



Portfolio zur AlphaLernberatung

Theorie zum Portfolio
für den Beratungsprozess

Gliederung

INHALTSVERZEICHNIS

| | |
|--|-----------|
| EINLEITUNG | 1 |
| Beratung und Portfolioeinsatz in der Alphabetisierung | 2 |
| LITERATUR | 7 |
| BESCHREIBUNG VERSCHIEDENER BERATUNGSMETHODEN | 9 |
| Der Mini-Input | 9 |
| Auf mehreren Stühlen sitzen | 10 |
| Die Hypothesenbildung | 11 |
| Das Probehandeln | 12 |
| Der Zeitstrahl..... | 14 |
| Die Lernbiografiearbeit | 14 |
| Die Lösungsmatrix | 16 |
| Das Lerntagebuch | 17 |
| Die Ressourcenarbeit | 19 |
| Komplimente machen..... | 24 |
| Das Visualisieren und Clustern | 26 |
| Das Brainstorming | 27 |
| Mindmaps | 28 |
| Das Soziogramm/Die systemische Aufstellung | 29 |
| Die Netzwerkkarte..... | 30 |
| Die paradoxe Intervention | 31 |
| Die Disney-Strategie | 32 |
| Sprachliche Analogien/Metaphern | 33 |
| Bildliche Analogien | 36 |
| Der Lebensstern..... | 38 |
| Literaturverzeichnis | 40 |
| GESPRÄCHSTECHNIKEN IN DER BERATUNG..... | 42 |
| Wortebene | 42 |
| Satzebene | 43 |
| Ausdruck | 43 |
| Offene Fragen..... | 44 |

Gliederung

| | |
|---|----|
| Zirkuläre Fragen..... | 45 |
| Ausnahmen suchen | 46 |
| Erzählimpulse geben..... | 48 |
| Hypothetische Fragen | 49 |
| Reframing..... | 50 |
| Fragen zur Ressourcenaktivierung/Copingfragen | 52 |
| Skalierungsfragen | 53 |
| Was-noch-Fragen..... | 55 |
| Aktives Zuhören..... | 56 |
| Spiegeln und Verbalisieren | 58 |
| Aktives Schweigen/Pausen | 60 |
| Aktives Zuschauen und Körpersprache..... | 61 |
| Literaturverzeichnis | 63 |
| HANDREICHUNGEN ZUM PRAXISTEIL DES PORTFOLIOS..... | 65 |

Einleitung

Portfolio und Beratung sind ein Lehr- und Lerninstrument, das seit langer Zeit im schulischen Bereich und in der Erwachsenenbildung als etabliert gilt. Portfolios werden im Grundschulbereich (Brunner/Schmidinger 2000; Wiener/Cohen 1994; Iwan 2005: 27-30), im Sekundarbereich (Brunner/Schmidinger 2001; Easley/Mitchell 2003: 74-76), in der Oberstufe (Hahn 2010; Iwan 2005: 34-39), im Übergang Schule/Beruf (Iwan 2010; Endres et al. 2008: 96-136) oder in der Erwachsenenbildung (Schneider et al. 2001) eingesetzt.¹ Als Instrument dient es dazu, Lernprozesse sichtbar zu machen, ohne dass mit der Portfolioarbeit fachliche Inhalte vermittelt werden sollen.

Im Fremdsprachenunterricht ist das Europäische Sprachenportfolio (Schneider et al. 2001) ein etabliertes Instrument für die Dokumentation und Reflexion eines prozessorientierten Sprachenlernens. Auch im Bereich des Fremd- und Zweitspracherwerbs werden Portfolios zur Unterstützung von Lernprozessen eingesetzt, etwa in der zweitsprachlichen Alphabetisierung (Feldmeier 2012). Eine Fokussierung auf besondere Themen ist dabei möglich. So weisen das Alphaportfolio (siehe <https://www.uni-muenster.de/Germanistik/alphaportfolio/>) (Dammers et al. 2015) und das *Österreichische Sprachen- und Qualifikationsportfolio* (Plutzer/Haslinger 2005) eine starke Fokussierung auf berufliche Kontexte auf. In der Grundbildungsarbeit mit Erwachsenen mit muttersprachlicher Kompetenz im Deutschen liegen hingegen kaum Berichte über die Verwendung von Portfolios als prozessbegleitendes Instrument vor. Gewinnbringend ist die Verwendung von Portfolios immer dann, wenn mit einer vorwiegend prozessorientierten Arbeitsweise das Lernen fokussiert werden soll. Dies wirft die Frage auf, inwiefern Portfolios auch im Rahmen von Lernberatungsansätzen eine Rolle spielen können. Denn auch Lernberatung kann als etabliertes Instrument sowohl im schulischen Bereich als auch in der Erwachsenenbildung betrachtet werden, um Lernprozesse zu begleiten.

¹ In einigen Fällen wird es auch im vorschulischen Bereich eingesetzt (Cantanese 2010).

Beratung und Portfolioeinsatz in der Alphabetisierung

Das vom Bundesministerium für Bildung und Forschung seit Herbst 2018 geförderte Projekt *Alphalernberatung – Sozialraumorientierte Beratung für gering literalisierte Erwachsene mit/ohne Migrationshintergrund* verfolgt das Ziel, für Erwachsene mit Alphabetisierungs- und Grundbildungsbedarf ein aufsuchendes Angebot für non-formales Lernen im Sozialraum zu konzipieren, das sich an bereits im Sozialraum bestehenden Beratungsangeboten orientiert und ggf. anschließen kann (z. B. Frauenberatung).

Mithilfe von Alphalernberatung sollen problemlösungsorientierte Lernprozesse initiiert werden, die beratungssuchenden Personen das Entwickeln von Strategien ermöglichen, um nach der Lernberatung autonom schriftsprachliche Probleme lösen zu können, ohne weiterhin Beratung in Anspruch nehmen zu müssen. Wenn dies möglich ist, soll dabei eine Verknüpfung mit einem weiteren Beratungsbedarf hergestellt werden, der sich aus den schriftsprachlichen Schwierigkeiten ergibt, die die beratungssuchende Person im Alltag erfährt.

Innerhalb des Projektes Alphalernberatung ist ein Alphalernberatungskonzept entwickelt worden, welches auf der Homepage der Universität Münster und der AWO Bielefeld heruntergeladen werden kann (siehe <https://www.uni-muenster.de/Germanistik/alphalernberatung/materialien/index.html> & <https://alphalernberatung-bielefeld.de/materialien/materialien-fuer-die-alphalernberatung>). Der Beratungsprozess wird im Alphalernberatungskonzept in acht Phasen untergliedert, die idealtypisch nacheinander ablaufen. In der Praxis ist ein Rückgriff auf bereits durchlaufende Phasen der Beratung jedoch nicht unüblich. Die acht Phasen sind: Einführung, Problemanalyse, Diagnostik und Zielsetzung, Ressourcen, Lösungswege, Feedback, Evaluation und Abschluss. Im Alphalernberatungskonzept sind die Phasen ausführlich beschrieben.

Einleitung

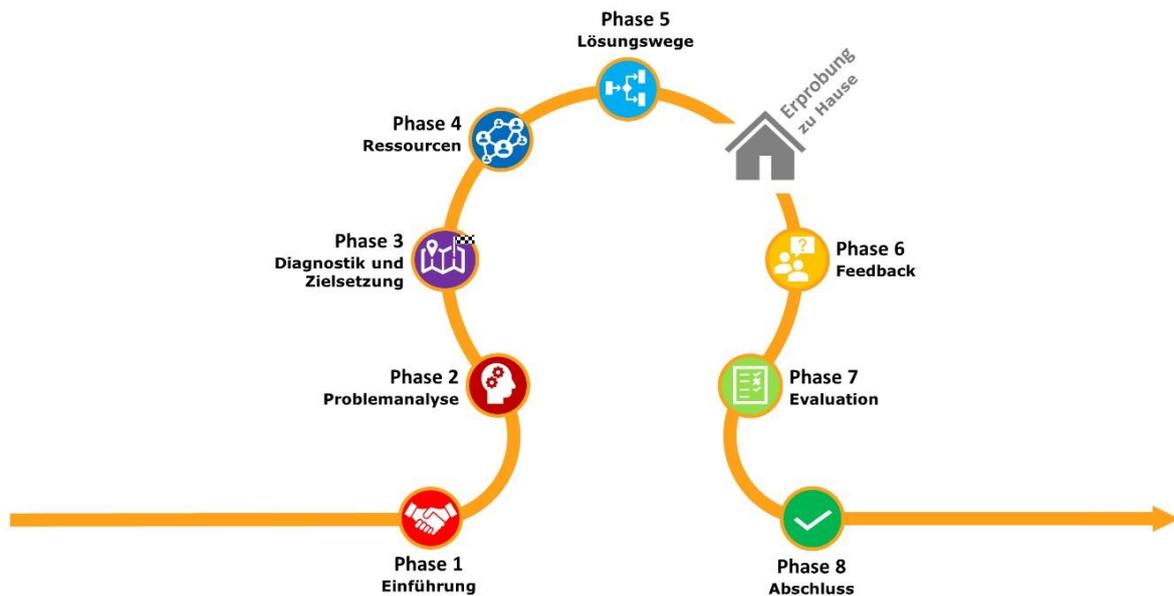


Abbildung 1: Phasenmodell der Alphalernberatung

Das Projekt Alphalernberatung greift auch die Vorteile der Portfolioarbeit auf und hat ein Beratungsportfolio entwickelt, das die Zielgruppe der gering literalisierten Personen mit und ohne Migrationshintergrund in den Fokus nimmt. Es bezieht sich auf Beratungssituationen, wie sie im Sozialraum und in der Weiterbildung üblich sind. Es dient dazu, betroffene Personen in ihrer Lernautonomie zu fördern und sie durch Strategien und Techniken dabei zu unterstützen, ihr(e) Problem(e) möglichst eigenständig zu lösen.

Das Alphalernberatungsportfolio besteht aus verschiedenen Teilbereichen:

- Theorieteil (für die beratende Person)
- Beratungsmethoden in der Beratung (für die beratende Person)
- Gesprächstechniken in der Beratung (für die beratende Person)
- Handreichungen für die Portfolioseiten (für die beratende Person)
- Portfolioseiten zum Ausfüllen (für die beratungssuchende Person)

Im Teil ‚Beratungsmethoden‘ werden verschiedene Methoden vorgestellt (z. B. Hypothesenbildung, Zeitstrahl, Lernbiografiearbeit, Lösungsmatrix, Clustern etc.), die Beratende im Rahmen der Alphalernberatung anwenden können. Es wird also ein Überblick

Einleitung

gegeben, der jedoch nicht als erschöpfend anzusehen ist. Die Methoden werden zunächst beschrieben und anschließend werden den Beratenden Hinweise gegeben, wie die Methoden innerhalb der Beratung an die unterschiedlichen Alpha-Levels der Beratungssuchenden angepasst werden können.

Der Teil ‚Gesprächstechniken‘ des Alphalernberatungsportfolios beginnt damit, die wichtigsten Leitlinien zur einfachen Sprache vorzustellen, die Beratende in ihrer Kommunikation mit Beratungssuchenden hinsichtlich der unteren Alpha-Levels beachten sollten, aufgeteilt in Wortebene, Satzebene und Ausdruck. Anschließend werden verschiedene Fragetechniken vorgestellt, die in Beratungsgesprächen oft eingesetzt werden, beispielsweise offene Fragen, zirkuläre Fragen, hypothetische Fragen, Skalierungsfragen oder Fragen zur Ressourcenaktivierung/Copingfragen.

In den ‚Handreichungen‘ zu den Portfolioseiten werden die einzelnen Seiten zum Ausfüllen erklärt. Falls Beratende sich unsicher sind, wie sie einzelne Seiten des Portfolios einsetzen können, werden in den Handreichungen Vorschläge zum Einsatz der Seiten gegeben oder Beispiele angeführt. So erhalten Beratende Impulse, wie die Seiten verwendet werden können. Sie können dennoch jederzeit anders als in den Handreichungen vorgeschlagen zur Anwendung kommen. Die Handreichungen gehen durch jede einzelne Phase des Alphalernberatungskonzepts und haben die gleichen Überschriften wie die Portfolioseiten zum Ausfüllen, wodurch man jede Seite schnell wiederfindet.

Schließlich enthält das Alphalernberatungsportfolio noch die Portfolioseiten zum Ausfüllen. Sie bestehen aus einer Anzahl von Folien zur Bearbeitung für jede der Beratungsphasen eins bis acht, die in ungefähr 20 Sprachen übersetzt wurden. Es liegt daher nicht nur in der deutschen Sprache vor, sondern auch in Sprachen wie Arabisch, Englisch, Farsi, Griechisch, Kroatisch, Rumänisch, Russisch, Türkisch, Urdu oder Vietnamesisch. Die beratungssuchende Person kann eine Seite je nach Wunsch auf Deutsch oder in einer anderen vorliegenden Sprache ausfüllen. Das Layout ist für jede Sprache gleich gehalten. Dadurch kann auch die Lehrkraft die fremdsprachlichen Seiten verstehen, wenn sie die deutsche Seite danebenlegt.

Einleitung

Mit ca. 80 Folien stellt das Alphalernberatungsportfolio ein ergänzendes Instrument für die Unterstützung der Alphalernberatung in allen Phasen dar. Es ist jedoch kein Muss in der Beratung. Denn ein solches Instrument kann einen direktiven Eingriff im Beratungsprozess darstellen und die Alphalernberatung kann sich im Kontinuum *direktiv – minimal-direktiv* nicht nur als Ganzes, sondern auch phasenweise unterschiedlich verorten. In diesem Sinne ist auch der Einsatz der Übersetzungen nur als ergänzende Möglichkeit zu verstehen. Ob ausgewählte Folien des Alphalernberatungsportfolios für bestimmte Phasen der Lernberatung auf Deutsch und/oder in einer vorhandenen Übersetzung zum Einsatz kommen, entscheiden die beratende und die beratungssuchende Person im Beratungsprozess.

Das Alphalernberatungsportfolio ist also so konzipiert, dass es sowohl Beratungssuchende als auch Beratende innerhalb des Beratungsprozesses unterstützt. Der Fokus liegt jedoch darauf, der beratungssuchenden Person dabei behilflich zu sein, ihren Lernprozess zu dokumentieren und zu verfolgen. Das Alphalernberatungsportfolio ist an das Alphalernberatungskonzept angepasst und durchläuft daher die gleichen Phasen.



Abbildung 2: Erste Seite der Portfolioseiten zum Ausfüllen

Die einzelnen Phasen sind durch einen Reiter am Rande jeder Seite farblich dargestellt, sodass sehr schnell zu erkennen ist, in welcher Phase man sich gerade befindet. Zu jeder einzelnen

Einleitung

Phase der Alphaslernberatung gibt es Arbeitsblätter, die sowohl innerhalb einer Beratungssitzung vom Beratungssuchenden (mit/ohne Hilfe der Beratenden) ausgefüllt werden oder zu Hause bearbeitet werden können. Die Arbeitsblätter unterliegen keiner bestimmten Reihenfolge. Die beratungssuchende/beratende Person kann individuell entscheiden, welche Seite(n) innerhalb eines Beratungsprozesses bearbeitet werden sollen und zu welchem Zeitpunkt diese eingesetzt werden. Seiten, die sich für den individuellen Beratungsprozess nicht eignen, können weggelassen werden. Auf jeder Seite kann zudem das Datum eingetragen werden, um diese anschließend in einem Ordner o. Ä. chronologisch zu ordnen. Die Seiten zum Ausfüllen des Alphaslernberatungsportfolios sind in einfacher Sprache und textarm gehalten, sodass sie auch von Beratungssuchenden mit noch nicht so hoher Lesekompetenz (ggf. zusammen mit den Beratenden) bearbeitet werden können.

Literatur

- Brunner Ilse; Schmidinger, Elfriede** (2000): *Gerecht beurteilen. Portfolio: die Alternative für die Grundschulpraxis*. Linz: Veritas.
- Brunner Ilse; Schmidinger, Elfriede** (2001): *Leistungsbeurteilung in der Praxis. Der Einsatz von Portfolios im Unterricht der Sekundarstufe I*. Linz: Veritas.
- Cantanese, Giovanni Cicero** (2010): *Das Europäische Sprachenportfolio. Anwendungs- und Entwicklungsmöglichkeiten zur Unterstützung einer interkulturellen und mehrsprachigen Bildung in vorschulischen Einrichtungen*. Münster: Waxmann.
- Dammers, Eva; Feldmeier, Alexis; Kuhnen, Claudia** (2015): Selbstbestimmung und Selbststeuerung im Unterricht Deutsch als Zweitsprache am Beispiel der arbeitsplatzbezogenen Alphabetisierung. In: Ferraresi, Gisella; Liebner, Sarah (Hrsg.): *Sprachbrückenbauen. 40. Jahrestagung des Fachverbandes Deutsch als Fremd- und Zweitsprache an der Universität Bamberg 2013*. MatDaF Band 92. Göttingen: Universitätsbibliothek, 171-196.
- Easley, Shirley-Dale & Mitchell, Kay** (2003): *Arbeiten mit Portfolios. Schüler fordern, fördern und fair beurteilen*. Iserlohn: Verlag an der Ruhr.
- Endres, Wolfgang; Wiedenhorn, Thomas; Engel, Anja** (2008): *Das Portfolio in der Unterrichtspraxis. Präsentations-, Lernweg- und Bewerbungsportfolio*. Weinheim/Basel: Beltz
- Feldmeier, Alexis** (2012): *Von A bis Z – Alpha-Portfolio-A1. Deutsch als Zweitsprache für Erwachsene*. Stuttgart: Klett.
- Hahn, Stefan** (2010): Portfolio im Profil. Wissenschaftspropädeutische Kompetenzen und Portfolioarbeit in Fächerverbänden auf der Sekundarstufe II. In: Biermann, Christine; Volkwein, Karin (Hrsg.): *Portfolio-Perspektiven. Schule und Unterricht mit Portfolios gestalten*. Weinheim/Basel: Beltz, 52-65.

Einleitung

Iwan, Rüdiger (2005): *Zeig, was Du kannst! Portfolioarbeit als zentrales Anliegen der Waldorfpädagogik*. Heidelberg: Menon.

Iwan, Rüdiger (2010): Hin ins Leben – her in die Schule. Portfolios im Übergang von Schule und beruflicher Ausbildung. In: Biermann, Christine; Volkwein, Karin (Hrsg.): *Portfolio-Perspektiven. Schule und Unterricht mit Portfolios gestalten*. Weinheim/Basel: Beltz, 179-183.

Plutzer, Verena; Haslinger, Ilse (2005): *Sprachen & Qualifikationsportfolio für MigrantInnen und Flüchtlinge*. Wien: Verein Projekt Integrationshaus.

Schneider, Günther; North, Brian; Koch, Leo (2001): *Europäisches Sprachenportfolio. Version für Jugendliche und Erwachsene*. Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektion.

Wiener, Roberta B.; Cohen, Judith H. (1994): *Literacy Portfolios. Using Assessment to Guide Instruction*. New Jersey: Prentice-Hall.

Beschreibung verschiedener Beratungsmethoden

Im Folgenden werden verschiedene Beratungsmethoden vorgestellt, die Beratende im Rahmen der Alphalernberatung anwenden können. Neben einer kurzen Beschreibung der Methode selbst werden Hinweise gegeben, wie sie in der Beratung an die unterschiedlichen Alpha-Levels der Beratungssuchenden angepasst werden können. Dabei werden Alpha-Level 1 (Buchstabenebene), Alpha-Level 2 (Wortebene) und Alpha-Level 3 (Satzebene) in den Fokus gestellt, da Personen mit Kompetenzen auf diesen drei Leveln als gering literalisiert gelten (vgl. Grotlüschen et al. 2019: 4f.).

Grundsätzlich ist zu beachten, dass die sprachlichen Formulierungen der beratenden Person das Alpha-Level der beratungssuchenden Person berücksichtigen müssen, um diese mit dem Beratungsprozess nicht zu überfordern.

Der Mini-Input

Durch einen *Mini-Input* wird das Wissen der beratungssuchenden Person erweitert; sie lernt neue Handlungsmöglichkeiten kennen, wodurch sie mehr Spielraum erhält, aktiv zu werden.

Fehlen der beratungssuchenden Person Ideen zu einer bestimmten Thematik (dies kann phasenunabhängig zu jeder Fragestellung der Fall sein), kann die beratende Person einen gezielten Mini-Input geben. Das bedeutet, dass sie die beratungssuchende Person neutral und sich auf das Wesentliche beschränkend über das Thema informiert. Die beratungssuchende Person entscheidet selbst, welche Informationen für sie hilfreich sind und inwieweit sie sie für ihr zukünftiges Handeln nutzt (vgl. Hardeland 2019: 98). Mögliche Themen können sein: Zeitmanagement, Motivation, Lernstrategien etc.

