



Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht

MehrSprachen Lernen und Lehren

Jahrgang 25, Nummer 1 (April 2020), ISSN 1205-6545

25 Jahre ZIF – ein Grund zum Feiern!

Themenschwerpunkt:

Ziel berufliche Integration: DaF-Unterricht für
geflüchtete Jugendliche und junge Erwachsene

Tutoriell begleitete Schreibförderung in den studienvorbereitenden Kursen mit sprachlichem Schwerpunkt für Studieninteressierte mit Fluchthintergrund

Anamarija Penzes und Brigitta Völkel

Abstract: Der vorliegende Beitrag gibt Einblick in das Pilotprojekt „Tutoriell begleitete Schreibförderung“, das an der Technischen Universität Darmstadt seit dem Sommersemester 2018 ein integrativer Teil der studienvorbereitenden Kurse mit sprachlichem Schwerpunkt für studieninteressierte Geflüchtete ist. Dabei werden die Relevanz der Schreibförderung mit Blick auf die Sprachprüfungen für die Hochschulzugangsberechtigung (DSH/TestDaF) und die spezifischen Schwierigkeiten der Kursteilnehmenden bei den Schreibaufgaben auf dem C1-Niveau diskutiert sowie die tutoriell begleitete Schreibförderung als Unterstützungskonzept dargestellt. Die notwendigen Voraussetzungen für das Gelingen und die Wirksamkeit der Maßnahme sowohl aus Sicht der Lernenden als auch aus Sicht der Lehrenden und der TutorInnen beschließen den Beitrag.

This article provides insight into the teaching project “Writing Support Accompanied by Tutors,” which has been an integrative part of the preparatory courses at the Technical University of Darmstadt since the summer semester 2018. It has a language focus on prospective students with refugee status interested in studying at the university. It discusses the relevance of writing support with a view to the language examinations for the higher education entrance qualification (DSH/TestDaF) and the specific difficulties of the course participants in the writing tasks at the C1 level, as well as tutor-assisted writing support as a theoretical concept. The results of the conditions for success and effectiveness of the project conclude the article.

Schlagwörter: Studienvorbereitung für Geflüchtete, studienorientierte Schreibförderung, Team-Teaching mit TutorInnen; preparatory courses for perspective students with refugee status, training of academic writing, team-teaching with tutors.

Penzes, Anamarija & Völkel, Brigitta (2020),
Tutoriell begleitete Schreibförderung in den studienvorbereitenden Kursen mit
sprachlichem Schwerpunkt für Studieninteressierte mit Fluchthintergrund.
Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 25: 1, 993–1011.
<http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif>

1 Einleitung

2015 haben kriegsbedingt sehr viele Menschen ihr Heimatland verlassen müssen und in Deutschland Asyl gesucht. Viele von ihnen beabsichtigen, ein Studium zu beginnen oder ihr im Heimatland abgebrochenes Studium fortzusetzen. Seit 2015/16 bietet das Sprachenzentrum der Technischen Universität Darmstadt in Zusammenarbeit mit der Zentralen Koordinierungsstelle für Flüchtlingsintegration des Dezernats Internationales studierwilligen Menschen mit Fluchthintergrund studienvorbereitende Kurse mit sprachlichem Schwerpunkt auf den Niveaus B1.1 bis C1.2 inklusive DSH- und TestDaF-Vorbereitung an. Die Maßnahme wird vom DAAD im Rahmen des Integra-Programms finanziert (vgl. DAAD 2018).

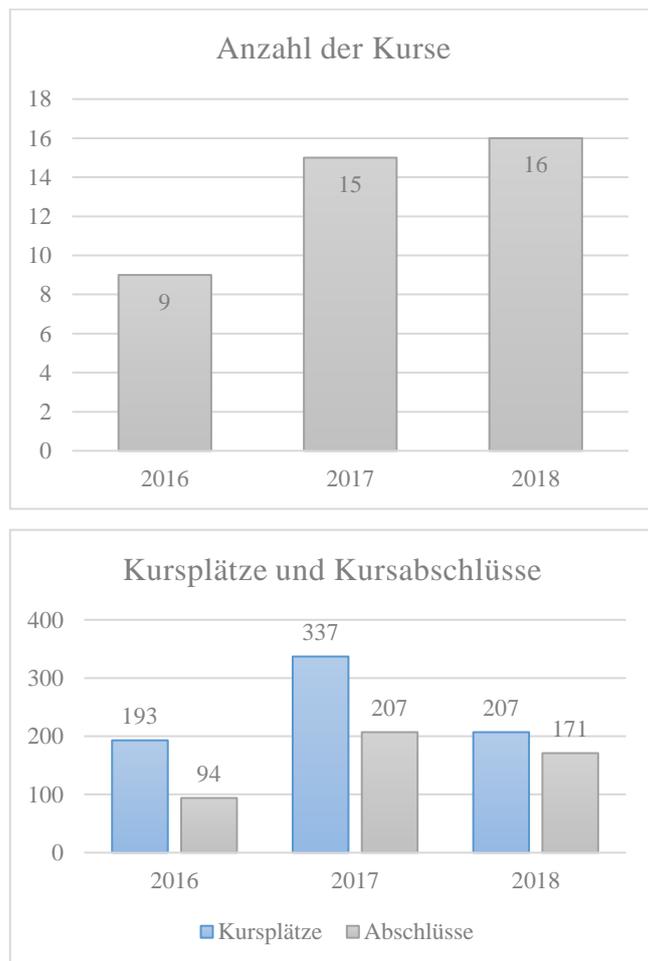
In diesen Kursen geht es insbesondere um die Vermittlung der Bildungssprache sowie die Förderung der Schreibkompetenz – zwei Elemente, die unabdingbar für ein wissenschaftliches Studium sind und den Deutschlernenden Schwierigkeiten bereiten. Auch für die Lehrenden stellt die Vermittlung der Bildungssprache und die Förderung der Schreibkompetenz unter der Berücksichtigung der individuellen Unterschiede und Bedarfe der Lernenden eine Herausforderung dar, zumal der Unterricht aufgrund der großen Anzahl der Studieninteressierten in Großgruppen stattfindet. Um diesen Herausforderungen zu genügen und die Lernenden bedarfsgerecht zu unterstützen, wurde seit April 2018 in den C1-Kursen die Schreibförderung durch den Einsatz von TutorInnen verstärkt. Das Pilotprojekt ist in Kooperation des Sprachenzentrums mit dem Praxislabor des Instituts für Allgemeine Pädagogik und Berufspädagogik sowie der Zentralen Koordinierungsstelle für Flüchtlingsintegration des Dezernats Internationales der Technischen Universität Darmstadt entstanden.

