula und insgesamt größere Flexibilität in der Lerngeschwindigkeit gibt. So kann ein Teillernziel z.B. einen Vormittagskurs mit 4 UE füllen. Wenn Sie ein Reihenlernziel in fünf Teillernziele aufteilen, können Sie das Reihenlernziel also nach einer Woche mit fünf Kurstagen erreichen. Selbstverständlich können Sie auch mehr Zeit in einzelne Teillernziele investieren, wenn Sie feststellen, dass Ihre Teilnehmenden hier mehr Zeit benötigen.

Je transparenter Sie mit Lernzielen und Unterrichtsphasen umgehen, desto eher entwickelt sich auch bei den Lernenden ein Verständnis dafür, welche (pädagogischen) Entscheidungen hinter Ihrem Unterricht stehen. So vermitteln Sie implizit auch wichtiges Strategiewissen für selbständiges Lernen. Die Lernenden können auf diese Weise verstehen, dass es zum Lernen ein erreichbares und sinnvolles Lernziel braucht, mit dem idealerweise an die persönliche Lebenssituation angeknüpft werden kann. Zudem können Überlegungen in Gang gesetzt werden, welche Wege es gibt – und welche individuell geeignet sind –, um diese Ziele zu erreichen, z.B. im Hinblick auf das Material und die Sozialformen des Lernens. Es lohnt sich daher, hin und wieder Ihre Entscheidungen transparent darzustellen und zu erklären, was Sie vorhaben – oder aber nach Erreichen eines Lernziels, nochmal zusammenzufassen, was genau Sie gemacht haben. Dadurch ermöglichen Sie es den Lernenden, nicht nur Deutsch als Zweitsprache zu lernen, sondern auf einer übergeordneten Ebene auch das Lernen selbst zu lernen und zu vertiefen.

## **2.2. Die konkrete Planung festhalten: Unterrichtsphasen und Unterrichtstabellen**

Zur Erarbeitung eines Unterrichtsplans, mit dem Sie zielgerichtet und souverän Ihre verschiedenen Lernziele erreichen können, gibt es zwei wichtige Strategien: Einerseits die Planung des Unterrichts in verschiedenen Phasen (**Unterrichtsphasen**) und andererseits, diese in einer tabellarische Aufstellung Ihrer einzelnen Unterrichtseinheiten (**Unterrichtstabelle**) festzuhalten. Mit den verschiedenen Phasen ist Folgendes gemeint: Sie sollten sich genau überlegen, wann und wie Sie einen neuen Inhalt *einführen*, wie Sie diesen *vertiefen* können,

---

und welche Möglichkeiten Sie Ihren Teilnehmenden zur Verfügung stellen, diesen auch zu *üben*, also wie die Lernenden den Inhalt *anwenden* können.

Dabei kann es hilfreich sein, den Unterricht mithilfe einer Tabelle zu planen. Diese gibt Ihnen Struktur und Sicherheit. Sicherlich ist eine solche Planung in der Praxis nicht immer genauso umsetzbar, wie Sie das geplant haben. Dennoch haben Sie so immer einen Überblick über die Phasen, die Sie wie geplant umgesetzt haben, und die Phasen, für die Sie keine Zeit mehr hatten oder die Sie anpassen mussten. So können Sie kontinuierlich abwägen, wo Sie sich in Ihrer Planung gerade befinden und wie Sie sie entsprechend überarbeiten können, oder wie viel Puffer Sie für die nächsten Teillernziele einplanen sollten. Bedenken Sie, dass eine Planungstabelle nicht für jede Lehrkraft gleichermaßen funktioniert. Manche Lehrkräfte haben schon viel Erfahrung und planen ihren Unterricht daher etwas gröber. Anderen, die zum ersten Mal unterrichten, kann es helfen, ihre Tabelle sehr kleinschrittig zu führen und genaue Zeitangaben festzuhalten. Probieren Sie sich hier aus und finden Sie für sich heraus, was für Sie gut funktioniert. Unsere Vorlage kann Ihnen dabei als Orientierung dienen.

Zeit	Phase	Lernziele	Inhalte	Methoden	Sozialformen	Material/ Medien

In die Spalte **Zeit** können Sie entweder eintragen wie viel Zeit Sie für eine Aktivität vorsehen (z.B. 15 Minuten), oder ausgehend von Ihren Unterrichtszeiten den genauen Zeitraum angeben (z.B. von 9.00-9.15 Uhr). In der Spalte **Phase** können Sie festlegen, worauf es Ihnen mit der Aktivität ankommt: Sollen die Teilnehmenden sich kennenlernen? Möchten Sie etwas Neues einführen? Soll etwas aus der vorherigen Stunde wiederholt werden? Gibt es Inhalte, die Sie vertiefen oder mit den Teilnehmenden üben möchten? In der Spalte **Lernziele** halten Sie fest, was die Teilnehmenden am Ende der jeweiligen Phase können sollen bzw. auf welches übergeordnete Ziel hingearbeitet wird. Hier können Sie z.B. testen, ob Sie in diese Spalte konkrete Teillernziele eintragen, oder eher abstrakte Reihenlernziele. Das wird sich auf den Umfang Ihrer Tabelle auswirken. Wichtig ist: Es muss für Sie funktionieren. Den Inhalt, um den es in Hinblick auf ein Lernziel geht, halten Sie in der Spalte **Inhalte** fest. Weiter notieren Sie in der Spalte **Methoden**, wie Sie diesen Inhalt bearbeiten möchten. In der Spalte **Sozialformen** können Sie sich vergewissern, ob Sie das Lernziel im Frontalunterricht oder in Form von

Gruppen-, Partner\*innen- oder Einzelarbeit erreichen möchten. Zur optimalen Vorbereitung der Einheit halten Sie in der letzten Spalte **Materialien** fest, welche Materialien Sie dafür vorbereiten müssen, und welche Materialien die Teilnehmenden dafür brauchen (z.B. Arbeitsbuch, digital oder analog). Hier können Sie auch auf andere Medien zurückgreifen. Bedenken Sie dabei die Funktion der eingesetzten Medien, denn es können mit neuen Medien auch andere Ziele verfolgt werden. In den folgenden Kapiteln werden wir uns damit sowie mit Formen der Binnendifferenzierung im Unterricht, mit Sozialformen und Methoden und der Aufbereitung von Material beschäftigen. Ziel ist, dass Sie einen guten Überblick über die mit den vorgeschlagenen Spalten der Planungstabelle verknüpften Grundlagen und Überlegungen erhalten. Wichtig ist weiter, dass Sie durch bedachtes Planen und Ausprobieren Ihre persönliche Form der Tabelle finden, mit der Sie gut zurechtkommen und von der infolgedessen auch Ihre Teilnehmenden den größten Mehrwert haben. Es ist zum Beispiel denkbar, eine zusätzliche Spalte hinzuzufügen, in der Sie Ihre eigene Rolle in der jeweiligen Phase festhalten. Diese hängt eng mit den jeweiligen Sozialformen zusammen: In einer Phase mit Frontalunterricht sind Sie als Lehrkraft präsent, wenig flexibel und müssen Input geben. In einer Gruppenarbeitsphase sind Sie hingegen wesentlich flexibler, können herumgehen und den Gruppen gezielt Unterstützung anbieten, wo es notwendig ist. Mit den gängigsten Sozialformen wie Frontalunterricht, Einzelarbeit, Partner\*innenarbeit und Gruppenarbeit können Sie Ihre eigene Rolle, aber auch Ihren Unterricht äußerst abwechslungsreich gestalten und somit auch das Lernklima auflockern und so divers gestalten, dass für alle Lernenden etwas dabei ist. Eine ausgefüllte Planungstabelle kann dann also so aussehen:

Zeit	Phase	Lernziele	Inhalte	Methoden	Sozialformen	Material/ Medien
15'	Wiederholung	Die TN wissen, welche Informationen in einen Lebenslauf gehören.	Struktur & Inhalte Lebenslauf, z.B. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mit oder ohne Bild?</li> <li>• Format</li> <li>• Geburtsdatum</li> <li>• Berufserfahrung</li> <li>• Schulabschlüsse</li> </ul>	Think-Pair-Share	Erst Einzel-, dann Partner*innen-Arbeit; Ergebnissicherung im Plenum	Beispiel-Lebenslauf aus letzter Stunde
15'	Anwendung	Die TN können eigenen Lebenslauf schreiben	Persönliche Qualifikationen der TN	TN sollen ihre Qualifikationen sammeln.	Einzelarbeit	Papier/Stift