Beispiel zu Lernstrategien: Nicht alle Lernenden kommen gut zurecht, wenn sie allein lernen. Manche Lernende tun sich gern mit anderen zusammen und können im Tandem oder in einer Gruppe besser lernen und Fortschritte erzielen. Das liegt daran, dass sich die Atmosphäre

innerhalb der Lerngruppe positiv auf das Wohlbefinden auswirkt und somit auch auf die Leistungsfähigkeit.

- Wie könnte die Arbeit in einer Lerngruppe hilfreich für Sie sein?
- Käme es für Sie in Frage, gemeinsam mit anderen zu lernen?
- Falls ja: Wie könnte nun Ihr erster Schritt aussehen?

Bei Hardeland (2019: 137) findet sich eine Übersicht zu lernbeeinflussenden Faktoren, die jedoch nicht als Material für die Beratung zu verstehen ist und zielgruppengerecht angepasst werden sollte.

Für Alpha-Level 1-3 gilt: Je niedriger das Alpha-Level der beratungssuchenden Person, desto einfacher sollte der Mini-Input formuliert werden. Das bedeutet, dass nach Möglichkeit kurze Sätze sowie Alltagssprache verwendet werden.

Auf mehreren Stühlen sitzen

Bei dieser Methode geht es darum, die beratungssuchende Person bei einer Entscheidungsfindung (z. B. den Besuch eines Alphabetisierungskurses) zu unterstützen. Die beratende Person erfragt, welche Positionen es im Hinblick auf das Thema gibt und die verschiedenen Entscheidungsmöglichkeiten werden durch jeweils einen Stuhl dargestellt (z. B. Entscheidung für den Kurs, Entscheidung gegen den Kurs, Entscheidung für den Kurs, aber zu einem späteren Zeitpunkt). Jeder Stuhl wird mit einer entsprechenden Moderationskarte ausgestattet, wobei wichtig ist, dass dazu nicht dieselben Stühle genutzt werden, auf denen die beratende und die beratungssuchende Person während der Beratung sitzen. Diese werden ausschließlich für die Auswertung aus der Metaposition genutzt (vgl. Hardeland 2019: 101f.).

Die beratungssuchende Person setzt sich nacheinander auf jeweils einen der Stühle und versetzt sich in die Situation, die der jeweilige Stuhl verkörpert. Sie schildert dann der beratenden Person, wie ihr Leben aussähe, wenn sie sich für die jeweilige Option entscheidet.

Wichtig ist, dass der beratungssuchenden Person ausreichend Zeit gegeben wird, um sich in die verschiedenen Situationen einzufinden.

Die beratende Person muss darauf achten, dass die beratungssuchende Person nur aus der jeweiligen Perspektive spricht und nicht zwischen den Stühlen hin und her springt, damit jede Möglichkeit isoliert betrachtet werden kann (vgl. ebd.: 102).

Für Alpha-Level 1-3 gilt: Je niedriger das Alpha-Level der beratungssuchenden Person, desto schwieriger könnte es ihr fallen, sich in hypothetische Situationen hineinzusetzen. Eine stärkere Unterstützung durch die beratende Person, z. B. in Form von konkreten Fragen (Was machen Sie in dieser Situation? Wie fühlen Sie sich? Wer ist sonst noch beteiligt? Wer kann Ihnen helfen? etc.), könnte notwendig werden.

Die Hypothesenbildung

Die beratende Person erstellt Hypothesen bezüglich des Anliegens der beratungssuchenden Person. Diese sind als Konstrukte aufzufassen, die aus nonverbalen und/oder verbalen Signalen, Informationen und eigenen Erfahrungen der beratenden Person entstehen. Es sollten möglichst unterschiedliche (auch gegensätzliche) Hypothesen gebildet werden, um in Bezug auf das Anliegen der beratungssuchenden Person in verschiedene Richtungen offen zu bleiben. Bei der *Hypothesenbildung* werden Zusammenhänge hergestellt und keine kausalen Ursachenzuschreibungen vorgenommen, im Sinne von “[d]ies war die Ursache, dies ist die Wirkung” (vgl. Hardeland 2019: 89). Es geht vielmehr um Wechselwirkungen und Beziehungen, die Einfluss auf das Problem haben und nicht darum, die beratungssuchende Person zu analysieren und eine Diagnose zu stellen. Außerdem ist zu beachten, dass jede Hypothesenbildung das Risiko einer Etikettierung birgt, die dazu führen kann, dass an der Realität der beratungssuchenden Person vorbei gearbeitet wird (vgl. ebd.: 90).

Ziele der Hypothesenbildung sind:

- Zusammenhänge facettenreich darzustellen und zu überprüfen,
- Erklärungen und Begründungen für das vorliegende Problem zu finden,
- eindimensionale Sichtweisen zu vermeiden,
- das methodische und inhaltliche Vorgehen zu planen (vgl. ebd.).

Beispiele für Hypothesen:

- Nicoles Konzentrationsschwierigkeiten hängen von den Rahmenbedingungen beim Lernen ab?
- Wie motiviert Nicole an eine Aufgabe herangeht, hängt damit zusammen, wie schwer ihr diese Aufgabe fällt?
- Nicoles Lernprobleme haben mit vergangenen negativen Lernerfahrungen zu tun?

Für Alpha-Level 1-3 gilt: Die Hypothesenbildung erfolgt ausschließlich durch die beratende Person; die Hypothesen werden der beratungssuchenden Person nicht kommuniziert. Daher ist sie level-unabhängig möglich.

Das Probehandeln

Mit dem *Probehandeln* kann die beratungssuchende Person überprüfen, inwieweit erarbeitete Strategien und Lösungen tatsächlich passend für sie sind, indem sie diese im geschützten Raum der Beratung erprobt und auf ihre Handhabbarkeit und Wirksamkeit hin überprüft (Hardeland 2019: 99).

Die Situation oder Handlung, um die es geht, wird möglichst realitätsnah simuliert. Für die Simulation von Gesprächs- oder Prüfungssituationen etwa eignen sich Rollenspiele besonders gut. Wenn möglich, wird auch der Raum realitätsnah gestaltet. Das Probehandeln sollte bewusst begonnen und beendet werden. Die beratende und die beratungssuchende Person

sollten dabei in ihren jeweiligen Rollen bleiben sowie auf Zwischenkommentare verzichten (vgl. ebd.: 99f.).

Die Auswertung findet erst im Anschluss in einem getrennten Schritt statt. Dabei kann sich die beratende Person an Auswertungsfragen orientieren:

- War die Situation wie erwartet?
- Sollte die Situation ggf. noch einmal, in veränderter Form, erprobt werden?
- Wie hat sich die beratungssuchende Person während des Probehandelns gefühlt?
- Inwieweit ist die beratungssuchende Person mit ihrem Verhalten in der Situation zufrieden?
- Wie möchte die beratungssuchende Person die erprobte Strategie/Lösung in ihrem Alltag umsetzen? (ebd.: 100)

Außer Gesprächs- und Prüfungssituationen können auch andere Handlungen erprobt werden. So kann die beratungssuchende Person beispielsweise in der Beratung neu kennengelernte Lernstrategien oder Visualisierungstechniken direkt anwenden und überprüfen, inwieweit sie sich für sie eignen (vgl. ebd.: 99).

Für Alpha-Level 1-3 gilt: Je niedriger das Alpha-Level der beratungssuchenden Person, desto schwieriger könnte es ihr fallen, sich in Rollenspiele und simulierte Situationen hineinzusetzen. Die beratende Person muss insbesondere den eigenen Sprachgebrauch reflektieren, um die beratungssuchende Person durch diesen Prozess zu führen, sowie die Komplexität der eigenen Sprache an das Alpha-Level der beratungssuchenden Person anpassen.

Der Zeitstrahl

Für die Abbildung von zeitlichen Abfolgen eignen sich *Flussdiagramme* besonders gut. Mit ihnen können Begriffe sowohl in eine zeitliche als auch in eine logische Reihenfolge gebracht werden (z. B. zu Planungszwecken) (Lindemann 2018: 260). Eine besondere Form der Flussdiagramme ist der *Zeitstrahl*, der die zeitliche Entwicklung von Ereignissen und Prozessen widerspiegelt. Dabei kann nicht nur die Vergangenheit, sondern auch die Zukunft visualisiert werden.

Es gibt verschiedene kreative Möglichkeiten, Zeitabläufe darzustellen. So kann die Abfolge von Ereignissen beispielsweise in ein Koordinatensystem eingetragen werden. Es können aber auch Bilder aneinandergereiht und so eine Galerie erstellt werden. Sind die einzelnen Elemente der Galerie flexibel, indem sie z. B. auf dem Tisch oder auf dem Boden ausgelegt oder an einer Pinnwand angepinnt werden, können sie von der beratungssuchenden Person auch problemlos verschoben und ergänzt werden. Weiterhin ist es möglich, Gegenstände für das Erstellen eines Zeitstrahls einzusetzen (vgl. ebd.).

Die beratungssuchende Person kann dann im nächsten Schritt, unter Anleitung der beratenden Person, eine Position auf ihrem Zeitstrahl einnehmen und von dieser ausgehend in die Vergangenheit oder in die Zukunft gehen. Sie kann den Zeitstrahl aber auch von außen betrachten (vgl. ebd.).

Der Zeitstrahl eignet sich zum Beispiel gut für die Lernbiografiearbeit.

Für Alpha-Level 1-3 gilt: Da bei dieser Methode vornehmlich mit Bildern (oder Gegenständen) gearbeitet wird, eignet sich der Zeitstrahl besonders gut zur Arbeit mit beratungssuchenden Personen auf niedrigen Alpha-Levels.

Die Lernbiografiearbeit

Durch *Lernbiografiearbeit* werden positive sowie negative Lernerfahrungen deutlich, die das Lernverhalten und die Anwendung von Lernstrategien beeinflussen. Die Lernbiografie kann

beispielsweise auf einem Zeitstrahl abgebildet werden, der Höhe- und Tiefpunkte sowie Schlüsselerlebnisse der beratungssuchenden Person beinhaltet. Sie wird im Anschluss von der beratenden und der beratungssuchenden Person gemeinsam ausgewertet, wobei der Fokus auf positiven Erlebnissen und Lernerfolgen liegt, um die Ressourcen der beratungssuchenden Person in den Mittelpunkt zu rücken (Hardeland 2019: 94f.).

Nachdem die Zeitspanne und der Inhalt für die Lernbiografie durch die beratende und die beratungssuchende Person gemeinsam bestimmt worden sind, erstellt die beratungssuchende Person (während der Beratungssitzung) ihren Zeitstrahl. Dabei können verschiedene Aspekte berücksichtigt werden, wie z. B. Erlebnisse mit Lehrenden, wichtige Prüfungen, besondere Lernerfolge oder außerschulische Lernerfahrungen. Im letzten Schritt wird die Lernbiografie gemeinsam besprochen, wobei wichtig ist, dass die Deutungen der beratungssuchenden Person ausschlaggebend sind (vgl. ebd.: 95).

Die Lernbiografiearbeit verfolgt als Ziele, der beratungssuchenden Person

- Schlüsselerlebnisse bewusst zu machen,
- Faktoren, die das Lernen positiv beeinflussen, und unbewusste Ressourcen aufzuzeigen,
- ein besseres Verständnis ihres Denkens, Handelns und Fühlens zu ermöglichen,
- dabei zu helfen, das eigene Handeln zu planen (vgl. ebd.).

Für Alpha-Level 1 gilt: Der Zeitstrahl wird mithilfe von vorbereiteten Bildern und Piktogrammen oder durch spontanes Aufmalen erstellt.

Für Alpha-Level 2 + 3 gilt: Es können kurze, einfache Wörter genutzt werden, die entweder durch die beratende oder die beratungssuchende Person verschriftlicht werden oder vorab vorbereitet wurden. Die Erstellung des Zeitstrahls kann außerdem mithilfe von vorbereiteten Bildern und Piktogrammen sowie durch spontanes Aufmalen entlastet werden.

Die Lösungsmatrix

Die *Lösungsmatrix* ist ein Instrument, das der beratungssuchenden Person hilft, sich zu strukturieren und gleichzeitig zur kreativen Maßnahmensuche anregt (vgl. Hardeland 2019: 63). In der Lernberatung eignet sich die Methode hervorragend, um die beratungssuchende Person zur Ideenfindung anzuregen, da durch sie vielfältige, ungewöhnliche und auch widersprüchliche Handlungsalternativen gesammelt werden können (vgl. ebd.).

Die Lösungsmatrix besteht aus vier Feldern, die jeweils verschiedene Lösungsalternativen darstellen: 1) Wunschlösung/ideale Lösung, 2) unpassende/riskante Lösung, 3) Ich-/innere Lösung und 4) Umfeld-/äußere Lösung.

Bei der Wunschlösung ist alles denkbar. Es können grundsätzlich alle Ideen, Fantasien und Träume geäußert werden, wodurch sich der psychophysische Zustand der beratungssuchenden Person verändert und sie offen für Alternativen und Lösungen wird (z. B. Die beratungssuchende Person hat ein Superhirn und kann sich plötzlich alles merken). Die unpassende bzw. riskante Lösung ist im Prinzip realisierbar, aber für die beratungssuchende Person oder die Gesellschaft nicht passend, riskant oder moralisch verwerflich (z. B. Die beratungssuchende Person schummelt bei einem Test mit Hilfe eines Spickzettels). Bei der Ich- bzw. inneren Lösung geht es um Lösungen, die die beratungssuchende Person durch eine Veränderung der eigenen inneren Einstellung umsetzen kann. Dazu kann gehören, dass sie einen Kompromiss mit sich selbst schließt (z. B. Die beratungssuchende Person konzentriert sich auf den Unterricht, indem sie sich mündlich beteiligt). Bei der Umfeld- bzw. äußeren Lösung werden Ideen geäußert, die im Zusammenhang mit einer Veränderung der Rahmenbedingungen stehen (z. B. Statt zuhause zu lernen, geht die beratungssuchende Person zukünftig in die Bibliothek, um nicht gestört zu werden) (vgl. ebd.: 63f.).

Es ist nicht notwendig, die vier Felder in einer bestimmten Reihenfolge zu bearbeiten. Es hat sich allerdings bewährt, mit der Wunsch- und Ideallösung zu beginnen, da hier alles möglich ist und damit eine positive Lösungseinstellung gefördert wird.

Die Lösungsmatrix kann auf einer Flipchart oder durch Moderationskarten verschriftlicht und visualisiert werden (vgl. ebd.: 63).

Für Alpha-Level 1 gilt: Die Lösungsmatrix wird mithilfe von vorbereiteten Bildern und Piktogrammen oder durch spontanes Aufmalen erstellt. Da eine Lösungsmatrix mit zahlreichen Ideen gefüllt werden kann, ist es schwierig, ausschließlich mit vorab erstellten Bildern zu arbeiten. Eine gemeinsame Erstellung der Matrix wird daher wahrscheinlich notwendig sein.

Für Alpha-Level 2 gilt: Es können kurze, einfache Wörter genutzt werden, die entweder durch die beratende oder die beratungssuchende Person verschriftlicht werden oder vorab vorbereitet wurden. Die Erstellung der Matrix kann außerdem mithilfe von vorbereiteten Bildern und Piktogrammen sowie durch spontanes Aufmalen entlastet werden. Auch hier gilt jedoch, dass eine Vorbereitung aller Inhalte nicht möglich ist und daher nur teilweise als Entlastung dienen kann.

Für Alpha-Level 3 gilt: Es können kurze, einfache Sätze genutzt werden, die entweder durch die beratende oder die beratungssuchende Person verschriftlicht werden. Visualisierungen können auch auf diesem Level eine willkommene (schriftsprachliche) Entlastung darstellen.

Das Lerntagebuch

Die regelmäßige Arbeit mit einem *Lerntagebuch* kann die beratungssuchende Person dabei unterstützen, das eigene Lernen zu reflektieren, Lernfortschritte zu dokumentieren und Lernbedarfe aufzudecken. Es kann z. B. eingesetzt werden, um Lernerfahrungen während der Erprobungsphase zu dokumentieren und bei der Auswertung derselben einbezogen werden. Durch den Einsatz eines offen gehaltenen Lerntagebuchs kann die beratungssuchende Person frei und ohne äußere Wertungen ihre Gedanken und Eindrücke festhalten und, falls gewünscht, der beratenden Person nachträglich zugänglich machen. Das Lerntagebuch kann auch nach Abschluss der Alphalernberatung eingesetzt werden, um den Beratungssuchenden zu ermöglichen, ihren Lernprozess über die Beratung hinaus eigenständig weiter zu dokumentieren und auszuwerten. Dazu sollte vorab mit der beratungssuchenden Person genau besprochen werden, welchen Zweck ein Lerntagebuch verfolgt und welchen Nutzen es für sie haben kann. Außerdem muss die Arbeit mit einem Lerntagebuch gut erläutert werden

(ggf. sollte dies anhand von Beispielen in der Beratung eingeübt und erprobt werden), damit die beratungssuchende Person in der Lage ist, das Tagebuch eigenständig zu führen. Die beratende Person kann weiterhin verschiedene Lerntagebuch Varianten zeigen und erklären, damit die beratungssuchende Person eine für sie passende Wahl treffen kann. Wird das Lerntagebuch während der Beratung ergänzend zum Alphalernportfolio eingesetzt, ist darauf zu achten, dass die beratungssuchende Person nicht überfordert wird.

Weitere praktische Hinweise zur Anwendung von Lerntagebüchern und deren Reichweite für die Beratung in Lernkontexten finden sich unter: [Individuelle Fortschritte festhalten im Lerntagebuch²](#).

Für Alpha-Level 1 gilt: Das Lerntagebuch kann für Beratungssuchende auf dem Alpha-Level 1 eingesetzt werden. Es sollte allerdings nicht allzu umfangreich sein und vermehrt Bilder und Piktogramme oder Möglichkeiten zum Ankreuzen enthalten. Außerdem kann eine stärkere Strukturierung des Lerntagebuchs erforderlich sein, um die beratungssuchende Person zu unterstützen.

Für Alpha-Level 2 gilt: Das Lerntagebuch kann Bilder bzw. Piktogramme und einzelne Schlagwörter kombinieren. Auch hier bieten sich vorgegebene Ankreuzmöglichkeiten an. Das Lerntagebuch sollte ebenfalls nicht zu umfangreich sein, um die Beratungssuchenden nicht zu überfordern. Eine stärkere Strukturierung kann hilfreich sein.

Für Alpha-Level 3 gilt: Das Lerntagebuch kann offener gestaltet werden. Die beratungssuchende Person kann eigenständig kurze Fragen zu ihrem Lernen beantworten und kurze Sätze oder Teilsätze notieren. Optional können ergänzend bildliche Elemente und Ankreuzmöglichkeiten genutzt werden, um die Arbeit zu entlasten.

² Wenn der Link nicht aktivierbar ist, finden Sie die Angaben für die manuelle Suche im Literaturverzeichnis unter wb-web (o. J.).

Für alle Alpha-Levels gilt, dass die beratende Person den Umfang der Reflexionen und die Wahl der Reflexionsebenen an das jeweilige Alpha-Level der beratungssuchenden Person anpassen muss (vgl. wb-web).

Die Ressourcenarbeit

Bei der *Ressourcenarbeit* begibt sich die beratende Person auf eine Schatzsuche, wobei die Ressourcen der beratungssuchenden Person die verborgenen Schätze darstellen, denn häufig sind sich Lernende ihrer Ressourcen nicht bewusst. Die beratende Person rückt die unbewussten Stärken daher gezielt in den Fokus. Die Bewusstmachung der eigenen Ressourcen motiviert und ermutigt die beratungssuchende Person, sie kann das Selbstbewusstsein stärken und den Veränderungsprozess somit antreiben (vgl. Hardeland 2019: 104).

Ressourcen können dabei in verschiedene Kategorien eingeteilt werden:

- Materielle Ressourcen, z. B. finanzielle Möglichkeiten, Räumlichkeiten, Hilfsmittel
- Intellektuelle Ressourcen, z. B. Kenntnisse, Vorwissen, Erfahrungen
- Emotionale Ressourcen, z. B. Wünsche, Ideale, Bedürfnisse, Erinnerungen
- Soziale Ressourcen, z. B. Beziehungen, Familie, Freundschaften, Zugehörigkeiten zu Vereinen, religiösen Gemeinschaften, Unterstützende im Allgemeinen
- Persönliche Ressourcen, z. B. hilfreiche Eigenschaften, Routinen, Lernstrategien (vgl. ebd.)

Mit der Ressourcenarbeit werden in der Beratung diejenigen Ressourcen aufgedeckt, die für die aktuelle Lage der beratungssuchenden Person hilfreich sind. Der Fokus liegt auf positiven Erfahrungen und bereits Gelingendem. Dafür stellt die beratende Person ressourcenorientierte Fragen. Diese können sich z. B. auf bisherige erfolgreiche Bewältigungsstrategien und Energiebringer im Allgemeinen, das soziale Umfeld, Fähigkeiten,

Eigenschaften oder Vorbilder beziehen. Anregungen für Ressourcen-Fragen finden sich bei Hardeland (2019: 106).

Die erarbeiteten Ressourcen sollten so visualisiert werden, dass die beratungssuchende Person sie jederzeit vor Augen hat und auf sie zurückgreifen kann (vgl. ebd.: 104f.).