Im vorliegenden Beitrag geben wir zunächst einen Gesamtüberblick über die Maßnahmen für die Integration von Geflüchteten ins Studium an der Technischen Universität in Darmstadt. Danach liegt der Fokus auf der Vorstellung der in den studienvorbereitenden Kurs integrierten Schreibförderung. Am Beispiel einer Schreibaufgabe aus der Zwischenklausur des C1.1-Kurses wird exemplarisch aufgezeigt, welche Schwierigkeiten die Kursteilnehmenden bezüglich der Darstellung der Inhalte und ihrer sprachlichen Ausformulierung haben. Daran anschließend wird erläutert, wie durch die Einbindung der studentischen TutorInnen in den Schreibförderunterricht versucht wird, diesen Schwierigkeiten entgegenzuwirken. Am Ende stellen wir unsere Ergebnisse zu den notwendigen Voraussetzungen für das Gelingen und zur Wirksamkeit des Pilotprojekts dar und geben Anregungen für seine Übertragbarkeit auf andere Fremdsprachenkurse, die am Sprachenzentrum der Technischen Universität Darmstadt angeboten werden.

2 Maßnahmen an der Technischen Universität Darmstadt für die Integration von studieninteressierten Geflüchteten ins Studium

Angesichts der Flüchtlingskrise wurden im Wintersemester 2015/16 an der Technischen Universität Darmstadt von der Zentralen Koordinierungsstelle für Flüchtlingsintegration des Dezernats Internationales studienvorbereitende Kurse für studieninteressierte Geflüchtete initiiert und in Kooperation mit dem Sprachenzentrum konzipiert. In drei Jahren wurden 40 Kurse durchgeführt, 737 Kursplätze vergeben und 472 Studieninteressierte zu ihren Kursabschlüssen auf verschiedenen Niveaus geführt.

Tab. 1: Übersicht über die Anzahl der Kurse, Kursplätze und Kursabschlüsse



Im Februar 2019 fand die Bewerbungsphase für den siebten Durchlauf statt. Aktuell nehmen an den B1.1, B1.2, B2.1 und C1.1-Kursen insgesamt 77 Teilnehmerinnen und Teilnehmer teil – davon 48 Männer und 29 Frauen. Die Mehrheit kommt aus

Syrien, die anderen Teilnehmenden stammen aus Afghanistan, dem Iran, dem Irak, Äthiopien, Pakistan, Palästina, Eritrea, Guinea und der Türkei. Der größte Teil der Kursteilnehmenden kann einen Schulabschluss vorlegen, der dazu berechtigt, nach dem erfolgreichen Bestehen der Sprachprüfung (z.B. DSH- oder TestDaF-Prüfung) direkt mit dem Bachelor-Studium anzufangen. Andere müssen vorher ein Studienkolleg besuchen und dort ihre Hochschulzugangsberechtigung erwerben. Der Anteil derjenigen, die bereits einen Bachelor-Abschluss haben und sich in einen Masterstudiengang einschreiben können, liegt bei ca. 35%.

Das studienvorbereitende Programm für studieninteressierte Geflüchtete ist modular aufgebaut und umfasst eine Bewerbungsphase, drei Orientierungsmodule, sechs Sprachkurse und ein Blockseminar zu den studienbezogenen Arbeits- und Lernstrategien. Je nachdem, in welchen Sprachkurs sie aufgrund ihrer Ergebnisse im Einstufungstest einsteigen, absolvieren die Teilnehmerinnen und Teilnehmer zwischen sechs und fünfzehn Monate Sprachförderung bis zu ihrem Ziel, der erfolgreichen Teilnahme an der DSH- oder TestDaF-Prüfung. Nach der Immatrikulation für das angestrebte Studienfach können sie dann an den vielfältigen, studienbegleitenden Angeboten teilnehmen, die an der TU Darmstadt vom Sprachenzentrum, dem Zentrum für interkulturelle Kompetenz, dem Schreibcenter, dem Studierendenwerk oder der Hochschuldidaktischen Arbeitsstelle angeboten werden (vgl. Abb. 1).

