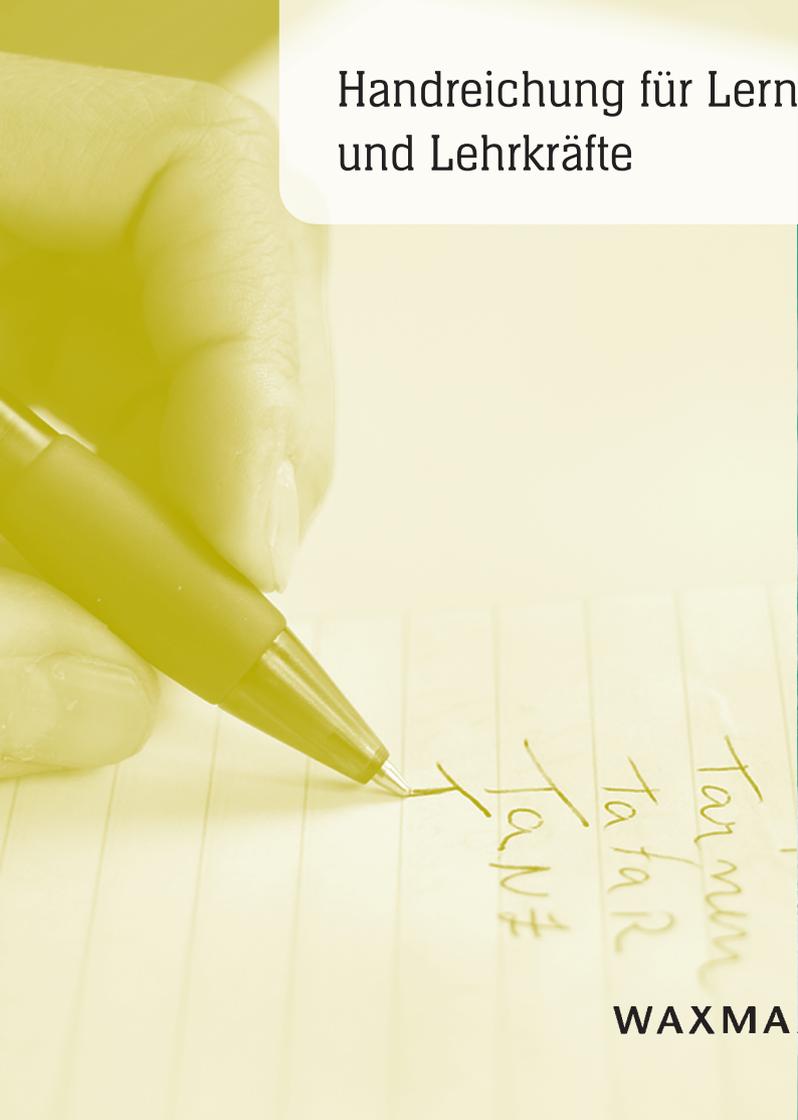


Stefan Markov, Christiane Scheithauer,  
Karen Schramm

# Lernberatung für Teilnehmende in DaZ-Alphabetisierungskursen



Handreichung für Lernberatende  
und Lehrkräfte



WAXMANN

Stefan Markov, Christiane Scheithauer,  
Karen Schramm

# Lernberatung für Teilnehmende in DaZ-Alphabetisierungskursen

Handreichung für Lernberatende  
und Lehrkräfte



Waxmann 2015  
Münster / New York

### **Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar

ISBN 978-3-8309-3114-0

© Waxmann Verlag GmbH, Münster 2015

[www.waxmann.com](http://www.waxmann.com)  
[info@waxmann.com](mailto:info@waxmann.com)

Umschlaggestaltung: Pleßmann Design, Ascheberg  
Layout und technische Umsetzung: Ulrike Kersting  
Fotos: Luis Villacís [Titelbild, Lernbiographie; Einschätzung der phonologischen Bewusstheit (dt.) Nr. 20, 24, 67, (arab.) Nr. 20, 64, 66, (türk.) Nr. 19, 20, 67; Einschätzung der Lernstrategien Nr. 17; Lernstilfragebogen Nr. 3, 5–8, 10–18, 21–28; Lernzielbestimmung; Strategie: Ich frage andere nach neuen Wörtern Nr. 7; Strategie: Ich übe ein Gespräch]  
alle anderen Fotografien: Stefan Markov und Christiane Scheithauer  
Übersetzungen und Audioaufnahmen: Serap Yildirim  
Projekthomepage: [www.uni-leipzig.de/lelebe](http://www.uni-leipzig.de/lelebe)

Das Projekt wurde gefördert aus den Mitteln des Europäischen Integrationsfonds und der Robert Bosch Stiftung



Robert Bosch Stiftung

Druck: Media-Print, Paderborn  
Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier, säurefrei gemäß ISO 9706

Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.  
Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.



# Inhalt

Danksagung.....	6
Einleitung.....	7
<b>Teil 1: Lernberatung für Teilnehmende in DaZ-Alphabetisierungskursen .....</b>	<b>9</b>
1 Funktion einer Lernberatung in Integrationskursen mit Alphabetisierung .....	10
2 Prinzipien der Lernberatung .....	12
3 Elemente der Lernberatung .....	14
4 Ablauf der Lernberatung.....	21
<b>Teil 2: Materialien der Lernberatung .....</b>	<b>25</b>
5 Diagnostik in der Lernberatung.....	26
Lernbiographie.....	26
Einschätzung der schriftsprachlichen Fähigkeiten .....	31
Einschätzung der phonologischen Bewusstheit.....	56
Einschätzung der Lernstrategien .....	82
Lernstilermittlung.....	89
Wahrnehmungsgedächtnistest .....	98
6 Lernzielbestimmung .....	101
7 Förderung von Lernstrategien .....	112
Strategie „Ich mache Ordnung.“ .....	112
Strategie „Ich lese mit dem Spiegel.“ .....	114
Strategie „Ich schreibe in Silben.“ .....	117
Strategie „Ich male Silbenbögen.“ .....	121
Strategie „Ich übe das Sprechen und Schreiben mit dem Spiegel.“ .....	124
Strategien „Ich übe für das Schreiben in der Prüfung.“ und „Ich kontrolliere den Brief.“ .....	129
Strategie „Ich sage, wenn ich nicht verstehe.“ .....	133
Strategie „Ich frage andere nach neuen Wörtern.“ .....	138
Strategie „Ich übe ein Gespräch.“ .....	143
Strategie „Ich lerne neue Wörter mit Karten.“ .....	147
Strategie „Ich lerne neue Wörter mit dem Vokabelheft.“ .....	150
Strategie „Ich suche im Wörterbuch.“ .....	153
Strategie „Ich vergleiche Deutsch und meine Sprache.“ .....	157
Strategieevaluation .....	160
Zweisprachige Anlautkärtchen .....	169
Buchstabengesten-Karten .....	178
Literatur.....	182