Ziele der Ressourcenarbeit sind,

- die Reflexion der beratungssuchenden Person über die eigenen Ressourcen anzuregen,
- das Selbstbewusstsein der beratungssuchenden Person zu stärken,
- den Fokus bewusst auf positive Aspekte des Lebens und Lernens zu legen,
- die Perspektive der beratungssuchenden Person zu erweitern (vgl. ebd.: 105).

Im Folgenden werden drei Beispiele für Ressourcenarbeit etwas genauer dargestellt und erläutert.

Beispiel 1: Die Wunderfrage

Die *Wunderfrage* zählt zu den hypothetischen Fragen und basiert folglich immer auf der imaginären Vorstellung ‚Was wäre wenn ...?‘. Die beratungssuchende Person wird dadurch zum Fantasieren und Spekulieren eingeladen (vgl. Lindemann 2018: 137). Die Wunderfrage stellt eine wichtige Fragetechnik in der *lösungsorientierten* Arbeit dar und kann Handlungsideen anregen.

Die Wunderfrage lautet wie folgt: Ich möchte Ihnen jetzt eine ungewöhnliche Frage stellen. Stellen Sie sich vor, während Sie heute Nacht schlafen und das ganze Haus ruhig ist, geschieht ein Wunder. Das Wunder besteht darin, dass das Problem, das sie hierhergeführt hat, gelöst

ist. Allerdings wissen Sie nicht, dass das Wunder geschehen ist, weil Sie ja schlafen. Wenn Sie also morgen früh aufwachen, was wird dann anders sein, das Ihnen sagt, dass ein Wunder geschehen ist und das Problem, das Sie hierhergeführt hat, gelöst ist? (de Shazer 1989, zit. nach Lindemann 2018: 138).

Mögliche Fragen, mit denen die beratende Person die Zeit nach dem Wunder gemeinsam mit der beratungssuchenden Person besprechen kann, können lauten:

- Woran würden Sie am nächsten Morgen als Erstes erkennen, dass Ihr Problem verschwunden ist?
- Was würden Sie als Erstes tun, jetzt wo das Problem gelöst ist?
- Was davon wäre am leichtesten?
- Was von dem, was Sie nach dem Wunder tun würden, könnten Sie am leichtesten und schnellsten umsetzen?
- Wer würde sonst noch bemerken, dass das Problem verschwunden ist?
- Was würden Sie vermissen, wenn das Problem nicht mehr da wäre? (vgl. ebd.)

Alternativ lassen sich auch andere Metaphern verwenden, um ein Wunder zu formulieren, wie die Organisation eines Wunschkonzerts (Wie würde Ihr Wunschkonzert klingen, wenn Sie genau wüssten, was das Publikum hören möchte?) oder der Bau eines Traumhauses (Wie wäre Ihr Traumhaus aufgebaut?) (vgl. ebd.). Da diese Beispiele abstrakter als das Wunder sind, könnte die Anwendung solcher Metaphern Personen auf niedrigen Alpha-Leveln überfordern.

Für die Alpha-Level 1-3 gilt: Die beratende Person sollte die Wunderfrage verständlich formulieren und darauf achten, Alltagssprache zu verwenden. Je niedriger das Alpha-Level der beratungssuchenden Person ist, desto kürzer und einfacher sollten Sätze ausfallen. Weiterhin

kann es der beratungssuchenden Person schwerfallen, sich in hypothetische Situationen hineinzusetzen, je niedriger ihr Alpha-Level ist. Umso wichtiger ist es dann, dass die beratende Person, z. B. durch das vermehrte Stellen von Fragen, die beratungssuchende Person unterstützt.

Beispiel 2: Eine Hand voll Ressourcen

Bei dieser Methode nimmt die beratungssuchende Person eine bequeme Position ein und schließt die Augen. In Gedanken lässt sie einen bestimmten Zeitraum, der von der beratenden Person vorgegeben wird, Revue passieren. Sie ruft sich ins Bewusstsein, welche angenehmen Momente sie in diesem Zeitraum erlebt hat und welche positiven Gefühle sie empfunden hat (vgl. Deubner-Böhme/Deppe-Schmitz 2019). Je länger der genannte Zeitraum, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit, dass positive Aspekte gefunden werden. Im Hinblick auf die Alphalernberatung lässt sich die Übung auch konkret auf das Lesen und Schreiben beziehen, indem sich die beratungssuchende Person gezielt auf Erfolge und positive Erlebnisse in Bezug auf ihre Lese- und Schreibkompetenzen konzentriert. Wie groß oder wie klein die positiv erlebten Momente sind, spielt für diese Übung keine Rolle.

Im Anschluss zeichnet die beratungssuchende Person ihre Hand als Umriss auf einem Blatt Papier auf und notiert, falls möglich, zu jedem Finger einen positiven Aspekt (vgl. ebd.). Das Blatt nimmt sie am Ende der Beratungssitzung mit nach Hause. Die Übung kann sowohl in der Beratungssitzung gemeinsam mit der beratenden Person durchgeführt werden als auch eigenständig außerhalb der Beratung, z. B. während der Erprobungsphase oder auch zwischen einzelnen Beratungssitzungen.

Alternativ können für jeden Finger allgemein Stärken und Dinge, die die beratungssuchende Person gut kann, notiert werden. Optional kann auch mit beiden Händen gearbeitet werden (vgl. Härter et al. 2015: 41).

Das regelmäßige Training mit dieser Übung führt dazu, dass es der beratungssuchenden Person mit der Zeit leichter fällt, sich an Positives zu erinnern. Sie wird sensibler für positive

Erlebnisse und Erfolge, sucht vermehrt nach dem Positiven und wird aktiv, um sich selbst positive Erlebnisse in ihrem Alltag zu verschaffen (vgl. Deubner-Böhme/Deppe-Schmitz 2019).

Für Alpha-Level 1 gilt: Die beratungssuchende Person kann zu jedem positiven Aspekt etwas zeichnen. Die Vorbereitung von Bildern oder Piktogrammen dürfte sich bei dieser Übung eher schwierig gestalten.

Für Alpha-Level 2 gilt: Die beratungssuchende Person notiert einzelne Wörter zu jedem positiven Aspekt, der ihr einfällt.

Für Alpha-Level 3 gilt: Die beratungssuchende Person notiert einzelne Wörter oder kurze Sätze bzw. Teilsätze zu jedem positiven Aspekt, der ihr einfällt.

Beispiel 3: Murmeln im Glas

Diese Übung wird von der beratungssuchenden Person allein durchgeführt und kann einfach in den Alltag integriert werden. Für jeden Erfolg, den die beratungssuchende Person beim Lesen und/oder Schreiben erlebt, legt sie eine Murmel in ein Glas und macht den Erfolg somit für sich sichtbar. Wie groß oder wie klein der Erfolg ist, spielt bei der Übung keine Rolle. Statt Murmeln können auch andere Gegenstände nach Wahl genutzt werden. Optional kann sich die beratungssuchende Person selbst belohnen, wenn das Glas voll ist und somit ihre Lernmotivation steigern und aufrechterhalten (vgl. Härter et al. 2015: 48).

Alternativ kann die beratungssuchende Person ihre Erfolge und positiven Erlebnisse auch auf Zettelchen notieren und diese im Glas sammeln. So behält sie den Überblick, worin genau ihre Erfolge bestehen. Falls die beratungssuchende Person dies wünscht, kann das Glas auch in die Beratung mitgebracht werden, um über die Bedeutung der einzelnen Murmeln bzw. Gegenstände oder der Zettelchen mit der beratenden Person zu sprechen.

Vorteile der Übung bestehen darin, dass sie

- dabei helfen kann, den Fokus der beratungssuchenden Person auf Positives zu richten,
- Erfolgserlebnisse sichtbar macht (vgl. ebd.),
- dabei helfen kann, neue Handlungsspielräume für die beratungssuchende Person zu erschließen,
- dabei helfen kann, das Selbstbewusstsein und das Selbstwertgefühl der beratungssuchenden Person zu steigern.

Für Alpha Level 1 gilt: Es bietet sich an, die beratungssuchende Person mit Murmeln oder anderen Gegenständen arbeiten zu lassen.

Für Alpha-Level 2 gilt: Die beratungssuchende Person arbeitet mit Gegenständen oder Zettelchen, auf denen einzelne Schlagwörter notiert werden. Auch eine Kombination beider Varianten ist möglich.

Für Alpha-Level 3 gilt: Es können sowohl Gegenstände als auch Zettelchen, auf denen einzelne Schlagwörter oder kurze Sätze bzw. Teilsätze notiert werden, verwendet werden. Eine Kombination der verschiedenen Varianten ist ebenfalls möglich.

Für alle Alpha-Levels gilt, dass die Übung vorab von der beratenden Person gut erläutert werden sollte, damit die beratungssuchende Person in der Lage ist, sie auch außerhalb der Beratung und ohne Unterstützung der beratenden Person eigenständig durchzuführen.

Komplimente machen

Komplimente haben im Beratungskontext nichts mit der im Alltag geläufigen Bedeutung des Begriffs zu tun, denn es geht nicht darum, jemandem zu schmeicheln oder oberflächlichen Small Talk zu führen (vgl. Bamberger 2015: 160). Komplimente in der Beratung sind *positive Konnotationen*. Die beratende Person fasst von der beratungssuchenden Person Gesagtes zusammen und legt den Fokus dabei auf das, was der beratungssuchenden Person bereits gut gelingt und sich schon als nützlich und hilfreich für sie erweist. Es werden alle positiven

Aspekte akzentuiert, auch diejenigen, die erst durch ein ‚Vergrößerungsglas‘ sichtbar werden (vgl. ebd.: 159).

Um auch kleine Positiv Aspekte emotional gewichtiger zu machen, können Kontrasteffekte genutzt werden. Dazu wird eine geschilderte schwierige Ausgangssituation von der beratenden Person aufgegriffen, um der beratungssuchenden Person aufzuzeigen, dass sie bereits Erfolge erlebt hat und Bewältigungsstrategien anwendet, die es ihr ermöglichen, die Situation trotz aller Widrigkeiten ein Stück weit zu meistern (vgl. ebd.). Dies könnte z. B. wie folgt lauten: Obwohl die Situation für Sie schwierig ist und Sie zwischenzeitlich sehr frustriert waren, haben Sie dennoch nicht aufgegeben und stattdessen mit aller Kraft weiterhin Ihr Ziel verfolgt. Ihr Durchhaltevermögen und Ihre Zielstrebigkeit beeindrucken mich. Woher nehmen Sie diese Energie?

Der Effekt von Komplimenten besteht darin, dass sich die beratungssuchende Person als kompetente und aktiv handelnde Person erlebt, der, wenn auch teils mühsam, bereits Fortschritte im Hinblick auf ihre Situation gelungen sind. Sie kann weiterhin eigene Stärken besser erkennen, was ihre Motivation, sich (weiterhin) anzustrengen steigert. Außerdem reagiert sie empfänglicher auf gezielte Handlungsvorschläge.

Insgesamt bedeuten positive Konnotationen Ressourcenaktivierung (vgl. ebd.: 164). Damit die Komplimente ihre Wirkung entfalten können, ist es wichtig, dass die Begeisterung der beratenden Person ehrlich ist und auch tatsächlich zum Ausdruck gebracht wird. Nur dann wird die beratungssuchende Person dazu eingeladen, sich selbst so wahrzunehmen und zu erleben, wie die beratende Person sie wahrnimmt und erlebt (vgl. ebd.: 160).

Für die Alpha-Levels 1-3 gilt: Da das Komplimente Machen nicht schriftsprachlich erfolgt, ist an dieser Stelle vor allem die Reflexion der eigenen Ausdrucksweise durch die beratende Person wichtig, damit die beratungssuchende Person die Komplimente versteht und einzuordnen weiß.

Das Visualisieren und Clustern

Da verbale Zusammenfassungen von Gesagtem häufig schnell vergessen werden, bietet es sich an, zunächst alle besprochenen Themen, Argumente, Ideen, Fragen etc. auf Moderationskarten zu notieren und somit zu visualisieren (Lindemann 2018: 88).

Die Moderationskarten werden anschließend geclustert: Sie werden gebündelt und nach Themen sortiert. Entgegengesetzte Aussagen können einander gegenübergestellt werden, eventuelle Doppelnennungen und Wiederholungen bzw. sehr ähnliche Ideen werden zusammengefasst (vgl. ebd.: 89).

Das *Visualisieren* auf einzelnen Karten und das *Clustern* von zusammengehörenden Ideen bietet verschiedene Vorteile:

- Gesagtes bleibt präsent, ohne dass es mehrfach wiederholt werden muss.
- Aussagen können durch unterschiedliche Farben der Moderationskarten zugeordnet werden (z. B. rote Karten für Probleme und grüne Karten für Lösungsvorschläge).
- Die Arbeit mit einzelnen Karten ist flexibel. Reihenfolgen können jederzeit geändert und Karten neu sortiert bzw. gruppiert werden, Ideen können problemlos ergänzt werden, Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Häufigkeit von Nennungen werden direkt sichtbar gemacht.
- Die Ergebnisse der einzelnen Arbeitsschritte können fotografiert und so allen Beteiligten zugänglich gemacht werden (vgl. ebd.).

Für Alpha-Level 1 gilt: Die Vorbereitung einer Zusammenfassung von im Beratungsgespräch Gesagtem durch Bilder ist hier naturgemäß nicht oder nur teilweise möglich. Daher werden spontane (gemeinsame) Visualisierungen notwendig.

Für Alpha-Level 2 gilt: Es können kurze, einfache Wörter genutzt werden, die entweder durch die beratende oder die beratungssuchende Person verschriftlicht werden oder vorab vorbereitet wurden. Die Karten sollten dabei gut leserlich beschriftet werden (z. B.

Druckschrift), nur einzelne Wörter enthalten und so präsentiert werden, dass sie für alle Beteiligten gut sichtbar sind.

Für Alpha-Level 3 gilt: Es können kurze, einfache Sätze oder Teilsätze genutzt werden, die entweder durch die beratende oder die beratungssuchende Person verschriftlicht werden.

Das Brainstorming

Das *Brainstorming* ist eine der bekanntesten Kreativmethoden und stellt eine Möglichkeit dar, Ideen zu sammeln und zu strukturieren. Es findet insbesondere beim Entwerfen von Lösungen und Aufdecken von Ressourcen Anwendung (Lindemann 2018: 93).

Brainstorming bedeutet, dass innerhalb einer kurzen Zeitspanne viele Ideen erzeugt werden, wobei auch Raum für ungewöhnliche Ideen gelassen wird. Die Ideen werden festgehalten, indem sie in Schrift- oder Bildform dargestellt werden, ohne sie dabei zu werten oder zu diskutieren (vgl. ebd.).

Eine Möglichkeit des Brainstormings ist das Vorgehen in drei Schritten:

1. Die beratungssuchende Person erhält Moderationskarten und einen Stift. Pro Karte wird nur ein Begriff zum Thema (z. B. Lösungsmöglichkeiten, Ressourcen, Störungen etc.) notiert bzw. visualisiert. Beschriebene Karten können entweder verdeckt oder offen zur Seite gelegt werden. Während dieser Arbeitsphase wird nicht gesprochen. Optional kann ein Zeitlimit festgelegt werden.
2. Im zweiten Schritt werden die Karten geclustert (siehe ‚Das Visualisieren und Clustern‘), Ergebnisse werden nun geordnet und zusammengefasst. Neu entstehende Ideen können ergänzt werden, bis die ‚Ideen-Landkarte‘ vervollständigt ist. Es besteht auch die Möglichkeit, die Cluster in Form von Mindmaps (siehe ‚Mindmaps‘) weiter auszudifferenzieren.

3. Im letzten Schritt werden die zusammengetragenen Ideen bewertet. Etwa durch das Anbringen von Klebepunkten auf die persönlichen Favoriten.

Es gibt verschiedene Variationen des Brainstormings, eine sehr effektive Variation ist das *Kopfstand-Brainstorming*. Hierbei werden Ideen gesammelt, wie man eine Situation verschlimmern könnte. Es geht also um Maßnahmen für das Gegenteil dessen, was erreicht werden soll. Die Ideensammlung wird im Anschluss in eine Positivliste übertragen unter Berücksichtigung der Frage: Was können wir stattdessen tun? So wird ein ‚Statt-Plan‘ erarbeitet, aus dem Maßnahmen gewählt und auf dessen Grundlage Vereinbarungen getroffen werden können (Lindemann 2018: 94).

Für Alpha-Level 1 gilt: Das Vorbereiten von Bildern und Piktogrammen ist beim Brainstorming möglich, wenn das Thema der Beratungssitzung vorab bekannt ist. Soll z. B. über Ressourcen gesprochen werden, können entsprechende Visualisierungen zur Verfügung gestellt werden.

Für die Alpha-Levels 2 und 3 gilt: Es können kurze, einfache Wörter genutzt werden, die entweder durch die beratende oder die beratungssuchende Person verschriftlicht werden oder vorab vorbereitet wurden. Bei Bedarf kann der erste Schritt durch Bilder und Piktogramme entlastet werden.

Mindmaps

Eine *Mindmap* geht über das bloße Visualisieren und Sammeln hinaus, da sie die gesammelten Ideen auch zueinander in Beziehung setzt. Begriffe bzw. Ideen werden nach Reihenfolge oder Zugehörigkeit geordnet. Im Ursprungsmodell gibt es ein zentrales Thema, von dem aus sich weitere Unterthemen ausdifferenzieren. Eine Vorstufe dazu ist das Clustern (siehe ‚Das Visualisieren und Clustern‘), da Begriffe zunächst geordnet werden, bevor sie in Beziehung zueinander gesetzt werden (Lindemann 2018: 95). Die Beziehungen können auf unterschiedliche Weise dargestellt werden, in Abhängigkeit davon, was verdeutlicht werden

soll. Möglich sind beispielsweise Gegenüberstellungen, Netzwerke, Hierarchien, Tabellen oder eine Matrix (ebd.).

Für die Alpha-Levels 1-3 gilt: Das Mindmapping ist eine nachgeordnete Methode, weswegen mit den bereits erstellten Karten weitergearbeitet wird. Dabei variiert der Grad der Komplexität in Abhängigkeit vom Alpha-Level der beratungssuchenden Person. Beim Diskutieren von Beziehungen ist eine einfache, klar verständliche Sprache der beratenden Person von besonderer Relevanz.

Das Soziogramm/Die systemische Aufstellung

Mit *Soziogrammen* können Beziehungen innerhalb einer Gruppe dargestellt werden. Die einzelnen Personen werden in ihren Beziehungen untereinander visualisiert. Es können z. B. Freundschaften, die Häufigkeit von Kontakten, Spannungen, Konflikte und Ähnliches symbolisch dargestellt werden. Dabei gilt es, zu beachten, dass die dargestellten Beziehungsgeflechte eine zeit- und kontextgebundene Momentaufnahme darstellen (vgl. Lindemann 2018: 223). Eine variable Möglichkeit, die Beziehungen innerhalb einer Gruppe abzubilden, besteht darin, Figuren aufzustellen und auf diese Weise ins Gespräch über Beziehungen, Ressourcen, Schwierigkeiten etc. zu kommen (vgl. ebd.: 224).

Bei Beratungssuchenden, denen es schwerfällt, die sozialen Beziehungen innerhalb eines Systems zu beschreiben, können die Personen, um die es geht, direkt durch Figuren dargestellt werden. Bereits das Positionieren der Figuren auf dem ‚Feld‘ zeigt auf, welche Konstellationen und Gefühle es im System gibt. Haben die Figuren verschiedene Farben, kann auch die Farbwahl diesbezüglich aussagekräftig sein (vgl. Wolters 2015: 191). Durch das Verschieben von Figuren können sowohl Wünsche der beratungssuchenden Person aufgedeckt als auch mögliche Lösungen aufgezeigt werden (vgl. ebd.).

Für Alpha-Level 1 gilt: Bei dieser Methode kann ausschließlich mit Bildern oder Gegenständen, wie Figuren, gearbeitet werden, daher eignet sich das Soziogramm besonders gut zur Arbeit mit beratungssuchenden Personen auf Alpha-Level 1.

Für die Alpha-Levels 2 und 3 gilt: Auf höheren Alpha-Levels können Gruppenmitglieder auf Moderationskarten durch die beratende oder die beratungssuchende Person notiert werden.

Die Netzwerkkarte

Mithilfe einer *Netzwerkkarte* können verschiedene Personen aus dem eigenen sozialen Umfeld, die sich als mögliche Ressource erweisen können, festgehalten werden. Ausgangspunkt der Netzwerkkarte ist die *Ankerperson*, üblicherweise ist dies die beratungssuchende Person selbst, sie stellt das Zentrum des Netzwerks dar. Anschließend wird die Fläche in vier Sektoren eingeteilt.