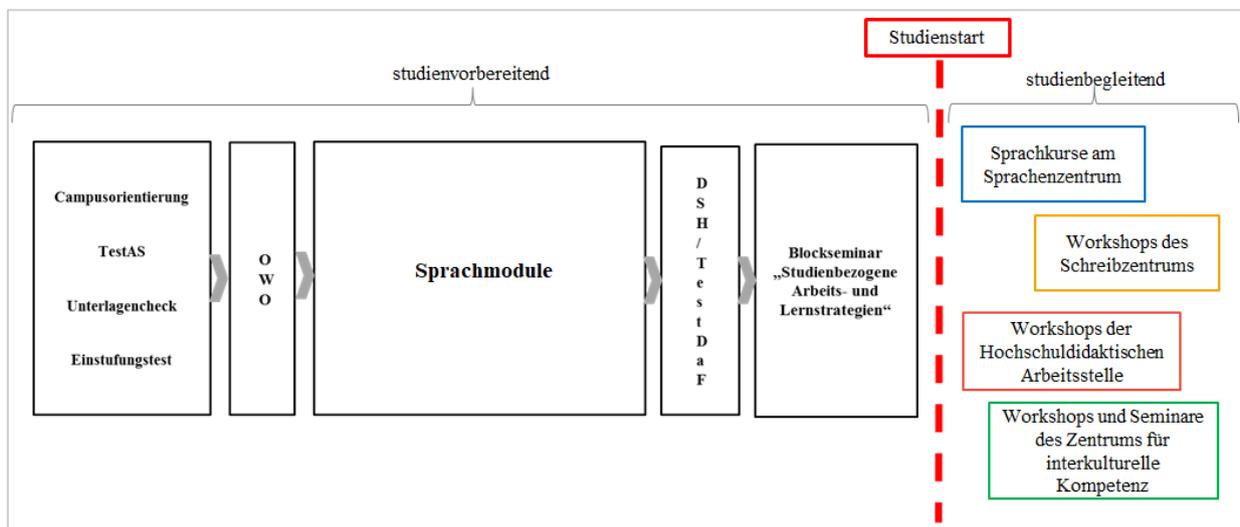


Abb. 1: Gesamtüberblick über die Maßnahmen für die Integration von Geflüchteten ins Studium an der TU Darmstadt

Im Folgenden werden die einzelnen Module des studienvorbereitenden Angebots näher erläutert.

2.1 **Campusorientierung, TestAS, Zeugnisprüfung und Einstufungstest**

Studieninteressierte müssen sich um die Teilnahme am studienvorbereitenden Angebot bewerben. Die Bewerbung erfolgt online über das Webportal der Zentralen Koordinierungsstelle für Flüchtlingsintegration des Dezernats Internationales der TU Darmstadt. Der Bewerbungsschluss für die Kurse ab dem Sommersemester ist der 15. Januar, für die Kurse ab dem Wintersemester der 15. Juli des laufenden Jahres. Vor dem Bewerbungsschluss ist die Teilnahme an der Campusorientierung, der Zeugnisprüfung und dem TestAS verpflichtend.

Die Campusorientierung ist eine Informationsveranstaltung, in der die Teilnahmevoraussetzungen für die studienvorbereitenden Kurse erläutert und ein erster Überblick über das vielfältige Studienangebot der TU Darmstadt geboten werden. Die Veranstaltung wird von einer Mitarbeiterin und zwei studentischen Aushilfen der Zentralen Koordinierungsstelle für Flüchtlingsintegration durchgeführt. Sie findet meist in deutscher oder englischer Sprache statt, häufig kann sie aber auch in die Muttersprache der Teilnehmerinnen und Teilnehmer übersetzt werden. Sie endet mit einem gemeinsamen Mittagessen in der Mensa der Universität.

Nach der Teilnahme an der Campusorientierung können die Studieninteressierten mit der zuständigen Mitarbeiterin der Zentralen Koordinierungsstelle für Flüchtlingsintegration einen Termin für die Prüfung ihrer Zeugnisse vereinbaren. Durch die Zeugnisprüfung wird eindeutig geklärt, ob die Studieninteressierten mit ihrem Zeugnis, das sie in ihrem Heimatland erworben haben, in Deutschland studieren können. Im Gegensatz zu anderen Universitäten und Hochschulen, die für die Zeugnisprüfung uni-assist e.V.¹ benutzen, wird sie von der TU Darmstadt selbst vorgenommen.

Der nächste Schritt in der Bewerbungsphase ist das Absolvieren des TestAS – eines Studierfähigkeitstests, der die allgemeine und fachliche Eignung der ausländischen Studieninteressierten zum Studium prüft. Der Test kann an der TU Darmstadt abgelegt werden. Bei Bedarf organisiert die Zentrale Koordinierungsstelle für Flüchtlingsintegration für größere Gruppen auch Sondertermine. Die Vorbereitung erfolgt individuell mithilfe von Übungsheften in Deutsch, Englisch oder Arabisch.