## Danksagung

Unser Dank gilt dem Europäischen Integrationsfond und der Robert Bosch Stiftung, die das Projekt *Leipziger Lernberatung in Integrationskursen mit Alphabetisierung* finanziert haben. Realisieren konnten wir es nur in der vertrauensvollen Zusammenarbeit mit engagierten Kursleitenden und anderen Akteuren des Bildungs- und Migrationsbereichs in Leipzig und Chemnitz, denen an dieser Stelle unser herzlicher Dank für die bereichernde Erfahrung einer inspirierenden regionalen Netzwerkarbeit ausgesprochen sei: das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, Regionalstelle Chemnitz; die Stadt Leipzig – Referat für Migration und Integration; das Duden Institut für Lerntherapie Leipzig; die FAA Bildungsgesellschaft mbH Südost, Koordinierungsstelle Alphabetisierung im Freistaat Sachsen; das Language Coach Institute; die Leipziger Gesellschaft für Bildung und Arbeit mbH; das Netzwerk Integration–Migranten in Leipzig; die ABC-Schule Leipzig; der zu Hause e.V. – Verein zur gesellschaftlichen Integration von Zuwanderern.

Bei Luis Villacís bedanken wir uns für seine ansprechenden Fotografien und bei Ulrike Kersting für die sorgfältige Erstellung der Formatvorlage. Serap Yilderim danken wir für die präzise Übersetzung zahlreicher Beratungsmaterialien ins Türkische und Arabische. Im Rahmen eines wissenschaftlichen Beirats haben uns Ulrike Deutschmann, Dr. Roland Drubig, Dr. Alexis Feldmeier und Prof. Dr. Sabine Hoffmann kontinuierlich mit kritischem Feedback und wertvollen Anregungen unterstützt; auch ihnen sei an dieser Stelle noch einmal für ihre konstruktiven, detailorientierten Vorschläge vielmals gedankt.

*Stefan Markov, Christiane Scheithauer & Karen Schramm*

## Einleitung

Im Vorfeld des Projektes LeLeBe (Leipziger Lernberatung in Integrationskursen mit Alphabetisierung) wurde durch engagierte Kursleitende und Kursträger im Leipziger Integrationsnetzwerk auf die schwierige Situation in Alphabetisierungskursen aufmerksam gemacht. Lehrkräfte berichteten von hohen Abbruchzahlen und zahlreichen Teilnehmenden, die einen kaum wahrnehmbaren Lernfortschritt zeigten. Der 2011 signalisierte Handlungsbedarf bildete den Ausgangspunkt für die Entwicklung des Lernberatungsprojektes LeLeBe, das im April 2012 nach der Förderzusage des Europäischen Integrationsfonds und der Robert Bosch Stiftung begonnen werden konnte. Das Projekt verfolgte das Ziel, innerhalb der zweijährigen Projektlaufzeit ein Lernberatungskonzept zu entwickeln, das die besonderen Bedürfnisse von schriftunerfahrenen Teilnehmenden berücksichtigt. Das Konzept wurde über einen Zeitraum von 15 Monaten in fünf Sprachkursträgern in Leipzig sowie einem Träger in Chemnitz erprobt und Teilnehmende mit Lernschwierigkeiten wurden linguistisch fundiert beraten.

Die Ergebnisse des Projektes haben wir in dieser Handreichung mit zahlreichen diagnosebasierten Förderkonzepten und Materialien für den Einsatz in Lernberatungen sowie in binnendifferenziertem zweisprachlichen Alphabetisierungsunterricht zusammengefasst. Im ersten Teil erfahren Sie, was unter einer Lernberatung in Integrationskursen mit Alphabetisierung zu verstehen ist, welche Prinzipien einer Beratung zugrunde liegen und wie innerhalb der Beratung vorgegangen werden sollte. Sie lernen hier auch diagnostische Verfahren und Fördermöglichkeiten kennen, deren Einsatz wir Ihnen nahelegen möchten.

Im zweiten Teil der Handreichung haben wir umfangreiche Materialien einschließlich Durchführungsbeschreibungen gebündelt. Im ersten Unterkapitel sind vorrangig diagnostische Materialien zu finden, die Sie bei der Einschätzung der schriftsprachlichen Fähigkeiten, Lernstile, Lernstrategien, der phonologischen Bewusstheit und Wahrnehmungspräferenzen unterstützen sollen. Außerdem haben wir dem Kapitel „Diagnostik“ eine Lernbiografie zugeordnet. In unserem Konzept haben wir den funktionalen Sprachgebrauch in den Mittelpunkt gestellt, so dass eine handlungsorientierte Lernzielbestimmung den Ausgangspunkt der Beratung bildet. Die Materialien hierzu finden Sie im zweiten Unterkapitel. Das dritte Unterkapitel umfasst Materialien zur Förderung von Lernstrategien. Dazu gehören im Einzelnen Plakate zur Vermittlung von Lernstrategien, Strategieevaluationsbögen sowie zweisprachige Anlautkärtchen und Buchstabengestenkarten.