Im nächsten Schritt werden die Personen im sozialen Umfeld der beratungssuchenden Person in die verschiedenen Sektoren eingetragen (z. B. Familie, Freundschaften/Bekanntschaften, Schule/Beruf, Partnerschaft). Je wichtiger eine Person ist, desto näher zur Ankerperson wird sie in die Netzwerkkarte eingetragen. Besteht Kontakt zwischen zwei Personen, werden diese Sektoren übergreifend durch eine Linie miteinander verbunden. So entsteht Schritt für Schritt ein Netz mit unterschiedlich starker Ausprägung in den verschiedenen Sektoren (Pantuček 2010). Weitere Erläuterungen und Beispiele finden sich bei Pantuček unter: [Netzwerkkarte analog³](#).

Für Alpha-Level 1 gilt: Bei dieser Methode kann ausschließlich mit Bildern oder Gegenständen, wie Figuren, gearbeitet werden, daher eignet sich die Netzwerkkarte besonders gut zur Arbeit mit beratungssuchenden Personen auf Alpha-Level 1. Die Erstellung einer Netzwerkkarte kann

³ Wenn der Link nicht aktivierbar ist, finden Sie die Angaben für die manuelle Suche im Literaturverzeichnis unter Pantuček, Peter (2010).

jedoch aufgrund der Darstellung komplexer gruppenübergreifender Zusammenhänge eine kognitive Herausforderung darstellen und muss daher sehr gut begleitet werden.

Für die Alpha-Levels 2 und 3 gilt: Auf höheren Alpha-Levels können Gruppen und Gruppenmitglieder auf Moderationskarten oder einem Poster durch die beratende oder die beratungssuchende Person notiert werden. Eine intensive Unterstützung der beratungssuchenden Person kann jedoch dennoch notwendig sein.

Die paradoxe Intervention

Die *paradoxe Intervention* ist eine Methode, die angewendet werden kann, wenn die beratungssuchende Person Handlungsalternativen und Lösungsansätze konsequent zurückweist und nicht an die Möglichkeit einer Änderung oder Besserung glaubt (Wolters 2015: 96). In diesem Fall muss die beratende Person deutlich signalisieren, dass sie sich bei solch einer Einstellung nicht länger in der Mitverantwortung für die Fortschritte der beratungssuchenden Person sieht und bezüglich des Problems selbst nicht mehr weiterkommt.

Die beratende Person äußert ihre Überzeugung davon, dass die beratungssuchende Person bereits alles getan hat, was ihr möglich ist, um ihre Situation zu ändern. Da sie dennoch erfolglos geblieben ist, schlägt die beratende Person vor, die Hoffnung auf Besserung **vorerst** aufzugeben und sich ein neues Ziel zu setzen. Dieses sollte darin bestehen, Wege zu finden, sich mit dem Problem zu arrangieren, da es möglicherweise noch lange bestehen bleiben wird. Die beratende Person fragt die beratungssuchende Person daher, was sie tun könnte, um sich mit ihrem Problem abzufinden (ebd.).

Die Methode kann nochmals verstärkt werden, wenn das zuvor beschriebene Vorgehen nichts am Verhalten der beratungssuchenden Person ändert. In diesem Fall schlägt die beratende Person vor, die Sitzungen abubrechen, weil es der beratungssuchenden Person noch zu gut geht. Sie erklärt, dass die beratungssuchende Person erst dann Fortschritte machen kann,

wenn es ihr wirklich schlecht geht. Sollte es allerdings auch dann kein Vorankommen geben, muss sich die beratungssuchende Person tatsächlich mit ihrem Problem abfinden (ebd.: 97).

Die paradoxe Intervention wirkt sich überraschenderweise in der Mehrheit der Fälle positiv aus. Die beratungssuchende Person wird durch diese Methode in die Lage versetzt, wieder Auswege aus der vermeintlich ausweglosen Situation zu sehen. Sie erkennt Vorteile in der problematischen Situation, die sie bisher nicht sehen konnte, und möchte aufgrund dessen wieder verstärkt vorankommen (ebd.).

Für die Alpha-Levels 1-3 gilt: Die paradoxe Intervention sollte vorsichtig eingesetzt werden, damit es nicht zu Missverständnissen oder gar einem Abbruch der Beratung kommt.

Die Disney-Strategie

Diese Methode geht auf den berühmten Trickfilmer Walt Disney zurück. Er arbeitete an seinen Filmprojekten gemeinsam mit seinem Team stets in drei Phasen, die durch entsprechend gestaltete Räume symbolisiert wurden:

Der erste Raum war der Raum der ‚Träumenden‘. Hier wurden allen Fantasien und Visionen freier Lauf gelassen. Im zweiten Raum, dem Raum der ‚Realistischen‘, wurden die Fantasien und Visionen auf ihre Umsetzbarkeit hin überprüft. Im letzten Schritt, im Raum der ‚Kritischen‘ wurden mögliche Schwierigkeiten und Risiken aufgezeigt (vgl. Wolters 2015: 190).

Im Zuge dieser drei Arbeitsschritte veränderte sich die ursprüngliche Fassung des Films und die neue Fassung wurde zur Überprüfung noch einmal den ‚Träumenden‘ vorgelegt. Bestätigten diese, dass die neue Fassung trotz Veränderungen und Anpassungen noch immer dem ursprünglichen Traum entsprach, wurde das Projekt umgesetzt. Lehnten sie die neue Fassung jedoch ab, wurde das Projekt entweder verworfen oder erst mit größerem Zeitabstand wieder aufgenommen (vgl. ebd.).

Dieser Dreischritt weist eine ähnliche Reihenfolge wie die *Lösungsorientierung* auf und lässt sich daher auf den Beratungskontext übertragen. Die Methode kann z. B. im meditativen Zustand durchgeführt werden. Dabei begibt sich die beratungssuchende Person in eine entspannte Position und durchläuft die drei Phasen in Bezug auf ihr Anliegen vor ihrem geistigen Auge (vgl. ebd.). Eine andere Möglichkeit besteht darin, die drei Disney-Räume bestimmten Punkten im Beratungsraum zuzuordnen, die die beratungssuchende Person nacheinander aufsucht. Indem sie ihren Standort verändert, können auch ihre Gedanken und Ideen eine neue Richtung bekommen (vgl. ebd.).

Ergebnisse der Räume können, müssen aber nicht, gemeinsam mit der beratenden Person festgehalten werden. Wird keine Visualisierung während des Prozesses vorgenommen, sollte sich die beratende Person jedoch eigene Notizen machen.

Für Alpha-Level 1 gilt: Die Vorbereitung von Bildern und Piktogrammen gestaltet sich hier schwierig, da die Gedanken der beratungssuchenden Person nicht vorhersehbar sind. Alternativ können spontan Zeichnungen angefertigt werden.

Für Alpha-Level 2 gilt: Die erarbeiteten Gedanken können durch die beratungssuchende oder die beratende Person auf Moderationskarten in Form einzelner Begriffe festgehalten werden.

Für Alpha-Level 3 gilt: Die erarbeiteten Gedanken können durch die beratungssuchende oder die beratende Person auf Moderationskarten in Form von kurzen Sätzen oder Teilsätzen festgehalten werden.

Sprachliche Analogien/Metaphern

Bei der Herstellung *sprachlicher Analogien* überträgt die beratende Person Begriffsstrukturen von einem (der beratungssuchenden Person bekannten) Wissensbereich auf den (weniger bekannten) Wissensbereich der Beratung bzw. des Lernens, wodurch der beratungssuchenden Person Erkenntnisgewinn ermöglicht werden soll (vgl. Bachmann 2016: 6). *Metaphern* bzw. sprachliche Analogien können einzelne Begriffe, Begriffsgruppen, Sätze,

Aussprüche oder auch längere Texte sein. Gemeinsames Merkmal ist, dass es neben der wörtlichen Bedeutung noch eine weitere oder mehrere andere Bedeutungen gibt, wodurch sie für etwas anderes stehen oder emotional mit etwas anderem verbunden sind (vgl. Lindemann 2018: 147). Indem der beratungssuchenden Person sprachliche Bilder angeboten werden, mit deren Hilfe sie ihre Wirklichkeit auf eine neue Weise darstellen und erleben kann, wird ihr Wirklichkeitsraum erweitert und damit auch ihr Handlungs-, Möglichkeits-, Ressourcen- und Lösungsraum (vgl. ebd.).

Die beratende Person blickt dabei auf die Situation der beratungssuchenden Person, um neue Beschreibungen und Assoziationen in Gang zu setzen und dadurch wiederum neue Bewertungen seitens der beratungssuchenden Person zu ermöglichen (vgl. ebd.: 5). Dafür ist es besonders wichtig, dass die verwendete sprachliche Analogie tatsächlich zur Situation der beratungssuchenden Person passt, damit sie von dieser angenommen und verstanden werden kann und nicht für Irritationen sorgt (vgl. ebd.: 1f.).

Beispiel für eine Analogie aus dem Bereich Sport

Wie beim Sporttreiben ist auch es beim Lernen wichtig, im Training zu bleiben, um Fortschritte zu machen. Dabei sollte man sich aber nicht überanstrengen und zwischendurch Pausen einlegen, um keinen Muskelkater zu bekommen und Verletzungen zu vermeiden (vgl. Freis/Krämer-Kupka 2018: 23).

Eine weitere Möglichkeit besteht darin, sprachliche Analogien, die von der beratungssuchenden Person selbst geäußert werden, aufzugreifen. Die beratende Person erhält dadurch Informationen über deren Wirklichkeitskonstruktion (vgl. ebd.: 6) und kann mit der Analogie weiterarbeiten. Veränderungen können direkt angeregt werden, indem die beratende Person sie z. B. gemeinsam mit der beratungssuchenden Person weiterentwickelt, umdeutet oder ihr etwas Neues hinzufügt (vgl. ebd.: 5).

Beispiel

Eine Beratungssuchende, die aktuell einen Alphabetisierungskurs besucht, der ihr Schwierigkeiten bereitet, sieht sich als Kämpferin, die sich jeden Tag aufs Neue der Herausforderung stellt, was sie unglaublich anstrengt und manchmal auch frustriert.

Die beratende Person kann diese Analogie nun aufgreifen, um der beratungssuchenden Person weitere Aspekte des verwendeten Bildes aufzuzeigen und so neue Perspektiven zu eröffnen. Dies könnte z. B. wie folgt aussehen:

- Sie als Kämpferin haben es eindeutig schwer, lassen sich aber dennoch nicht entmutigen. Das zeigt, dass Sie über ein hohes Maß an Durchhaltevermögen verfügen.
- Sie als Kämpferin finden den Kurs anstrengend und sind manchmal auch frustriert, trotzdem haben Sie den Kurs nicht abgebrochen. Das heißt, dass Sie als Kämpferin auch optimistisch sind und entschlossen, ihre Situation zu verändern.
- Dass Sie sich trotz aller Anstrengung und Frustration immer wieder der Herausforderung stellen, deutet darauf hin, dass Sie ein sehr wichtiges Ziel vor Augen haben, für das sich die Mühe lohnt.
- Durch die tägliche Herausforderung kommen Sie als Kämpferin Ihrem Ziel jedes Mal ein kleines Stück näher. Der Kurs bedeutet somit nicht nur Anstrengung, sondern auch Fortschritt.
- Da es Ihnen als Kämpferin gelingt, sich trotz der Anstrengung und Frustration immer wieder der Herausforderung zu stellen, muss es eine Energiequelle geben, die Sie dabei unterstützt.
- ...

Insgesamt ist die Arbeit mit sprachlichen Analogien anspruchsvoll und kann einige Schwierigkeiten mit sich bringen. So kann sie beispielsweise die Problemsituation verstärken, statt Lösungsräume zu schaffen, da sie starke Emotionen entstehen lassen kann, die sich problemfixierend auswirken können (vgl. ebd.: 4). Weiterhin kann nicht garantiert werden, dass die beratungssuchende Person die Analogie genauso versteht und interpretiert wie die beratende Person (vgl. ebd.: 9) oder die Parallelen zwischen ihrer Situation und der Analogie erkennt, da unklar ist, inwieweit ihr der von der beratenden Person genutzte Referenzrahmen bekannt ist (vgl. ebd.: 3). Selbst wenn der beratungssuchenden Person der Referenzrahmen bekannt ist, kann es sein, dass sie ihn möglicherweise als unpassend empfindet, weil der Kontext für sie negativ konnotiert ist (vgl. ebd.: 9).

Generell muss bei der Arbeit mit sprachlichen Analogien bzw. Metaphern beachtet werden, dass ihre Interpretation von Person zu Person variiert und stark vom kulturellen, sozialen und persönlichen Hintergrund abhängig ist (vgl. Lindemann 2018: 148).

Für die Alpha-Levels 1-3 gilt: Je niedriger das Alpha-Level der beratungssuchenden Person, desto schwieriger könnte es sein, die sprachlichen Analogien zu verstehen und Bezüge zur eigenen Situation herzustellen. Die beratende Person sollte daher ‚offensichtliche‘ Analogien verwenden, die kein hohes Abstraktionsvermögen erfordern, und auf einfache sprachliche Formulierungen achten.

Bildliche Analogien

Bildliche Analogien können sowohl für die beratende als auch für die beratungssuchende Person hilfreich sein und den Beratungsprozess unterstützen. Die Arbeit mit Bildern oder Visualisierungen im Allgemeinen erleichtert die Darstellung komplexer Sachverhalte und verdeutlicht Strukturen und Zusammenhänge. Außerdem können Bilder die Perspektivänderung der beratungssuchenden Person fördern und ihre Wahrnehmung bereichern (vgl. Universität Leipzig 2016: 3).

In manchen Situationen ist der flexible Einsatz von Bildern (z. B. Arbeit mit einer Pinnwand, Auslegen auf dem Tisch) besser geeignet, etwa wenn es darum geht, Bewegung darzustellen oder Veränderungen bewusst zu machen. Je nach Vorgehensweise können erarbeitete Bilder abfotografiert oder direkt mit nach Hause genommen werden. Sie können zu einem späteren Zeitpunkt wieder aufgegriffen werden, etwa um Veränderungen zu reflektieren.

Beispiel für eine bildliche Analogie in Bezug auf das Lernen: Der Baum

Der Baum symbolisiert Entwicklung und die Bedingungen, die er für sein Wachstum benötigt. Die Wurzeln entsprechen den Kompetenzen und Fähigkeiten der beratungssuchenden Person, die Baumkrone stellt ihre Wünsche und Ziele dar und der Stamm ist der Weg, den die beratungssuchende Person geht, um diese Wünsche und Ziele zu erreichen. Auch Rahmenbedingungen wie Sonne oder Wasser, von denen ein Baum und sein Wachstum abhängig sind, können berücksichtigt werden. Die beratungssuchende Person kann hier erarbeiten, welche Rahmenbedingungen für sie lernförderlich bzw. -hinderlich sind und welche Rahmenbedingungen sie selbst beeinflussen kann. In diesem Zuge geht es auch um die Frage, welche Schritte nötig sind, damit der Baum mehr Wasser oder Sonne bekommt. Die beratungssuchende Person reflektiert, wie sie mehr lernförderliche Bedingungen schaffen kann und welche Ressourcen ihr dafür zur Verfügung stehen (vgl. ebd.).

Der Baum könnte beispielsweise auf ein Poster gemalt und kontinuierlich über die Beratungssitzungen hinweg bearbeitet und erweitert werden. Auf diese Weise werden Veränderungen und Fortschritte sichtbar gemacht. Ggf. können die erste und die finale Version des Baumes abfotografiert und am Ende der Beratung einander gegenübergestellt werden, um der beratungssuchenden Person ihr persönliches ‚Wachstum‘ zu verdeutlichen. Solche Gegenüberstellungen wären aber auch in kürzeren Abständen während der laufenden Beratung denkbar und hilfreich.

Weitere mögliche bildliche Analogien und Erläuterungen dazu finden sich bei der Universität Leipzig (2016: 2-5).

Für Alpha-Level 1-3: Da bei dieser Methode ausschließlich mit Bildern gearbeitet wird, eignet sie sich grundsätzlich gut für die unteren Alpha-Levels.

Der Lebensstern

Der *Lebensstern* gehört zu den *Skalierungen*: Mit dieser Methode lassen sich verschiedene Lebensbereiche der beratungssuchenden Person in strukturierter Weise erfassen und ‚vermessen‘. Mögliche Bereiche können sein: Beruf, Familie, Partnerschaft, Gesundheit, Freundschaften und soziale Kontakte, Hobbys, Finanzen etc. Die beratungssuchende Person bestimmt entweder selbst oder mit Unterstützung der beratenden Person über welche Lebensbereiche sie sprechen möchte.

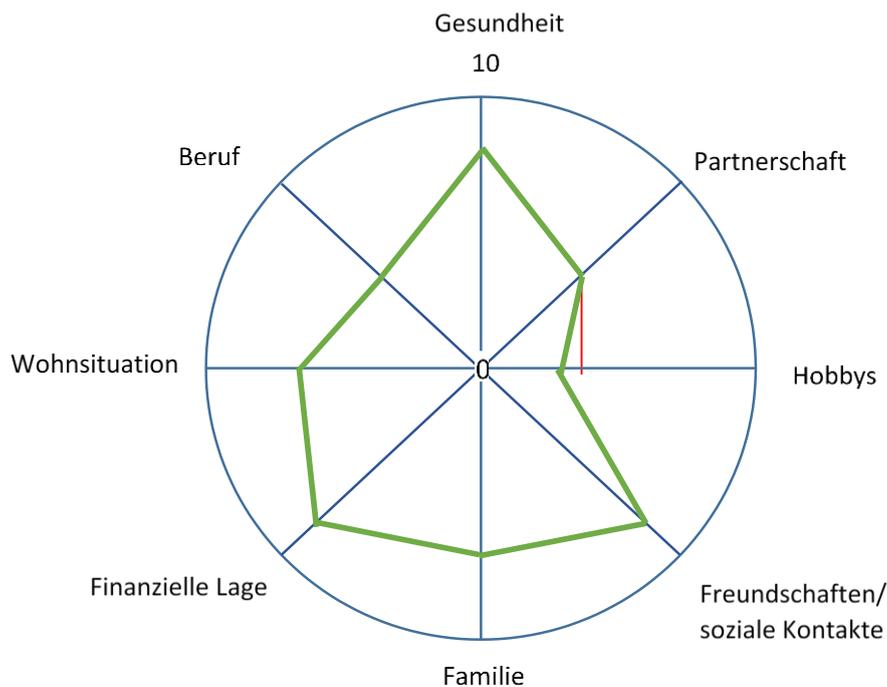
Jeder der gewählten Lebensbereiche wird dann einzeln von der beratenden und der beratungssuchenden Person gemeinsam besprochen. Die beratende Person fragt schließlich zu jedem Aspekt, was gut und was weniger gut läuft und lässt die beratungssuchende Person einen Skalenwert (zwischen 1 und 10) schätzen. Der genannte Wert wird entweder von der beratungssuchenden Person selbst oder von der beratenden Person graphisch in einem ‚Rad‘ eingezeichnet. Die beratende Person kann das Vorgehen auch zunächst anhand eines Bereichs demonstrieren und die beratungssuchende Person dann eigenständig fortfahren lassen.

Wenn für jeden Bereich ein Skalenwert vergeben und eingezeichnet wurde, verbindet die beratungssuchende oder die beratende Person im nächsten Schritt die markierten Punkte miteinander, sodass ein aktueller Lebensstern entsteht. Auch hier kann die beratende Person zunächst anhand zweier Punkte das Vorgehen demonstrieren und die beratungssuchende Person dann die restlichen Markierungen miteinander verbinden lassen. Optional können die entstandenen Flächen innerhalb des Lebenssterns auch ausgemalt werden. Falls möglich, sollte die beratungssuchende Person dafür selbst eine Stiftfarbe wählen können.

Meist sind Beratungssuchende positiv überrascht davon, mit wie vielen Aspekten ihres Lebens sie zufrieden sind (vgl. Bamberger 2015: 117).

Häufig ist es sinnvoll, eine zweite Messwertreihe anzulegen, um zu erfassen, welche Skalenwerte die beratungssuchende Person jeweils zukünftig erreichen möchte. So lassen sich dringende Veränderungswünsche feststellen und priorisieren (vgl. ebd.).

Beispiel für einen Lebensstern



Für Alpha-Level 1 gilt: Statt die verschiedenen Lebensbereiche schriftlich zu notieren, können entsprechende Piktogramme oder Bilder verwendet werden.

Für die Alpha-Levels 2 und 3 gilt: Die verschiedenen Lebensbereiche werden als Schlagwörter notiert. Bei Bedarf können ergänzend auch Bilder oder Piktogramme eingesetzt werden.

Für alle Alpha-Levels gilt, dass die beratende Person den Lebensstern mündlich vorentlasten sollte. Sie sollte der beratungssuchenden Person genau erklären, welchen Zweck der Stern erfüllt und welche einzelnen Schritte bei der Erstellung des Lebenssterns vorgenommen werden.

Literaturverzeichnis

Bachmann, Thomas (2016): *Kognitionspsychologische Grundlagen für den Einsatz sprachlich Bilder in Coaching und Beratung*. In: Organisationsberatung, Supervision, Coaching 23, 269-2
Online unter: https://www.artop.de/wp-content/uploads/2017/04/artop_Bachmann_Metaphern_in_Coaching_und_Beratung.pdf
[Stand: 24.06.2020].