Sofern die Studieninteressierten an der Campusorientierung teilgenommen, ihre Hochschulzugangsberechtigung geklärt und den TestAS abgelegt haben, können sie ihre Bewerbungsunterlagen (tabellarischen Lebenslauf, Motivationsschreiben,

¹ Die Arbeits- und Servicestelle für internationale Studienbewerbungen uni-assist e.V. ist eine Einrichtung zur Vorprüfung internationaler Studienbewerbungen (<https://www.uni-assist.de/ueber-uns/profil/> 29.02.2020).

TestAS-Zertifikat oder Teilnahmenachweis) einreichen. Es wird zudem der Nachweis der deutschen Sprachkenntnisse auf mindestens A2 Niveau gewünscht. Allerdings kommt es immer wieder vor, dass einige Studieninteressierte so einen Nachweis nicht vorlegen können, weil sie vom BAMF aufgrund ihres aktuellen Aufenthaltsstatus (noch) keinen Platz in einem Integrationskurs, wo sie systematisch die Grundlagen der deutschen Sprache hätten erlernen können, zugewiesen bekamen. Im besten Fall hatten sie einen ehrenamtlichen Lernhelfer, der sie beim Erlernen der deutschen Sprache unterstützte. Andere versuchten wiederum ihre Sprachkenntnisse mithilfe von Lehrbüchern autodidaktisch zu erwerben. Um den Sprachstand festzustellen, werden diese Kandidaten zu einem internen Einstufungstest eingeladen. Aber auch die Studieninteressierten, die ein Sprachzertifikat vorlegen können, müssen an diesem internen Einstufungstest teilnehmen. Dass für die studienvorbereitenden Kurse an der TU Darmstadt das bisherige Sprachzertifikat nicht automatisch als Einstufung gilt, hat zwei Gründe: Zum einen hat die Sichtung mehrerer Sprachzertifikate ergeben, dass der Zeitpunkt der Testung häufig ein oder anderthalb Jahre zurückliegt und die Studieninteressierten in der Zwischenzeit keine Sprachkurse, durch die ihr Sprachstand hätte aufrechterhalten oder verbessert werden können, besucht haben. Zum anderen erreichten die Bewerberinnen und Bewerber in ihren bisherigen Sprachprüfungen in der Regel eine hohe Punktzahl in der Fertigkeit „Sprechen“, wohingegen die in den Fertigkeitsbereichen „Hören“ und „Lesen“, aber vor allem „Schreiben“ erreichte niedrige Punktzahl auf Defizite hinweist. Da der erfolgreiche Studieneinstieg und der spätere Studienerfolg jedoch von guten bzw. sehr guten Sprachkompetenzen in diesen Fertigkeitsbereichen abhängig ist, sollen die Studieninteressierten in studienvorbereitenden Kursen mit sprachlichem Schwerpunkt auf diese Herausforderungen vorbereitet werden – wobei der Weg mit der Einschätzung des aktuellen bzw. tatsächlichen Sprachstands der Teilnehmerinnen und Teilnehmer beginnt. Im Einstufungstest werden die Kompetenzen im Hörverstehen, Leseverstehen inkl. Wortschatz und Grammatik sowie im schriftlichen Ausdruck getestet. Auf eine mündliche Prüfung wird verzichtet. Nach dem Einstufungstest wird eine Ranking-Liste erstellt und die Studieninteressierten bekommen einen Platz in einem der Kurse zugewiesen.

2.2 Orientierungswoche

Die Orientierungswoche ist eine einwöchige Veranstaltung vor dem Start der Sprachkurse. Inhaltlich passend zum Sprachniveau und dem angestrebten Studienbeginn werden den Studieninteressierten durch Expertinnen und Experten diverse Workshops angeboten. So veranstaltet beispielweise die Gruppe Tutor International, mit der die Zentrale Koordinierungsstelle für Flüchtlingsintegration von Beginn an eng zusammenarbeitet, ein großes Kennenlernetreffen für die neuen Kurs-

teilnehmerinnen und Kursteilnehmer. Bei einem Besuch der Industrie- und Handelskammer werden sie über die verschiedenen Bildungs- und Karrierewege in Deutschland informiert. Die Zentrale Studienberatung der TU Darmstadt stellt den angehenden Studierenden die vielfältigen Studienmöglichkeiten an der TU Darmstadt vor. Dabei wird ihnen auch gezeigt, wie sie sich eigenständig über einzelne Studiengänge, beispielweise über das Online-Selfassessment (OSA), informieren können. Ein sehr wichtiges Thema ist daneben die Studienfinanzierung. Hier beantwortet das Studierendenwerk Fragen zum BAföG. Anschließend verschaffen sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer mit Hilfe einer Expertin einen Überblick im Dickicht der Stipendienprogramme. Hilfestellung bei der Suche nach Praktika und Nebenjobs gibt es vom Team *come2gether*. Da Zeitmanagement für den Erfolg im Sprachkurs ebenso wichtig ist wie für das anstehende Studium, vermitteln die TrainerInnen der Hochschuldidaktischen Arbeitsstelle an der TU hilfreiche Strategien, wie eigenständiges Lernen effektiv gestaltet werden kann. Weitere Workshops beschäftigen sich mit der Lernkultur an deutschen Hochschulen, Hochschulkommunikation sowie Immatrikulation. Bei einem Zusammentreffen während der International Lounge können sich die Studieninteressierten über weitere Angebote wie das Buddy-Programm oder den Brown-Bag-Lunch informieren und sich auch gleich dazu anmelden (vgl. Szczerba 2018: o.S.).