Der überwiegende Teil der Lernberatungsmaterialien liegt in den Sprachen Deutsch, Arabisch und Türkisch vor. Die erssprachlichen Varianten der Materialien sowie die Audioaufnahmen sind im Internet unter [www.waxmann.com/Lernberatung](http://www.waxmann.com/Lernberatung) abrufbar. Sie können sich mit folgenden Zugangsdaten anmelden:

Benutzername: Deutschlernende  
 Passwort: Lernberatung



## **Teil 1**

# **Lernberatung für Teilnehmende in DaZ-Alphabetisierungskursen**

## Funktion einer Lernberatung in Integrationskursen mit Alphabetisierung

### Wozu Lernberatung?

Das Konzept einer individuellen Sprachlernberatung wurde von Mehlhorn und Kleppin (2006) entwickelt. Sie gehen davon aus, dass „Studierende sich [...] ihres Lernens nicht sonderlich bewusst [sind], weil sie noch nie explizit darüber nachgedacht haben“ (Mehlhorn 2005:160). Fehlende Auseinandersetzung mit dem eigenen Lernen lässt sich bei Teilnehmenden in Integrationskursen mit Alphabetisierung nicht nur häufiger, sondern auch ausgeprägter beobachten, als dies im universitären Kontext der Fall ist. Das ist vor dem Hintergrund der Lernbiografien vieler Lernenden wenig verwunderlich: familiäre Verpflichtungen, infrastrukturelle Bedingungen, bewaffnete Konflikte und andere Umstände führten u.U. dazu, dass ein Schulbesuch nicht oder nur eingeschränkt stattfinden konnte. Dementsprechend schätzen wir den Bedarf für Lernberatungen für diese Zielgruppe als besonders hoch ein.

Eine wesentliche Funktion individueller Beratungen ist es, Lernende zur Reflexion über ihr eigenes Lernen anzuregen. Da bei wenig literalisierten Teilnehmenden in der Regel andere Voraussetzungen und Bedürfnisse als bei akademischen Lernenden anzunehmen sind, war es nötig, über ein eigenständiges Konzept für diese spezielle Zielgruppe nachzudenken. Das Ergebnis der konzeptionellen Arbeit und Erprobung liegt Ihnen hier als Handreichung vor, die neben Durchführungshinweisen auch umfangreiche Materialien für die Beratungspraxis liefert.

### Lernerautonomie

Auf die Bedeutung der Förderung von Lernerautonomie wird u.a. im Konzept für einen bundesweiten Integrationskurs mit Alphabetisierung hingewiesen (Feldmeier 2009:45). Mehlhorn (2005:160) geht davon aus, dass Menschen, die in der Lage sind, ihr „Lernen bewusst zu planen und zu steuern, bewusst die für [sie] passenden Lernstrategien einzusetzen und [ihren] eigenen Lernprozess zu überwachen“, effektiver und erfolgreicher lernen können. Bei Alphabetisierungskursteilnehmenden müssen diese Prozesse oft erst angebahnt werden. Unter Berücksichtigung der individuellen Lernvoraussetzungen werden dabei in der Lernberatung auch geeignete Materialien eingesetzt, die eine Förderung des autonomen Lernens erleichtern sollen. Dazu gehören neben Materialien zur Selbsteinschätzung die Lernbiografie, Strategieplakate, zweisprachige Anlautkärtchen und Strategieeinschätzungsbögen (→ Elemente der Lernberatung).

### Überwindung von Lernschwierigkeiten

Anlass für die Teilnahme an einer Lernberatung kann der Wunsch danach sein, das eigene Lernen zu optimieren. Häufig benennen Beratungssuchende aber Lernschwierigkeiten als Grund für das Aufsuchen des additiven Beratungsangebotes. Unter Lernschwierigkeiten verstehen wir in Anlehnung an Zielinski (1996) signifikante Abweichungen der Lernleistung von der individuellen, institutionellen und sozialen Bezugsnorm. Die individuelle Norm wird dann nicht erreicht, wenn die Leistung eines Teilnehmenden im Laufe des Kurses deutlich nachlässt. Das kann z.B. dann eintreten, wenn situative Umstände, wie etwa eine Krise im Herkunftsland, unter der die ge-

samte Familie leidet, einen starken Einfluss auf die Konzentrationsfähigkeit und Motivation haben. Die institutionelle Bezugsnorm wird im Kontext unserer Zielgruppe durch das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) festgelegt<sup>1</sup>. Von Lernschwierigkeiten wird in diesem Zusammenhang gesprochen, wenn die Kursziele durch die Teilnehmenden deutlich verfehlt werden<sup>2</sup>. Aus Teilnehmer-sicht ist die soziale Bezugsnorm besonders relevant. Der Vergleich zu anderen (z.B. innerhalb der eigenen oft sehr leistungsheterogen zusammengesetzten Lernergruppe) gibt dem Einzelnen eine Rückmeldung über die eigene Leistung. Bei dauerhaften Abweichungen wird ein Rückgang der Motivation und Lernaktivitäten immer wahrscheinlicher und somit Lernerfolg seltener. Beispiele für Lernschwierigkeiten in Alphabetisierungskursen<sup>3</sup> sind u.a.

- eine geringe phonologische Bewusstheit,
- Sprechangst,
- Memorierungsschwierigkeiten,
- Schwierigkeiten bei der visuellen Differenzierung,
- Schwierigkeiten mit bestimmten Phonem-Graphem-Korrespondenzen.

Die Lernberatung stellt eine Möglichkeit der Intervention dar, da sie den Lernenden bei der Reflexion spezifischer Schwierigkeiten und bei der Suche nach Lösungswegen unterstützt.