---

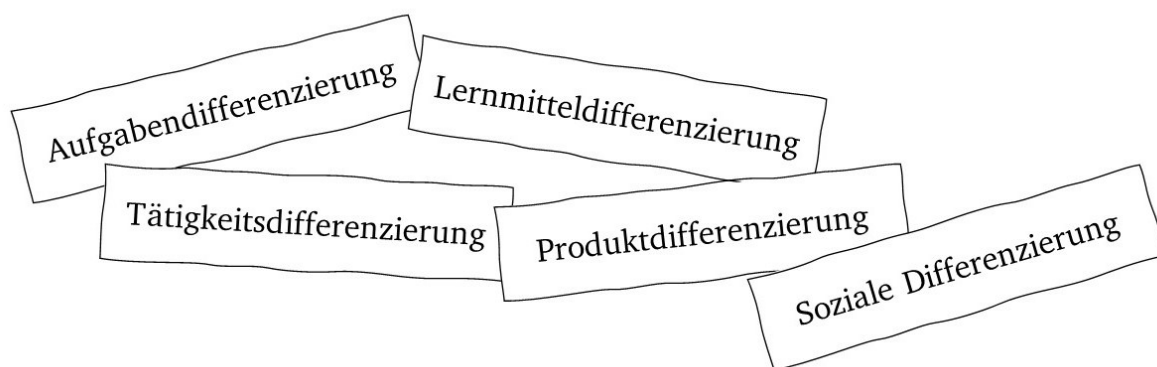
### 3. Meine Lernenden sind sehr unterschiedlich, und nun? Binnendifferenzierung im Deutsch4U-Unterricht

---

Schlagwörter: *Aufgaben, Binnendifferenzierung, Heterogenität, Lernmittel, Produkte, soziale Differenzierung, Tätigkeiten*

In den bisherigen Kapiteln haben wir die Grundlagen des Landesprogramms Deutsch4U betrachtet und gesehen, welche Merkmale die Lernenden in einer Lerngruppe haben können. Dabei haben wir erarbeitet, welche Lebenslagen den Alltag der Lernenden prägen und was dies für das Lernen bedeutet. In einem weiteren Schritt haben wir einen ersten Überblick über mögliche Lernziele und deren Übersetzung in konkreten Unterricht thematisiert. Dies möchten wir nun mit Blick auf die Lerngruppen, die in Ihren Angeboten aus Deutsch4U zusammenkommen, weiter ausdifferenzieren. Wie genau können Sie Ihren Unterricht, der einem bestimmten Lernziel folgt, an die Bedürfnisse unterschiedlicher Lernender anpassen?

Lerngruppen, in denen Lernende mit sehr unterschiedlichen Merkmalen und Ressourcen zusammenkommen, nennt man **heterogene Lerngruppen**. Die für das Lernen relevanten Merkmale sind dabei hauptsächlich diejenigen, die wir bereits im Kapitel zu den Grundlagen des Landesprogrammes und den Lernenden betrachtet haben: Alltag und Lebenslagen, Sprach- und Bildungserfahrungen, Präferenzen in Bezug auf die Art des Lernens bzw. Lerntypen sowie natürlich das bisherige Sprachniveau im Deutschen und die Schriftsprachkenntnisse. Je stärker die Lernenden einer Gruppe in Bezug auf diese Faktoren variieren und je höher die Fluktuation an Teilnehmenden insgesamt ist, desto herausfordernder ist es, alle Lernenden optimal zu erreichen. Es gibt jedoch zahlreiche Strategien, um damit umzugehen. Diese fasst man unter dem Oberbegriff der **Binnendifferenzierung** zusammen.



Binnendifferenzierung meint eine innere Differenzierung und bedeutet somit, innerhalb eines Angebotes, einer Stunde bzw. einer Unterrichtssequenz differenzierte und damit unterschiedliche Angebote für unterschiedliche Lernende zu machen. Dabei soll jedoch nicht grundlegend verschiedener Unterricht durchgeführt werden – das übergeordnete Lernziel bleibt

---

für alle gleich. Ziel ist, dass alle Lernenden möglichst optimal lernen und ihre Ressourcen einbringen können ohne überfordert oder gelangweilt zu sein. Durch die wichtige Beziehungsarbeit und die Dauer und Kontinuität, die durch den Förderumfang in Deutsch4U geleistet bzw. erreicht werden kann, können binnendifferenzierende Strategien gut etabliert werden. Grob lassen sich die Strategien, wie oben dargestellt, in Aufgabendifferenzierung, Lernmitteldifferenzierung, Tätigkeitsdifferenzierung, Produktdifferenzierung und soziale Differenzierung aufteilen.

Im Folgenden schauen wir uns die verschiedenen Strategien genauer an. So kann z.B. unter dem übergeordneten Lernziel, einen Arztbesuch wahrzunehmen, ein Dialog mit vorher gemeinsam erarbeiteten Inhalten und Sprachsequenzen geübt werden. Fortgeschrittenere Teilnehmende können dabei auch neue Aspekte und Sequenzen in den Dialog aufnehmen, während andere sich stärker an den bisher erarbeiteten Inhalten orientieren. Eine Variante wäre auch, dass geübte Teilnehmende den Dialog frei sprechen, während andere einen Beispieltext oder Beispielvokabeln zur Hilfe nehmen. Bei diesen Differenzierungen in Hinblick auf die Aufgabe (an bisher erarbeitetem Material oder mit zusätzlichen Sequenzen) und Lernmittel (mit oder ohne schriftliche Hilfestellung) wenden sich alle Lernenden im Kern demselben Lernziel und Inhalt zu. Es gibt jedoch unterschiedliche Schwierigkeitsniveaus in Hinblick auf die Aufgabe (**Aufgabendifferenzierung**) bzw. unterschiedliche Lernhilfen, um Aufgaben zu bewältigen (**Lernmitteldifferenzierung**). In Hinblick auf das Beispiel des Dialogs in Zusammenhang mit einem Arztbesuch wäre es auch möglich, dass ein Teil der Lernenden den Dialog spricht und mündlich übt, während andere schreibend tätig werden. Diese Art der Differenzierung entspricht einer **Tätigkeitsdifferenzierung** und kann z.B. dann gut eingesetzt werden, wenn die Kenntnisse der Lernenden (hier in Bezug auf schriftliche Fertigkeiten) unterschiedlich sind oder auch, wenn verschiedene Lerntypen (hier z.B. Lernende, die gerne aktiv in der Gruppe lernen gegenüber Lernenden, die lieber für sich allein üben) beachtet werden sollen. Soll etwas erarbeitet und ein Lernprodukt erstellt werden, kann auch hier nach Kenntnissen, Sprachniveau sowie Lerntypen differenziert werden. Ein Beispiel für eine **Produktdifferenzierung** in Zusammenhang mit dem Arztbesuch wäre, dass ein Teil der Lernenden einen mündlichen Dialog erarbeitet, während andere diesen schriftlich festhalten. Damit liegen Tätigkeits- und Produktdifferenzierung je nach Aufgabe und Lerninhalt teils eng zusammen, können aber auch stärker voneinander abweichen, wenn komplexere Lernprodukte erstellt werden sollen. Die **soziale Differenzierung** werden wir uns auch im Kapitel zu Methoden und Sozialformen nochmals genauer anschauen. Gemeint ist, dass Paare oder Gruppen aus Lernenden in Hinblick auf ein Lernziel so zusammengestellt werden, dass sie möglichst gut miteinander arbeiten können. Eine Möglichkeit ist – um beim Beispiel des

---

Dialoges zum Arztbesuch zu bleiben – Lernende mit fortgeschrittenen Kenntnissen gezielt mit Lernenden mit weniger Kenntnissen zusammensetzen und dabei z.B. auf eine gemeinsame Mittlersprache zu achten, in der Dinge aufgegriffen und erklärt werden können. Hier kann Mehrsprachigkeit wieder aktiv als Ressource eingesetzt werden und auch andere Stärken der Teilnehmenden können zum Zuge kommen. Wie wir gesehen haben, dienen Strategien der Binnendifferenzierung dazu, möglichst viele unterschiedliche Lernende innerhalb eines Lernkontextes zu erreichen. Sie entlasten – bei guter Vorbereitung – auch die Rolle der Lehrenden innerhalb der Lernsituation, da sie nicht dauerhaft zwischen den Bedürfnissen der einzelnen Lernenden vermitteln müssen.

