



**Im Sprachlerncoachingdialog mit polnischen Neuphilologie-Studierenden.  
Ein Rückblick auf das Dissertationsprojekt zur Entwicklung  
metakognitiver Bewusstheit und Autonomieförderung**

Treffpunkt SLB-SLC, 12. Januar 2024

Dr. Katarzyna Bieniecka-Drzymała / Akkreditierte Coach ACC ICF  
Lehrstuhl für Fremdsprachendidaktik und Interkulturell Orientierte Studien  
Institut für Angewandte Linguistik  
Adam-Mickiewicz-Universität, Poznań, PL



## Gliederung

---

- **Genese und Problematik der Studie (3)**
  - **Definitorisches: metakognitive Bewusstheit, Lernautonomie (4-5)**
  - **Verortung des eingesetzten Sprachlerncoachingkonzeptes (6)**
  - **Ziele des Forschungsprojektes / Erkenntnis- und Entwicklungsinteressen (7-8)**
  - **Forschungsfragen und Forschungsdesign (9-12)**
  - **Ablauf und Ergebnisse der Studie (13-22)**
  - **Implikationen für die Fremdsprachendidaktik (23)**
-



# Genese – praktische Bemerkungen und Forschungsberichte (aus dem polnischen Kontext)

---

- **psychologische Barrieren** bei der Entwicklung kommunikativer Kompetenz und Sprachlernkompetenz (Bielska 2011)
- **Ängste und Sprechhemmungen bei multikulturellen Schüleraustauschprojekten** (Adamczak-Kryzstofowicz/Schmidt-Bernhardt/Storozenko 2017)
- **die fehlende Fähigkeit der Lernenden, ihre kommunikativen und sprachlichen Interessen außerhalb vom Unterricht zu entwickeln** (Gorąca-Sawczyk 2016)
- **„pandemische“ Probleme mit Selbstregulation** (Przybył/Chudak 2022)
- **Probleme mit Introspektion bei polnischen Studierenden** (Smuk 2017, S. 48-49)

*„Meine eigene Erfahrung mit verschiedenen Gruppen von Lernenden zeigt, dass sie selten introspektiv vorgehen. Einerseits reflektieren sie nicht über die Beziehung zwischen persönlichen Faktoren und dem Lernprozess, sind sich möglicher Zusammenhänge nicht bewusst, nehmen keine Selbsteinschätzung vor und sind nicht in der Lage, ihre Stärken und Schwächen zu definieren. Andererseits ergreifen sie nur selten die Initiative, um ihren eigenen Sprachlernprozess zu planen und antizipieren nicht die weiteren Lernschritte“. (Übersetzung K.B-D)*

- **Aufmerksamkeitsvektor**
-



# Definitorisches – metakognitive Bewusstheit

---

- **die Fähigkeit, sich selbst als Lerner\*in bewusst wahrzunehmen und über eigene Lernprozesse bewusst zu reflektieren** (Flavel 1979, Papaefthymiou-Lytra 1987, Sinclair 2000)

Interessante Definition von Papaefthymiou-Lytra - verbindet metakognitives Wissen, Fähigkeit zur Reflexion und Selbstregulierung

- **grundlegend für selbstreflexives Fremdsprachenlernen und -kommunizieren** (Benson/Lor 1998, Haukas et al. 2018)
  - **enge Verbindung zur Lernerautonomie** (Schmenk 2008, Tassinari 2012) und **Lernerfolg** (Ismael 2015, Liu 2022)
  - **muss individuell erworben werden (metakognitiv-kontextueller Ansatz vs. normativer Ansatz, vgl. Nerlicki 2011), Entwicklungspotential** (Wenden 1998, Sperling et al. 2004)
-



# Definitorisches – Lernerautonomie

---

- **Reflexiver Umgang mit dem Autonomiebegriff** (Schmenk 2008, Saunders 2015),
- **Das dynamische Autonomiemodel von Tassinari** (2009) – „das Lernen managen“
- **In den meisten Definitionen** (u.a. Holec 1981, Schmenk 2008) **drei Aspekte** genannt:

- **Selbstwahrnehmung:** Fähigkeit, Erkenntnisse zu eigenen Fremdsprachenlern- und/oder Kommunikationsprozessen zu gewinnen

- **Handlungsbereitschaft:** Fähigkeit, sich selbst Ziele zu setzen, Aktivitäten zu planen und diese effektiv zu realisieren

- **Haltung:** Fähigkeit zur Übernahme der Verantwortung für den eigenen Lernprozess und für eigene fremdsprachliche Weiterentwicklung.

- **(Lern)Autonomie als Spektrum, als Mindset?**
  - **Lern- und Lernerautonomie im polnischen Kontext**
-



# Verortung des eingesetzten Sprachlerncoachingkonzeptes

---

- (nicht direkte) Sprachlernberatung (Mehlhorn/Kleppin 2006) und Sprachlerncoaching (Spänkuch 2014)
  - mäeutisch-orientierte Dialogpädagogik von Sokrates (Henhapl 2013: 31-41)
  - die Richtlinien der International Coach Federation (ICF) – Beratungselement auf ein Minimum reduziert
  - **systemisch-konstruktivistisches Coaching** von Maier/Janßen (2011), umgesetzt von Spänkuch für den Bereich des Fremdsprachenlernens (2014).
- 
- **systemisch** (das Denken erfolgt in Zusammenhängen, Kontext)
  - **konstruktivistisch** (Wirklichkeitskonstruktion, Primat des Deutungssystems des Lernenden )
  - **nicht-direktiv** (der Lernende ist Experte für die eigene Person)
  - **prozess-, lösungs- und ressourcenorientiert** (Fokussierung auf Kompetenzen, nicht auf Problemursachen)
  - **zukunftsorientiert** (Vorstellung des gewünschten Ergebnisses effizienter als Abbau der Defizite)
  - **dissoziierte Vorgehensweise** (kein fertiges Szenario für den Lernenden, interner Dialog unter Kontrolle)
  - **Qualität der Beziehung** (nicht-direktiv, personenzentriert) (vgl. Rogers 1959)
  - **ein fester Ablauf und ein bestimmtes Technik-Repertoire: aktives Zuhören und Fragen, die „mehr können“** (offene, hypothetische, zirkuläre und skalierende Fragen)