## **Erweiterung des Strategieinventars**

Forschungen geben deutliche Hinweise darauf, dass Lernstrategien und metakognitive Regulationsprozesse entscheidend über den Lernerfolg mitbestimmen (siehe z.B. Klauer & Lauth 1997:706f., Bimmel 2010:842, Gold 2011:120). Aus diesem Grund erhält die Strategieförderung eine besonders wichtige Rolle in diesem Lernberatungskonzept. Eine Erweiterung des Strategieinventars wird durch unterschiedliche Maßnahmen innerhalb der Beratung ermöglicht. Sie vereint sowohl Strategievermittlungs- als auch metakognitive Regulationsprozesse: Erstens steht die Bewusstmachung bereits vorhandener Strategien im Mittelpunkt. Zweitens geht es darum, nicht effizient genutzte Strategien zu optimieren (z.B. willkürliche statt alphabetische Suche im Wörterbuch). Drittens sollten neue Strategien angebahnt werden, die viertens in einer Selbsteinschätzung beurteilt werden (Hilft mir die Strategie? Ist es nötig, die Strategie weiter zu üben? Werde ich die Strategie auch in Zukunft einsetzen?).

---

<sup>1</sup> Kursziele und Inhalte wurden im Konzept für einen bundesweiten Alphabetisierungskurs (Feldmeier 2009) und in dem Rahmencurriculum für Integrationskurse (Buhlmann & Ende 2009) beschrieben.

<sup>2</sup> Das Ziel des Konzeptes für einen bundesweiten Alphabetisierungskurs ist das Sprachniveau A2.2, bei primären Analphabeten A2.1. Im Integrationspanel des BAMF zeigen sich insbesondere im schriftlichen Bereich deutliche Abweichungen von den Zielen: Nur bei 45,2% (Lesen) und 53,4% (Schreiben) schätzen die Kursleitenden das Sprachniveau auf A1 und höher ein. Das heißt, ein Großteil der Teilnehmenden hätte nach der Definition von Zielinski (1996) Lernschwierigkeiten bzw. Bedarf an entsprechenden Lernberatungsangeboten.

<sup>3</sup> Lernschwierigkeiten lassen sich in Anlehnung an Lauth, Brunstein und Grünke (2004) klassifizieren. Eine Zuordnung häufig vorkommender Lernschwierigkeiten in Alphabetisierungskursen zu den vier vorgesehenen Kategorien finden Sie in Markov & Scheithauer (2014).

## Prinzipien der Lernberatung

### Freiwillige Teilnahme

Das Konzept der Lernberatung in Integrationskursen mit Alphabetisierung setzt eine freiwillige Teilnahme voraus. Das heißt, Teilnehmende suchen eine Beratung auf, weil sie eine Vorstellung über ihre Schwierigkeiten haben, ohne jedoch genau zu wissen, wie damit umzugehen ist. Die Reaktion auf ein entsprechendes Angebot ist demgemäß bereits der erste Schritt der Bewusstmachung des eigenen Lernens und ermöglicht den Zugang zu anschließenden Reflexionsprozessen in Bezug auf den individuellen Spracherwerb.

### Nichtdirektive und semidirektive Lernberatung

Lernberatungskonzepte im universitären Bereich orientieren sich an Carl Rogers Vorstellung zur Gesprächsführung in der Psychotherapie (1994) und sind i. d. R. nichtdirektiv. „Damit ist gemeint, dass das Gespräch zwischen Berater und Studierenden möglichst nichthierarchisch [...] verlaufen soll und die Beraterin den Beratungsprozess nicht zu sehr steuert“ (Mehlhorn 2005:161). Bei Alphabetisierungskursteilnehmenden ist allerdings zu erwarten, dass durch diese Beratungsform eine Überforderung eintreten kann, wenn sie nicht gelernt haben, über das eigene Lernen zu reflektieren. In unseren Beratungsgesprächen hat sich beispielsweise gezeigt, dass Teilnehmende größere Schwierigkeiten hatten, Wege zu finden, um ihre Ziele zu realisieren und ihre Lernschritte zu planen. Bei diesen Lernenden ist ein höherer Grad an Direktivität durchaus sinnvoll. Wir bezeichnen diese Beratungsform als semidirektive Lernberatung. In der Tabelle 1 haben wir die wesentlichen Gemeinsamkeiten und Unterschiede zusammengetragen. Im Unterschied zu Studierenden an Universitäten haben Beratungsgespräche mit Alphabetisierungskursteilnehmenden im Schnitt ein an die Teilnehmervoraussetzungen angepasstes, deutlich niedrigeres Abstraktionsniveau (→ Elemente der Lernberatung: Das Beratungsgespräch).

	Aufgaben des Lernberaters bei einer nichtdirektiven Lernberatung (Mehlhorn 2005:161, Mehlhorn & Kleppin 2006:1 und Kleppin 2010)	Aufgaben des Lernberaters bei einer semidirektiven Lernberatung
Unterstützung bei der Bewusstmachung eigener Voraussetzungen und Strategien	✓	✓
Erkennen von Lernschwierigkeiten ermöglichen und Lösungsvarianten elaborieren	✓	✓
Bewusstmachung, dass Lernender für Lernerfolge selbst verantwortlich ist	✓	✓
Unterstützung beim Erkennen von Zielen	✓	✓

Unterstützung bei der Suche nach geeigneten Lernstrategien und Lernwegen (Auswahl geeigneter Schritte)	✓	
Vermittlung von Lernstrategien		✓
Motivation aufbauen und Selbstwirksamkeit stärken	✓	✓
das Umsetzen von Entscheidungen unterstützen	✓	✓
Lernfortschritte sichtbar machen	✓	✓

Tabelle 1: Aufgaben der Lernberatenden in der nichtdirektiven und der semidirektiven Lernberatung

## Berücksichtigung der Erstsprache

Im Konzept der Lernberatung in Integrationskursen mit Alphabetisierung haben wir für den überwiegenden Teil der Materialien auch Varianten in den Erstsprachen Arabisch, Türkisch und teilweise in Kurdisch entwickelt. Idealerweise führen mehrsprachige Lernberatende die Gespräche durch. Aber auch bei Unkenntnis der Erstsprache kann mithilfe der Materialien die Erstsprache der Teilnehmenden positiv hervorgehoben und betont werden. Wenn Gespräche nicht hierarchisch verlaufen sollen, wie es Mehlhorn (2005:161) vorschlägt, wird dies durch den Rückgriff auf erstsprachliche Materialien begünstigt.