Bamberger, Günter G. (2015): *Lösungsorientierte Beratung*. 5. Aufl. Weinheim: Beltz.

Cremer-Freis, Annelie; Krämer-Kupka, Nina (2018): *Praxismaterialien für die Lernbegleitung. Arbeiten mit deutschen Erwachsenen. Modul 2: Unterstützungssystem Lernbegleitung*. Trier: Publikation innerhalb des Projektes „APAG – Arbeitsplatzorientierte Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener“. Online unter: <http://grundbildung.trier.de/File/praxismaterialien-fuer-die-lernbegleitung-apag.pdf>
[Stand: 24.06.2020].

Deubner-Böhme, Miriam; Deppe-Schmitz, Uta (2019): *Durch Ressourcenaktivierung Coaching und Therapie effektiv gestalten*. Online unter: <https://psylife.de/magazin/psychotherapie/ressourcenaktivierung-coaching-und-therapie>
[Stand: 22.06.2020].

Grotlüschen, Anke; Buddeberg, Klaus; Dutz, Gregor; Heilmann, Lisanne; Stammer, Christopher (2019): *LEO 2018 – Leben mit geringer Literalität*. Universität Hamburg.
Online unter: <https://leo.blogs.uni-hamburg.de/wp-content/uploads/2019/05/LEO2018-Presseheft.pdf> [Stand: 16.06.2020].

Hardeland, Hanna (2019): *Lerncoaching und Lernberatung. Lernende in ihrem Lernprozess wirksam begleiten und unterstützen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Härter, Rahel; Poncet, Renate; Tombez, Clémentine; Zesiger, Nadja (2014): *Ressourcenaktivierung in der beraterisch-therapeutischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen*. Praxisforschung der Erziehungsberatung des Kantons Bern Bd. 15. Online unter: <https://files.www.soziothek.ch/source/Erziehungsdirektion%20Bern/Bd.%2015%20Ressourcenaktivierung.pdf> [Stand: 22.06.2020].

Lindemann, Holger (2018): *Systemisch-lösungsorientierte Gesprächsführung in Beratung, Coaching, Supervision und Therapie. Ein Lehr-, Lern- und Arbeitsbuch für Ausbildung und Praxis*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Pantuček, Peter (2010): *Netzwerkkarte analog*. Online unter: <http://www.pantucek.com/index.php/soziale-diagnostik/verfahren/37-nwkanalog> [Stand: 02.06.2020].

Universität Leipzig (2016): *Offene Beratungsmaterialien*. Online unter: <https://www.itta.uva.nl/upload/files/Offene%20Beratungsmaterialien%281%29.pdf> [Stand: 24.06.2020].

wb-web (o. J.): *Individuelle Fortschritte festhalten im Lerntagebuch*. Online unter: <https://wb-web.de/material/beratung/individuelle-fortschritte-festhalten-im-lerntagebuch.html> [Stand: 02.06.2020].

Wolters, Ursula (2015): *Lösungsorientierte Kurzberatung. Was auf schnellem Wege Nutzen bringt*. 4. Aufl. Wiesbaden: Springer Gabler.

Gesprächstechniken in der Beratung

Das Konzept der einfachen Sprache stammt aus den USA, wo sie als *Plain Language* bezeichnet wird. Sie ist eine Liste von Leitlinien, die Sprache verständlicher machen sollen und im Kern den Leitlinien für das Verfassen digitaler oder journalistischer Texte gleichen. So sollen beispielsweise Sätze kurzgehalten werden und nur eine Aussage enthalten sowie Fremdwörter und komplexe grammatikalische Formen (z. B. Konjunktiv) vermieden werden. Die einfache Sprache entspricht in etwa dem Sprachniveau B1 (vgl. de Oliviera 2018: 17).

Im Folgenden finden sich einige der wichtigsten Leitlinien zur einfachen Sprache, die Beratende in ihren Gesprächen mit Beratungssuchenden auf den unteren Alpha-Levels beachten sollten:

Wortebene

- Es sollten einfache und bekannte Wörter verwendet werden. Lassen sich unbekannte Wörter nicht vermeiden, sollte die beratende Person sie der beratungssuchenden Person gut erklären.
- Auch auf die Verwendung von Fremdwörtern sollte verzichtet werden, wenn es deutsche Äquivalente gibt. Ausnahmen sind bekannte und weit verbreitete Fremdwörter wie z. B. ‚Restaurant‘.
- Auf Substantivierungen sollte verzichtet werden, stattdessen sollten Verben genutzt werden (z. B. ‚Lösungen ausprobieren‘ statt ‚die Erprobung von Lösungen‘).
- Es sollten keine Synonyme verwendet werden. Stattdessen sollten für die gleichen Dinge immer die gleichen Begriffe verwendet werden, auch wenn es stilistisch nicht ansprechend ist (vgl. de Oliviera o. J.).

Satzebene

- Es sollten kurze Sätze (3-9 Wörter) verwendet werden.
- Es sollten einfache Subjekt-Prädikat-Objekt-Sätze verwendet werden (z. B. ‚Ich kaufe ein Buch‘). Erweiterungen durch Adjektive sind möglich (z. B. ‚Ich kaufe ein spannendes Buch‘) (vgl. Grotlüschen 2010: 356).
- Pro Satz sollte nur eine Aussage gemacht werden.
- Der Satzbau sollte einfach sein, das heißt ein Substantiv und das dazugehörige Verb sollten möglichst nah beieinanderstehen (z. B. ‚Diese Übung zeigt die Vorteile von Mindmaps‘ statt ‚Diese Übung soll die Vorteile, die das Mindmapping beim Lernen haben kann, verdeutlichen‘).
- Es sollten positive statt negativer Aussagen gemacht werden, da positive Aussagen immer leichter zu verstehen sind (z. B. ‚Sie möchten die Prüfung bestehen‘ statt ‚Sie möchten bei der Prüfung nicht durchfallen‘). Auch auf doppelte Verneinungen sollte verzichtet werden (z. B. ‚Sie haben durchaus Ressourcen‘ statt ‚Es ist nicht so, dass Sie keine Ressourcen hätten‘).
- Sätze sollten aktiv und nicht passiv formuliert werden (z. B. ‚Worüber möchten Sie heute sprechen?‘ statt ‚Was soll heute besprochen werden?‘).
- Aussagen sollten mit lebensnahen Beispielen unterstützt werden (vgl. de Oliviera o. J.).

Ausdruck

- An Zeitformen sollten nach Möglichkeit nur das Präsens (Gegenwartsform) und das Präteritum (einfache Vergangenheitsform) verwendet werden.
- Es sollte sich auf den Nominativ und den Dativ beschränkt werden (vgl. Grotlüschen 2010: 356).
- Insgesamt sollte die beratende Person auf präzise und eindeutige Formulierungen achten (z. B. ‚Smartphone und Tablet‘ statt ‚digitale Medien‘).
- Rückbezüge sollten vermieden werden (z. B. ‚ersteres‘, ‚letzteres‘).

- Es sollte nicht verallgemeinert werden, sondern eine persönliche Ansprache stattfinden (z. B. ‚Ich‘ oder ‚Sie‘ statt ‚man‘ oder ‚Lernende‘).
- Informationen sollten sinnvoll strukturiert sein. Gedankensprünge und Abschweifungen sollten vermieden werden.
- Wichtige Informationen sollten wiederholt werden (vgl. de Oliviera o. J.).

Fragetechniken

Offene Fragen

In Beratungsgesprächen sind *offene Fragen* von besonderer Relevanz; sie eignen sich gut dazu, Gespräche zu beginnen oder auszuweiten und wirken sich positiv auf das Gesprächsklima aus (vgl. Weidenbach 2018: 16), da sich deutlich umfassendere Informationen erwarten lassen als bei geschlossenen Fragen (vgl. Markov o. J.: 13).

Werden der beratungssuchenden Person offene Fragen gestellt, kann sie aktiv über ihre Fragestellung nachdenken und selbstständig Aussagen zu ihren Zielen und deren Umsetzung treffen. Weiterhin regen offene Fragen die Reflexion an (vgl. ebd.).

Offene Fragen sind W-Fragen: Was? Wie? Wer? Warum? Wo? Womit? Wodurch? etc.

Mögliche offene Fragen können lauten:

- **Was** wünschen Sie sich von der Beratung?
- **Wo** brauchen Sie die meiste Unterstützung?
- **Wer** kann Ihnen helfen?

Für die Alpha-Levels 1-3 gilt: Offene Fragen eignen sich für Beratungsgespräche mit beratungssuchenden Personen auf den unteren Alpha-Leveln. Je niedriger das Alpha-Level ausfällt, desto einfacher und kürzer sollte die beratende Person die Fragen formulieren.

Zirkuläre Fragen

Das *zirkuläre Fragen* zählt zu den bekanntesten Fragetechniken in der systemisch-lösungsorientierten Gesprächsführung. Bei dieser Technik geht es darum, die Situation der beratungssuchenden Person aus der Perspektive einer anderen Person zu beschreiben. Dazu versetzt sich die beratungssuchende Person in jene andere Person hinein (Lindemann 2018: 143). Der Einblick in die eigene Gefühlswelt und die eigenen Handlungsweisen erfolgt somit über die Gefühlswelt und Handlungsweisen von Dritten (vgl. Hardeland 2019: 113).

Indem sich die beratungssuchende Person in andere hineinversetzt, blickt sie aus wechselnden Perspektiven auf ihr Problem sowie auf mögliche Lösungen. So können ihr, neben ihrer eigenen Sichtweise, andere, neue Sichtweisen eröffnet werden, aus denen sie wiederum andere, neue Schlüsse ziehen kann (vgl. ebd.).

Das zirkuläre Fragen soll bewirken, dass die beratungssuchende Person

- sich in ihre Mitmenschen hineinversetzt,
- die eigene Perspektive erweitert,
- sich mit den Vorstellungen anderer auseinandersetzt,
- sich mit Wechselwirkungen befasst,
- Selbstbild und Fremdbild abgleicht (vgl. Hardeland 2017: 113).

Mögliche zirkuläre Fragen können lauten:

- Was denken Sie, wie sich Ihre Schwester dabei fühlt?
- Was hätte Ihre Lehrerin dazu gesagt?
- Wie hätte Ihr Kollege das Problem gelöst?

Die beratende Person kann zirkuläre Fragen auch auf andere zeitliche Perspektiven beziehen (vgl. Lindemann 2018: 144). Mögliche Fragen können lauten:

- Wenn ich Sie in zwei Monaten frage: ‚Was haben Sie in der Beratung erreicht?‘ Was würden Sie mir antworten?
- Stellen Sie sich vor: Sie erzählen morgen einem Freund von dieser Sitzung. Was würden Sie ihm sagen?

Weiterhin können zirkuläre Fragen auch aus einer völlig fiktiven Perspektive gestellt werden (vgl. ebd.). Mögliche Fragen können lauten:

- Wie würde Mr. Spock auf die Situation reagieren?
- Wenn Ihre Katze sprechen könnte, was würde sie dazu sagen?

Für die Alpha-Levels 1-3 gilt: Je niedriger das Alpha-Level der beratungssuchenden Person, desto schwieriger kann es ihr fallen, sich in andere Perspektiven hineinzuversetzen.

Ausnahmen suchen

Beratungssuchende neigen dazu, ihre Probleme als dauerhaft vorhanden wahrzunehmen, wodurch es zur Übergeneralisation kommt (z. B. ‚Ich mache **immer** ...‘, ‚**Nie** funktioniert etwas ...‘, ‚Ich fühle mich **nur noch** ...‘). Tatsächlich ist das Problem nicht ununterbrochen vorhanden und auch die Problem Intensität kann sich verändern, wenn sich die Umstände ändern (vgl. Lindemann 2015: 107). Fragt man Beratungssuchende, wann es Ausnahmen von ihrem Problem gab, äußern zwei Drittel, dass es zumindest manchmal eine Ausnahme gibt (vgl. de Shazer 1990, zit. nach Bamberger 2015: 107).

Es ist wichtig, dass die beratende Person die Aufmerksamkeit der beratungssuchenden Person auf diese Ausnahmen lenkt. Damit werden auf der einen Seite die spezifischen internen und

externen Bedingungen der Ausnahmesituationen identifiziert, auf der anderen Seite die konkreten Verhaltensweisen der beratungssuchenden Person in den Ausnahmesituationen sowie die dadurch sichtbar werdenden Ressourcen (vgl. ebd.: 107f.).

Der beratungssuchenden Person soll aufgezeigt werden, dass die Ausnahmen, die sie schildert, unbewusst funktionierende Lösungen darstellen, die für den Lösungsprozess gezielt genutzt werden können (vgl. ebd.: 108). Das Verhalten der beratungssuchenden Person während der problemfreien bzw. problemreduzierten Zeit wird intensiver besprochen und analysiert als das Problem selbst, sodass sie sich als aktiv handelnd wahrnehmen kann. Durch diese Wahrnehmungsverschiebung bekommt sie die Möglichkeit, die Perspektive zu wechseln, außerdem werden ihr Lösungsdenken und ihre Selbstwirksamkeit gefördert (vgl. Hardeland 2017: 109).

Mögliche Fragen zum Suchen von Ausnahmen können lauten:

- Wann ist das Problem nicht so schlimm gewesen?

- Wann war das Problem nicht da?
- Was genau war anders als sonst?
- Was genau haben Sie gemacht, das Sie sonst nicht machen?
- Was wäre mir besonders aufgefallen?
- Was haben Sie aus den Ausnahmen gelernt? (vgl. Bamberger 2015: 108f.).

Für die Alpha-Levels 1-3 gilt: Das Suchen nach Ausnahmen eignet sich für Beratungssuchende auf den unteren Alpha-Levels. Je niedriger das Alpha-Level, desto einfacher sollte die beratende Person ihre Fragen stellen.

Erzählimpulse geben

Häufig ist die Schwierigkeit in der Beratung, herauszufinden, was das zentrale Anliegen der beratungssuchenden Person ist, da es sich teils hinter anderen Fragestellungen verbirgt. Dies sollte möglichst durch die beratungssuchende Person selbst erkannt werden. Das Herausarbeiten des zentralen Anliegens geschieht im Austausch zwischen beratender und beratungssuchender Person. Durch Nachfragen der beratenden Person erhält die beratungssuchende Person Erzählimpulse, die das Anliegen nach und nach sichtbar werden lassen (vgl. Valentin 2018: 136).

Darüber hinaus gibt es in Beratungsgesprächen immer wieder Situationen, in denen die beratende Person gern mehr über einen bestimmten Sachverhalt erfahren oder die beratungssuchende Person ermutigen möchte, etwas genauer zu konkretisieren. Dabei spielt die „systemische Grundhaltung des Nicht-Wissens und der Neugier“ (Lindemann 2018: 76) eine zentrale Rolle.

Mögliche Fragen und Aufforderungen können lauten:

- Ich möchte das genau verstehen. Erzählen Sie mir bitte mehr über ...
- Möchten Sie mir mehr über ... sagen?
- Können Sie das genauer beschreiben? Ich möchte dazu gern mehr erfahren.

Für die Alpha-Levels 1-3 gilt: Erzählimpulse können mit Beratungssuchenden auf den unteren Alpha-Levels genutzt werden. Je niedriger das Alpha-Level, desto einfacher sollte der Impuls formuliert werden.

Länger eigenständig etwas von sich oder einer bestimmten Situation zu erzählen, könnte die beratungssuchende Person ggf. überfordern. Um dies zu vermeiden, kann die beratende Person hier unterstützen, indem sie weitere Fragen stellt und die Phasen des eigenständigen Erzählens damit kürzer gehalten werden.

Hypothetische Fragen

Hypothetische Fragen laden zu Spekulation und Fantasie ein (vgl. Lindemann 2018: 137), wodurch sich die beratungssuchende Person gedanklich von ihren Konstrukten löst und sich eher auf neue Ideen und Lösungswege einlässt (vgl. Hardeland 2017: 114). Hypothetische Fragen können in zwei Kategorien aufgeteilt werden:

Best-Case-Fragen

Bei der *Best-Case-Frage* stellt die beratende Person die Frage danach, wie es wäre, wenn ...? Dadurch kann sie so tun ‚als ob‘ und Veränderungsmöglichkeiten aufzeigen oder beleuchten, wie das bestmögliche Ergebnis für die beratungssuchende Person aussieht (vgl. Lindemann 2018: 137).

Mögliche Best-Case-Fragen können lauten:

- Angenommen, Sie besuchen den Alphabetisierungskurs. Welche Vorteile hätte das für Sie?
- Stellen Sie sich vor, Sie haben die volle Unterstützung Ihrer Familie. Was wäre dann anders?
- Nehmen wir an, Sie wenden die besprochenen Lernstrategien regelmäßig an. Was würde sich dadurch verändern?

Worst-Case- und Verschlimmerungsfragen

Durch *Worst-Case- und Verschlimmerungsfragen* können sich die beratende und die beratungssuchende Person auch damit befassen, wie die Situation aussähe, wenn sie noch schlimmer wäre oder damit, was die beratungssuchende Person tun müsste, um ihre Situation selbst weiter zu verschlimmern (vgl. ebd.: 139). Diese Fragen können dazu führen, dass die beratungssuchende Person feststellt, dass ihre aktuelle Situation weniger schlimm ist als

anfangs angenommen. Weiterhin wird aufgezeigt, was sie unbedingt vermeiden sollte, um ihre Lage nicht zu verschlechtern (vgl. ebd.).

Mögliche Worst-Case- und Verschlimmerungsfragen können lauten:

- Was passiert, wenn Sie einfach weiter machen wie bisher und nichts verändern?
- Angenommen Ihr Ausbildungsplatz ist Ihnen vollkommen egal. Was wäre dann anders für Sie?
- Was können Sie tun, damit Ihnen das Lernen noch schwerer fällt?

Für die Alpha-Levels 1-3 gilt: Für Beratungssuchende auf den unteren Alpha-Leveln kann es schwierig sein, sich in hypothetische Szenarien hineinzusetzen. Die Worst-Case- und Verschlimmerungsfragen könnten außerdem zu Irritationen und Missverständnissen führen. Daher sollte die beratende Person vorab gut erklären, dass es sich nur um eine hypothetische Frage handelt.

Reframing

Beim *Reframing* findet eine positive Umdeutung des Problems statt, indem die Probleminterpretation der beratungssuchenden Person einen neuen Rahmen erhält (Lindemann 2018: 106f.): Bislang als negativ wahrgenommene und belastende Erfahrungen, Situationen oder Handlungsweisen werden neu gedeutet und bewertet, sodass sie positiv gesehen werden können und/oder einen anderen Sinn ergeben. Eventuelle Selbstkritik und -Vorwürfe der beratungssuchenden Person werden dabei unterbrochen und die positiven ‚Begleiterscheinungen‘ des Problems in den Fokus gerückt, wodurch das Problem lösbarer und die Gesamtsituation erträglicher erscheint (vgl. Hardeland 2019: 117; Lindemann 2018: 107). Wichtig ist dabei, dass die Umdeutung bzw. Neudeutung des Problems zur

beratungssuchenden Person und ihrer Wirklichkeitskonstruktion passt (vgl. Lindemann 2018: 107).

Es geht beim Reframing nicht darum, dass die beratende Person ein Problem ‚schönredet‘, sondern darum, dass die beratungssuchende Person ihr Reframing eigenständig mit Hilfe der beratenden Person, aufbaut (vgl. ebd.: 118).

Das Reframing sollte von der beratenden Person bewusst eingeleitet werden, damit sich die beratungssuchende Person darauf einstellen kann, ansonsten besteht das Risiko, dass sie sich mit ihrem Problem nicht ernst genommen fühlt (vgl. Hardeland 2019: 118).

Ziele des Reframings sind,

- den Blick der beratungssuchenden Person auf das Positive an ihrer Situation im Speziellen zu lenken,
- die Wahrnehmung der beratungssuchenden Person im Hinblick auf Positives und Förderliches im Allgemeinen zu erweitern,
- die beratungssuchende Person dazu zu befähigen, im Hinblick auf ihre Situation neue Bedeutungen und Bedeutungszusammenhänge zu schaffen (vgl. ebd.: 117).

Mögliche *Reframing Fragen* können lauten:

- Sind Sie bereit, das Problem einmal aus einem anderen Blickwinkel zu betrachten?
- Nehmen wir an, es gäbe etwas Gutes an Ihrem Problem. Was könnte das sein?
- In welchen Situationen hat es schon einmal geholfen, dass das Problem da ist?

Es gilt zu beachten, dass das Reframing nicht immer wirkt und sich auch nicht grundsätzlich für alle Beratungssuchenden und Problemsituationen eignet, daher sollte es sparsam eingesetzt werden. Essenzielle Voraussetzung für das Reframing ist eine gute Beratungsbeziehung (vgl. ebd.: 119).

Weitere Informationen zu möglichen detaillierteren Bezugsbereichen des Reframings wie Bewertung, Kontext, Intention etc. finden sich bei Lindemann (2018: 108ff.).