2.3 Sprachmodule

Von Oktober 2016 bis Oktober 2017 wurden 10-wöchige Sprachmodule vom A1-bis zum C1-Niveau angeboten. Diese waren als Kompaktkurse konzipiert, hinter denen die Vorstellung stand, durch den Besuch von Präsenzveranstaltungen im Umfang von ca. 240 Unterrichtsstunden pro Sprachmodul und einer Selbstlernphase von ca. vier Stunden täglich lerngewohnten Studieninteressierten relativ schnell die für die DSH- oder TestDaF-Prüfung erforderlichen Kenntnisse vermitteln zu können. Die Prüfungsergebnisse in den Zwischen- und Abschlussklausuren sowie die niedrigen Erfolgsquoten in der DSH- und TestDaF-Prüfung wiesen aber darauf hin, dass das Lerntempo zu schnell und die Lernzeit zu kurz waren, um die für das Bestehen dieser Prüfungen nötigen sprachlichen Kompetenzen zu entwickeln. So wurden bei den Kursteilnehmenden im Bereich des Lese- und Hörverstehens beispielweise wegen nicht genug differenzierten Wortschatzes Defizite beim Verstehen von Fachtexten, Referaten und Vorträgen festgestellt. Auch im Bereich der Grammatik zeigte sich, dass ein intensiveres Einüben von wissenschaftlichen Satzstrukturen notwendig gewesen wäre. Eine besonders große Hürde stellten aber insbesondere die Schreibaufgaben dar. Aus allen diesen Gründen wurden die Sprachmodule ab Oktober 2017 einer Neustrukturierung unterzogen, wobei zwei bedeutende Änderungen im Umfang und in der Konzeption der Kurse vorgenommen wurden (vgl. Abb. 2). Die erste Änderung liegt in der Einführung von zwei Halbkursen pro

Sprachstufe, wodurch die Lernenden mehr Lernzeit erhalten. Da die meisten Teilnehmerinnen und Teilnehmer bereits einen Integrationskurs absolviert und somit grundlegende Kenntnisse der deutschen Sprache erworben hatten, beginnen die Halbkurse aktuell ab dem B1.1-Niveau und enden mit dem C1.2-Niveau und der Vorbereitung auf die DSH- und TestDaF-Prüfung. Die zweite Änderung bezieht sich auf die Einführung eines wöchentlich stattfindenden Schreibförderungstages in den C1.1-Kursen, dessen Ziele die Auseinandersetzung mit den studienrelevanten Textsorten und die Verbesserung der Schreibkompetenz sind. Seit April 2018 wird der Schreibförderungstag durch den Einsatz von studentischen TutorInnen verstärkt.

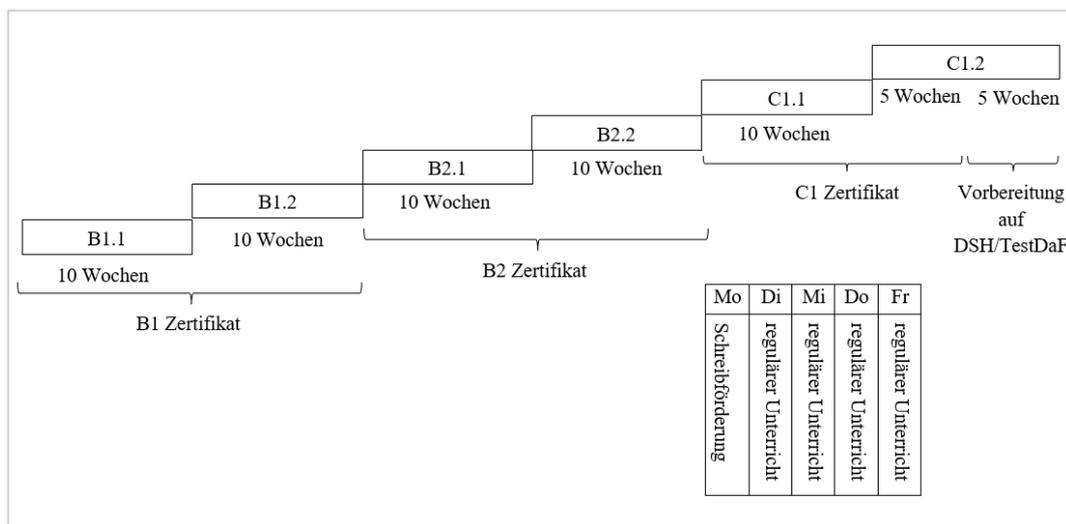


Abb. 2: Neue Kursstruktur der Sprachmodule

2.4 Vorbereitung auf die DSH- und TestDaF-Prüfung

Die Vorbereitung auf die Deutsche Sprachprüfung für den Hochschulzugang (DSH) und TestDaF-Prüfung beginnt unmittelbar nach dem Abschluss des C1.2-Kurses bzw. dem Erwerb des C1-Zertifikats und dauert fünf Wochen. Die Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmer legen diese Prüfungen extern am Studienkolleg der TU Darmstadt ab, das institutionell unabhängig von den am Sprachenzentrum durchgeführten Sprachkursen agiert. Das Bestehen der DSH-Prüfung mit mindestens DSH-2 bzw. der TestDaF-Prüfung mit mindestens TDN 16 gilt als Nachweis der sprachlichen Studierfähigkeit für die uneingeschränkte Zulassung oder Einschreibung zu allen deutschsprachigen Studiengängen an der TU Darmstadt.