## Handlungsorientierung

Des Weiteren sollen Lernberatungen in Alphabetisierungskursen möglichst niederschwellig sein. Wir haben versucht, dies durch den Einsatz von Visualisierungen zu ermöglichen. Dort, wo der Text eine wichtige Rolle spielt, wird der Rückgriff auf die Erstsprache u.U. jedoch essentiell. Da auch primäre Analphabeten Lernberatungen aufsuchen, war uns die Vertonung der Strategieplakate besonders wichtig (→ Förderung der Lernstrategien).

In der Lernberatung stehen die Handlungsziele der Teilnehmenden im Vordergrund. Damit ist gemeint, dass nicht fremdbestimmte Zielvorgaben das Lernen bestimmen, sondern der Spracherwerb die Handlungsfähigkeit der Teilnehmenden erhöhen soll. In der Handreichung haben wir daher Handlungsziele deutlich in den Vordergrund gestellt (→ Zielbestimmung) und bei der Einschätzung der schriftsprachlichen Fähigkeiten auch Kann-Beschreibungen für handlungsorientierte Kompetenzen formuliert. Neben dem schriftsprachlichen Bereich können Beratungssuchende auch Ziele in den Bereichen „Hören“ oder „Sprechen“ formulieren. Dass Teilnehmende an Alphabetisierungskursen die Möglichkeit erhalten, den Schwerpunkt ihrer Lernberatung auf den schriftlichen oder mündlichen Aspekt zu legen, ist uns ein zentrales Anliegen.

## Elemente der Lernberatung

### Lernbiographie

Das Gespräch über die Lernbiographie der Teilnehmenden bildet den Ausgangspunkt der Lernberatung. Der Einbezug der eigenen Biographie und des zurückgelegten Lernweges mit seinen Erfolgen und Schwierigkeiten geht auf das Konzept einer Sprachlernberatung von Mehlhorn (2005) sowie das Beratungskonzept von Klein & Reuter (2004:74ff.) zurück. Ziel dieses Gesprächs über die eigene Lernbiographie ist es, mithilfe der entwickelten Materialien (→ Lernbiographie) den bisher gegangenen Lernweg der Teilnehmenden im Alphabetisierungskurs offenzulegen und damit eine Reflexion über das eigene Lernverhalten anzuregen. Mehlhorn (2005:165) betont hierbei besonders die Funktion der Lernbiographie als bewusstmachendes Verfahren für Stärken beim Lernen. Im Konzept von Klein und Reuter (2004:74ff.) spielt die Teilnehmer- und Biographieorientierung innerhalb der Lernberatung eine zentrale Rolle. Die Autoren meinen damit vor allem, die individuellen Bedürfnisse der Teilnehmenden in den Mittelpunkt zu rücken und diese anhand von Gesprächen über die eigene Lernbiographie offenzulegen. Mehlhorn (2005:165f.) hat dafür eine Fragensammlung für verschiedene Bereiche der Lernbiographie erstellt. Für das Gespräch über die Lernbiographie von Teilnehmenden im Integrationskurs mit Alphabetisierung sind aus unserer Sicht vor allem folgende Aspekte von Bedeutung: der Schulbesuch im Herkunftsland, die Einschätzung der schriftsprachlichen Fähigkeiten in der Erstsprache und im Deutschen sowie der Umgang mit Lernschwierigkeiten. Für diese Bereiche haben wir innerhalb des entwickelten Materials (→ Lernbiographie) Fragen und Aufgaben mit visueller Unterstützung erprobt.

### Einschätzung der schriftsprachlichen Fähigkeiten

Für die Einschätzung von schriftsprachlichen Fähigkeiten bei Lernenden im Alphabetisierungskurs kann der Gemeinsame europäische Referenzrahmen nur selten herangezogen werden, da die Lese- und Schreibkompetenzen der Lernenden zumeist unterhalb des A1-Niveaus zu verorten sind. Nichtsdestotrotz ist eine Beurteilung der schriftsprachlichen Fähigkeiten der Teilnehmenden wichtig, um auf die Bedürfnisse der Lernenden individuell eingehen zu können, mögliche Lernschwierigkeiten zu erkennen und geeignete Interventionsmöglichkeiten auszuwählen.

Innerhalb der Einschätzungsbögen der schriftsprachlichen Fähigkeiten, welche aus dem Raamwerk Alfabetisering NT2 (Cito 2008) aus den Niederlanden weiterentwickelt wurden, unterscheiden wir technische Kompetenzen und handlungsorientierte Kompetenzen. Die Einschätzungsbögen für das technische Lesen und Schreiben ermöglichen mithilfe von Kann-Beschreibungen eine Beurteilung des Umgangs mit linguistischen Einheiten (bspw. Lauten, Buchstaben, Silben) und den dazugehörigen schriftsprachlichen Operationen Synthese und Analyse. Ein zentraler Aspekt dieser Einschätzungsbögen ist der Einbezug der fünf wichtigsten Erstsprachen<sup>4</sup> in die Kann-Beschreibungen in Form einer kontrastiven Darstellung zum Deutschen (vgl. Bulut & Feldmeier 2013:132ff. und Hirschfeld et al. 2005). Die Kann-Beschreibungen zum Umgang mit Betonungsmustern beim Lesen und Schreiben gehen auf den schemabasierten Ansatz von Pracht (2012) zurück. Die Einschätzungsbögen für die handlungs-

<sup>4</sup> Zu den häufigsten Erstsprachen im Alphabetisierungskurs zählen nach Rother (2010:23) Arabisch, Kurdisch, Türkisch, Russisch und Persisch.

orientierten Kompetenzen bestehen aus Kann-Beschreibungen für den Umgang mit beispielhaften Textsorten, die in sieben verschiedenen Textsortengruppen nach Brinker (1997:105–120), Winkler (2003:214–217) und Girgensohn (2007: 185) dargestellt sind. Die Beispieltex-te für das Schreiben aus dem heuristischen-epistemischen Bereich gehen auf Waggershauser (in Vorb.) zurück.