# Ziele des Forschungsprojektes

---

- **Zusammenfassung des heutigen Wissensstands zum Wesen und Rolle der metakognitiven Bewusstheit beim Fremdsprachenlernen**
- **kritischer Überblick** zu ausgewählten, bisher **in Polen eingesetzten Herangehensweisen zur Förderung der Metakognition bei Fremdsprachenstudierenden** (viele didaktische Aktivitäten, die auf ihre Entwicklung abzielen, konzentrieren sich auf die Förderung der Reflexion, ohne eben diese aktiv zu gestalten (vgl. Smuk 2016, S. 14).
- **die Lernenden zu unterstützen**, sich den eigenen Lernprozess bewusst zu machen, ihre individuellen Voraussetzungen, Motive und Bedürfnisse zu erkennen sowie konkrete realisierbare Ziele zu identifizieren, bevor sie in einem späteren Schritt den Zugriff auf nutzbare Ressourcen, beispielsweise auf solche „Werkzeuge“ wie Lernstrategien, haben können (vgl. Kleppin/Spänkuch 2014, S. 34).
- **Präsentation und Erforschung von innovativen Formen der individuellen Unterstützung für Lernende in Polen – SLB/SLC** (Kleppin/Spänkuch 2014), **Language coaching** (Kovacs 2022). In einzelnen polnischen Veröffentlichungen zum Fremdsprachenlehren wird auf die potenziellen Vorteile der SLB (Nerlicki 2011) oder des SLC (Czekańska-Mirek 2016, Bieniecka-Drzymała 2020) hingewiesen, bis heute fehlte es jedoch an empirischen Untersuchungen, die Einsichten in den Verlauf des SLC-Prozesses und seiner Ergebnisse eröffnen.



# Erkenntnis- und Entwicklungsinteressen

---

- **Erforschung des Potentials und der Grenzen des SLC als Werkzeug zur Entwicklung der metakognitiven Bewusstheit und Autonomisierung der Fremdsprachenlernenden im universitären Kontext.**

Vorgängerstudien in der Forschung zur SLB/SLC (u.a. Claußen 2009, Saunders 2015, Yan 2020)

- **Evaluation einer neuer Form der forschungs-didaktischen Beziehung:**
  - Lernende unterstützen, fremdsprachlich bedingte Kommunikationsschwierigkeiten zu bearbeiten und Lernprobleme zu lösen (unter Berücksichtigung der Prinzipien des nicht-direktiven Ansatzes) und um ihre Lernerautonomie zu fördern.
  - Teilnehmende als aktive Partner\*innen des Forschungsprozesses und Interpretatoren\*innen der Forschungsschritte (Nerlicki 2009), die von dem Prozess profitieren können. (Wiśniewska 2009).



# Forschungsfragen

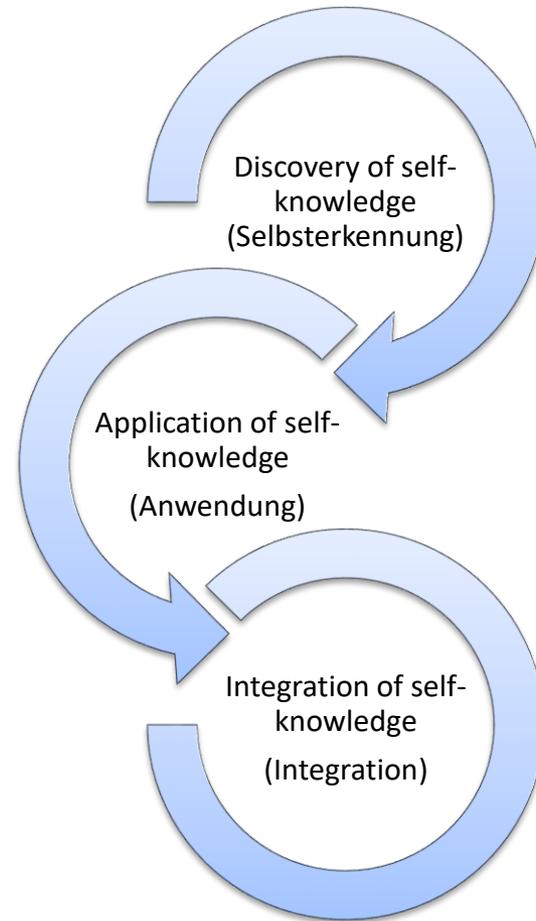
---

- HF1: Welche Potenziale hat Sprachlerncoaching als Instrument zur Entwicklung der metakognitiven Bewusstheit und Autonomieförderung von Studierenden und inwiefern stehen sie mit Einsatz und Charakteristika des SLC in Beziehung?**
- TF1: Was betrifft und wie verläuft der Sprachlerncoaching-Prozess als Prozess der Entwicklung ihrer metakognitiven Bewusstheit im Bereich des Fremdsprachenlernens und Kommunikation in der Fremdsprache?
- TF2: Wie trägt der Prozess zur Förderung der Lernautonomie der Teilnehmer\*innen bei?
- TF3: Welche Charakteristika des Sprachlerncoaching (Struktur des Gesprächs, Rahmenbedingungen der Zusammenarbeit und Beziehungstyp) haben eine besondere Rolle?
- HF2: Wie wird das Sprachlerncoaching von den Teilnehmenden insgesamt evaluiert und wie wird seine Nutzbarkeit für Fremdsprachenlern- und Kommunikationsprozesse im universitären Bereich bewertet?**
-