---

#### 4. Wie kann ich Wissen vermitteln, ohne immer nur zu sprechen und zu präsentieren? Der Einsatz von Sozialformen und Methoden

---

Schlagwörter: *Einzelarbeit, Frontalunterricht, Gruppenarbeit, interaktiver Unterricht, Methoden, Partner\*innenarbeit, Rollen*

Im Zuge der Beschreibung zur sozialen Differenzierung als Strategie der Binnendifferenzierung ist es bereits angeklungen: Unterricht ist nicht nur von Lernzielen, Inhalten, Material und Aufgaben geprägt. Entscheidend ist auch die Frage, in welcher Art und Weise Inhalte vermittelt, erarbeitet und geübt werden. Die bekannteste und vermutlich auch älteste Form des Unterrichts ist die Wissenspräsentation der Lehrkraft durch einen mehr oder weniger **interaktiven** Vortrag – der **Frontalunterricht**. Wenngleich dieser viele Stärken hat – z.B. hat die Lehrkraft maximale Kontrolle über den Inhalt – zeigt sich insbesondere für den kommunikativen und alltagsorientierten Sprachunterricht ein großer Nutzen anderer Sozialformen. Allgemein gilt, dass ein Wechsel von Sozialformen und Methoden innerhalb des Unterrichts aus verschiedenen Gründen ratsam ist. Im Folgenden schauen wir uns daher zunächst an, was genau unter Sozialformen und Methoden zu verstehen ist, wo sie zusammenliegen und wo sie sich unterscheiden. Wir gehen darauf ein, wozu sie dienen und wie man sie im Unterricht jeweils einsetzen kann, um einen möglichst guten und abwechslungsreichen, aber nicht zu unruhigen Unterricht zu gestalten.

Sozialformen beschreiben die soziale Organisation der Unterrichtseinheiten, denn es gibt weit mehr Möglichkeiten, als Wissen ausschließlich im Frontalunterricht zu präsentieren. Sicherlich kennen Sie bereits einige Sozialformen. Die gängigsten sind neben dem Frontalunterricht die **Gruppenarbeit**, die **Partner\*innenarbeit** und die **Einzelarbeit**. Keine davon ist die beste Sozialform – alle haben spezifische Vor- und Nachteile: So können Sie als Lehrkraft in verschiedenen Sozialformen unterschiedliche **Rollen** einnehmen, und gleichzeitig ermöglichen Sie es Ihren Lernenden, in einer abwechslungsreichen Umgebung zu lernen. Wie oben bereits

erwähnt, ist der Frontalunterricht in der Regel immer noch ein weit verbreiteter Standard im Bildungswesen. Die Lehrkraft steht vorne im Klassenzimmer und präsentiert einen (neuen) Inhalt, während die Lernenden zuhören sollen. Auf diese Weise können Sie nicht nur neue Inhalte einführen, sondern auch zentrale Inhalte nach Ende einer Unterrichtseinheit nochmals zusammenfassen, so dass möglichst alle Lernenden auf demselben Stand sind. Im Frontalunterricht haben Sie die meiste Kontrolle über die Inhalte, die Sie als Lehrkraft vermitteln. Sie können also Ihr Soll erfüllen. Damit ist aber nicht sichergestellt, dass die Inhalte bei den Lernenden auch ankommen. Diese nehmen eine sehr passive Rolle im Frontalunterricht ein und Sie als Lehrkraft können wenig flexibel auf sie eingehen, da Sie das Zentrum des Unterrichts sind. Anders sieht es beispielsweise in der Gruppen- oder Partner\*innenarbeit aus.



Hier gestaltet sich die Rollenverteilung bereits anders: Ihre Lernenden müssen eine aktivere Rolle einnehmen. Je kleiner die Gruppen sind, desto mehr leben diese von der Aktivität der Lernenden. Sie als Lehrkraft können immer noch eine wichtige Rolle einnehmen und Aufgaben verteilen sowie unterstützen. Allerdings stehen Sie nun nicht mehr im Zentrum, das heißt, der Unterricht kann auch unabhängig von Ihnen gut funktionieren, indem die Gruppen sich Inhalte selbstständig und kreativ erarbeiten. Das gibt Ihnen die Möglichkeit, herumzugehen, den Lernenden über die Schulter zu schauen und, wo notwendig, Unterstützung anzubieten. Am flexibelsten sind Sie in einer Phase der Einzelarbeit. In Einzelarbeit können Lernende sich individuell ein Thema erarbeiten, einen Text erschließen, oder Aufgaben erledigen, und Sie können ebenfalls wieder herumgehen und Unterstützung anbieten.

Weiter ist es auch denkbar, verschiedene Sozialformen miteinander zu verknüpfen. So kann ein Inhalt z.B. erst in Einzelarbeit individuell erschlossen, folgend in einer Partner\*innenphase ausgehandelt, ergänzt und vertieft und schließlich in einer Gruppenphase mit mehreren Personen geteilt werden. Diese beispielhafte **Methode** wird Think-Pair-Share genannt, da

---

zuerst allein nachgedacht, danach in Paaren besprochen und dann in der Gruppe geteilt wird, was erarbeitet wurde. Auch wird hier die Verknüpfung zwischen Sozialformen und Methoden deutlich – Sozialformen beziehen sich auf die soziale Gestaltung des Lernprozesses hinsichtlich der Präsentation, Erarbeitung, Festigung oder des Einübens von Inhalten, die mit einem Lernziel verknüpft sind. Methoden bezeichnen die Technik, mit der dies geschehen soll. So kann z.B. ein bestimmtes Spiel mit seinen Regeln als Methode im Unterricht eingesetzt werden und dabei eine bestimmte soziale Organisation der Gruppe erfordern. Im bereits genannten Beispiel des Think-Pair-Share wechselt die Sozialform wie beschrieben. Die Technik, in der die Sozialformen gewechselt werden, hängt dabei mit dem Lernziel zusammen und soll diesem zuträglich sein. Nicht immer muss daher eine Sozialform und eine Methode für jede einzelne Unterrichtsphase benannt werden. Es ist jedoch ratsam, mit Blick auf Inhalt und Lernziel einer Phase immer zu überlegen, welche Methode sinnvoll eingesetzt werden könnte und welche Sozialform dafür hilfreich ist – oder ob der Einsatz einer Sozialform für den Gegenstand als Methode ausreichend ist. Zahlreiche Lehrwerke – idealerweise mit Zulassung zum Einsatz in Integrationskursen des BAMF – die Lehrendenhandreichungen dazu, aber auch einige Standardwerke bieten einen Überblick über Methoden, die sich für den Einsatz im kommunikativen DaZ-Unterricht eignen. Auch hier muss der Einsatz einer spezifischen Methode immer mit den Bedarfen der Lernenden, den daraus generierten Lernzielen und Lerninhalten sowie dem Lern- und Sprachniveau der Gruppe abgestimmt werden. Wie zuvor bereits dargestellt, können Sozialformen und folglich auch Methoden im Rahmen von Strategien der Binnendifferenzierung eingesetzt werden und bieten so eine Fülle an Möglichkeiten der Anpassung zum Einsatz in heterogenen Lerngruppen.

---

## 5. Vom Lesen und Schreiben, Sprechen und Hören – Fertigkeiten im Deutsch4U-Unterricht

---

Schlagwörter: *Digital literacy, Fertigkeiten (rezeptiv und produktiv), Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen, Hören, Kompetenzen, Lesen, Mediation, Schreiben, Sprachverwendung, Sprechen, Zielniveau*

Für die Beantragung eines Deutsch4U-Angebots muss im Antrag ein **Zielniveau** angegeben werden, das nach Durchführung des Angebots erreicht sein soll. Dieses richtet sich nach den Kompetenzstufen des **Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (GER)**, der zwischen elementarer, selbständiger und kompetenter **Sprachverwendung** unterscheidet (siehe Tabelle). Diese Niveaustufen werden in Sprachenkursen häufig weiter unterteilt, bspw. in A1.1 und A1.2. Dies kann sinnvoll sein, um zielgenauer auf eine Lerngruppe und ihre **Kompetenzen** einzugehen.