Als diagnostische Materialien zur Beurteilung von schriftsprachlichen Fähigkeiten unterhalb des Niveaus A1 des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens stehen in der vorliegenden Handreichung demnach Einschätzungsbögen für die technischen und handlungsorientierten Kompetenzen zur Verfügung (→ Einschätzung der schriftsprachlichen Fähigkeiten). Die Einschätzung der Lese- und Schreibkompetenzen bildet neben einer Identifikation von Lernproblemen auch den Ausgangspunkt für die Auswahl geeigneter Lernstrategien.

Der Umgang mit lautlichen Elementen der Sprache wie bspw. Silben und Lauten stellt die Grundlage für einen erfolgreichen Schriftspracherwerb dar. Um Lernschwierigkeiten in diesem Bereich zu beurteilen, bieten wir im vorliegenden Konzept diagnostische Materialien zur Einschätzung der phonologischen Bewusstheit (siehe Seite 56) von Lernenden im Alphabetisierungskurs an.

Stockendes, lautierendes Lesen sowie das Weglassen und Vertauschen von Buchstaben können ein Hinweis auf Schwierigkeiten im Bereich der phonologischen Bewusstheit sein. Denn sowohl das Verbinden von Lauten zu Wörtern (Bsp.: /f/; /u:/; /s/ → Fuß) als auch das Erkennen von Lauten in Wörtern (Bsp.: /p/ als Anlaut in Post) und Zerlegen von Wörtern in Laute (Bsp.: Foto → /f/; /o:/; /t/; /o:/) gehören zur phonologischen Bewusstheit. Diese ist Teil der metasprachlichen Fähigkeiten und bezeichnet die Konzentration auf die lautliche Ebene der Sprache, unabhängig von deren Inhalt (vgl. Mayer 2008:55). Studien mit Kindern und erwachsenen, schriftunkundigen Lernenden haben gezeigt, dass die Entwicklung der phonologischen Bewusstheit einen deutlichen Einfluss auf die Ausbildung schriftsprachlicher Fähigkeiten hat (vgl. Schulte-Körne u.a. 1997:215f.; Young-Scholten & Strom 2006:53ff.; Kurvers et al. 2006:71ff.). Studien von Young-Scholten & Strom (2006:62f.) und Kurvers et al. (2006:85) legen nahe, dass besonders der bewusste Umgang mit Lauten sich bei Lernenden im Alphabetisierungskurs erst durch den Einblick in die Schriftsprache entwickelt.

In Abhängigkeit von der Größe der lautlichen Einheit unterscheiden wir in den vorliegenden diagnostischen Materialien die Silbenbewusstheit, die Reimbewusstheit und die Lautbewusstheit. Die Einschätzungsmaterialien umfassen demzufolge Aufgaben zur Beurteilung dieser drei Teilbereiche der phonologischen Bewusstheit in Bezug auf verschiedene Anforderungen wie das Identifizieren, Synthetisieren und Segmentieren. Die genaue Einschätzung der phonologischen Bewusstheit ist nicht zuletzt Grundlage für die Erstellung von Übungen zur Förderung im Rahmen einer Lernberatung bzw. eines Alphabetisierungskurses.

## **Lernstilermittlung**

Lernprozesse verlaufen bei Sprachkursteilnehmenden individuell sehr verschieden. Als Ursache für diese Unterschiedlichkeit wird eine Reihe von Faktoren angenommen. Dazu zählen neben Persönlichkeitsmerkmalen, dem Grad der Motiviertheit, Lernerfahrungen und Lernstrategien auch Lernstile (Aguado & Riemer 2010:850). Reid (1998a:ix-x) versteht unter Lernstilen individuelle, oft unbewusste Präferenzen bei der Aufnahme und der Verarbeitung neuer Informationen. Die

Autorin meint damit, dass jeder Lernende einen eigenen Zugang zu neuem Lernstoff hat. In der Spracherwerbsforschung wurden Lernstile oft hinsichtlich der Frage untersucht, welche Stile einen erfolgreichen Spracherwerb begünstigen. Im Gegensatz zu dieser Perspektive vertritt Ehrmann den Standpunkt, dass Stile nicht nach dem Schema „gut“ – „nicht gut“ beurteilt werden sollten, sondern als individuelle Eigenschaft zu akzeptieren sind (Ehrmann 1996:50). Folgt man ihrem Standpunkt, dann liegt es nahe, das Bewusstsein für die eigenen Lernstilpräferenzen zu erhöhen. Wenn beispielsweise ein Lernender eine Präferenz für haptisches Lernen aufzeigt und Informationen immer dann am besten verarbeiten kann, wenn er z.B. mit dem Lesekasten arbeitet, dann ergeben sich daraus auch Konsequenzen für die Förderung von Strategien und den vermehrten Rückgriff auf Materialien, die diese Präferenz bedienen.

Um die Lernbewusstheit zu fördern, stehen in dieser Handreichung zwei Verfahren zur Erhebung und Auswertung von sensorischen und sozialen Lernstilen (→ Lernstilfragebogen) sowie auch Wahrnehmungspräferenzen (→ Wahrnehmungsgedächtnistest) zur Verfügung.

Sowohl der Fragebogen als auch der Wahrnehmungsgedächtnistest wurden entwickelt, um ressourcenorientierte Lernberatungsgespräche durchführen zu können, indem Beratungsteilnehmende auf ihre eigenen Präferenzen aufmerksam gemacht werden. Das hier gewonnene Wissen über das eigene Lernen bildet den Ausgangspunkt für die Auswahl geeigneter Strategien und Übungen. Beispiele dazu finden Sie im zweiten Teil der Handreichung.