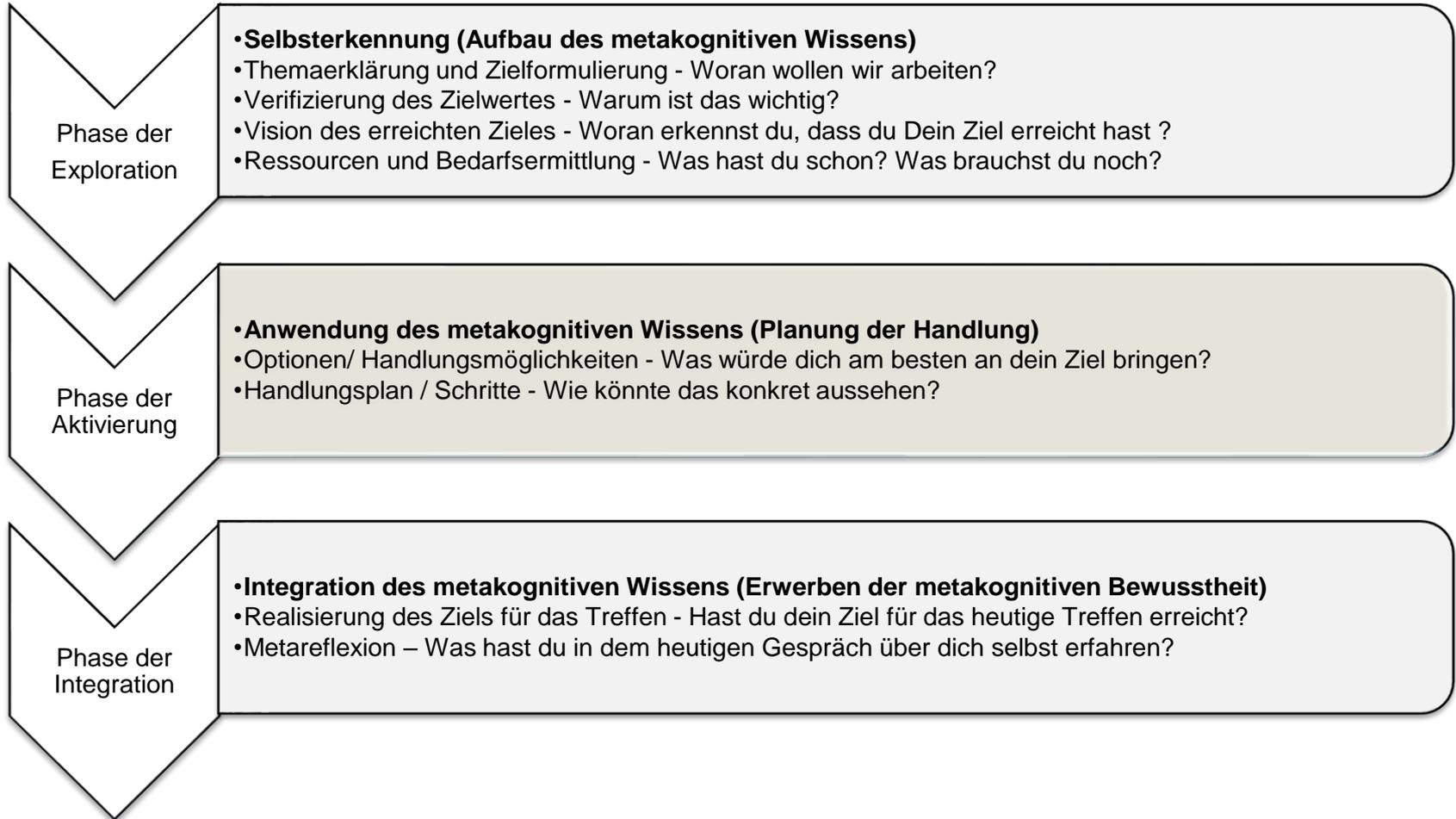
# Coachingdialog als Lernprozess und Entwicklung des Selbstkonzeptes (Griffiths 2008)

---





# Coachinggespräch als Prozess der Entwicklung metakognitiver Bewusstheit





# Der forschungsmethodische Rahmen

---

**Qualitative Studie mit explorativ-interpretativem Charakter** (qualitative Methoden der Datenerhebung und -analyse) – keine Annahmen, nur Forschungsfragen, die das Forschungsproblem präzisieren, das durch Datenanalyse erläutert werden kann (Nunan/David/Swan 1992).

- **Teilstudie 1: longitudinal angelegte, partizipative Forschung, in Anlehnung an Ansätze der Aktionsforschung**– kontextuell gebundene Fragen, Reflexion-Aktion-Kreislauf (Altrichter et al. 2010), unterschiedliche Perspektiven, meine Rolle als forschende Coachin und Glottodidaktikerin (Burns 1999).
- **Teilstudie 2: Qualitative Evaluation** (Flick 2011) mit partizipativem Charakter (Kvale 2010) – Ziel: gemeinsame Bewertung der Maßnahme, Mitberücksichtigung der Studierendenperspektive.



# Ablauf der Studie

---

- **Kontext und Teilnehmende:** 6 Studierende des dritten Studienjahres (Bachelor) der Studienrichtung Angewandte Linguistik UAM, Sprache: Polnisch, 42 Treffen (36 aufgenommen und analysiert).

- **2 Forschungsetappen (2018/2019)**

## Teilstudie 1:

- Vorbereitung (Kontakt/Kontrakt-Treffen): Vorstellung des SLC-Konzeptes, Erhebung der Motive, sich an der Studie zu beteiligen, Bitte um eine kurze schriftliche Aussage zum bisherigen Wissenstand zum Thema Coaching sowie Unterzeichnung einer Vereinbarung
- Das eigentliche Coaching: Durchführung und Audioaufnahme von vier bis sechs Face-to-Face SLC-Gespräche (jeweils ca. 60 Minuten) mit jedem/jeder der Studierenden (2 separaten Szenarien – für das Einführungstreffen und für die Arbeitstreffen entworfen).

## Teilstudie 2:

- Leitfadeninterview mit jedem Teilnehmer/jeder Teilnehmerin durchgeführt und aufgenommen, um die Studierendenperspektive herauszufinden, die Studie zu vertiefen und Triangulation zu erzielen.
  - Interviewfragen resultieren aus den Forschungsfragen und Schlussfolgerungen nach Durchführung der Studie 1 (Entwicklung von deduktiven, theoriegeleiteten Kategorien zur Erhebung der Daten und Analyse der Ergebnisse, Kukartz 2012).
-

# Authentische Dokumente

01 - Odpowiedzi na 3 pytania wstępne

1. Co Cię skłoniło?

① Chyba było ku temu wiele powodów. Po pierwsze lubię próbować nowych rzeczy, a Pani proponuje mi to, co mnie najbardziej zainteresowało. Pomysł łatwy, że to coś, co zapewne może zainteresować wielu ludzi, a nie tylko tych, którzy się z tym zajmują. A co do czasu i mojego życia. Dobrym pomysłem to też coś, o czym chętnie się dowiaduję. Poza tym było dla mnie wiadomością taką pozytywnie nastawioną, że nie sposób było nie odpowiedzieć.

2. Co wiedziałas o coachingu?

② Wiedziałam w zasadzie niewiele, głównie to, co mówi się o coachingu np. w mediach. Nie byłam na pewno niechętnie do niego nastawiona (choć negatywne opinie na pewno przeważają, przynajmniej w Polsce), ale też nie byłam przekonana, czy czasem czasu poświęconego na pracę z coachem nie potrafię po prostu poświęcić na realizację swojego celu.

3. Jak masz określone?

③ Teraz jest mi dla mnie bardziej jasne, dlaczego coaching ma też swoich zwolenników: pomaga on uzyskać z danej osoby odpowiedzi na tematy, na niegotowe. Nie sądzę, że rozumiałam, że pomaga nam dojść do tego, co dla nas najlepsze. Na pewno nie spodziewam się teraz hasła typu „Możesz wszystko!”, ale raczej motywacyjnej treści i pomocy, odwołania czegoś, co będę mogła wykorzystać w praktyce. Spodziewam się ciekawych spotkań z Panią i mam nadzieję, że obie na nich skorzystamy.