A Elementare Sprachverwendung				B Selbständige Sprachverwendung				C Kompetente Sprachverwendung			
A1		A2		B1		B2		C1		C2	
A1.1	A1.2	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2	B2.1	B2.2	C1.1	C1.2	C2.1	C2.2

Sie sollten sich immer wieder vor Augen führen, dass hier mit *einem* Zielniveau für ein Deutsch4U-Angebot *vier* Fertigkeiten beschrieben werden, nämlich **Lesen** und **Hören** als **rezeptive Fertigkeiten** und **Schreiben** und **Sprechen** als **produktive Fertigkeiten**. Das bringt einige Herausforderungen mit sich, da Sie nicht nur Lernende mit unterschiedlichen Ausgangsniveaus haben, sondern einzelne Lernende auch unterschiedliche Niveaus in den verschiedenen Fertigkeiten haben. Bspw. kann das Lesen schon viel ausgeprägter sein als das Sprechen oder das Schreiben. Neben individuellen Präferenzen und Eigenschaften der Lernenden kann dies auch damit zusammenhängen, dass man sich für das Lesen mehr Zeit nehmen und unbekannte Wörter nachschlagen kann. Demgegenüber müssen Sprechen und Hören oft ad hoc geschehen und in einer kommunikativen Alltagssituation auf Anhieb klappen – es gibt häufig keinen zweiten Versuch, das Gehörte zu verstehen. Es kann also sein, dass Lernende im Lesen bereits ein Niveau eher auf A2 haben, während sie sich beim Sprechen noch auf A1 befinden. Vor wenigen Jahren sind die vier Fertigkeiten zusätzlich um die Fertigkeit der **Mediation** ergänzt worden. Das bedeutet, dass Lernende in einem zunehmend mehrsprachigen Umfeld in die Lage versetzt werden, fremdsprachliche Inhalte mit eigenen Worten zu vermitteln. Es geht also weniger um ein Wort-für-Wort-Verstehen, sondern darum, den Inhalt zu erfassen und dann in eigenen Worten zusammenfassen und wiedergeben zu können. Dadurch erscheint auch die Nutzung von Mehrsprachigkeit als Ressource im Unterricht in neuem Licht: Lernende können sich z.B. Texte oder Regeln auf Deutsch aneignen, und sie anderen Lernenden zusammenfassend erklären. Dabei können sie dann auch auf ihre Erstsprache oder weitere Sprachen zurückgreifen. So vermitteln sie den Inhalt anderen leicht verständlich und festigen die Inhalte gleichzeitig für sich selbst, indem sie sie erklären. Für das Sprachenlernen ist es wichtig, dass alle Fertigkeiten trainiert werden. Zwar liegt in einem alltagsorientierten Sprachförderangebot der Fokus eher auf Mündlichkeit (das sind also die Fertigkeiten Hören und Sprechen), da der Alltag dadurch in hohem Maß geprägt ist und teils hohe kommunikative Anforderungen an die Lernenden stellt. Unsere Gesellschaft und auch die Lebenslagen vieler Migrant\*innen sind aber ebenso in einem hohen Maß durch Schriftlichkeit geprägt: Offizielle Dokumente wie Verträge oder Rechnungen liegen ausschließlich schriftlich vor, Formulare müssen ausgefüllt und unterzeichnet werden und sind somit rechtsverbindlich.

---

Schilder und Wegweiser im öffentlichen Raum beinhalten fast immer sprachliche Textelemente. Dafür müssen die Informationen solcher Texte verarbeitet und verstanden werden. Dabei ist in den letzten Jahren eine Entwicklung zu beobachten, in deren Rahmen offizielle Textdokumente häufig auch online versendet und unterzeichnet werden können. Dies verlangt von Lehrenden und Lernenden auch ein höheres Maß an **digital literacy**. Gemeint ist, dass nicht nur die Textsorte und das Verstehen der Inhalte vermittelt werden muss, sondern auch das Medium, mit dem sie bearbeitet werden können, z.B. *Wie mache ich einen Termin im Bürgerbüro online aus?* oder *Wie unterschreibe ich ein Formular digital?*

In der Vermittlung der Fertigkeiten ist es wichtig, dass Sie die Bedarfe der Lerngruppe beachten: Für einige Lernende ist gerade das Lesen und Schreiben möglicherweise relevanter, wohingegen in anderen Gruppen Hören und Sprechen besonders relevant ist. Insgesamt sollten aber alle Fertigkeiten beachtet werden, da sie alle für das Lernen einer Sprache wichtig sind. Um alle Fertigkeiten gezielt zu trainieren, können Sie in Ihrer Planungstabelle Phasen für konkrete Fertigkeitstrainings einplanen. Dabei können Sie verschiedene Aspekte im Hinterkopf behalten:

Sie können die Ziele der Phasen transparent machen und Ihren Lernenden ganz bewusst signalisieren, dass es gerade darum geht, das Hörverstehen oder das Lesen zu üben. So können Sie die Lernziele bewusst machen und ein Bewusstsein dafür schaffen, was gerade gelernt werden soll.

Bereiten Sie die Materialien vor, mit denen Sie die Fertigkeiten trainieren wollen. Stellen Sie z.B. Vokabellisten mit wichtigen Wörtern für Hör- oder Lesetexte zur Verfügung oder eine Auswahl wichtiger Redemittel, wenn das Sprechen trainiert werden soll. Alternativ können Sie hier auch Vorwissen aktivieren und die Lernenden fragen, welche Wörter und Redemittel sie zu einem Thema bereits kennen.

Sie können Ihre Lernenden auch thematisch vorbereiten und gezielte Fragen, die die Aufmerksamkeit der Lernenden lenken sollen, im Vorfeld stellen. Solche Fragen können z.B. sein: Welche Telefonnummer wird im Hörtext genannt, den wir gleich hören werden? Welche Sehenswürdigkeiten werden in dem Lesetext erwähnt, den wir gleich lesen werden? Diese Informationen können die Lernenden z.B. im Anschluss in einer Partner\*innenarbeitsphase miteinander vergleichen.

Integrieren Sie gezielt auch Aussprachetraining in Ihren Unterricht. Dies trägt entscheidend zur Fertigkeit des Sprechens bei und lockert den Unterricht nicht selten auch auf, da es Lernende motivieren kann, auch mal aus sich herauszukommen.

Da es in Deutsch4U keine zentralen Curricula und keine zentralen Lehrwerke gibt, können Sie für verschiedene Fertigkeiten authentisches Material verwenden. Es kann zum Beispiel an echten Formularvordrucken verschiedener Ämter gearbeitet werden. Wenn Energie und Haushalt relevante Themen sind, können z.B. auch beispielhafte Strom- oder Gasrechnungen genutzt werden. In beiden Fällen lässt sich das gezielte Lesetraining mit einer starken Alltagsorientierung verbinden, wenn die Anlässe für die Lernenden relevant sind. Beachten Sie dabei, dass das Niveau der Materialien zum Zielniveau ihres Kurses passt, oder nehmen Sie entsprechende Anpassungen oder Hilfestellungen vor. Hinweise dazu finden Sie im vorliegenden Praxisleitfaden im Kapitel zu (Lehr-)Büchern und Material.

Überlegen Sie, inwiefern sich digitale Medien in ein Fertigkeitstraining einbinden lassen. Z.B. können Hören und Sprechen in (pseudo-)authentischen Situationen geübt werden, wenn Lernende miteinander mit ihren Smartphones telefonieren oder einen Videoanruf veranstalten sollen. Auch hier können implizit Medienkompetenz und digital literacy geübt werden, und der Unterricht wird zusätzlich abwechslungsreicher.

---

## 6. (Lehr-)Bücher, Material und Medium – Umsetzung und Aufbereitung für Deutsch4U

---

Schlagwörter: *Aufbereitung, authentische Materialien, Blended-Learning, Didaktisierung, didaktische Anpassung, digitale Medien, digitales/virtuelles Klassenzimmer, Material, Medienkompetenz, Medium, Onboarding*

Die Bestimmung von Lernzielen, Lerninhalten, die Auswahl von Sozialform und Methode und deren Abstimmung im Sinne einer Binnendifferenzierung und in Hinblick auf die sprachlichen Fertigkeiten sowie die Anfertigung einer Planungstabelle sind uns nun im Überblick vertraut. Um all dies aber tatsächlich realisieren und in die Tat umsetzen zu können, fehlt ein wichtiger Schritt – die Auswahl des Materials. Als **Material** bezeichnen wir zunächst alle physischen und digitalen Dokumente, Werkstoffe und Arbeitsgeräte, die im Lernprozess zum Einsatz kommen. Bei der Auswahl und Aufbereitung des Materials für das Lernen muss immer berücksichtigt werden, welche Lernziele erreicht und welche Inhalte damit vermittelt werden sollen. Zudem muss Material immer angemessen in Bezug auf das Sprachniveau und die individuellen Lernbedürfnisse der Lerngruppe sein. Die bereits mehrfach angesprochenen DaZ-Lehrwerke mit Zulassung zum Einsatz in Integrationskursen des BAMF bieten eine Fülle didaktisierter – und damit für den Einsatz im Unterricht aufbereiteter – Lernmaterialien an. Auch hier ist ein Abgleich mit Struktur und Bedarfen Ihrer Lerngruppe ratsam. Zwar sollte das Material den Lernzielen und -inhalten folgen – quasi als ein Mittel zum Zweck – doch bietet sich wegen der starken Lebenslagen- und Alltagsorientierung in Deutsch4U auch ein Unterricht ausgehend von