2.5 Blockseminar „Studienbezogene Arbeits- und Lernstrategien“

Unmittelbar nach dem Bestehen der DSH- oder TestDaF-Prüfung und der Immatrikulation an der TU Darmstadt können die ehemaligen Teilnehmerinnen und Teilnehmer der studienvorbereitenden Kurse an einem Blockseminar im Umfang von

4x8 Unterrichtsstunden teilnehmen und am Beispiel der schriftlichen bzw. mündlichen Textsorten – Bericht, Protokoll und Präsentation – studienbezogene Arbeits- und Lernstrategien kennen lernen und einüben. Die Auseinandersetzung mit dem Lesen und den Lesestrategien sowie eine Einführung in das Literaturverwaltungsprogramm Citavi sind weitere Inhaltspunkte des Blockseminars.

3 Tutoriell unterstützte Förderung der Schreibfertigkeit in den studienvorbereitenden Kursen für studieninteressierte Geflüchtete

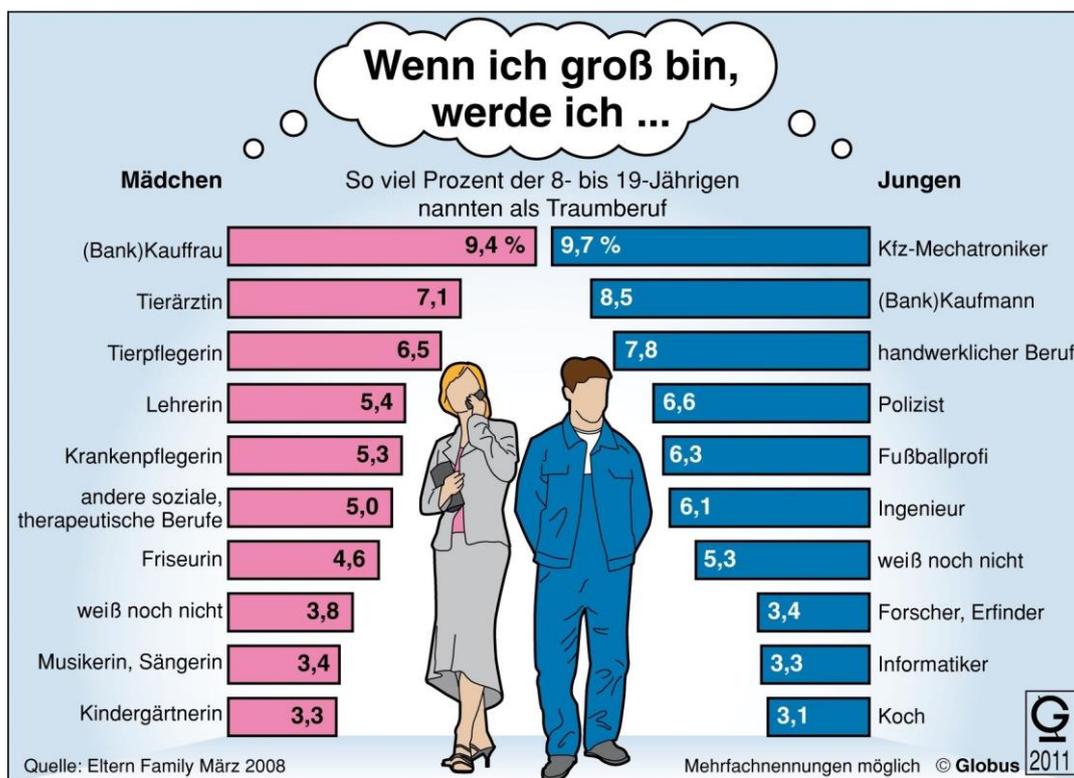
3.1 Die Relevanz der Schreibförderung in den studienvorbereitenden Kursen und die spezifischen Schwierigkeiten bei den Schreibaufgaben auf dem C1-Niveau

Die Fertigkeit Schreiben ist im Hinblick auf die Aufnahme eines Hochschulstudiums von besonderer Relevanz. Seine Gedanken zu einem Thema ordnen und strukturiert darstellen zu können, stellt in Verbindung mit Kenntnissen über die geforderte Textsorte sowie die Anwendung des passenden Wortschatzes eine wichtige Voraussetzung für die Studierfähigkeit dar.