④ CELE:

- Nauczyć się, jak się uczyć na poziomie początkującym
- Wprowadzić regularność w naukę na własną rękę, w czasie wolnym
- Pracować nad wymową

Sesja 1 - obszary i cele do pracy

Deszawienie po spotkaniu nr 1  
16.11.2018



## S1 - OBSZARY I CELE DO PRACY

### OBSZAR 1 WYMOWA

- JĘZYK ANGIELSKI
- CEL 1A: akcent,
- ISTOTNOŚĆ CELU (dlaczego to dla mnie ważne?): mówienie z ładnym akcentem sprawia wrażenie wyższego poziomu, poprzez wymowę zyskuje jakość wypowiedzi.
- WERYFIKACJA (po czym poznasz, że osiągnęłaś cel?): zadowolenie lub większe zadowolenie z własnej wypowiedzi.
- SKALOWANIE (gdzie jesteś teraz, a na ile chciałabyś być? w skali np. 1-10): z 5 obecnie na 8.
- JĘZYK NIEMIECKI
- CEL 1N: pewność wymowy, płynne wyrażanie się.
- ISTOTNOŚĆ CELU: konieczność w wybranym typie studiów, chęć "profesjonalnego" brzmienia, inny odbiór przez otoczenie (wrażenie osoby bardziej kompetentnej).
- WERYFIKACJA - swoboda, brak wstyd przed mówieniem.
- SKALOWANIE: z 4 obecnie do 7-8
- JĘZYK FRANCUSKI
- CEL 1F: dobre, poprawne brzmienie, wymowa tego, co napisane.
- ISTOTNOŚĆ CELU: ocena jakości kompetencji językowych, w tym mówienia jako dobre, wymowa ważna również przy czytaniu.
- WERYFIKACJA: bycie poprawnie zrozumianą, zrozumienie innych, wzrost odwagi w mówieniu
- SKALOWANIE: z 2 obecnie na 4.

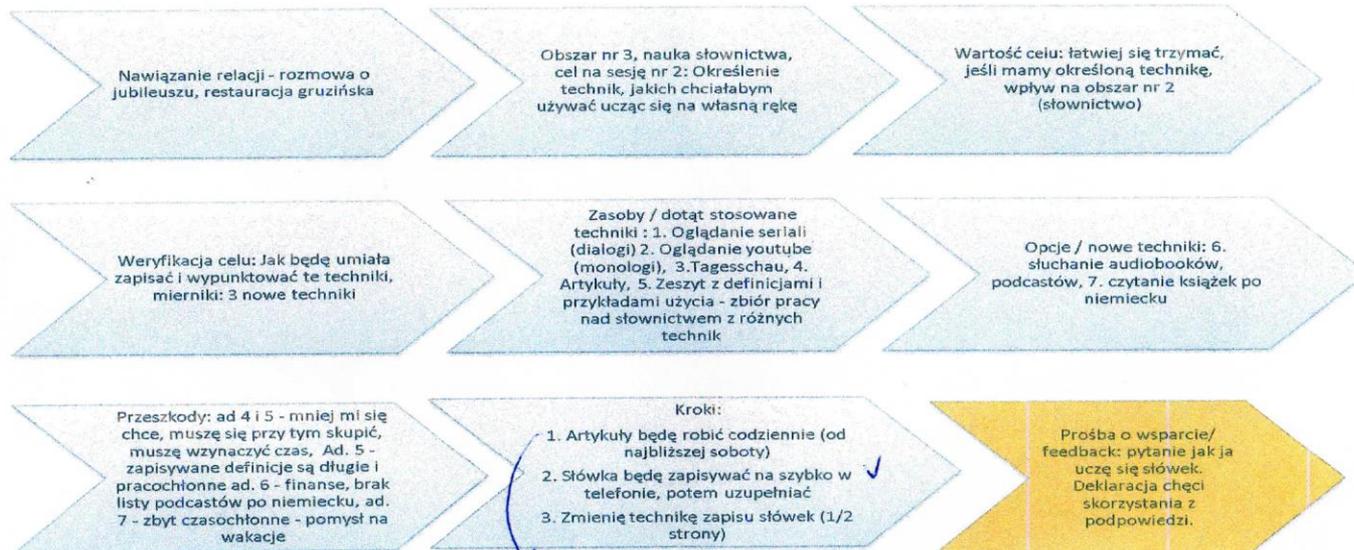
### OBSZAR 2 SPOSÓB NAUKĘ NA POZIOMIE POCZĄTKUJĄCYM (francuski)

- CEL 2: Uporządkowanie sposobu na naukę języka francuskiego
- ISTOTNOŚĆ CELU: możliwość efektywnej nauki, możliwość zastosowania do nauki innych języków i uczenia innych.
- WERYFIKACJA: świadomość, że wiem jak się do tego zabrać, obecność pozytywnej myśli, że potrafię się nauczyć do poziomu A1
- SKALOWANIE: z 3 obecnie na 6

### OBSZAR 3 REGULARNA NAUKA NA WŁASNĄ RĘKĘ

- CEL 3: Chęć, żeby uczyć się samodzielnie, oprócz tego co na zajęciach.
- ISTOTNOŚĆ: radość z samodzielnej nauki warunkuje efektywność nauki.
- WERYFIKACJA: radość z tej czynności brak poczucia, że to przykry obowiązek
- SKALOWANIE: z obecnie 7 na 10

S1 Sesja nr 2 – 29.11.2018



• powtórka nie ma służyć długim artykułom / nowa technika zapisywanie z grafiką i dobre się sprawdza  
 • słowo Tagesschau / krótkie, ale proste słownictwo (nie zwałorian żadnego ciekawego słowa)



# Datenkorpus und -aufbereitung

---

## Datenkorpus

- schriftliche Aussagen der Studierenden aus der Vorbereitungsphase,
- Audioaufnahmen und schriftliche Protokolle von allen Coachingsitzungen und von den Abschlussinterviews (30 Coachingsitzungen und 6 Interviews) ergänzt um die von mir im Laufe des gesamten Forschungsprozesses erstellten Notizen, die meine Beobachtungen und Reflexionen sowohl zu dem Prozess selbst als auch zu meiner Rolle als forschende Coach enthalten.

## Datenaufbereitung

- schriftliche Zusammenfassung jeder Sitzung in der Form Flussdiagramme mit transkribierten Gesprächsabschnitten
  - Datenselektion – die Äußerungen der Teilnehmenden auf die Inhalte reduziert, die die einzelnen Phasen der Erwerbung von metakognitiven Bewusstheit schildern konnten,
  - die Vorlage der Forschungsergebnisse an Teilnehmende in Form der Diagramme oder Schemata (eine Verifizierung von Erkenntnissen über sich selbst und über die Welt sowie eine Vergewisserung, dass die Interpretation der Probanden nicht von der Interpretation der Forschenden abweicht (Dialog-Konsensus-Methode, Subjektiven Theorien von Scheele und Groeben, 1988)
  - Transkription von Leitfadeninterviews, vereinfachte Transkription – reduziert zu Passagen, die unmittelbar mit der Forschungsproblematik zusammenhängt (Burns 1999), thematisches Kodieren (Hopf/Schmidt 1993).
-