**authentischen Materialien** an: Ist es für Alltag und Lebenslage Ihrer Lernenden zentral, amtliche Formulare ausfüllen zu können, so bestimmt das authentische Material (z.B. ein Formularvordruck) quasi das Lernziel und den Inhalt. Hier ist jedoch auf eine entsprechende Aufbereitung der Materialien zu achten, die man auch als **didaktische Anpassung bzw. Didaktisierung** bezeichnet und die sich nach den individuellen Lernbedürfnissen der Gruppe richtet: Komplexe Texte können vereinfacht werden oder mit einer entlastenden Vokabelliste ausgeteilt werden. Auch kann hier mit verschiedenen Sozialformen gearbeitet werden, wenn Lernende sich z.B. in Partner\*innenarbeit über ein Material (z.B. ein Formularvordruck) austauschen und sich auf diese Weise gegenseitig ergänzen können. Weitere lebensweltliche Materialien, die sich zum Einsatz in Deutsch4U besonders anbieten sind z.B. Fahrpläne, Infotafeln/Anzeigen, Verträge und Anmeldeformulare sowie viele weitere. Dabei sind diese Materialien immer auch **Medien**, die in einer bestimmten Form (z.B. analog oder virtuell) vorliegen, und mit denen besondere, alltagsorientierte Inhalte transportiert werden sollen, so dass das Medium im Sinne der Medienkompetenz bereits zur Message wird. Im Zuge der Auswahl und Aufbereitung von Material ist also auch der Begriff des *Mediums* zentral.



**Material: Gegenstände, mit denen im Unterricht gearbeitet werden kann.**

Der Fahrplan als Material dient dazu, Fahrzeiten zu ermitteln und Ausflüge organisieren zu können und sich darüber verschiedene sprachliche Fertigkeiten anzueignen. In welcher Form der Fahrplan vorliegt, ist hier zunächst von zweitrangiger Bedeutung. Es geht primär um den informativen Wert des Materials.

**Medium: Ein Kommunikationsweg, mit dem Inhalte transportiert werden sollen.**

Der Fahrplan als Medium kann in gedruckter Buchform vorliegen, in Form der Homepage des lokalen Nahverkehrs auf einem Desktop-PC oder als entsprechende App auf einem Handy. Je nach Medium kann sich die Zielsetzung des Unterrichts ändern. Zusätzlich zur Sprachvermittlung wird durch die Entscheidung z.B. für ein digitales Medium auch die Aneignung verschiedener Medienkompetenzen in den Unterricht integriert. Das Lernen sprachlicher Mittel rückt dabei möglicherweise zunächst in den Hintergrund, kann aber, nach der Vermittlung entsprechender Medienkompetenz, wieder in den Vordergrund gerückt werden, ist dabei aber selbstverständlich nicht ausgeschlossen.

Das Wort Medium meint in diesem Zusammenhang, dass ein Inhalt durch ein Hilfsmittel, z.B. ein Dokument, eine App, ein Lehrwerk, ein Blatt Papier oder auch eine Tafel vermittelt und transportiert wird. Damit verbunden sind auch Fragen der Digitalität von Material und dessen medialer Erscheinungsformen.

Nicht zuletzt aufgrund der Herausforderungen der Corona-Pandemie sind Medien und (digitale) Materialien ein wichtiges Thema der Unterrichtsgestaltung – auch in Deutsch4U.

---

Medien können dabei – wie oben bereits angedeutet – basale Elemente wie Tafel, Kreide und Bücher, aber auch verschiedene und komplexere Materialien wie Fahrpläne und Formulare sein. Aber auch **digitale Medien** wie (Lern-)Apps, digitale Versionen von Lehrwerken und videobasierte Plattformen für einen gänzlich digitalen oder digital gestützten Unterricht sind darunter zu verstehen. Bei der Auswahl des Materials und seiner medialen Aufbereitung im Zuge der Didaktisierung ist zu beachten, dass die Lebenswelt der Teilnehmenden in zunehmendem Maße von digitalen Medien geprägt ist und Inhalt und Medium an einigen Stellen eng miteinander verknüpft sind. So braucht es für die Verwendung eines Films z.B. ein digitales Abspielgerät, wohingegen interaktive Spiele vor allem den Raum für Interaktion brauchen. Dieser kann physisch vor Ort, oder auch, unter Zuhilfenahme eines Videokonferenzsystems, digital vermittelt werden.

Bei den Überlegungen zur Aufbereitung stellt sich die Frage, welche Inhalte und (digitalen) medialen Merkmale die alltägliche Lebenswelt der Lernenden prägen. Hier kann auch ressourcenorientiert gearbeitet werden: Welche Apps kennen die Lernenden schon? Wie technikaffin sind die Lernenden bereits und wo können sie glänzen? Wenn es z.B. um das Versenden von Materialien per Instant-Messenger (WhatsApp, Telegram, Signal etc.) geht, haben Lernende das Handy oft schneller in der Hand als Lehrende und können sowohl ihre digital literacy – und somit ihre **Medienkompetenz** – einbringen, als auch die Lehrkraft dadurch entlasten.

Seit Corona haben sich vor allem **Blended Learning-Formate** durchgesetzt: Viele Lehrende und auch Lernende wollen auf die Vorteile des **digitalen bzw. virtuellen Klassenzimmers** nicht mehr verzichten, erkennen aber an, dass der Kontakt vor Ort, im *physischen* Klassenzimmer integraler Bestandteil des Sprachenlernens ist. Das bedeutet, dass die Lerngruppe sich an manchen Tagen virtuell über ein Videokonferenz-System trifft, und an anderen Tagen in den Kursräumen vor Ort. Im virtuellen Klassenzimmer gelten dabei andere Voraussetzungen: So muss beispielsweise der Einsatz von Sozialformen, Ritualen, aktivierenden Übungen, direktem Feedback und individueller Begleitung der Lernenden in verschiedenen Lernphasen grundsätzlich neu gedacht werden und ist durch das digitale Medium in spezifischer Art und Weise limitiert, es existieren aber auch neue Potentiale. Auch kann die Kapazität der Lernenden, dem Unterricht aufmerksam zu folgen, stärker begrenzt sein. Daher gilt auch für das virtuelle Klassenzimmer, dass die Aufbereitung der Inhalte entlang der Lernziele geplant und ein Wechsel von Methoden und Sozialformen im Sinne eines kommunikativen und aktivierenden Unterrichts unbedingt erfolgen muss. Hier kann darauf geachtet werden, mehr Raum für gemeinsame, aktivierende und kommunikative Aktivitäten zu schaffen. Weitere digitale Tools, um z.B. Gruppenarbeiten und deren Ergebnispräsentation zu

---

ermöglichen, um gemeinsames Arbeiten an Dokumenten oder auch um Aktivierung und spielerischen Wettbewerb in das Lernen zu bringen, können eingesetzt werden.

Der Wechsel zwischen Phasen vor Ort und Phasen des digitalen Klassenzimmers hat den Vorteil, dass auch Medienkompetenz in den Phasen vor Ort gezielt geschult werden kann, damit alle das digitale Klassenzimmer gleichermaßen erfolgreich nutzen können. Dies kann bereits zu Kursbeginn beim sogenannten **Onboarding** geschehen, aber auch kontinuierlich ins Kurskonzept integriert werden. So ist z.B. gerade bei lernungewohnten Teilnehmenden, die möglicherweise zusätzlich über eine geringe Medienkompetenz verfügen, mit besonderen Herausforderungen zu rechnen. Allein der Umgang mit Endgeräten, das Anlegen eines Accounts für einen Mailservice oder eine Videosoftware sowie das Öffnen von Dokumenten können hier zur Hürde werden. Dies alles kann – auch im Sinne der durchgängigen Niedrigschwelligkeit – im Klassenzimmer vor Ort gemeinsam erarbeitet, und dann im virtuellen Klassenzimmer individuell weiter geübt werden.