Auch wenn das Schreiben schon auf den vorgeschalteten Sprachniveaus geübt wird, kommt ihm auf der C1-Stufe doch eine besondere Bedeutung zu. Diese ist darin begründet, dass die Textproduktion sowohl in den C1-Sprachprüfungen als auch in den DSH- und Test DaF-Prüfungen neben Lesen und Hören ein zentraler Bestandteil ist, mit dem besondere Anforderungen an die Schreibenden verknüpft sind. Gefordert ist dabei nicht nur die Beherrschung von Textsorten wie Zusammenfassung, Erörterung, Stellungnahme und Kommentar, die schon vorher eingeführt werden und deren Kenntnis und Übung nun auf dem C1-Niveau anhand von komplizierter werdenden Texten und Fragestellungen vertieft werden. Neu hinzu kommt die Grafikbeschreibung, die von besonderer Bedeutung ist, da sie in der DSH- und der TestDaF-Prüfung regelmäßig Thema ist. So sollen die Kandidatinnen und Kandidaten der DSH-Prüfung beispielsweise zeigen, dass sie in der Lage sind, sich selbstständig und zusammenhängend zu einem an Vorgaben gebundenen, i.d.R. studienbezogenen und wissenschaftsorientierten Thema äußern zu können. Ihre Texte sollen einen Umfang von etwa 250 Wörtern haben und die Beherrschung der sprachlichen Handlungen wie Beschreiben, Vergleichen, Beispiele anführen, Argumentieren, Kommentieren und Bewerten widerspiegeln. Vorlagen für die Textproduktion können neben Grafiken auch Schaubilder, Stichwortlisten und Zitate sein. Das bedeutet, die Prüfungsteilnehmenden sind nicht nur gefordert, Leistungen auf der

rezeptiven Basis zu erbringen, sondern sie haben außerdem, geleitet durch Fragestellungen, selbstständig die in einer Grafik dargestellten Zusammenhänge zu erläutern und einzuordnen.

Da Grafikbeschreibungen wegen ihrer oben beschriebenen Bedeutung in den Sprachprüfungen auch Bestandteil der Zwischen- und Abschlussklausuren in den C1-Modulen sind, lässt sich immer wieder beobachten, welche Schwierigkeiten die Kursteilnehmenden damit haben. Exemplarisch wird dies am Beispiel einer Schreibaufgabe, die im Sommersemester 2018 in der Zwischenklausur gestellt wurde, illustriert (vgl. Abb. 3).



Sie sollen sich zu dieser Grafik äußern. Gehen Sie auf die folgenden Punkte ein:

1. Benennen Sie in der Einleitung das Thema der Grafik.
2. Beschreiben Sie den Aufbau der Grafik.
3. Stellen Sie die wichtigsten Ergebnisse dar.
4. Wie würde eine ähnliche Statistik in Ihrem Heimatland aussehen?

Abb. 3: Schreibaufgabe aus der Abschlussklausur des C1.1-Kurses²

² Die Grafik *Wenn ich groß bin, werde ich ...* wurde mit der freundlichen Genehmigung von „dpa-infografik“ (Frankfurt/Main) verwendet. Die Fragen wurden dazu selbst erstellt.

3.1.1 Schwierigkeiten bezüglich der Darstellung der Inhalte

Bereits das Lesen und Verstehen der Überschrift und der Unterüberschrift sowie ihre Formulierung mit eigenen Worten fallen vielen Lernenden ebenso schwer wie die überblickshafte Darstellung des Aufbaus der Grafik. Weitere Hürden stellen das Erkennen der zentralen Informationen und ihre sprachliche Beschreibung, die Herstellung von Bezügen zum eigenen Leben, die Abgabe einer eigenen Stellungnahme sowie der Vergleich der in der Grafik dargestellten statistischen Ergebnisse mit der entsprechenden Situation im Heimatland dar. Auf dieser inhaltlichen Ebene ist häufig festzustellen, dass die Lernenden bereits das Thema nicht präzise benennen können. Der Grund dafür ist u.a., dass sie die Funktionen einzelner Textsortenelemente nicht beachten bzw. ihre diesbezüglichen Kenntnisse nicht einsetzen, um zu verstehen und zu verbalisieren, worum es geht. Solche Textsortenelemente sind z.B. die Überschrift und die Unterüberschrift – sie werden von den Teilnehmenden häufig übersehen. Es passiert ihnen dann zum Beispiel, dass sie „Traumberufe“ mit „Ausbildungswahl“ verwechseln.

Probleme lassen sich auch bei der Darstellung der wichtigsten Ergebnisse feststellen: Im Gegensatz zur Erwartung, die Informationen zusammenfassend wiederzugeben und eine Gesamtbetrachtung vorzunehmen, werden die Angaben, die versprochen werden, häufig willkürlich gewählt und dann Beziehungen zwischen verschiedenen Items gar nicht wahrgenommen und folglich auch nicht interpretiert. Es wird z.B. nicht erkannt, dass Mädchen und Jungen außer dem Beruf Bankkauffrau/Bankkaufmann keine gemeinsamen Traumberufe haben und dass die Art der Berufe, die sie sich für die Zukunft wünschen, sehr unterscheidet. Zum Beispiel könnte man bemerken, dass Mädchen eher von Berufen träumen, in denen Kommunikation, Pflege und soziale Beziehungen im Vordergrund stehen, während Jungen eher von handwerklich-technischen oder mit Sport und Abenteuer verbundenen Berufen begeistert sind.

Auch wenn es darum geht, Bezüge zum eigenen Heimatland herzustellen, beziehen sich die Beschreibungen oft nicht auf die Inhalte der vorgegebenen Grafik, sondern werden ohne System ausgewählt. Nicht die in Deutschland am häufigsten genannten Traumberufe werden dann mit entsprechenden Traumberufen von Jugendlichen im Heimatland verglichen, sondern zum Beispiel nur die von den zahlenmäßigen Nennungen weiter hinten rangierende Kategorie „Weiß noch nicht“, und dies auch nur in Bezug auf die Jungen im Heimatland.