## **Lernzielbestimmung und Entwicklung eines Lernplans**

Teilnehmende „ohne Ziele sind wie Boote ohne Steuer; sie wissen nicht wohin sie fahren, deshalb mag es sein, dass sie niemals ankommen“ (Oxford 2006:157, Übersetzung durch die AutorInnen). Mit dieser Metapher beschreibt Rebecca Oxford treffend die Bedeutung von Lernzielen im Spracherwerb.

Es kann keineswegs davon ausgegangen werden, dass die im Lehrwerk vorkommenden Inhalte mit den Vorstellungen der Teilnehmenden übereinstimmen, so dass eine Zielbestimmung mit den Lernenden in mehrfacher Hinsicht notwendig erscheint. Im Sinne eines lernerorientierten Unterrichts bzw. einer lernerorientierten Lernberatung sind individuelle Ziele im Verlauf des Spracherwerbsprozesses immer wieder neu zu verhandeln.

Trotz einiger Hinweise zur Bedeutung von Lernzielen in der wissenschaftlichen Literatur (siehe etwa Oxford 2006, Oxford & Shearin 1994:19) gibt es bislang kaum Materialien, die der Bewusstmachung von Lernzielen dienen. Dabei kann man keineswegs davon ausgehen, dass Ziele grundlegend bewusst sind. Außerdem lässt sich schnell feststellen, dass Teilnehmende in Alphabetisierungskursen oft Schwierigkeiten damit haben, den Zusammenhang zwischen Zielerreichung und Sprach- bzw. Schriftspracherwerb herzustellen.

## **Strategievermittlung**

Im vorliegenden Lernberatungskonzept haben wir den Einsatz einer Zielbestimmung als festen Bestandteil integriert. Die dazugehörigen Materialien einschließlich der Durchführungshinweise finden Sie im Teil 2 der Handreichung (→ Lernzielbestimmung). Die entwickelten Materialien haben wir so konzipiert, dass die Teilnehmenden mit Ihrer Unterstützung Lernziele identifizieren und in einen Lernplan überführen können. Auf diese Weise können sich Lernende Ziele nicht nur bewusst machen, sondern sie auch begleitet durch die Lernberatung verfolgen.

Ein zentrales Element des vorliegenden Konzeptes der Lernberatung in Integrationskursen mit Alphabetisierung ist die Vermittlung von Lernstrategien. Den Hintergrund der Strategievermittlung bildet dabei das CALLA-Modell von Chamot et al. (1999), welches für die schulische Sprachvermittlung entwickelt wurde. Im Modell (siehe Abb. 1) wird von folgenden fünf Schritten der Strategievermittlung ausgegangen: (1) Vorbereitung der Strategievermittlung durch Aktivierung von Vorwissen; (2) Einführung von Lernstrategien; (3) Übung; (4) Evaluierung und (5) Transfer.

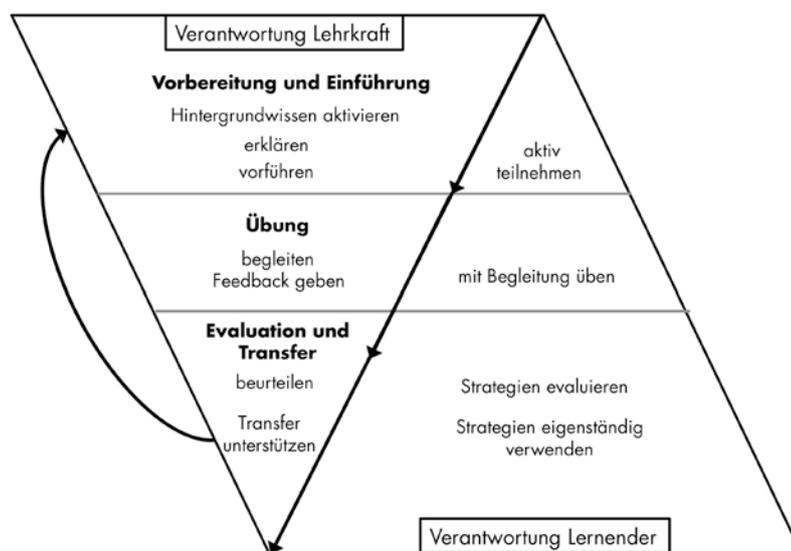


Abbildung 1: Das CALLA-Modell zur Strategievermittlung von Chamot et al. 1999 (Übersetzung durch die AutorInnen)

Innerhalb der ersten Phase der Strategievermittlung steht die Aktivierung des Hintergrundwissens im Mittelpunkt. Hierbei ist es wichtig, durch Gespräche und geeignete Verfahren (→ Einschätzung der Lernstrategien) eine Reflexion über den eigenen Einsatz von Lernstrategien bei bestimmten Lernschwierigkeiten bei den Beratungssuchenden anzubahnen. Im Anschluss daran erfolgt die Präsentationsphase. Dem Lernberatenden obliegt nun die Aufgabe, eine dem Lernproblem entsprechende Lernstrategie zu erklären und vorzumachen (→ Förderung von Lernstrategien). Hierbei ist es sinnvoll, die Präsentation durch den Einsatz verschiedener Materialien zu unterstützen (bspw. Strategieposter; Vokabelheft). Die dritte Phase der Strategievermittlung umfasst die Übung der Strategie, wobei es die Aufgabe des Lernberatenden ist, den Beratungssuchenden dabei zu begleiten und Feedback zur Strategieanwendung zu geben. Daran schließt sich die Evaluierungsphase an, in der die Beratungssuchenden bewerten, als wie hilfreich sie die Strategie einschätzen und ob sie die vermittelte Strategie weiterhin verwenden möchten (→ Evaluation der Lernstrategien). Den Abschluss der Strategievermittlung bildet die Phase des Transfers, in welcher der Lernberatende im Rahmen des Gesprächs die Aufgabe übernimmt, die Übertragung der vermittelten Strategie auf weitere Kontexte anzulegen.