Um auch in anderen Formaten der wachsenden Präsenz und Bedeutung digitaler Medien in der alltäglichen Lebenswelt der Teilnehmenden Rechnung zu tragen und die grundlegende Medienkompetenz zu schulen, ist die Einbindung digitaler Elemente in den Unterricht vor Ort und somit in das physische Klassenzimmer unbedingt empfehlenswert. Über Inhalte wie das Anlegen von Accounts bei verschiedenen Online-Diensten, das Öffnen und Erstellen verschiedener Dateien oder das Nutzen von Apps (z.B. für den öffentlichen Nahverkehr, den Museumsbesuch oder die Kommunikation mit Behörden) kann alltagsrelevantes Wissen mit sprachlichen Inhalten und der Förderung von Medienkompetenz verbunden werden. Lern-Apps oder Quiztools können sowohl vor Ort im Unterricht für verschiedene Arbeitsphasen genutzt oder auch asynchron, z.B. zur Erledigung von Hausaufgaben, eingesetzt werden. Die angepasste Nutzung an Sprachstand und Medienkompetenz der jeweiligen Lerngruppe ist dabei essenziell. Insgesamt dient der Einsatz digitaler Medien auch hier dem Grundsatz der Teilhabe und Mitsprache – Medienbildung mit Ziel der Medienmündigkeit steht im Fokus. Dabei sollten Sie sich in der Planung stets fragen, welchen Stellenwert sprachliche und mediale Lernziele in einzelnen Unterrichtsphasen haben. Beide können in Form von Kann-Beschreibungen Eingang in die Unterrichtsplanung finden. Den Fokus auf die Medienmündigkeit zu legen kann dabei gerade dann hilfreich sein, wenn neue Tools oder Apps zum ersten Mal genutzt werden. Dadurch kann der Grundstein dafür gelegt werden, auch künftig mit diesen – und ähnlichen – Medien möglichst selbständig umzugehen, so dass der Fokus im Kursgeschehen graduell immer mehr auf die sprachlichen Inhalte gelenkt werden kann.

---

---

## 7. Haben die Lernenden die Lernziele erreicht? Lernstandserhebung und Kontrolle

---

Schlagwörter: *Digital literacy, Exkursion, kooperatives Lernen, Lernmotivation, Partner\*innenarbeit, Vokabeltests*

Das Landesprogramm Deutsch4U zeichnet sich insbesondere durch seine Offenheit und Flexibilität aus: Es gibt keine festgelegten Curricula und auch keine Verpflichtung für einen Einstiegs- oder Abschlusstest der Lernenden. So kann Deutsch4U ein niedrighschwelliger und angstfreier Lernraum bleiben, der insbesondere durch Entfaltungsmöglichkeiten und Ausprobieren anstatt durch Reglementierungen und Sanktionen geprägt ist. Dennoch haben Sie Lernziele festgelegt, die zu Ihrer Lerngruppe passen. Daher ist es verständlich, dass Sie (und oftmals auch die Lernenden) wissen möchten, ob diese Ziele erreicht wurden. Dabei muss es aber nicht nur um die Lernenden gehen. Auch Sie als Lehrkraft können von den Freiheiten, die Deutsch4U mitbringt, profitieren. Sie können eine Vielzahl möglicher Testformate und Formen der Lernstandserhebung im Unterricht einsetzen und sich auf diese Weise Feedback Ihrer Lernenden einholen. Natürlich werden durch Tests die Kenntnisse der Lernenden abgefragt. Es geht in Deutsch4U aber nicht primär um das Bestehen eines Zertifikats, sondern darum, abzugleichen, ob der Unterricht den Bedarfen der Lernenden entspricht und die gewünschten Kompetenzen darin erworben werden konnten. Das bedeutet, dass Testergebnisse auch eine Grundlage sein können, um das künftige Unterrichtsgeschehen noch ein Stück weiter den Bedarfen und Lebenslagen der Lernenden anzupassen. Dies ist insbesondere dann möglich, wenn Tests oder Lernstandserhebungen nicht erst zum Ende eines Kurses, sondern als niedrighschwelliges und begleitendes Element eingesetzt werden.

Es gibt zahlreiche Möglichkeiten, Kompetenzen kontinuierlich während der Kurslaufzeit abzufragen und von einem standardisierten Testformat abzusehen. Auch das kann ein Schritt in Richtung Niedrighschwelligkeit der Formate sein, da Tests häufig zentrale Elemente in Sprachkursen sind und ihre Ergebnisse teils weitreichende Konsequenzen haben. Sind diese nicht Teil eines Curriculums, oder zumindest nicht so zentral darin verankert, liegt darin eine Chance, den Druck auf Lernende gering zu halten und ihnen ihre Lernfortschritte in konstruktiver und produktiver Art und Weise sichtbar zu machen. Welche – eher niedrighschwelliges – Formate der Lernstandserhebung sind in Deutsch4U also denkbar? Hier ist die Frage zentral, welche Fertigkeiten überprüft werden sollen. Zwar bedeutet Alltagsorientierung häufig eher einen Fokus auf Mündlichkeit. Wie aber das Beispiel des Bewerbungsschreibens oder die Diskussion um die sprachlichen Fertigkeiten gezeigt haben, sind der Alltag und die spezifischen Lebenslagen häufig auch durch Schriftlichkeit und Formalität geprägt. Daraus ergeben sich verschiedene Möglichkeiten für Lernstandserhebungen. Häufig gibt es in verschiedenen Lehrwerken am Ende einer Lektion

---

oder auch zwischendurch Angebote zum Selbsttest – auch auf den Websites der Lehrbuchverlage sind diese oft als Zusatzmaterial zu finden. Hier werden in Übungen die Inhalte der vorherigen Lektion abgefragt und die erworbenen Fähigkeiten können unter Beweis gestellt werden. Oft gibt es dazu auch Lösungen, sodass die Lernenden sich selbst prüfen können und erkennen, wo sie sich noch verbessern könnten, welche Regeln oder welchen Wortschatz sie sich zur Wiederholung nochmal anschauen sollten. Entweder können Sie solche Tests übernehmen, wenn sie inhaltlich zu Ihrer Kursplanung passen, oder Sie orientieren sich an den Formaten und versuchen, ähnliche Selbsttests ausgehend davon zu entwerfen, was Sie mit Ihrer Lerngruppe im Unterricht behandelt haben. Dies muss auch nicht immer als Test oder Lernstandserhebung deutlich werden. Es kann als Aufgabe in den Unterricht integriert werden, um damit – auch zur Steigerung der **Lernmotivation** – mittels der Ergebnisse den Lernfortschritt verdeutlichen.

Relativ schnell gemacht ist ein **Vokabeltest**. Dabei wird der Wortschatz der Lernenden abgefragt. Da es hier lediglich um eine Wissensabfrage geht, und der Test nicht so lange dauert, kann er ebenfalls sehr niedrigschwellig umgesetzt werden. Entweder können Sie hierfür Vordrucke austeilen, die die Lernenden ausfüllen und sie wieder einsammeln. So haben Sie direkt einen Überblick darüber, wie gut der gewünschte Wortschatz in der Lerngruppe angenommen worden ist. Alternativ bieten sich solche Abfragen aber auch in **Partner\*innenarbeit** an, in der zwei Lernende ihre Ergebnisse vergleichen, oder sich gegenseitig abfragen – auch hier möglicherweise eingebunden in die Übungsphasen des Unterrichts. Wenn Sie Vokabeln als Karteikarten vorbereiten, können Sie hier auch eine Einzelarbeitsphase einlegen, in der die Teilnehmenden sich selbst überprüfen. Solche Abfragen können auch spielerisch durchgeführt werden.

Hier entsteht schnell ein Wettbewerbscharakter, der sehr produktiv sein kann. Es sollte aber darauf geachtet werden, dass niemand vorgeführt wird und alle sich beteiligen können. Sie können die Lernenden z.B. in Gruppen aufteilen. Es gibt verschiedene Apps, die es Lernenden ermöglichen, in Teams (oder einzeln) gegeneinander anzutreten. Hier sind viele verschiedene Varianten denkbar. Man kann z.B. das Bild eines Objektes zeigen und die Lernenden müssen das richtige Wort auf dem Smartphone-Bildschirm antippen. Bei Anfänger\*innen sollten