Für Alpha-Level 1-3: Das Reframing kann mit Beratungssuchenden auf den unteren Alpha-Levels durchgeführt werden. Die beratende Person sollte hier genau erklären, worum es bei dieser Technik geht, damit keine Missverständnisse aufkommen. Je niedriger das Alpha-Level der beratungssuchenden Person, desto schwieriger könnte ihr der Perspektivenwechsel fallen.

Fragen zur Ressourcenaktivierung/Copingfragen

Auch bei schwerwiegenden Problemen gibt es hilfreiche Aspekte, die die beratungssuchende Person dabei unterstützen, die Situation zu bewältigen. Hier finden sich Ressourcen, die nicht nur dazu beitragen können, das Problem zu ‚ertragen‘, sondern auch dazu dienen können, es zu überwinden.

Dazu werden durch Fragen gezielt die *Copingstrategien* der beratungssuchenden Person herausgearbeitet, um anschließend gemeinsam zu überlegen, wie diese weiter eingesetzt und stärker ausgeweitet werden können (vgl. ebd.: 136).

Mögliche *Copingfragen* können lauten:

- Wer hilft Ihnen dabei, mit dem Problem fertig zu werden?
- Was gibt Ihnen Kraft, wenn Sie denken, dass es nicht mehr weitergeht?
- Was macht Ihnen in dieser schwierigen Situation Freude?
- Welche Aktivitäten machen Ihnen Spaß?
- Welche Aktivitäten geben Ihnen neue Energie?

Copingfragen können auch auf die Vergangenheit oder andere Personen bezogen sein (vgl. ebd.).

Mögliche Fragen können lauten:

- Haben Sie früher schon einmal eine ähnliche Situation erlebt? Wie sind Sie damals damit umgegangen? Was hat Ihnen damals geholfen?
- Kennen Sie Personen, die eine ähnliche Situation erlebt haben wie Sie? Wie haben diese Personen das Problem gelöst?

Mit Hilfe von Copingfragen kann die beratende Person weiterhin erfahren, welche bisher nicht erfolgreichen Lösungsstrategien die beratungssuchende Person bereits eingesetzt hat und so mögliche Problemmuster erkennen und diese unterbrechen (vgl. ebd.).

Mögliche Fragen können lauten:

- Was haben Sie schon versucht, um das Problem zu lösen? Wie hilfreich war das auf einer Skala von 1 bis 10?
- Gibt es Situationen, die immer wieder auftauchen? Wo Sie denken: ‚Oh nein, nicht schon wieder?‘

Für die Alpha-Levels 1-3 gilt: Fragen zur Ressourcenaktivierung bzw. Copingfragen eignen sich für Beratungssuchende auf den unteren Alpha-Levels. Die beratende Person sollte darauf achten, dass die Fragen so einfach und verständlich wie möglich formuliert werden.

Skalierungsfragen

Skalierungsfragen bieten sich dann an, wenn es darum geht, etwas differenziert zu betrachten und zu beurteilen. Meist werden Bewertungsfragen undifferenziert mit ‚gut‘, ‚oder ‚schlecht‘ beantwortet (Lindemann 2018: 131) und meist neigen Beratungssuchende dazu, in Entweder-

oder-Kategorien zu denken: Entweder das Problem ist (noch) vorhanden oder es ist (schon) gelöst (vgl. Hardeland 2019: 110).

Ein Ziel wird jedoch nicht schlagartig erreicht; bis zur Lösung des Problems finden zahlreiche kleinere Zwischenschritte statt, die häufig nicht beachtet werden. Durch Skalierungsfragen werden diese kleineren Veränderungsschritte, die zwischen den Kategorien ‚geschafft‘ und ‚nicht geschafft‘, ‚gut‘ und ‚schlecht‘ liegen, herausgearbeitet und der beratungssuchenden Person bewusst gemacht. Mögliche Skalierungsmaterialien sind Skalierungskarten, ein Skalierungsmaßband oder ein Skalierungsblock (vgl. Hardeland 2017: 110ff.).

Häufig werden Skalen mit den Werten von 1 bis 10 statt von 0 bis 10 verwendet, da dies suggeriert, dass immer zumindest ‚ein bisschen‘ vorhanden ist (vgl. Lindemann 2018: 132).

Zunächst ordnet sich die beratungssuchende Person für eine bestimmte Fragestellung selbst einen Skalenwert zu, anschließend nennt sie den von ihr angestrebten Skalenwert. Abschließend erarbeiten die beratende und die beratungssuchende Person gemeinsam Teilziele und entsprechende Maßnahmen (vgl. Hardeland 2019: 112).

Ein großer Vorteil der Skalierungsfragen besteht darin, dass sie absolute Bewertungen aufweichen und jede Wertung der beratungssuchenden Person kleinschrittig hinterfragen und erweitern können (vgl. Lindemann 2018: 132).

Mögliche Skalierungsfragen können lauten:

- 1 bedeutet, es fällt Ihnen sehr schwer, sich zu motivieren. 10 bedeutet, es fällt Ihnen absolut leicht. Wo sind Sie dann jetzt auf der Skala?
- Auf einer Skala von 1 bis 10 – Wie zufrieden sind Sie mit Ihrer Situation?
- Was muss noch geschehen, damit Sie die Situation um 1 Skalenpunkt höher bewerten?
- Sie sagen, Sie stehen bei 5. Was muss als nächstes passieren, damit es eine 6 wird?

Für Alpha-Level 1 gilt: Skalen können durch Piktogramme (z. B. unterschiedliche Smileys) dargestellt werden.

Für die Alpha-Levels 2 und 3 gilt: Es kann mit Zahlen oder Piktogrammen (z. B. unterschiedliche Smileys) gearbeitet werden.

Bei der Besprechung der genannten Skalenwerte und der Festlegung entsprechender Ziele und Teilziele ist darauf zu achten, dass die beratende Person ihre Sprache umso einfacher hält, je niedriger das Alpha-Level der beratungssuchenden Person ist.

Was-noch-Fragen

Häufig besteht bei Beratungen das Risiko, dass sich die beratende und die beratungssuchende Person auf diejenigen Themen und Aspekte beschränken, die zu Beginn des Gesprächs genannt wurden und den weiteren Verlauf auf diesen aufbauen, ohne noch weitere Ideen zu besprechen. Zuerst genannte Aspekte sind allerdings überwiegend die offensichtlichen und ‚gewöhnlichsten‘, während tiefer liegende, verborgene Aspekte meist nicht direkt von den Beratungssuchenden benannt werden. Um potenzielle Themen und Aspekte für die Beratung umfassend zu erkunden, eignen sich Was-noch-Fragen (vgl. Lindemann 2018: 78).

Die beratende Person stellt der beratungssuchenden Person eine Frage und wartet zunächst deren Antwort ab, um dann die Frage ‚Was noch?‘ an diese Antwort anzuschließen und so noch weitere Antworten auf die ursprünglich gestellte Frage zu bekommen. Die beratungssuchende Person wird dadurch angeregt, noch einmal genauer über die Frage nachzudenken und sich mit weiteren, tiefer liegenden Aspekten des besprochenen Themas zu befassen. Dadurch können nicht nur Anliegen und Bedürfnisse der beratungssuchenden Person präziser herausgearbeitet werden, sondern z. B. auch Handlungsmöglichkeiten, Ressourcen oder Optionen. Die Was-noch-Frage kann mehrfach gestellt werden, bis die beratungssuchende Person alle Möglichkeiten, die ihr einfallen, genannt hat.

Mögliche *Was-noch-Fragen* können lauten:

- Was erwarten Sie von der Beratung? [...] Was noch? [...] Was noch?
- Was können Sie selbst tun, um Ihre Situation zu verbessern? [...] Was noch?
- Was gelingt Ihnen bereits gut? [...] Was noch? [...] Was noch?
- Wen könnten Sie um Hilfe bitten? [...] Wen noch?

Für die Alpha-Levels 1-3 gilt: *Was-noch-Fragen* eignen sich für Beratungssuchende auf den unteren Alpha-Levels. Die beratende Person sollte die Frage jedoch nicht zu häufig stellen, damit sich die Beratungssuchenden nicht überfordert oder unter Druck gesetzt fühlen.

Zuhörtechniken

Aktives Zuhören

Die Verarbeitung geäußerter Informationen ist ein komplexer Prozess: Das Gehörte durchläuft einen Filter aus persönlichen Einstellungen, Wertvorstellungen, Erfahrungen und Bedürfnissen. Dies geschieht unbewusst und kann die Verständigung zwischen Personen stören, da die zuhörende Person verstärkt auf ihre eigenen Vorstellungen und Bedürfnisse reagiert und nicht auf die der Sprechenden Person. Somit kommt es häufig vor, dass Menschen aneinander vorbeireden und sich die Sprechende Person unverstanden fühlt (vgl. Weidenbach 2018: 14).

Das *aktive Zuhören* hingegen ist kein Zuhören im gebräuchlichen Sinn. Beim aktiven Zuhören lässt die beratende Person die Beratungssuchende Person sprechen, ohne sich selbst mit ihren Einstellungen und Erfahrungen einzubringen (vgl. ebd.). Aktiv ist dieses Zuhören, weil die beratende Person bewusst ein aufrichtiges und wertschätzendes Interesse an der Beratungssuchenden Person zeigt (vgl. Markov o. J.: 11): Sie unterlässt bewusst spontane Reaktionen und überprüft ihr Verständnis, indem sie Aussagen kurz zusammenfasst und

Schlüsselbegriffe wiederholt, wobei sie auch die Gefühlsebene anspricht (siehe ‚Spiegeln und Verbalisieren‘).

Ziel des aktiven Zuhörens ist es, sich in die beratungssuchende Person einzufühlen und Kontakt zu ihr herzustellen (vgl. Weidenbach 2018: 14). Gelingt dies, wird ein angstfreier und wohlwollender Rahmen geschaffen, in dem die beratungssuchende Person offen ihre Sichtweisen darstellen kann (Mehlhorn 2006: 2), was die Grundlage für einen gesprächsfördernden Beziehungsaufbau darstellt (vgl. Markov o. J.: 11).

Die beratende Person signalisiert ihre Aufmerksamkeit und ihr Interesse durch einfache verbale und nonverbale Signale wie Körpersprache (z. B. Nicken, Blickkontakt, zugewandte und offene Körperhaltung) und Bestätigungslaute (z. B. Aha, Hm, Mhm, Ach!) (vgl. Weidenbach 2018: 14), wobei sie darauf achten sollte, authentisch und natürlich zu sein und ihren eigenen Stil des aktiven Zuhörens zu finden (vgl. Lindemann 2018: 80).

An passender Stelle, spätestens, wenn ihre Kapazitätsgrenze erreicht ist, fasst die beratende Person zusammen, was die beratungssuchende Person gesagt und vor allen Dingen gemeint hat (vgl. Weidenbach 2018: 14). Dies schließt auch emotionales Verständnis ein, also die Situation der beratungssuchenden Person und ihre Gefühlslage aus deren Perspektive betrachten zu können und ihr dieses mitzuteilen (vgl. Mehlhorn 2006: 2).

Generell ist eine hohe Aufmerksamkeit während des Beratungsgesprächs sehr wichtig. Damit die beratende Person Inhalte des Gesagten nicht vergisst und wichtige Aspekte aus der Beratungssitzung (sowie aus vergangenen Sitzungen) wieder aufgreifen kann, empfiehlt es sich, Beratungsnotizen anzufertigen und an entsprechender Stelle zu nutzen (vgl. Mehlhorn 2006: 2).

Die Vorteile des aktiven Zuhörens bestehen darin, dass

- die beratende Person Sachverhalte besser verstehen kann,
- versteckte Aussagen der beratungssuchenden Person über sich selbst herausgearbeitet werden können,

- die beratungssuchende Person zum Sprechen angeregt wird, was zur Selbstklärung beitragen kann,
- die Strukturierung des Gesprächs unterstützt wird (vgl. Weidenbach 2018: 14f.).

Nicht zum aktiven Zuhören gehören

- Wertungen, Generalisierungen, Kritik und Belehrungen (z. B. Das ist richtig, ich hätte es genauso gemacht; Das gehört sich aber nicht; Das ist für alle problematisch; Das hätten Sie so nicht tun sollen.)
- Beschwichtigungen, Bagatellisierungen und Trösten (z. B. Das ist doch gar nicht so schlimm; Beruhigen Sie sich erst einmal wieder; Seien Sie nicht traurig, das wäre anderen auch so gegangen.)
- Ratschläge, Warnungen und Appelle (z. B. Sie sollten Folgendes tun ...; Geben Sie Acht, dass Sie nicht ...; Sie sollten ... probieren.)
- Das Zurechtlegen von Antworten oder Fragen während die beratungssuchende Person spricht (vgl. ebd.: 15).

Für die Alpha-Levels 1-3 gilt: Das aktive Zuhören eignet sich unabhängig vom Alpha-Level der beratungssuchenden Person.

Spiegeln und Verbalisieren

Das *Spiegeln* ist eine Technik im Bereich des aktiven Zuhörens (vgl. Mehlhorn 2006: 3). Gemeint ist, einen Bedeutungsinhalt zusammenzufassen, zu paraphrasieren oder nachzufragen, um einen deutlicheren Blick auf die betreffende Problematik zu werfen (vgl. Thomson 2013: 8). Dabei geht es auch um die *Verbalisierung* emotionaler Inhalte, besonders um angstbesetzte Inhalte. Dies geschieht von technischer Seite „indem der Berater oder Therapeut verbalisiert, was er nachspürt, Bedürfnisse und Wünsche beim Klienten deutlich

macht, nachfragt, zusammenfasst, präzisiert und Gefühlsinhalte aus der Erzählung des Klienten (also retrospektiv) in die Gegenwart der Gesprächssituation holt und damit in der Jetzt-Zeit beleuchten kann“ (Wagner Lenzin 2007: 65).

Das Spiegeln sollte anschließend um weitere Fragen ergänzt werden, die der beratungssuchenden Person die Möglichkeit geben, die Richtigkeit der Zusammenfassung oder Paraphrasierung zu bestätigen oder ggf. zu berichtigen. Dadurch bekommt sie die Gelegenheit, innere Bewertungen zu überdenken und neu zu beurteilen. Somit kann der Handlungsspielraum der beratungssuchenden Person neu überdacht und eventuell erweitert werden (vgl. ebd.). Im Sinne einer *Constructive Challenge* kann die beratende Person auf diese Weise beim Aufzeigen neuer Optionen und der (Neu-)Bewertung gemachter Erfahrungen unterstützen und zugleich das Reflexionsvermögen und die Übernahme von Eigenverantwortung auf Seiten der beratungssuchenden Person fördern (vgl. Braddell 2017: 12).

Die beratende Person sollte darauf achten, dass sie ihre Spiegelungen so einleitet, dass für die beratungssuchende Person erkennbar ist, dass es sich um die Sicht der beratenden Person handelt (vgl. Mehlhorn 2006: 3).

Es gibt verschiedene Möglichkeiten, Bedeutungsinhalte zu spiegeln und zu verbalisieren:

- Wortwörtliche Wiedergabe des Gesagten: Sie haben gerade gesagt, dass ...
- Wiedergabe des Gesagten in eigenen Worten: Ich fasse zusammen, was sie gesagt haben ...; Ich fasse zusammen, was ich verstanden habe ...; Bei mir ist angekommen, dass ...
- Gefühle benennen: Ich habe den Eindruck, dass Sie sich ... fühlen. Ist das richtig?; Mein Eindruck ist, dass Sie sich ... fühlen. Stimmt das? (vgl. Weidenbach 2018: 15).
- Akzentuieren: Die beratende Person wiederholt nur die wichtigsten oder letzten Worte der beratungssuchenden Person mit einer fragenden Intonation, was

signalisiert, dass sie gern mehr dazu erfahren möchte. Beim Akzentuieren ist darauf zu achten, dass die beratungssuchende Person nicht in eine Verteidigungsposition gerät, daher sollte diese Technik vorsichtig eingesetzt werden: Ich möchte gern mehr lesen und schreiben, aber ich habe Angst, mich zu blamieren – Blamieren? (vgl. Mehlhorn 2006: 3).

Für die Alpha-Levels 1-3 gilt: Spiegeltechniken eignen sich für Gespräche mit beratungssuchenden Personen auf den unteren Alpha-Levels. Je niedriger das Alpha-Level, desto einfacher sollte die beratende Person ihre Verbalisierungen formulieren.

Aktives Schweigen/Pausen

Das *aktive Schweigen* ist eine nützliche Gesprächstechnik, die der beratungssuchenden Person erlaubt, die Darstellung ihrer Problematik und ihrer Situation zu entwickeln, ausdifferenzieren und auch wieder zu relativieren (vgl. Pantuček 1998: 8). Die Kommunikation wird fokussiert und Beratungsgespräche besonders aufmerksam und konzentriert gestaltet, denn wer die Gesprächspause auf fünf Sekunden ausdehnt, erhält bis zu 25 % mehr Informationen vom Gegenüber, da Menschen häufig Schwierigkeiten haben, Gesprächspausen auszuhalten und daher das Gefühl bekommen, weiter sprechen zu müssen (vgl. Ryborz 2018: 61). Weiterhin folgen auf längere Pausen häufig besonders wichtige Äußerungen (vgl. Pantuček 1998: 7). Schweigt die beratende Person also nach einer Aussage der beratungssuchenden Person fünf Sekunden lang, bevor sie auf das Gesagte eingeht, wird die beratungssuchende Person in den meisten Fällen mehr sagen als geplant.

Ein weiterer wichtiger Aspekt besteht darin, dass die beratende Person der beratungssuchenden Person durch ihr aktives Schweigen Zeit für Denkpausen gibt und sie das Erzähltempo bestimmen lässt. Damit signalisiert sie Geduld und Zurückhaltung sowie Respekt vor der schwierigen Situation der beratungssuchenden Person und der Herausforderung,

diese zu verbalisieren, womit sie zum Gelingen des Beratungsgesprächs beiträgt (vgl. Pantuček 1998: 7).

Eine Pause kann aber auch für die beratende Person eine gute Gelegenheit sein, die eigenen Gedanken zu ordnen (vgl. Lindeman 2018: 79).

Für Alpha-Level 1-3: Das aktive Schweigen eignet sich unabhängig vom Alpha-Level der beratungssuchenden Person.

Aktives Zuschauen und Körpersprache

Beim *aktiven Zuschauen* geht es um die Wahrnehmung eventueller verbaler Signale, ablehnender oder zustimmender Rezeptionssignale sowie der Körpersprache der beratungssuchenden Person. Dabei ist wichtig, dass die beobachteten Signale nicht von der beratenden Person bewertet werden und sie diese wertschätzend zur Sprache bringt (vgl. Lindemann 2018: 81). Die beratungssuchende Person soll durch das Stellen von offenen Fragen, die Gelegenheit bekommen, das angesprochene Signal in Worte zu fassen und sich zu ihm zu äußern.

Mögliche Fragen können lauten:

- Sie haben gerade die Augenbrauen zusammengezogen. Was bedeutet das?
- Sie haben während des Gesprächs mehrfach zur Tür geschaut. Woran liegt das?
- Sie haben gerade an dieser Stelle geschnaubt. Worüber genau?

Körpersignale können sowohl bewusst als auch unbewusst Gefühle ausdrücken, in manchen Fällen sind Beratungssuchende selbst überrascht von den eigenen Signalen. Werden Beratungssuchende auf Signale angesprochen, können die Reaktionen daher unterschiedlich ausfallen; teils sind sie erleichtert, dass sie über ihre Gefühle sprechen können, teils verneinen sie die Signale, manche Beratungssuchende fühlen sich ‚überführt‘. Hier sollte die beratende

Person ein gutes Gefühl dafür haben, wann das Ansprechen eines Körpersignals sinnvoll und hilfreich ist (vgl. ebd.: 83).

Für die Alpha-Levels 1-3 gilt: Das aktive Zuschauen eignet sich unabhängig vom Alpha-Level der beratungssuchenden Person. Beim Ansprechen der beobachteten Signale ist darauf zu achten, dass sich die beratende Person verständlich ausdrückt und Anschlussfragen möglichst einfach formuliert.

Literaturverzeichnis

Braddell, Alexander (2017): *Citizens' curriculum guide to non-directive coaching*. Leicester: Learning and Work Institute. Online unter:

<https://learningandwork.org.uk/resources/research-and-reports/citizens-curriculum-coaching-guide/> [Stand: 01.07.2020].

de Oliviera, Domingos (o. J.): *Regeln und Leitlinien der einfachen Sprache*. Online unter: <http://www.netz-barrierefrei.de/seite/einfache-sprache-regeln-leitlinien.html> [Stand: 01.07.2020].

de Oliviera, Domingos (2018): *Barrierefreie Texte*. In: Medienproduktion. Online-Zeitschrift für Wissenschaft und Praxis. (11). Online unter: https://www5.tu-ilmernau.de/zeitschrift-medienproduktion/wordpress/wp-content/A11/3_Barrierefreie%20Texte.pdf [Stand: 01.07.2020].