# Analyseverfahren

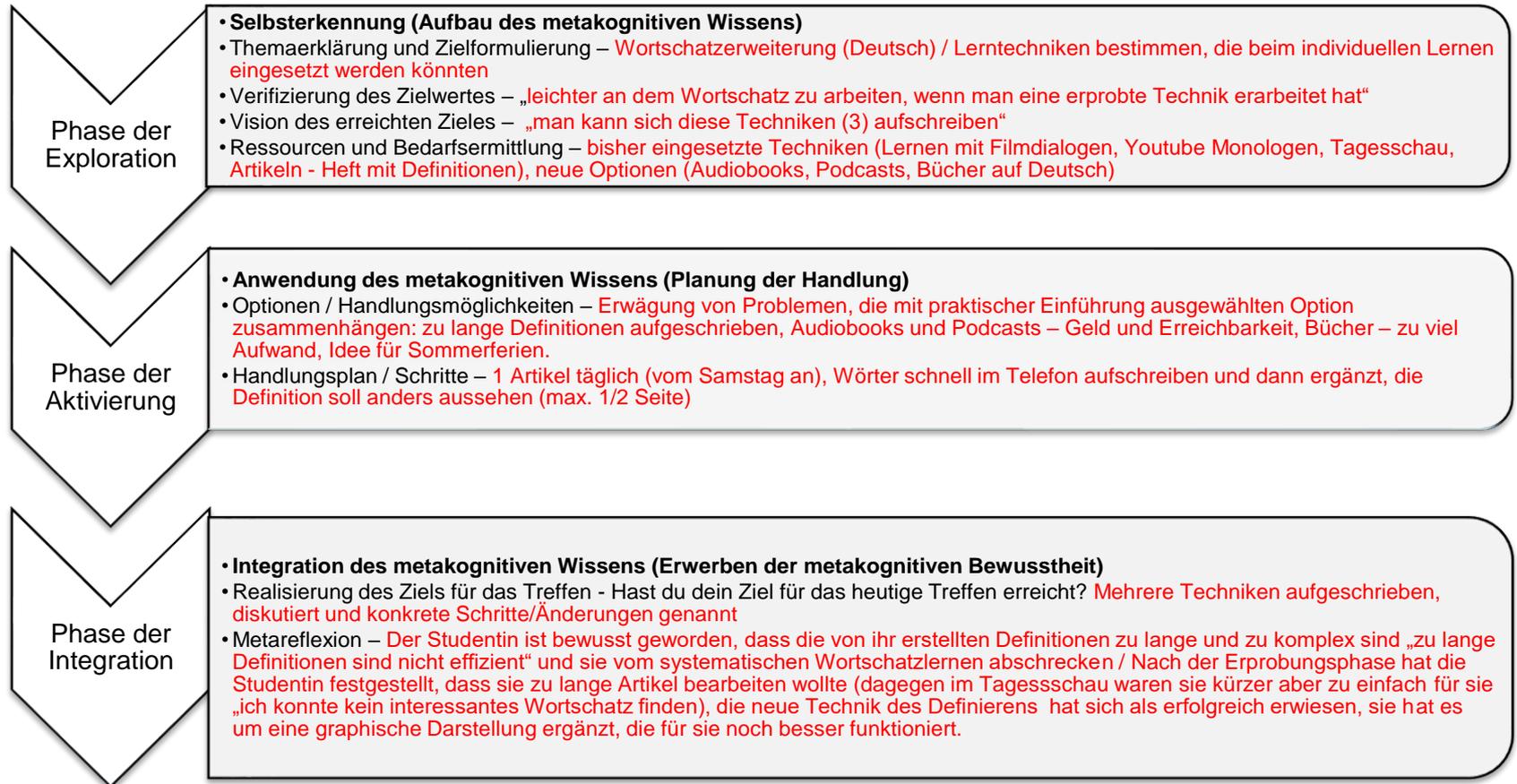
---

- A. **Informationen zur Person** und eine Beschreibung von Motiven und Erwartungen der Studierenden dem Sprachlerncoachingprozess gegenüber auf Basis der in der Vorbereitungsphase erhobenen Daten
- B. **Analyse der Entwicklung von metakognitiver Bewusstheit I** aufgrund der in dem Einführungstreffen erhobenen Daten zu: Themenerklärung und Zielformulierung für den gesamten Coachingprozess.
- C. **Analyse der Entwicklung von metakognitiver Bewusstheit II** aufgrund der in zwei ausgewählten Arbeitstreffen erhobenen Daten zum Aufbau, Anwendung und Integration des metakognitiven Wissens
- D. **Analyse der Autonomieentwicklung** aufgrund der in den beiden Arbeitstreffen und in dem Interview erhobenen Daten zu den drei Kategorien:
- **Selbstwahrnehmungserweiterung** (wichtige Erkenntnisse zum eigenen Fremdsprachenlern- und/oder Kommunikationsprozess),
  - **Handlungsbereitschaft** (Lösen einer Sprachlern- oder Kommunikationsschwierigkeit oder auch Planen/Durchführen einer Lern- bzw. Kommunikationshandlung),
  - **Haltungsänderung** (Motivationssteigerung, Bereitschaft, eigene fremdsprachliche Entwicklung aktiv und eigenständig zu steuern).

In meiner Studie erlauben die Kategorien den Konstrukt der Autonomie und gleichzeitig Ergebnis der durchgeführten Unterstützung zu erfassen und zu bewerten. Sie decken sich teilweise mit der Liste der Erfolgskriterien in Vorgängerstudien zur Wirksamkeit von SLB (vgl. Claußen/Peuschel 2006, Saunders 2015).

---

# Entwicklung von metakognitiver Bewusstheit II am Beispiel von Maria





# Autonomieförderung am Beispiel von Maria

KATEGORIE	Aussage, die das Ergebnis illustriert	Beschreibung des Ergebnisses
Selbstwahrnehmungserweiterung (wichtige Erkenntnisse zum eigenen Fremdsprachenlern- und/oder Kommunikationsprozess)	<p>„Es ist mir klar geworden, dass mein Problem die gesprochene Sprache ist, konkret meine Aussprache.“</p> <p>„Ein Aha-Erlebnis war es, dass ich nicht ideal in diesen Sprachen sein muss und dass ich es akzeptieren kann.“</p>	<p>Die Studentin wird sich der eigenen Voraussetzungen und Ursachen von konkreten Problemen bewusst (Aussprachefehler, Ton der eigenen Stimme)</p> <p>Verifiziert das eigene Ideal vom Beherrschen der Fremdsprachen</p>
Handlungsbereitschaft (Lösen einer Sprachlern- oder Kommunikationsschwierigkeit oder auch Planen/Durchführen einer Lern- bzw. Kommunikationshandlung),	<p>„Ich kann mich die ganze Zeit an die Materialien erinnern, die Sie mir empfohlen haben und an die Worte der Rednerin, dass wir auf unsere Stimme hören und es lieb haben sollen. Und das ist mir ein bisschen gelungen, ich denke schon nicht mehr, dass meine Stimme die schlimmste ist.“</p>	<p>Die Studentin konfrontiert sich mit ihrer größten Schwierigkeit – perfekte Aussprache lernen mit einem Aussprachefehler (r) - bei der Coachingsitzung starke Emotionen, jetzt hat sie das Problem unter Kontrolle</p>
Haltungsänderung (Motivationssteigerung, Bereitschaft, eigene fremdsprachliche Entwicklung aktiv und eigenständig zu steuern).	<p>„Diese Treffen haben verursacht, dass ich es mir gedacht habe, dass ich mein Problem (mit Aussprache) ändern kann, dass ich daran arbeiten kann. Es hat mir etwas Mut dazu gegeben.“</p>	<p>Die Studentin entwickelt den Glauben an eigene Möglichkeiten und Mut, die gewünschte Lernhandlung zu unternehmen.</p>