---

dann verschiedene Vokabeln zur Auswahl stehen (wie z.B. Stuhl, Tisch, Lampe, oder Baum, wenn das Bild eines Tisches gezeigt wird); bei Fortgeschrittenen können die Unterschiede subtiler sein, z.B. in der Rechtschreibung (wie z.B. Stuhl, Stul, Stahl, Stohl beim Bild eines Stuhls). Auf diese Weise kann spielerisch auch die richtige Verwendung von Redemitteln über Frage-Antwort-Spiele abgefragt werden und der Wettbewerbscharakter kann motivierend wirken und zudem das Wir-Gefühl der Lerngruppe stärken. Als Lehrkraft bekommen Sie dabei einen groben Überblick über das, was von den Inhalten bei Ihren Lernenden bislang hängen geblieben ist. Entsprechende Apps zur Umsetzung solcher spielerischen Abfragen sind z.B. kahoot oder quizlet. Gerade seit der Corona-Pandemie finden sich zahlreiche solcher Apps auf dem Markt. Oft ist es notwendig, dass Lehrende sich zur Nutzung einen (kostenlosen) Account anlegen. Ein entsprechendes Vokabelquiz lässt sich auch mit PowerPoint recht einfach nachbauen. Tatsächlich lassen sich mit solchen Ansätzen implizit auch Technikkompetenzen vermitteln. Das Ziel, Wissen spielerisch abzufragen, kann aber auch mit analogen Medien erreicht werden, z.B. durch Zeigen von ausgedruckten oder mit einem Beamer an die Wand geworfenen Bildern. Geht es um die Abfrage schriftlicher Fertigkeiten, können Sie – entweder als Hausaufgabe oder im Unterricht – Produkte erstellen lassen, die Sie anschließend einsammeln, oder die die Lernenden sich zunächst gegenseitig in Partner\*innenarbeit korrigieren. Auf diese Weise können Sie selbst die größten Fehler zur Kenntnis nehmen, oder auch das, was bei der gegenseitigen Korrektur übersehen worden ist. Gerade bei formalen Anlässen wie z.B. einer Bewerbung oder dem Verfassen eines offiziellen Schreibens, ist es eine Überlegung wert, dies als Hausaufgabe zu formulieren. Auf diese Weise kann nicht nur die Rechtschreibung unter Beweis gestellt werden, sondern es entsteht auch die Möglichkeit, ein Anschreiben so zu formatieren, dass es den entsprechenden Konventionen entspricht. Es werden also die Fertigkeiten Schreiben und **digital literacy** angesteuert. Einerseits können Sie solche Produkte einsammeln und korrigieren oder bewerten und den Lernenden somit ein Feedback geben. Andererseits können Sie im Rahmen des Unterrichts darüber sprechen, wie die Lernenden bei der Bewältigung der Aufgabe vorgegangen sind. Dadurch können weitere wichtige Fähigkeiten zutage treten, z.B. ein planmäßiges Vorgehen, falls der Text erst handschriftlich vorgeschrieben worden ist, oder Recherchekompetenz, wenn zunächst nach Mustern und Vorlagen im Internet gesucht worden ist. Zudem erhalten Sie einen zusätzlichen Einblick in die persönliche Lebenssituation der Lernenden, z.B., wer überhaupt problemlos Zugang zu einem Computer und Drucker hat. Gegebenenfalls ergeben sich daraus weitere wichtige Bedarfe und mögliche Unterrichtsinhalte für die weitere Kurslaufzeit. So können Recherche und digital literacy z.B. mit einer **Exkursion** in die Stadtbibliothek aufgegriffen werden, oder mit der Hausaufgabe, in ein Internet-Café zu gehen und dort einen kurzen Text in einem Textverarbeitungsprogramm zu verfassen und auszudrucken oder per E-Mail zu

---

versenden. Trägerorganisationen, die gut ausgestattete Computer-Räume haben, können ggf. darauf zurückgreifen.

Handlungsorientierte Lernziele, die vor allen Dingen auf Hören und Sprechen als zentrale Fertigkeiten basieren, können durch praktisches Anwenden geprüft werden. So kann z.B. eine Exkursion gemeinsam als Kurs vor- und nachbereitet werden und Aufgaben können verteilt werden. Wenn in der Theorie darüber gesprochen wird, dass Fahrkarten ins Museum oder in den Zoo an einem Fahrkartenautomaten oder in der entsprechenden App gekauft werden können, kann es als ein Lernerfolg betrachtet werden, wenn die Lernenden dies im Anschluss auch einmal selbständig anwenden können, wenn eine Exkursion stattfindet. Auch kann das praktische Anwenden dessen, was im Unterricht gelernt worden ist, anders kreativ abgefragt werden. Das kann z.B. in Form einer Stadtteilrallye sein, in der die Aufgabe ist, verschiedene Orte zu besuchen oder Sachen einzukaufen und diese im Anschluss in den Kurs mitzubringen. Hier kann es z.B. eine Aufgabe sein, als Gruppe eine Busfahrkarte zum Rathaus zu kaufen, sich dort an der Touristeninformation einen Stadtplan der Stadt geben zu lassen, anschließend zu einer besonderen Sehenswürdigkeit zu gehen und dort jemanden zu bitten, ein (Gruppen-)Foto zu machen. In der nächsten Stunde können die Gruppen ihre Fahrkarten, ihre Stadtpläne und ihre Fotos mitbringen und erzählen, wie gut die Aufgabe funktioniert hat, oder wo es Schwierigkeiten gab.

Es ist auffällig, dass Sie als Lehrkraft nur in wenigen Situationen tatsächlich einen Einblick haben, wie selbständig die hier vorgeschlagenen Aufgaben erfüllt worden sind, oder wie viel Hilfestellung möglicherweise stattgefunden hat, oder ob wirklich auf Deutsch oder nicht doch in einer anderen Brückensprache kommuniziert worden ist. Daran wird das Potential deutlich, das verschiedene, kreative und aktivierende Formen der Lernstandserhebung in Deutsch4U-Angeboten haben können: Hier geht es weniger um die Folgen eines (verbindlichen) Tests, der benotet wird und dessen Ergebnisse Konsequenzen haben können. Vielmehr geht es darum, alltagsnahe Möglichkeiten der Anwendung zu schaffen und als zusätzliche Beteiligungsmöglichkeiten für die Lernenden zu nutzen und auch **kooperatives Lernen** zu fördern: Lernstandserhebungen sind hier weniger Tests, sondern vielmehr ein zusätzliches Mittel der Kommunikation zwischen Ihnen und Ihrer Lerngruppe, über das Sie sich ein Feedback einholen können, wo es noch offene Bedarfe innerhalb Ihrer Lerngruppe gibt. Das heißt im Umkehrschluss auch, dass es in vielen der hier vorgeschlagenen Vorgehensweisen kein *richtig* oder *falsch* gibt, sondern vielmehr das Bewältigen der Aufgabe als ein sinnstiftendes Interagieren mit anderen Teilnehmenden der Lerngruppe und der lokalen, alltäglichen Umwelt im Wohnort oder im Stadtteil betrachtet werden kann.

---

## 8. Der Praxisleitfaden: Rückblick und Ausblick

---

Das Ziel dieses Praxisleitfadens war es, Ihnen an den entscheidenden Stellschrauben des Landesprogramms Deutsch4U Wegweiser an die Hand zu geben, um Ihren Unterricht gut zu planen, ihn im Sinne Ihrer Lerngruppe durchzuführen und somit ein fruchtbares und angenehmes Unterrichtsklima zu schaffen, in dem die Lernenden und auch Sie als Lehrkraft sich wohlfühlen. In einem solchen Umfeld können wertvolle Beziehungen entstehen und Lerneffekte nachhaltig verankert werden. Wir haben z.B. betrachtet, wie Sie Ihre Lernenden gut kennenlernen können und somit auch gemeinsam ein vielfältiges Umfeld schaffen können, in dem viele Individuen ihre zahlreichen Ressourcen einbringen können. So ist ein Lernen voneinander und miteinander gewährleistet. Durch den Einsatz verschiedener Sozialformen können diese Aspekte zusätzlich gefördert werden. Über verschiedene Formate, wie z.B. ein Sprachencafé können Lernende schrittweise an das Lernen an sich herangeführt werden. Sie können weiter Berührungspunkte zu anderen Bildungsinstitutionen wie z.B. Bibliotheken oder Museen über Exkursionen herstellen. Somit können Sie im Rahmen von Deutsch4U auch die Autonomie Ihrer Lernenden fördern und das *Lernen lernen* nachhaltig vermitteln.

Wir hoffen sehr, dass die Impulse dieses Praxisleitfadens Sie in Ihrer Praxis bestärken und Ihnen vielleicht sogar neue Impulse oder Ideen zur Unterrichtsgestaltung gegeben haben. Vieles lässt sich dabei nicht direkt eins zu eins in Ihre persönliche Unterrichtspraxis übertragen. Alle Vorschläge und Konzepte müssen einerseits an Ihre konkrete Lerngruppe angepasst werden. Andererseits benötigt eine gut funktionierende Routine auch Erfahrung. Insbesondere die Impulse, die für Sie möglicherweise neu sind, funktionieren vielleicht gerade beim ersten Ausprobieren nicht immer reibungslos. Das ist aber keinesfalls schlimm und Sie sollten sich durch kritische Situationen nicht entmutigen lassen. Wir raten stattdessen zu Fehlertoleranz – auch gegenüber sich selbst – und zu einem hohen Maß an Authentizität: Auch wenn Sie Dinge erstmalig ausprobieren und davon noch nicht zu einhundert Prozent überzeugt sind, teilen Sie diese Skepsis mit Ihrer Gruppe. Lassen Sie sich gemeinsam auf etwas Neues ein und beobachten Sie, wie die Lerngruppe darauf reagiert. Möglicherweise sind Sie selbst von einigen Quizz-Apps nicht überzeugt und haben Bedenken, diese einzusetzen. Vielleicht gibt es aber einige Lernende, die genau durch diese Medien animiert werden, und die Einführung und Anleitung von sich aus übernehmen, in Brückensprachen oder geteilten Erstsprachen anderen erklären, um was es bei dieser Quizz-App geht und mit ihrem Enthusiasmus alle, inklusive Sie als Lehrkraft, mitreißen.