Grotlüschen, Anke (Hrsg.) (2010): *lea. Literalitätsentwicklung von Arbeitskräften. Diagnose*. Münster [u. a.]: Waxmann. Online unter: <https://fiona.uni-hamburg.de/8fdb2b39/lea-diagnose-web.pdf> [Stand: 07.07.2020].

Hardeland, Hanna (2019): *Lerncoaching und Lernberatung. Lernende in ihrem Lernprozess wirksam begleiten und unterstützen*. 7. überarbeitete Aufl. Baltmannsweiler: Schneider.

Lindemann, Holger (2018): *Systemisch-lösungsorientierte Gesprächsführung in Beratung, Coaching, Supervision und Therapie. Ein Lehr-, Lern- und Arbeitsbuch für Ausbildung und Praxis*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Markov, Stefan (o. J.): *Lernberatung für Teilnehmer/innen in Alphabetisierungskursen*. Volkshochschulverband. Online unter: https://www.grundbildung.de/medien/downloads/Lernberatung_in_Alpha-Kursen.pdf [Stand: 01.07.2020].

Mehlhorn, Grit (2006): *Gesprächsführung in der individuellen Sprachlernberatung*. In: Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht. 11 (2). Online unter: <https://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/366/355> [Stand: 26.06.2020].

Pantuček, Peter (1998): *Techniken der Gesprächsführung*. Skriptum. Bundesakademie für Sozialarbeit. Online unter: <http://www.pantucek.com/seminare/200709avalon/gesprachskript.pdf> [Stand: 01.07.2020].

Ryborz, Heinz (2018): *Schluss mit Bla, Bla, Bla! Kommunikation mit Herz und Verstand*. Regensburg: Metropolitan.

Thomson, Bob (2013): *Non-directive coaching: Attitudes, approaches and applications. Coaching and mentoring. Chapter 1*. St Albans: Critical Publishing Ltd.

Valentin, Theresa (2018): *Hochschuldidaktische Beratung. Eine Analyse der Einzelberatung von Lehrenden an Universitäten*. Wiesbaden: Springer.

Wagner Lenzin, Marianne (2007): *Elternberatung. Die Bedeutung von Beratung in Bewältigungsprozessen bei Eltern mit ihrem Kind mit Behinderung*. Berlin [u. a.]: Haupt.

Weidenbach, Katharina (2018): *Grundlagen der Gesprächsführung*. Blickpunkt Auge des DBSV. Berlin. Online unter: https://blickpunkt-auge.de/files/dokumente/wissen/beratungskompetenz/wissen_kommunikation.pdf [Stand: 26.06.2020].

Handreichungen zum Praxisteil des Portfolios

Phase 1 (Einführung) – **Beratung**: Was ist das?

Diese Seite skizziert den Beratungsprozess und zeigt den Ablauf der Beratung. Am Anfang steht das Problem, für welches mittels Gesprächen am Ende eine Lösung gefunden werden soll. Es wird kurz und einfach mithilfe von Verbildlichungen aufgezeigt, was eine Beratung ist und dass die Beratung aus Gesprächen besteht. Die Folie veranschaulicht, dass das Problem der beratungssuchenden Person der Ausgangspunkt der Beratung; Ziel der Beratung ist, dass die Lösung dieses Problems von der beratungssuchenden Person selbst gefunden wird.

Phase 1 (Einführung) – **Beratung**: Was sind unsere Aufgaben?

Es werden die unterschiedlichen Aufgaben von beratungssuchenden Personen und Beratenden aufgezeigt. Die beratungssuchende Person möchte eine Lösung für ihr Problem finden und eine (oder mehrere) Lösungen ausprobieren. Sie erfährt, dass die beratende Person innerhalb des Beratungsprozesses viele Fragen stellen wird, Lösungsvorschläge unterbreitet und die Beratungssuchenden dabei unterstützt, selbst eine Lösung für ihr Problem zu finden. Sie erfährt aber auch, dass die beratende Person keine Lösungen liefern wird.

Phase 1 (Einführung) – **Vertrag**: Suchen wir Lösungen?

Hier wird verdeutlicht, dass es sich bei der Beratung **nicht** um Unterricht handelt und somit werden eventuelle falsche Erwartungen vom Beratungsprozess geklärt. Zudem werden wichtige Komponenten der Beratung auf dieser Seite zusammengefasst und die beratungssuchende Person kann sich noch einmal, im Sinne eines Vertrages, entscheiden, ob sie an der Beratung teilnehmen möchte oder nicht.

Phase 1 (Einführung) – Treffen: Wer und wo?

Beratungssuchende und Beratende können auf dieser Seite ihre Telefonnummer eintragen sowie den Ort, an dem die Beratung stattfindet. Die beratungssuchende Person kann sich zudem wichtige Notizen machen, wie eine Wegbeschreibung, Uhrzeiten oder Abfahrtszeiten für Bus und Bahn.

Phase 1 (Einführung) – Termine: Wann treffen wir uns?

Hier können Termine und Uhrzeiten für ein Beratungsgespräch festgehalten und der beratungssuchenden Person mit nach Hause gegeben werden. Somit weiß sie einerseits, wann der nächste Termin stattfindet und sieht andererseits, wie viele Beratungsgespräche bereits stattgefunden haben. Diese Seite kann auch im Rahmen der Ressourcenanalyse (Phase 4) berücksichtigt werden.

Phase 2 (Problemanalyse) – Person: Wer bin ich?

Auf dieser Seite können biografische Daten der beratungssuchenden Person eingetragen werden. Zum einen kann die beratende Person ergänzend zu Phase 3 (Diagnostik) dadurch sehen, ob es Schwierigkeiten beim Schreiben (Stifthaltung, Stiftführung, Schriftbild) gibt und wie flüssig die beratungssuchende Person schreibt. Zum anderen sieht man, ob sie Deutsch als Erstsprache beherrscht und ob sie ggf. aus einem Land kommt, in dem keine Schulpflicht herrscht und die Lese-/Schreibschwierigkeiten eventuell darauf zurückzuführen sind.

Phase 2 (Problemanalyse) – Orte: Wo war ich?

Die drei Seiten zu ‚Orte: Wo war ich?‘ verfolgen dasselbe Ziel; sie stellen unterschiedliche Varianten dar. Die beratungssuchende Person kann auf diesen Seiten eintragen, wo sie schon überall gewohnt/gelebt hat. In dem Kasten/auf der Linie können weitere Informationen

gesammelt werden, z. B. wie lange sie dort gewohnt hat, wie alt sie zu dem Zeitpunkt war, warum sie dorthin gezogen ist etc. Die beratenden Personen können auf Grundlage der Informationen Rückschlüsse ziehen, welche Sprache(n) gelernt wurde(n) und für welchen Zeitraum diese Sprachen angewandt wurden. Auf der dritten Seite sind leere Flaggen zu sehen, die von der beratungssuchenden Person entsprechend ausgemalt werden können. Bei der Arbeit mit geflüchteten Personen ist zu beachten, dass diese Seiten unter Umständen traumatische Erinnerungen triggern können.

Phase 2 (Problemanalyse) – Mein Leben: Was ist wichtig?

Die drei Seiten zu ‚Mein Leben: Was ist wichtig?‘ stellen unterschiedliche Varianten dar. Es ist zunächst ein Zeitstrahl vom Säuglingsalter bis zur Gegenwart (jetzt) angegeben, von dem aus mehrere Pfeile abgehen. Hier kann die beratungssuchende Person chronologisch angeben, welche Lebensereignisse wichtig oder prägend für sie waren und wann diese stattgefunden haben. An den Pfeilen kann das jeweilige Alter festgehalten werden, mit dem die betreffende Erfahrung gemacht wurde. Die beratungsgebende Person erfährt so ggf. wichtige Ereignisse, die mit der geringen Literalität der beratungssuchenden Person zusammenhängen können. Die Seiten bieten deshalb einen Gesprächsanlass, mit dem die beratungssuchende Person weitere beraterrelevante Informationen erhalten kann.

Alternativ können auf den nächsten beiden Seiten wichtige Lebensereignisse auf Kärtchen geschrieben werden, die auf den Zeitstrahl in chronologischer Reihenfolge geordnet werden. Dafür müssen die Kärtchen ausgeschnitten und auf den Zeitstrahl geklebt werden.

Phase 2 (Problemanalyse) – Meine Sprachen: Welche Sprache spreche ich?

Die beratungssuchende Person kann hier angeben, welche Sprache(n) sie eher mit dem Herzen „spricht“ (sich verbunden fühlt, sich mit identifiziert) und welche Sprache(n) sie stärker mit dem Kopf „spricht“. Es können weitere Körperteile (z. B. Hände stellvertretend für Sprache in beruflichen Kontexten) farblich markiert werden. Zu den Farben können auch die

Sprachbezeichnungen (z. B. Deutsch) ergänzt werden. Diese Seite kann z. B. als Sprech Anlass dafür dienen, warum eine bestimmte Farbe als Kennzeichnung für eine bestimmte Sprache gewählt wurde („Warum haben Sie für Deutsch rot gewählt?“).

Phase 2 (Problemanalyse) – Meine Ausbildung, mein Beruf: Wo war ich?

Auf dieser Seite werden Informationen zum schulischen Werdegang und zur Ausbildung gesammelt. Diese Informationen können im Laufe der weiteren Beratung nützlich sein. Wenn keine Ausbildung stattgefunden hat, kann die beratungssuchende Person auch nur den Kasten zum schulischen Werdegang ausfüllen. Mit ‚Wie habe ich gelernt?‘ soll abgefragt werden, mit welchen Methoden, in welchen Situationen, auf welche Art und Weise etc. in der Ausbildung gelernt wurde. Hier sollte beachtet werden, dass in vielen Ländern die berufliche Bildung informell verläuft. Diese Seite kann deshalb mit Blick auf die informelle Bildung (innerhalb der Familie, in der Dorfgemeinschaft usw.) geführt werden.

Phase 2 (Problemanalyse) – Meine Arbeit: Was mache ich?

Diese Seite knüpft an die vorherige Seite an. Hier werden Informationen zur derzeitigen Arbeitssituation der beratungssuchenden Person gesammelt. Außerdem soll angegeben werden, ob bzw. was auf der Arbeit gelesen und/oder geschrieben wird. Somit kann die beratende Person sich ein Bild davon machen, ob auf der Arbeit (regelmäßig) Schriftsprache eingesetzt wird. Gegebenenfalls kann diese Seite von der beratungssuchenden Person zuhause mit Unterstützung von Familienangehörigen ergänzt werden.

Phase 2 (Problemanalyse) – Lesen und Schreiben: Wo habe ich das gelernt?

Die beratungssuchende Person kreuzt hier an, an welchen Orten und mit welchen Personen sie Lesen und Schreiben gelernt hat. Dabei wird unterschieden, ob am jeweiligen Ort und mit

der jeweiligen Person der Schreib- und Leseprozess erfolgreich (Daumen nach oben) oder weniger erfolgreich (Daumen nach unten) war.

Phase 2 (Problemanalyse) – Problem: Warum bin ich hier?

Die folgenden Seiten beziehen sich auf die Frage ‚Warum bin ich hier?‘ Die beratungssuchende Person kann sich auf der ersten Seite dieser Fragestellung die Tabelle ansehen und die Gründe für ihr Kommen abhaken.

Als Alternative können auf den nächsten Seiten die abgebildeten Antwortkärtchen (sowohl als Bild- als auch als Wortkarten) auf die Frage ‚Warum bin ich hier?‘ ausgeschnitten und in die leere Tabelle geklebt werden. Zusätzlich zu den Kärtchen können auch andere Gründe von der beratungssuchenden Person in die leeren Kästchen geschrieben werden.

Phase 3 (Diagnostik und Zielsetzung) – Meine Sprachen: Welche Sprache spreche ich?

Auf dieser Seite trägt die beratungssuchende Person alle Sprachen ein, die sie spricht. Zusätzlich kann die Flagge ausgemalt werden oder das Land in die Flagge eingetragen werden.

Phase 3 (Diagnostik und Zielsetzung) – Meine Sprachen: Was kann ich gut?

Hier soll die beratungssuchende Person ihre Sprachfähigkeiten in Bezug auf die unterschiedlichen Fertigkeiten selbst einschätzen. Sie reflektiert somit ihre Sprachkompetenz und ihre Mehrsprachigkeit. Die beratungssuchende Person bekommt dadurch einen Eindruck von der Reflexionsfähigkeit der beratungssuchenden Person und auch davon, wie gut ihre Kompetenzen im Bereich Literalität sind. Durch die Bearbeitung dieser Seite kann die beratende Person wertvolle Hinweise über die Mehrsprachigkeit der beratungssuchenden Person erhalten und diese Seite dementsprechend zur Hervorhebung und Verdeutlichung von Mehrsprachigkeit als Ressource verwenden.

Phase 3 (Diagnostik und Zielsetzung) – Lesen: Wie gut kann ich das?

Die beratungssuchende Person hat hier die Möglichkeit, auf verschiedenen Ebenen (Wort-, Satz- und Textebene) ihre Lesefähigkeit zu prüfen. Sie liest die Beispiele leise für sich und kann anschließend anhand der verschiedenen Smileys selbst beurteilen, wie sie ihre Lesefähigkeit auf den unterschiedlichen Ebenen einschätzt. Die beratende Person kann dabei helfen, indem sie die beratungssuchende Person auffordert, die Wörter, den Satz oder den Text zu lesen, um danach den Schwierigkeitsgrad einschätzen zu lassen („Können Sie das lesen? Verstehen Sie das? Wie schwierig finden Sie das?“). Bei dieser Seite kann es für beratungssuchende Personen schwierig sein, den Fachwortschatz „Wort“, „Satz“, „Text“ zu verstehen. Die zu lesenden Wörter, Sätze und Texte sind deshalb beispielhaft und stehen symbolisch für Wörter, Sätze und Texte: Es geht letztlich nicht darum, diese zu lesen. Möchten die beratungssuchenden Personen auf dieser Seite lesen, so können Sie die Muster durch alltagsrelevante Beispiele ersetzen.

Phase 3 (Diagnostik und Zielsetzung) – Laut lesen: Wie gut kann ich das?

Die beratungssuchende Person hat hier die Möglichkeit, auf verschiedenen Ebenen (Wort-, Satz- und Textebene) ihre Fähigkeit *laut lesen* zu prüfen. Sie liest die Beispiele laut vor und kann anschließend anhand der verschiedenen Smileys selbst beurteilen, wie sie ihre Lesefähigkeit auf den unterschiedlichen Ebenen einschätzt. Bei dieser Seite kann es für beratungssuchende Personen schwierig sein, den Fachwortschatz „Wort“, „Satz“, „Text“ zu verstehen. Die zu lesenden Wörter, Sätze und Texte sind deshalb beispielhaft und stehen symbolisch für Wörter, Sätze und Texte: Es geht letztlich nicht darum, diese zu lesen. Möchten die beratungssuchenden Personen auf dieser Seite lesen, so können Sie die Muster durch alltagsrelevante Beispiele ersetzen.

Phase 3 (Diagnostik und Zielsetzung) – **Wörter lesen: Wie gut kann ich das?**

Die beratungssuchende Person soll die oben aufgeführten Wörter (Trichter, Rucksack, Handschuhe, Rollstuhl) in den darunter befindenden Sätzen markieren. Je nach Kompetenz, kann entweder nur das Wort markiert werden oder der ganze Satz (laut) gelesen werden. Anschließend gibt die beratungssuchende Person anhand von Smileys Feedback, wie gut dies funktioniert hat. Sie bekommt durch diese Seite einen Überblick darüber, ob/wie gut das Lesen auf der Wortebene (und Satzebene) gelingt. Alternativ können Sie auch alltagsrelevante Texte und darin enthaltene Zielwörter nehmen.

Phase 3 (Diagnostik und Zielsetzung) – **Texte lesen: Wie gut kann ich das?**

Auf dieser Seite sind mehrere kurze Texte aufgelistet. Jeweils ein passendes Wort zu den oben aufgelisteten Bildern befindet sich in einem Text. Die beratungssuchende Person liest die Texte und markiert das entsprechende Wort zum Bild. Die Aufgabe kann dann auch bewältigt werden, wenn ausschließlich die oben visualisierten Wörter im Textkontext gelesen werden können. Anschließend gibt sie anhand von Smileys Feedback, wie gut dies funktioniert hat. Die beratungssuchende Person bekommt durch diese Seite einen Überblick darüber, ob/wie gut das Lesen auf der Textebene gelingt. Alternativ können Sie auch alltagsrelevante Texte und darin enthaltene Zielwörter nehmen.

Phase 3 (Diagnostik und Zielsetzung) – **Abschreiben: Wie gut kann ich das?**

Auf dieser Seite kann die beratungssuchende Person selbst einschätzen, wie gut sie Wörter/Sätze/Texte abschreiben kann, z. B. ob sie auf der Linie schreibt, die Größe der Buchstaben einhält etc. Anhand der verschiedenen Smileys kann sie sehen, wie sie ihre Fähigkeiten abzuschreiben auf der Wort-, Satz- und Textebene beurteilt. Alternativ können Sie auch alltagsrelevante Texte und darin enthaltene Zielwörter nehmen.

Phase 3 (Diagnostik und Zielsetzung) – Schreiben: Wie gut kann ich das?

Hier wird das Augenmerk auf die Fertigkeit Schreiben gelegt. Die beratungssuchende Person soll auf verschiedenen Ebenen (Wort-, Satz- und Textebene) ihre Kompetenzen im Schreiben prüfen. Sie schreibt auf der Wortebene das passende Wort zu dem Bild. Auf der Satzebene schreibt sie einen selbst ausgedachten Satz auf (z. B. ‚Mein Name ist...‘) oder einen Satz, den ihr die beratende Person vorschlägt. Auf der Textebene wird wie auf der Satzebene verfahren. Der Text sollte aus mindestens drei Sätzen bestehen. Anschließend kann die beratungssuchende Person anhand der verschiedenen Smileys selbst beurteilen, wie sie ihre Kompetenzen im Schreiben auf den unterschiedlichen Ebenen einschätzt.

Phase 3 (Diagnostik und Zielsetzung) – Wörter schreiben: Wie gut kann ich das?

Die folgenden Seiten überprüfen die Schreibfertigkeit auf der Wortebene. Zu den Bildern sollen die passenden Wörter geschrieben werden. Diese Seite eignet sich insbesondere für beratungssuchende Personen, die noch Schwierigkeiten haben, einzelne Wörter korrekt zu schreiben. Durch die verschiedenen Smileys kann die beratungssuchende ihre Schreibfertigkeit auf der Wortebene selbst einschätzen. Ebenfalls kann sie mithilfe des Lösungskastens unterhalb der Smileys überprüfen, ob sie die Wörter (Hase, Löwe, Kleid, Korb, Schloss, Ball, Trichter, klatschen, Schlüssel, Affe) korrekt geschrieben hat. Es kann eine Seite gewählt werden, auf der ausschließlich Nomen geschrieben werden sollen oder eine etwas anspruchsvollere Seite, die auch das Schreiben anderer Wortarten verlangt (wachsen, Kekse, Lehrer, Waage, Häuser, Äpfel). Die beratungssuchende Person kann anschließend selbst einschätzen, wie schwierig sie das fand. Alternativ können auch alltagsrelevante Wörter gewählt werden.

Phase 3 (Diagnostik und Zielsetzung) – Wörter und kurze Sätze schreiben: Wie gut kann ich das?

Diese Seite überprüft die Schreibfertigkeit auf der Wort- und auf der Satzebene. Zu den Bildern soll jeweils ein passendes Wort (Motorrad, Fahrrad, verboten, Ringe, Weihnachtsbaum, Einkaufswagen) bzw. ein passender Satz (Das Baby lacht; Der Mann hört Musik) geschrieben werden. Diese Seite eignet sich insbesondere für beratungssuchende Personen, die Schwierigkeiten haben, Sätze zu bilden und diese aufs Papier zu bringen. Durch die verschiedenen Smileys kann die beratungssuchende Person ihre Schreibfertigkeit auf der Wort- und Satzebene selbst einschätzen. Der Lösungskasten unterhalb der Smileys bietet eine Lösungsmöglichkeit. Alternativ können auch alltagsrelevante Sätze gewählt werden.

Phase 4 (Ressourcen) – Möglichkeiten: Was habe ich?

Auf dieser Seite überlegt und reflektiert die beratungssuchende Person, oft auch zusammen mit der beratenden Person, welche Ressourcen ihr für die Lösung des Problems zur Verfügung stehen. Je nachdem, inwieweit die beratungssuchende Person selbständig darüber reflektiert und entscheidet, über welche Ressourcen sie verfügt, greift die beratende Person stärker oder weniger stark in die Ressourcenfindung ein.

Eine Alternative zur Ressourcenfindung bieten die folgenden drei Seiten. Die beratungssuchende Person kann sowohl die für sie passenden Bild- als auch Wortkärtchen hinsichtlich ihrer Ressourcen ausschneiden und aufkleben. Leere Kärtchen können mit nicht auf den Kärtchen enthaltenen Ressourcen ergänzt werden.