# Beantwortung der Forschungsfragen

---

## ➤ HF1 – Potentiale und Grenzen

### Metakognitive Ebene

Im Laufe der Prozesse werden sich die Studierenden ihrer spezifischen Probleme beim Erlernen der Fremdsprache oder bei der Kommunikation bewusst (u.a. fehlende Strategien zum Erlernen der Vokabeln, der Grammatik und Aussprache, Sprechhemmungen und Schwierigkeiten mit Organisation des eigenen Lernprozesses), Bedeutung vom Verbalisieren (ang. *language*)

*„Das ist merkwürdig, weil ich das alles schon weiß. Aber erst jetzt, nachdem ich es laut ausgesprochen habe, bin ich mir dessen bewusst, dass ich es weiß und dass es gar nicht schwierig ist“. (S3, Arbeitstreffen 1).*

*„Das war vielleicht in dem ersten Treffen, diese Erkenntnis, dass ich das schon alles im Kopf hatte. Mir war das nur nicht bewusst. Das Treffen hat mir geholfen, das auszudrücken und in Ordnung zu bringen“. (S5, Interview)*

### Ebene der Autonomieförderung

Bei allen Teilnehmenden eine Stärkung des autonomen Verhaltens in allen drei Kategorien. Die erzielten Einsichten resultierten im Lösen eigener Sprachlern- oder Kommunikationsschwierigkeiten:

- freiwillige Meldung zu Wort während praktischer Sprachübungen, Sprechangst abgebaut (S2,S3,S4,S5)
- Unternehmen konkreter Lernhandlungen im Bereich des Erlernens vom fremdsprachlichen Wortschatz (alle)
- Erfolgreiche Planung und Organisation des eigenen Lernprozesses (S2,S3,S4)
- Unternehmen der aktiven Zusammenarbeit mit dem Lehrenden (um Ausspracheschwierigkeiten zu beheben (S1)
- freiwillige Entwicklung der sprachlichen Interessen außerhalb vom Unterricht (S1, S3, S6)

**Als Ergebnis des Coachingprozesses gaben einige der Befragten an, dass sich ihre Herangehensweise an das Erlernen einer Fremdsprache geändert hat und ihre Motivation, Sprachen zu lernen, gestiegen ist. Sie sehen ihre Haltung dem Lernprozess gegenüber positiver und fühlen sich auch bei der mündlichen Kommunikation in der Fremdsprache sicherer. Eine der Teilnehmerinnen bezeichnet die Veränderung als „nachhaltig“ (S6)**



# Beantwortung der Forschungsfragen

---

## Quellen dieser Potenziale:

- **Form und Rahmenbedingungen des Coaching-Dialogs** – die nicht-direktive Form des Dialogs, aktives Zuhören und Art der Fragestellung - auch wenn die Studierenden anfangs mehr Anleitung oder Beratung von mir erwarteten, gaben sie am Ende an, dass ihre eigenen Schlussfolgerungen und Lösungen hochschätzen.
- **Systemische Fragen** - „Wie reagieren die Lehrenden, andere Studierende wenn du dich öfter zum Wort meldest?“ „Wie wirkt sich diese Strategie (Aufschreiben von Wörtern) auf dein Ziel – fließendes Sprechen auf Deutsch – aus?“
- **Dissoziierte Vorgehensweise und Fragen nach Deutung** („Und das Lernen der Grammatik ist für dich wie....?“)
- **die Art der didaktischen und forschenden Beziehung** (unterstützend, teilnehmerzentriert).

## Grenzen des SLC-Dialogs:

- **Paradoxerweise seine Offenheit und sein partizipativer Charakter** (wenn die Teilnehmenden selbst über das Themenspektrum entscheiden, kann es vorkommen, dass einige Treffen nicht den Zielen gewidmet werden, die direkt mit dem Sprachenlernen zu tun haben).
  - **Organisatorische Schwierigkeiten** (institutionelle Bildung)
  - **Bereitschaft und Fähigkeiten der Lehrenden**, die Studierenden mit SLC/SLB zu unterstützen.
-



# Beantwortung der Forschungsfragen

---

## ➤ HF2 – gemeinsame Bewertung

**Die Studie bestätigt eindeutig den Wert dieser Form der Arbeit mit den Studierenden für die Entwicklung ihrer metakognitiven Bewusstheit und Autonomie.**

- **der nicht-direktive, personenzentrierte Ansatz als reflexionsfördernd bewertet**
  - **in der Zukunft Wunsch auch Elemente der Beratung/des Mentorings in diese Unterstützungsform zu integrieren** (aber erst am Ende des Gesprächs, nachdem eigene Schlussfolgerungen formuliert werden)
  - **Nutzbarkeit im neophilologischen Studium** – die Studierenden würden gerne Sprachlerncoaching und Sprachlernberatung als regelmäßige Unterstützungsangebote im neophilologischen Studium begrüßen. Sie haben dabei Vorschläge zu verschiedenen Phasen des Studiums und Situationen formuliert, in denen es eingesetzt werden könnte.
  - **Transfer der neuen Erkenntnisse auf andere (Lern)Bereiche**
-