Seien Sie sorgfältig und reflektiert, aber nicht zu streng mit sich selbst und geben Sie sich Zeit, Ihre persönliche Routine zu finden. So muss z.B. jede Planungstabelle individuell angepasst werden und selbst wenn die Vorlage in diesem Praxisleitfaden für Sie jetzt funktioniert, kann

---

es sein, dass Sie in sechs Monaten einzelne Spalten hinzufügen, oder anders anordnen möchten. So lange es Ihnen hilft, Lernziele zu formulieren und diese mit Ihrer Lerngruppe zu erreichen, ist das eine wünschenswerte Entwicklung.

Bei allen Herausforderungen und Hindernissen, denen Sie in der Umsetzung Ihrer Deutsch4U-Maßnahmen möglicherweise begegnen, steht Ihnen das Team des Hessischen Zentrums für alltagsorientierte Sprachförderung (HeZaS) an der Technischen Universität Darmstadt selbstverständlich zur Verfügung und ist auf Ihr Feedback für ein möglichst passgenaues Fortbildungsangebot angewiesen. Beratungstermine können Sie jederzeit per E-Mail mit uns vereinbaren. Melden Sie sich einfach unter [hezas@spz.tu-darmstadt.de](mailto:hezas@spz.tu-darmstadt.de). Unter dieser Adresse können Sie auch weitere Exemplare dieses Praxisleitfadens bestellen.

Wir hoffen, dass Sie sich nach der Lektüre dieses Leitfadens bestärkt in Ihrer Lehrtätigkeit für Deutsch4U fühlen und auch neue Hinweise mitnehmen können. Es ist gerade Ihr Engagement und Ihre Zusammenarbeit mit den Teilnehmenden, von denen Deutsch4U lebt, und die es zu dem besonderen und notwendigen Programm macht, das wir kennen, und das zahlreiche Menschen in Hessen gerade deswegen in Anspruch nehmen. Sie alle gemeinsam sind Deutsch4U!

Ihr Team des Hessischen Zentrums für alltagsorientierte Sprachförderung (HeZaS)!

---

---

## Kopiervorlage: Leitfaden für ein Erstgespräch

---

Allgemeine Informationen			
Vorname		Alter	
Nachname		Geburtsdatum	
Herkunftsland		Anschrift	
Staatsangehörigkeit			
Fragen zur Lebenssituation			
Wie lange sind Sie schon in Deutschland? / Wann sind Sie nach Deutschland gekommen?			
Haben Sie Kinder in Deutschland? / Wo sind Ihre Kinder, wenn Sie den Deutschkurs besuchen?			
Haben Sie zuhause einen Ort/ein Zimmer, in dem Sie in Ruhe lernen und Hausaufgaben machen können?			
Sprach- und Bildungserfahrung			
Was sind Ihre Sprachen? / Welche Sprache(n) sprechen Sie?			
Welche Sprache(n) davon haben Sie als Kind gelernt? (L1/Muttersprache)			
Wo und wie haben Sie die andere(n) Sprache(n) gelernt?			
Welche Sprache(n) sprechen Sie mit Ihrer Familie?			
Welche Sprache(n) sprechen Sie mit Ihren Freund*innen?			

Haben Sie eine Schule besucht? Wenn ja, in welchem Land und wie viele Jahre?	
Was ist Ihr höchster Bildungs-/Berufsabschluss?	
Haben Sie schon einen Deutschkurs besucht/Deutsch gelernt? Wenn ja, wie und wo?	
Was fällt Ihnen beim Lernen leicht und was macht Ihnen Spaß?	
Was fällt Ihnen beim Lernen schwer? Wo haben Sie Probleme?	
<b>Berufserfahrung</b>	
Haben Sie bisher gearbeitet? Wenn ja, was und wo?	
Arbeiten Sie in Deutschland oder haben Sie in Deutschland gearbeitet?	
<b>Abschließende Einschätzung</b>	
Passendes Zielniveau und Format für Lernende*n	
Ggf. besondere Bedarfe; worauf ist zu achten?	

---

---

## Kopiervorlage: Planungstabelle

---

Rolle LK			
Material/ Medien			
Sozial- formen			
Methoden			
Inhalte			
Lernziele			
Phasen			
Zeit			

Rolle LK			
Material/ Medien			
Sozial- formen			
Methoden			
Inhalte			
Lernziele			
Phasen			
Zeit			

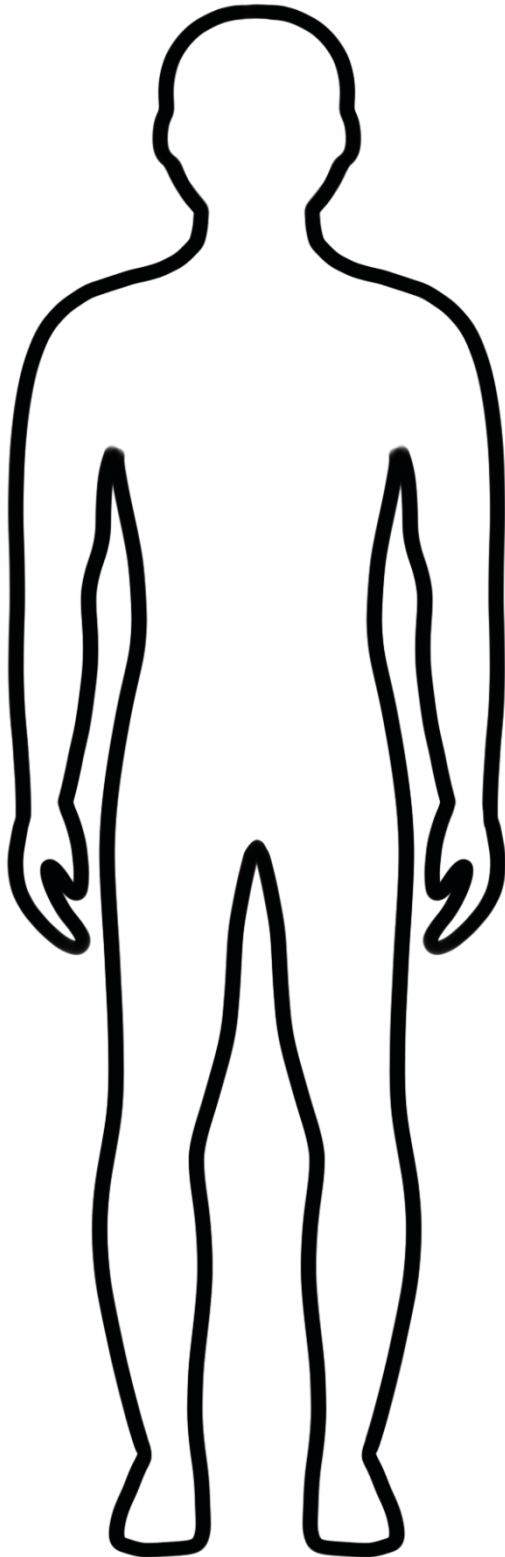


---

## Kopiervorlage: Sprachenportrait

---

Welche Sprachen sprechen Sie? Zeichnen Sie Ihre verschiedenen Sprachen mit verschiedenen Farben ein!





---

## Impressum

---

**Herausgeber:**

Hessisches Zentrum für alltagsorientierte Sprachförderung (HeZaS)

Institut für Sprach- und Literaturwissenschaft

Fachgebiet Mehrsprachigkeitsforschung / DaF/DaZ

Technische Universität Darmstadt

Hochschulstraße 1

64289 Darmstadt

**Autor\*innen:**

Johanna Wolf

Oliver Delto

**Umschlagbild:**

Alicia Nischwitz

**Druck:**

betz-druck GmbH

64291 Darmstadt

Darmstadt, Februar 2023

Das Hessische Zentrum für alltagsorientierte Sprachförderung (HeZaS) wird gefördert durch Mittel des Hessischen Ministeriums für Soziales und Integration (HMSI).



TECHNISCHE  
UNIVERSITÄT  
DARMSTADT