Obwohl das CALLA-Modell für lerngewohnte Personen entwickelt wurde, haben unsere Erfahrungen gezeigt, dass eine Strategievermittlung nach den fünf Schritten von Chamot et al. (1999) auch mit schulungsgewohnten Personen möglich ist.

Die im Modell dargestellte idealtypische Verschiebung der Verantwortungsübernahme von der Lehrperson hin zum Lernenden, welche durch die zwei Dreiecke symbolisiert wird, sollte entsprechend der Zielgruppe der Lernberatung relativiert werden. Je komplexer eine Strategie ist, desto mehr Begleitung werden Lernende bei der Übung benötigen. Strategien, die weniger Handlungsschritte beinhalten wie bspw. Wortschatzstrategien, werden häufig früher selbstständig geübt als komplexere Schreib- und Lesestrategien.

## **Das Lernberatungsgespräch für schrift- unerfahrene Deutschlernende**

Das Gespräch ist das wichtigste Bindeglied der einzelnen Elemente im Konzept der Lernberatung in Integrationskursen mit Alphabetisierung. Ihm kommt die bedeutende Funktion zu, Beratungssuchende bei der Bewusstmachung von Lernzielen, eigenen Lernprozessen und Schwierigkeiten zu begleiten, den Strategieeinsatz zu reflektieren und geeignete Lernstrategien für zukünftiges Lernen auszuwählen und einzuschätzen. Außerdem geht es darum, dass Teilnehmende über ihre Lernbiografie nachdenken und die eigene Sicht auf zurückliegende Lernprozesse darstellen und im Gespräch reflektieren.

In diesem Zusammenhang kommt der Gesprächsführung eine zentrale Rolle zu. Mehlhorn & Kleppin (2006:2–8) unterbreiten einige praktische Vorschläge für Beratungs- und Gesprächstechniken. Dazu gehören u.a.:

- aktives Zuhören (das Gesagte spiegeln, vorsichtige Interpretation),
- Fragetechniken (offene Fragen und Nachfragen stellen),
- Ansprechen persönlicher Verhaltensweisen (akzentuieren und konfrontieren),
- Gesprächssteuerung (intervenieren, Schlussfolgerungen initiieren, Gespräch beenden).

Ob die nichtdirektive Beratung die geeignete Form für Alphabetisierungskursteilnehmende ist, sollte im Einzelfall immer kritisch hinterfragt werden. Der Grad der Autonomie und das mündliche Sprachniveau sind für die Entscheidung über die Lernberatungsform ausschlaggebend (vgl. Tabelle 2). Bei weniger autonomen Lernenden ist bspw. mehr Steuerung durchaus sinnvoll (→ Prinzipien der Lernberatung). Durch die Anpassung der Direktivität an die Beratungssuchenden, kann sichergestellt werden, dass Teilnehmende nicht über- oder unterfordert werden.

mdl. Sprachniveau Grad der Autonomie	<b>Unterhalb A2 in DaZ</b> wenn die Lernberatung in der Erstsprache nicht zu realisieren ist.	<b>Mindestens A2 in DaZ</b> oder <b>Lernberatung in Erstsprache.</b>
eher gering	<ul style="list-style-type: none"> <li>vorrangig <b>Strategievermittlung</b></li> <li>sehr starker Einsatz von Visualisierungen bei Erklärungen, Übungen und Auswertungen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>semidirektive</b> Beratung mit Strategievermittlung</li> <li>Erklärungen und Bewusstmachung über Gespräch und mit verstärktem Einsatz von Visualisierungen</li> </ul>
eher hoch	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>semidirektive</b> Lernberatung</li> <li>Reflexion mit Unterstützung von Visualisierungen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>nichtdirektive</b> Lernberatung</li> </ul>

Tabelle 2: Übersicht über den Grad der Direktivität in Abhängigkeit vom mündlichen Sprachniveau und eingeschätzten Reflexionsniveau

Für eine Lernberatung, die das Ziel hat, autonomes Lernen zu fördern, ist ein hohes Sprachniveau eine wichtige Voraussetzung. Aus diesem Grund empfehlen wir, die Lernberatung in der Erstsprache durchzuführen. Teilnehmende können sich unter Rückgriff auf ihre Erstsprache deutlich besser ausdrücken und die Lernberatung wird konsequenterweise auf einem qualitativ höheren Niveau stattfinden. Natürlich kann ein Lernberatender nicht alle Teilnehmersprachen beherrschen. Daher ist ein Dolmetschereinsatz durchaus ratsam.

In Bezug auf den Grad der Autonomie unterscheiden Mehlhorn & Kleppin (2006:2f.) im Kontext der Lernberatung zwei Ausprägungen: a) eher autonom Lernende, die sich u.a. durch Vorbereitung der Termine, Reflexion des Lernens und durch Hinterfragen der Lernstrategien und Vorschläge des Beraters auszeichnen und b) weniger autonom Lernende, die wenig bis keine Reflexion über das eigene Lernen zeigen und eine starke Steuerung des Lernberaters erwarten. Alphabetisierungskursteilnehmende gehören mehrheitlich zur zweiten Gruppe. Zu Beginn der Lernberatung lassen sich die Lernbiografie, die Zielerhebung und die Strategieeinschätzung nutzen, um Vermutungen über den Grad der Autonomie anzustellen.

Wenn aufgrund des Grads der Lernerautonomie und/oder der sprachlichen Voraussetzungen eine nichtdirektive Beratung nicht möglich ist, sollte der Lernberatende entsprechend reagieren und den Grad der Steuerung erhöhen. In einer semidirektiven Beratung wird die Schwerpunktsetzung auf die Lernbiografie, die Zielbestimmung und die Strategieauswahl und Vermittlung gelegt. Materialien zur Vermittlung (z.B. Strategieposter) kommt hier eine zentrale Rolle zu. Das Gespräch wird hier genutzt, die Strategieauswahl und den Strategieeinsatz im Zusammenhang mit der Überwindung von Lernschwierigkeiten zu reflektieren.