# Implikationen für die Fremdsprachendidaktik

---

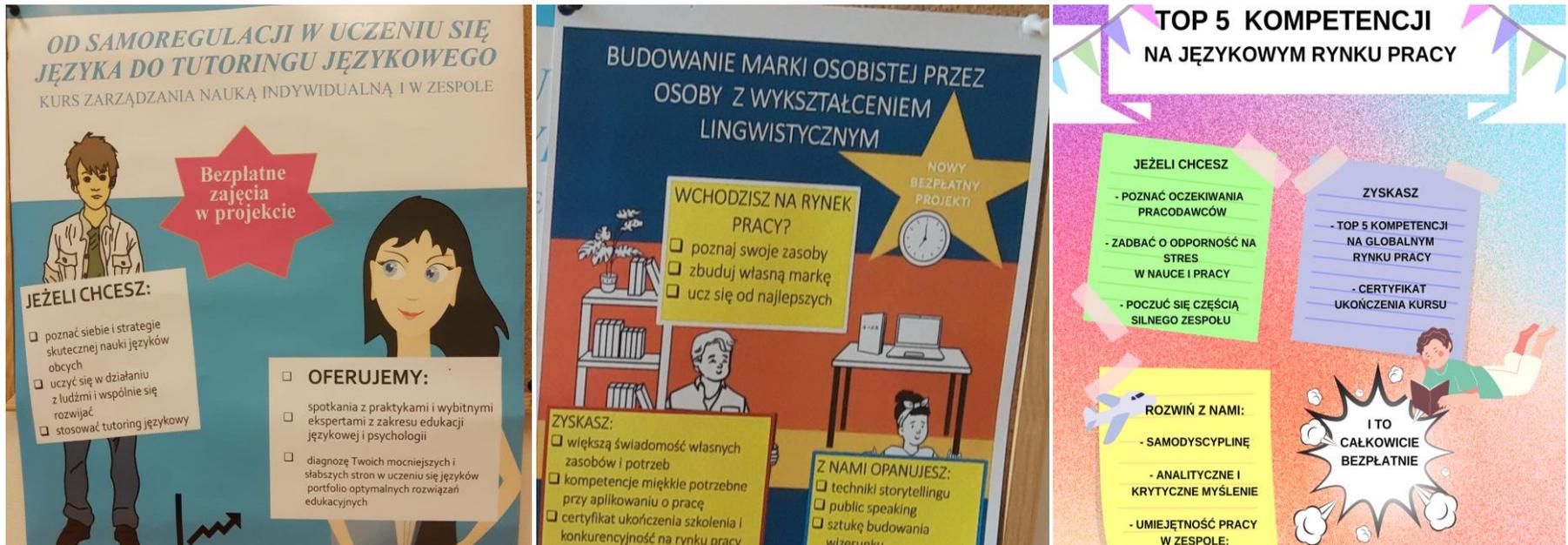
- Wertvolle Informationen über Studierende (Selbstverwirklichung im Bereich Fremdsprachenlernen und -kommunizieren), Ziele: „mehr Fremdsprachen in meinem täglichen Leben“, „bewusste Morgenroutine“
  - Nicht nur Kennenlernen von den individuellen Voraussetzungen, sondern auch Möglichkeit, diese zu modellieren (bes. im Bereich der Überzeugungen)
  - Nicht nur Abbau der Defizite, sondern auch Förderung der Entwicklung
  - Coaching-Dialog (Techniken des aktiven Zuhörens, offene, kognitiv aktivierende Fragen, ohne Ratschläge und Vorschläge) als mögliche Ergänzung der Lehrkompetenzen von angehenden Fremdsprachenlehrenden
  - beträchtliches Potenzial von Sprachlerncoaching als Forschungsgegenstand, in dem der Dialog zum Forschungs-, Erkenntnis- und Entwicklungsinstrument wird und in dem ein Wissenstransfer in beide Richtungen stattfindet (Vorteil und erweiterte Funktion der Forschungsdialoge Wiśniewska 2009, 283-298).
-

# Etwas Statistik und Fortsetzung

Von **58** Studierenden, an die ich meine Einladung geschickt habe, haben sich **17** Personen (**20%**) bereit erklärt, an dem SLC-Prozess teilzunehmen.

Kein/keine der Teilnehmenden hat den Prozess abgebrochen, zwei haben um ein zusätzliches Treffen gebeten.

Ich konnte für mein Forschungsprojekt nur 6 Personen aufnehmen. Den anderen habe ich andere Formen der fremdsprachlichen Entwicklung versprochen. An den drei Projekten haben ca. 150 Studierende teilgenommen.



**OD SAMOREGULACJI W UCZENIU SIĘ JĘZYKA DO TUTORINGU JĘZYKOWEGO**  
KURS ZARZĄDZANIA NAUKĄ INDYWIDUALNĄ I W ZESPOLE

**Jeżeli chcesz:**

- poznać siebie i strategię skutecznej nauki języków obcych
- uczyć się w działaniu z ludźmi i wspólnie się rozwijać
- stosować tutoring językowy

**Bezpłatne zajęcia w projekcie**

**OFERUJEMY:**

- spotkania z praktykami i wybitnymi ekspertami z zakresu edukacji językowej i psychologii
- diagnozę Twoich mocniejszych i słabszych stron w uczeniu się języków portfolio optymalnych rozwiązań edukacyjnych

**BUDOWANIE MARKI OSOBISTEJ PRZEZ OSOBY Z WYKSZTAŁCENIEM LINGWISTYCZNYM**

**WCHODZISZ NA RYNEK PRACY?**

- poznaj swoje zasoby
- zbuduj własną markę
- ucz się od najlepszych

**NOWY BEZPŁATNY PROJEKT!**

**ZYSKASZ:**

- większą świadomość własnych zasobów i potrzeb
- kompetencje miękkie potrzebne przy aplikowaniu o pracę
- certyfikat ukończenia szkolenia i konkurencyjność na rynku pracy

**Z NAMI OPANUJESZ:**

- techniki storytellingu
- public speaking
- sztukę budowania wizerunku

**TOP 5 KOMPETENCJI NA JĘZYKOWYM RYNKU PRACY**

**JEŻELI CHCESZ**

- POZNAĆ OCZEKIWANIA PRACODAWCÓW
- ZADBAĆ O ODPORNOŚĆ NA STRES W NAUCE I PRACY
- POCZUĆ SIĘ CZĘŚCIĄ SILNEGO ZESPOŁU

**ZYSKASZ**

- TOP 5 KOMPETENCJI NA GLOBALNYM RYNKU PRACY
- CERTYFIKAT UKOŃCZENIA KURSU

**ROZWIŃ Z NAMI:**

- SAMODYSCIPLINĘ
- ANALITYCZNE I KRYTYCZNE MYŚLENIE
- UMIEJĘTNOŚĆ PRACY W ZESPOLE;