Phase 4 (Ressourcen) – Stärken: Wie bin ich?

Die beratungssuchende Person ermittelt auf dieser Seite ihre Stärken. Verschiedene Eigenschaften können mit dem dargestellten „ICH“ verbunden werden. So wird bildlich vor Augen geführt, wo genau die Stärken liegen. In die leere Blase können auch weitere Adjektive

geschrieben werden. Interessant sind Adjektive, die sowohl im Sinne einer positiven als auch einer negativen Eigenschaft verstanden werden können, z.B. „gemütlich“.

Phase 4 (Ressourcen) – Stärken: Was kann ich gut?

Diese Seite ist eine Alternative zur vorherigen Seite: Hier schreibt die beratungssuchende Person eigenständig ihre Stärken auf, ohne dass Eigenschaften bereits vorgegeben werden. Dadurch ist diese Seite etwas anspruchsvoller als die vorherige Variante. Die Figur ist als weibliche Variante (Superwoman) für beratungssuchende Frauen geeignet.

Phase 4 (Ressourcen) – Stärken: Was kann ich gut?

Diese Seite ist eine Alternative zur vorherigen Seite, bei der die Figur als männliche Variante (Superman) für beratungssuchende Männer zu finden ist.

Phase 4 (Ressourcen) – Zeit: Wann lerne ich gut?

Die beratungssuchende Person gibt hier anhand von Smileys an, zu welcher Tageszeit sie gut lernen kann. Auch eine konkrete Uhrzeit kann angegeben werden. Diese Informationen können z. B. für die Erprobungsphase genutzt werden, in der die beratungssuchende Person die in der Beratung gelernten Strategien, Tipps, Vorgehensweisen etc. umsetzt.

Phase 4 (Ressourcen) – Zeit: Wann lerne ich gut?

Auf dieser Seite kann die beratungssuchende Person ankreuzen, zu welcher Tageszeit sie gut lernen kann und diese Zeit in die Uhr eintragen. Diese Informationen können z. B. für die Erprobungsphase genutzt werden, in der die beratungssuchende Person die in der Beratung erlernten Strategien, Tipps, Vorgehensweisen etc. umsetzt.

Phase 4 (Ressourcen) – **Lernen:** Wie lerne ich?

Hier soll anhand von Smileys angegeben werden, auf welche Art und Weise gelernt wird. Lernt die beratungssuchende Person, um ein konkretes Ziel zu erreichen? Geht sie dabei strukturiert und systematisch vor? Benutzt sie beispielsweise einen Lernplan? Arbeitet Sie gerne allein oder mit anderen? Es können auch weitere Lernmöglichkeiten ergänzt werden. Diese Informationen können z. B. für die Erprobungsphase genutzt werden, in der die beratungssuchende Person die in der Beratung erlernten Strategien, Tipps, Vorgehensweisen etc. umsetzt.

Phase 4 (Ressourcen) – **Materialien:** Was hilft mir?

Auf dieser Seite gibt die beratungssuchende Person anhand von Smileys an, welche Materialien sie beim Lernen unterstützen. Diese Informationen können z. B. für die Erprobungsphase genutzt werden, in der die beratungssuchende Person die in der Beratung erlernten Strategien, Tipps, Vorgehensweisen etc. umsetzt.

Phase 4 (Ressourcen) – **Ort:** Wo lerne ich gut?

Die beratungssuchende Person gibt hier anhand von Smileys an, an welchem Ort sie gut lernt. Unten auf der Seite können weitere Orte ergänzt werden, die nicht aufgeführt sind. Diese Informationen können z. B. für die Erprobungsphase genutzt werden, in der die beratungssuchende Person die in der Beratung gelernten Strategien, Tipps, Vorgehensweisen etc. umsetzt.

Phase 4 (Ressourcen) – **Menschen:** Wer hilft?

Hier können Häkchen gesetzt werden, wenn z. B. Familie oder Mitarbeitende bei der Lösung des Problems behilflich sind. Diese Information kann z. B. für die Erprobungsphase genutzt

werden, in der die beratungssuchende Person die in der Beratung erlernten Strategien, Tipps, Vorgehensweisen etc. umsetzt.

Phase 4 (Ressourcen) – Menschen: Mit wem lerne ich gut?

Die beratungssuchende Person soll hier Personen nennen, mit denen sie gut lernen kann. Diese Information kann z. B. für die Erprobungsphase genutzt werden, in der die beratungssuchende Person die in der Beratung gelernten Strategien, Tipps, Vorgehensweisen etc. umsetzt.

Phase 4 (Ressourcen) – Mein Lernort: Wo lerne ich gut?

Auf dieser Seite hat die beratungssuchende Person die Möglichkeit, den Ort, an dem sie am besten lernen kann, zu zeichnen. Diese Information kann z. B. für die Erprobungsphase genutzt werden, in der die beratungssuchende Person die in der Beratung erlernten Strategien, Tipps, Vorgehensweisen etc. umsetzt. Diese Seite eignet sich besonders gut für gering literalisierte Personen, die sich im unteren Bereich der Alpha-Levels befinden.

Phase 4 (Ressourcen) – Lernorte: Wo treffen wir uns?

Auf dieser Seite gibt die beratungssuchende Person Lernorte an, an denen sie sich mit einer anderen Person zum Lernen trifft. Falls aktuell noch kein gemeinsames Lernen stattfindet, kann zusammen mit der beratenden Person überlegt werden, ob sich das in Zukunft ändern und wo man sich zum Lernen treffen könnte.

Phase 4 (Ressourcen) – Möglichkeiten und Hilfen: Was kann ich? Was hilft mir?

Diese Seite fasst viele der vorherigen Seiten zusammen. Hier kann die beratungssuchende Person auf einer Seite sowohl den Lernort, die Lernzeit als auch die Ressourcen und

Lernpartnerschaften und Materialien aufführen. Im Kasten ‚So bin ich‘ können z. B. die individuellen Stärken eingetragen werden. Im Kasten ‚So lerne ich‘ kann z. B. aufgeführt werden, ob gut gelernt wird, wenn man Inhalte hört oder besser gelernt wird, wenn Inhalte gesehen oder laut aufgesagt werden etc.

Phase 4 (Ressourcen) – Lernen: So mache ich das!

Diese Seite kann als Alternative zur vorherigen Seite eingesetzt werden. Auch hier werden viele Seiten der vierten Phase zusammengefasst, z. B. Lernzeit, Lernort, Ressourcen, individuelle Stärken oder ob man gut lernt, wenn man Inhalte hört oder besser lernt, wenn man Inhalte sieht oder laut aufsagt etc.

Phase 5 (Lösungswege) – Meine Ziele: Was ist mein Weg zum Ziel?

Diese Seite kann als Einstiegsseite zur Phase 5 genutzt werden. Die beratungssuchende Person und die beratende Person können sich über die Ziele ersterer unterhalten und gemeinsam Ideen entwickeln, welcher Weg gegangen werden kann, um das Ziel zu erreichen. Auf den folgenden Seiten können das Ziel und der Weg dorthin konkretisiert werden.

Phase 5 (Lösungswege) – Meine Ziele: Lesen und Schreiben?

Die beratungssuchende Person schätzt hier anhand von Smileys ein, wie gut das Lesen und Schreiben in unterschiedlichen Situationen, wie z. B. auf der Arbeit oder beim Einkaufen, gelingt. Zusätzlich kann die beratungssuchende Person für jede aufgeführte Situation notieren, was ihr diesbezüglich wichtig ist. Sie notiert unterhalb von „Das ist wichtig für mich“ kleine Lernziele für die oben eingeschätzten Situationen.

Phase 5 (Lösungswege) – Meine Ziele: An welche Ziele denke ich?

Hier notiert die beratungssuchende Person ihre Ziele und Wünsche, die innerhalb der Beratungssitzungen (und ggf. auch außerhalb) verfolgt werden sollen.

Phase 5 (Lösungswege) – Meine Ziele: Wohin gehören meine Ziele?

Diese Seite knüpft an die vorherige Seite an. Hier sollen die Ziele und Wünsche konkretisiert werden, indem einerseits ein Wunschziel/Ideal angegeben wird und andererseits eingeschätzt wird, ob das Ziel überhaupt zu realisieren ist. Zudem werden die Einstellung und Haltung der beratungssuchenden Person bezüglich des Ziels abgefragt sowie die Einstellung anderer Personen und äußere Bedingungen. Diese Seite orientiert sich an der Beratungsmethode „Lösungsmatrix“ (siehe Abschnitt zur Beschreibung verschiedener Beschreibungsmethoden).

Phase 5 (Lösungswege) – Meine Ziele: Was ist mein realistisches Ziel?

Auf dieser Seite wird nun, in Anlehnung an die vorherigen Seiten, das realistische Ziel der beratungssuchenden Person aufgeführt, auf welches in den Beratungssitzungen hingearbeitet wird.

Phase 5 (Lösungswege) – Meine Ziele: Was passiert dann?

Hier kann die beratungssuchende Person sammeln, welche Gewinne und welche Verluste mit dem Erreichen des Ziels einhergehen können. Alternativ kann die beratungssuchende Person hier sammeln, welche Vor- und Nachteile das Lernproblem hat (Problemnutzen). So kann gemeinsam mit der beratenden Person analysiert werden, ob bzw. warum es sich lohnt, für ein Ziel zu kämpfen und nicht aufzugeben.

Phase 5 (Lösungswege) – Meine Ziele: Was sind kleine Ziele auf meinem Weg?

Auf dieser Seite geht es darum, Teilziele auf dem Weg zum ‚großen‘ Ziel zu bestimmen. Die beratungssuchende Person überlegt zusammen mit der beratenden Person, welche kleinen Ziele zum Erreichen des Gesamtziels gemeistert werden müssen.

Phase 5 (Lösungswege) – Meine Ziele: Welche kleinen Ziele sind auf meinem Weg?

Die beratungssuchende Person hat hier die Möglichkeit, Teilziele zu benennen, die sich auf dem Weg zum ‚großen‘ Ziel befinden. Die beratungssuchende Person kann zusammen mit der beratenden Person überlegen, welche kleinen Ziele zum Erreichen des Gesamtziels gemeistert werden müssen.

Phase 5 (Lösungswege) – Mein Weg: Was mache ich?

Auf dieser Seite kann die beratungssuchende Person in die orangene Fahne (links unten) ein Ziel eintragen (z. B. Ziel 1, Ziel 2 oder Ziel 3) und für das jeweilige Ziel die einzelnen Schritte auflisten, um es zu erreichen. Wann dieser Schritt erfolgt ist, kann sie anschließend im lilafarbenen Kasten mit einem Datum vermerken. Neben der Fahne kann eingetragen werden, wann das jeweilige Ziel erreicht wurde/wird.

Phase 5 (Lösungswege) – Meine Ziele: Welche Schritte muss ich dafür gehen?

Diese Seite stellt eine Variante zu den vorherigen drei Seiten dar, auf denen die einzelnen Schritte auf dem Weg zum Ziel ermittelt wurden. Hier werden die Teilziele nochmals untergliedert: Die beratungssuchende Person analysiert die einzelnen Schritte, die notwendig sind, um ein Teilziel zu erreichen, das wiederum dazu beiträgt, das Gesamtziel zu erreichen.

Phase 5 (Lösungswege) – Mein Weg: Welche Probleme gibt es?

Auf dieser Seite kann die beratungssuchende Person in die orangene Fahne ein Ziel eintragen (z. B. Ziel 1, Ziel 2 oder Ziel 3). Die beratende Person kann jeweils für ein zu erreichendes Ziel analysieren, welche Probleme auf dem Weg zum Ziel auftreten könnten. Es soll auch überlegt werden, wie dem möglichen Problem entgegengewirkt werden kann. Dabei ist die Konstellation Wenn..., dann... hilfreich (z. B. Wenn das Problem x auftaucht, dann hilft mir y).

Phase 6 (Feedback) – Wochenplan: Was lerne ich diese Woche – Beispiel

Diese Seite zeigt ein Beispiel eines ausgefüllten Wochenplans. Er kann als Vorlage für einen selbst erstellten Wochenplan der beratungssuchenden Person verwendet werden. Es müssen nicht alle Spalten ausgefüllt werden. In der letzten Spalte soll evaluiert werden, wie zufriedenstellend das jeweilige Vorhaben umgesetzt werden konnte. Die Arbeit mit einem Wochenplan lehnt sich an die Unterrichtsmethode der Wochenplanarbeit an. Sie beinhaltet die Umsetzung von selbst definierten Zielen unter Zuhilfenahme von Ressourcen (hier sozialen Ressourcen und Medien). Der Wochenplan wird in Eigenregie, im eigenen Tempo und in einer selbst gewählten Reihenfolge abgearbeitet. Die Ergebnisse und Lernzeiten (Datum, Bearbeitungsdauer) werden dokumentiert.

Phase 6 (Feedback) – Wochenplan: Was lerne ich diese Woche?

Diese Seite bezieht sich auf das Beispiel zum Wochenplan auf der vorherigen Seite. Hier soll der Wochenplan von der beratungssuchenden Person oder von der beratenden Person ausgefüllt werden. Der Wochenplan (Beispiel) kann als Vorlage genutzt werden. In den Wochenplan werden kleine Lernziele, soziale Ressourcen und Medien geschrieben und festgelegt. Es können aber auch andere Vorhaben, die nicht im Beispiel aufgeführt sind, in den Wochenplan eingetragen werden. Es müssen nicht alle Spalten für jedes Vorhaben ausgefüllt werden. Wochenpläne eignen sich im Rahmen von Lernberatungen, um z. B. die Umsetzbarkeit von Zielen zu besprechen. Im Beratungsgespräch können die Wochenpläne

dann geändert werden, um ggf. realistischere Ziele zu definieren, vorhandenen Ressourcen anzupassen und geeignetere Medien zu wählen.

Phase 6 (Feedback) – Reflexion: Wie war es?

Die folgenden beiden Seiten sind nicht im Praxisteil enthalten, sondern nur hier in den Handreichungen. Auf ihnen evaluiert die beratende Person die jeweilige gehaltene Sitzung, indem sie anhand von Smileys selbst einschätzt, wie gut Aspekte zur Vorbereitung, zum Beginn der Beratung, zum Verlauf der Beratung, zu Abschluss der Beratung und bei der Nachbereitung funktioniert haben. Dadurch sieht sie, in welchen Teilen sie sich noch verbessern kann. Unten können noch Fragen/Aspekte eingetragen werden, die offengeblieben sind und ggf. in der nächsten Sitzung besprochen werden sollten.

Reflexion: Wie war es?

Diese Seite ist ausschließlich für die beratende Person vorgesehen.

| Was gehört zu jeder Beratungssitzung? | Wie schätze ich diese Punkte in Bezug auf die heutige Sitzung ein? | | |
|--|---|---|---|
| Vorbereitung  | | | |
| Ich habe mir ausreichend Zeit für die Vorbereitung der Sitzung genommen. |  |  |  |
| Ich habe alle Informationen genutzt, die ich bisher über die beratungssuchende Person und ihr Anliegen habe. |  |  |  |
| Ich konnte die Umgebung der Beratung angenehm und gesprächsförderlich gestalten. |  |  |  |
| ... |  |  |  |
| Beginn der Beratung | | | |
| Ich konnte die heutige Sitzung in angenehmer Atmosphäre eröffnen. |  |  |  |
| Ich konnte das Ziel der heutigen Sitzung mit der beratungssuchenden Person klären. |  |  |  |
| ... |  |  |  |
| Verlauf der Beratung | | | |
| Ich habe die Atmosphäre der Beratung angenehm gestaltet. |  |  |  |
| Ich habe aktiv zugehört. |  |  |  |
| Ich habe die beratungssuchende Person durch das Gespräch geführt. |  |  |  |
| Ich habe der beratungssuchenden Person ausreichend Zeit zum Nachdenken und Antworten gegeben. |  |  |  |
| Ich habe wichtige oder kritische Aspekte des Gesprächs visualisiert. |  |  |  |
| Ich habe passende Methoden, Techniken und Materialien angewandt. |  |  |  |
| Ich bin in meiner Rolle als beratende Person geblieben und habe nicht unterrichtet. |  |  |  |
| |  |  |  |

Reflexion: Wie war es?

Diese Seite ist ausschließlich für die beratende Person vorgesehen.

| Was gehört zu jeder Beratungssitzung? | Wie schätze ich diese Punkte in Bezug auf die heutige Sitzung ein? | | |
|--|--|---|---|
| Abschluss der Beratung ✎ | | | |
| Wir haben einen gemeinsamen Abschluss des Gespräches gefunden. | 😊 | 😐 | 😞 |
| Wir haben das Gespräch positiv beendet. | 😊 | 😐 | 😞 |
| Wir konnten das Gespräch ohne Zeitdruck beenden. | 😊 | 😐 | 😞 |
| ... | 😊 | 😐 | 😞 |
| Nachbereitung | | | |
| Ich konnte die geplanten Methoden, Techniken und Materialien sinnvoll einsetzen. | 😊 | 😐 | 😞 |
| Ich habe die von mir gewünschten Ziele der Sitzung erreicht. | 😊 | 😐 | 😞 |
| Ich habe alle relevanten Aspekte des Beratungsgespräches dokumentiert. | 😊 | 😐 | 😞 |
| Ich konnte mir ausreichend Zeit für die Nachbereitung der Sitzung nehmen. | 😊 | 😐 | 😞 |
| ... | 😊 | 😐 | 😞 |
| Folgende Fragen / Aspekte sind offen geblieben: ✎ | | | |
| | 😊 | 😐 | 😞 |
| | 😊 | 😐 | 😞 |
| | 😊 | 😐 | 😞 |

Phase 7 (Evaluation) – Evaluation: Wie war die Beratung?

Auf den folgenden drei Seiten hat die beratungssuchende Person die Möglichkeit, die Beratung zu evaluieren. Dazu kann sie in unterschiedlichen Feldern eintragen, was sie innerhalb der Beratung gelernt hat, welchen Wert die einzelnen bzw. eine einzelne Beratungssitzung für sie hatte, was ihr an einer Sitzung oder an der Beratung insgesamt besonders gut gefallen hat oder was besonders schwierig war. Des Weiteren kann sie schriftlich festhalten, ob bzw. inwieweit die Beratung ihr geholfen hat und ob sie das, was sie in der Beratung erarbeitet hat, um ihre Ziele zu erreichen, derart fortsetzen möchte. Selbstverständlich können die Seiten zur Evaluation auch nach jedem Termin oder nach einzelnen Phasen bearbeitet werden.

Phase 8 (Abschluss) – Abschluss: Wie war die Beratung?

Die achte Phase im Portfolio besteht aus vier Seiten, die alle nach dem gleichen Muster auszufüllen sind. Die beratungssuchende Person beantwortet Fragen zu unterschiedlichen Kategorien innerhalb der Beratung anhand von Smileys. Die vierte Seite enthält alle Kategorien, die zuvor auf drei Seiten verteilt sind. Wenn die vierte Seite zu voll wirkt, kann daher mit den anderen drei Seiten gearbeitet werden. Es können natürlich auch Kategorien weggelassen werden.

Impressum

Stand: August 2021

Zitiervorschlag: Bechauf, Carina; Böddeker, Judith; David, Monika; Feldmeier García, Alexis; Krömer, Lea; Wind, Sonja (2021): Alphalernberatungsportfolio. Theorie und Materialien für den Beratungsprozess. Alphalernberatung – Sozialraumorientierte Lernberatung für gering literalisierte Erwachsene mit/ohne Migrationshintergrund. (AWO KV Bielefeld e.V./WWU Münster). Bielefeld, Münster. Lizenz: CC BY-NC-ND 4.0.

Layout:

Judith Böddeker
Alexis Feldmeier García
Lea Krömer
Annegret Lemmel

Projektlogo:

Anna Dammers

Lizenz:



Weiternutzung als OER ausdrücklich erlaubt: Dieses Werk und dessen Inhalte sind - sofern nicht anders angegeben - lizenziert unter CC BY-NC-ND 4.0. Nennung bitte wie oben unter Zitiervorschlag angegeben. Der Lizenzvertrag ist hier abrufbar: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

Das Projekt Alphalernberatung – *Sozialraumorientierte Lernberatung für gering literalisierte Erwachsene mit/ohne Migrationshintergrund* ist ein Kooperationsprojekt zwischen der Arbeiterwohlfahrt Kreisverband Bielefeld e. V. und dem Germanistischen Institut der Westfälischen Wilhelm-Universität Münster. Es wird im Rahmen der AlphaDekade des Bundes (2016-2026) vom Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördert. Förderzeitraum: Oktober 2018 bis September 2021.

Nähere Informationen zum Projekt Alphalernberatung finden Sie auf den Projektseiten der Projektpartner:

- <https://alphalernberatung-bielefeld.de/>
- <https://www.uni-muenster.de/Germanistik/alphalernberatung/>

Nähere Informationen zur AlphaDekade des Bundes finden Sie unter:

- <https://www.alphadekade.de/>



ARBEITERWOHLFAHRT
Kreisverband Bielefeld e.V.