**I TO CAŁKOWICIE BEZPŁATNIE**



# Literaturverzeichnis

- Adamczak-Krysztofowicz, S./ Schmidt-Bernhardt, A./ Storozenko, V. (2017). 'Ängste und Sprechhemmungen bei multikulturellen Schüleraustauschprojekten am Beispiel einer Schülerbegegnung zwischen Berlin und Poznań. *Glottodidactica An international Journal of Applied Linguistics*, 49 (2), 157–180.
- Benson, Ph. / Lor, W. (1998). Making sense of autonomous language learning. Conceptions of learning and readiness for autonomy. ERIC reproduction document service Nr ED 428 570, dostęp 15.08.2022.
- Bielecka-Prus, J. (2013). Paradygmat partycypacyjny w naukach społecznych. Wykorzystywanie danych wytworzonych przez badanych w analizie jakościowej. *Rocznik Lubuski*, 39 (1), 29-50.
- Bielska, J. (2011). Bariery psychiczne w nauce języka obcego. W: H. Komorowska (red.), *Nauka języka obcego w perspektywie ucznia* (s. 332–351). Warszawa: Oficyna Wydawnicza Łośgraf.
- Burns, A. (1999). *Collaborative Action research for English Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Claußen, T. (2009). *Strategientraining und Lernberatung. Auswirkungen auf das Kommunikations- und Lernverhalten ausländischer Studierender an deutschen Hochschulen*. Tübingen: Stauffenburg.
- Claußen/Spänkuch (2020). *Fremdsprachenlernende beraten und coachen – professionell und qualifiziert!*
- Flick, U. (2011). *Qualitative Sozialforschung. Ein Handbuch*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Griffiths, K. (2008). *Discovering, applying and integrating self-knowledge. A grounded theory study of learning in life coaching*. Rozprawa doktorska, Brisbane: Centre for Learning Innovation, Queensland University of Technology.
- Gorąca-Sawczyk, G. (2016). Rozwijanie umiejętności komunikacyjnych i językowych studentów lingwistyki stosowane poza planem. *Pedagogika*, XXV (25), 187–195.
- Haukås, Å., Bjørke, C., & Dypedahl, M. (2018). *Metacognition in language learning and teaching*. Taylor & Francis.
- Henhapl, C. (2013). *Das sokratische Gespräch nach Leonard Nelson. Reflexion der theoretischen und praktischen Ansätze im Vergleich zur sokratischen Maieutik*. Saarbrücken: AV Akademikerverlag GmbH & Co. KG.
- Ismael, H. A. (2015). The role of metacognitive knowledge in enhancing learners autonomy. *International Journal of Language and Linguistics*, 2(4), 95–102.
- Kleppin, K./ Spänkuch, E. (2014). *Konzepte und Begriffe im Umfeld der Sprachlernberatung – Aufräumarbeiten im terminologischen Dschungel*. W: A. Berndt/ R Deutschmann (red.), *Sprachlernberatung – Sprachlerncoaching* (s. 33–50). Frankfurt am M.: Peter Lang.
- Kvale, S. (2010). *Prowadzenie wywiadów*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Kovacs, G. (2022). *A comprehensive Language Coaching Handbook. Theory and Practice*. Shoreham by Sea: Pavilion Publishing and Media Ltd.
- Kuckartz, U. (2012). *Qualitative Inhaltsanalyse*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Liu, Y. (2022). Investigating the Role of English as a Foreign Language Learners' Academic Motivation and Language Mindset in Their Grit: A Theoretical Review. *Frontiers in Psychology*, 13, 1–7.
- Meier, R./ Janßen, A. (2011). *CoachAusbildung – ein strategisches Curriculum*. Hamburg: Wissenschaft und Praxis.



# Literaturverzeichnis

- Mihułka, K./ Grabowska, A. (2021). O nauczycielu języków obcych jako mediatorze interkulturowym, jego kompetencjach zawodowych, osobistych, empatii, otwartości, wykształceniu i stojących przed nim wyzwaniach. W: A. Jaroszevska/ R. Kucharczyk/ M. Smuk/ K. Szymankiewicz (red.), *Rozmowy o glottodydaktyce. Studia ofiarowane Profesor Jolancie Sujeckiej-Zajac* (s. 135–162). Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Nerlicki, K. (2009). Dzienniczki uczących się jako narzędzie badawcze – próba oceny. *Neofilolog*, 32, 151–162.
- Nunan, D./ David, N./ Swan, M. (1992). *Research Methods in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press
- Papaefthymiou-Lytra, S. (1987). *Language, Language Awareness and Foreign Language Learning*. Athens: University of Athens Press.
- Przybył, J./ Chudak, S. (2022). University students' self-regulation in standard and enforced online language learning. *Moderna språk*, 116 (1), 47–66.
- Rogers, C. R. (1959). *A Theory of Therapy, Personality, and Interpersonal Relationships: As Developed in the Client-Centered Framework*. W: S. Koch (red.), *Psychology: A Study of a Science. Formulations of the Person and the Social Context* (s. 184–256). New York: McGraw Hill.
- Saunders, C. (2015). *Online-Sprachberatung im universitären Kontext: Szenarien auf dem Prüfstand. Eine fallbasierte Longitudinalstudie im Rahmen von Aktionsforschung*. [Dissertation, Universität Leipzig]
- Schmenk, B. (2008). *Lernerautonomie. Karriere und Sloganisierung des Autonomiebegriffs*. Tübingen: Narr.
- Smuk, M. (2016). Od cech osobowości do kompetencji savoir-être. Rozwijanie samoświadomości w nauce języków obcych. Lublin: Werset.
- Smuk, M. (2017). Pisemna autonarracja w badaniu różnic indywidualnych w glottodydaktyce. *Neofilolog*, 48 (1), 41–54.
- Spänkuch, E. (2014). *Systemisch-konstruktivistisches Sprachlern-Coaching*. W: A. Berndt/ R. Deutschmann (red.), *Sprachlernberatung – Sprachlerncoaching* (s. 51–81). Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Sperling, R. A./ Howard, B. C./ Staley, R./ DuBois, N. (2004). Metacognition and self-regulated learning constructs. *Educational research and evaluation*, 10 (2), 117–139.
- Tassinari, M. G. (2012). Evaluating learner autonomy: A dynamic model with descriptors. *Studies in Self-Access Learning Journal*, 3(1), 24-40. <https://doi.org/10.37237/030103>, dostęp 30.08.2022.
- Wenden, A. (1998). Metacognitive Knowledge and Language Learning. *Applied Linguistics*, 4 (19), 515–537. Online: <http://doi.org/10.1093/aslin/19.4.515>, dostęp 15.08.2022.
- Wiśniewska, D. (2009). Dialog jako przestrzeń między badaniem, poznaniem a rozwojem nauczyciela. W: J. Nijakowska (red.), *Język Poznanie Zachowanie. Perspektywy i wyzwania w studiach nad przyswajaniem języka obcego* (s. 283–298). Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Wiśniewska, D. (2013). *Action research in EFL pedagogy. Theory and Analysis of Practice*. Poznań. Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Yan, H. (2019). *Sprachlern-Coaching für chinesische Studierende in Deutschland. Eine empirische Untersuchung bei Studierenden der Ruhr-Universität Bochum*. Rozprawa doktorska, Bochum: Ruhr-Universität. Online <https://hss-opus.ub.ruhr-unibochum.de/opus4/frontdoor/deliver/index/docId/6467/file/diss.pdf>, dostęp 15.08.2022.



**Vielen Dank für Ihre Zeit, Aufmerksamkeit und  
Kommentare 😊**