Unabhängig von diesem Beispiel zeigt sich daneben – in Abhängigkeit von der jeweiligen Fragestellung – immer wieder, dass das Wissen über die Lebenswirklich-

keit in Deutschland und die hier im Vordergrund der öffentlichen Diskussion stehenden Themen häufig fehlt, und die Bearbeitung der verschiedenen Aufgaben auch aus diesem Grund schwerfällt.

3.1.2 Sprachliche Schwierigkeiten

Auf der sprachlichen Ebene werden die Lernenden durch die Grafikbeschreibung ebenfalls mit neuen Herausforderungen wie dem richtigen Einsatz von Redemitteln zur Beschreibung der einzelnen Gliederungspunkte konfrontiert, der sich je nach Themenstellung unterscheidet. Um die in verschiedenen Arten von Diagrammen präsentierten statistischen Daten angemessen ausdrücken zu können, benötigen die Schreibenden darüber hinaus einen differenzierten Wortschatz, der es ihnen ermöglicht, die Inhalte auf einem bildungssprachlichen Niveau stilistisch abwechslungsreich darzustellen. Des Weiteren beinhaltet die Forderung nach einem kohärenten Text die Verknüpfung der einzelnen Gliederungspunkte mit den entsprechenden sprachlichen Mitteln der Textkohärenz. Zusammenfassend bedeutet das, Defizite bei Wortschatz und Ausdruck, bei grammatischen Phänomenen und bei der Rechtschreibung machen sich angesichts der hohen Anforderungen auf dieser Ebene deutlich bemerkbar.

Unsere Erfahrungen aus der Unterrichtspraxis zeigen, dass sich der Lernerfolg nur schwer einstellt, wenn bei der Schreibförderung Sprachprobleme und Förderbedarfe der einzelnen Lernenden nicht gezielt berücksichtigt werden. Individuelle Unterstützung kann die Lehrkraft aber wegen der hohen Teilnehmerzahl (sie variiert in den C1.1- Kursen zwischen 20 und 24) sowie der Vielfalt der Förderbedarfe alleine nicht erbringen. Daher ist von Seiten des Sprachenzentrums in Kooperation mit dem Praxislabor des Instituts für Allgemeine Pädagogik und Berufspädagogik sowie mit der Zentralen Koordinierungsstelle für Flüchtlingsintegration (ZKF) des Dezernats Internationales das Lehrprojekt „Tutoriell begleitete Schreibförderung in den studienvorbereitenden Kursen für studieninteressierte Geflüchtete“ entwickelt und der Schreibförderunterricht durch den Einsatz von studentischen TutorInnen intensiviert worden.

3.2 Die Besonderheiten der tutoriell unterstützten Schreibförderung im studienvorbereitenden C1-Kurs für studieninteressierte Geflüchtete

Die tutoriell unterstützte Schreibförderung im studienvorbereitenden C1-Kurs für studieninteressierte Geflüchtete zeichnen folgende methodisch-didaktische Besonderheiten aus:

- a) *Einsatz der TutorInnen im Schreibförderunterricht*: Im Gegensatz zu einem traditionellen Tutorium, wo die tutorielle Arbeit außerhalb des regulären Unterrichts stattfindet, werden die TutorInnen in den Schreibförderunterricht integriert und sind während der gesamten Unterrichtszeit präsent.
- b) *Team-Teaching*: Die Durchführung des Schreibförderunterrichts erfolgt in Form von Team-Teaching (vgl. Kerschhofer-Puhalo 2001: 774), wobei die Lehrkraft und die TutorInnen Hand in Hand arbeiten, damit sich der Lernerfolg bei den Kursteilnehmenden einstellt. Dabei ist die Lehrkraft für die Planung der Unterrichtsstunden (d.h. Bestimmung der Lernziele, Auswahl der Vorlagen, Formulierung der Aufgabenstellungen, Definition der Handlungsfelder der TutorInnen, Vorgabe der Bearbeitungszeiten) verantwortlich. Die studentischen TutorInnen betreuen hingegen in den einzelnen Unterrichtsphasen die Kleingruppenarbeit und fördern individuelle Lernprozesse.
- c) *Wechsel zwischen Plenum- und Gruppenarbeit*: In der Unterrichtssituation wechseln sich die Arbeit im Plenum und in Kleingruppen ab, wobei für die Gruppenarbeit vergleichsweise mehr Unterrichtszeit eingeplant wird. Die lehrergeleiteten Plenumsphasen finden i.d.R. am Anfang und am Ende des Unterrichts statt. Dort werden z.B. das Thema eingeleitet, die Merkmale der jeweiligen Textsorte behandelt oder die Ergebnisse des gesamten Lehr-Lernprozesses gefestigt. Kürzere Plenumsphasen nach den einzelnen Gruppenarbeitsphasen dienen dazu, die Ergebnisse der kooperativen Lernsequenzen zu besprechen und u.U. aufgekommene Fragen zu klären. Die Betreuung der Gruppenarbeit (fünf bis sechs Teilnehmende pro Gruppe) ist die Aufgabe der TutorInnen. Sie leiten die Arbeitsprozesse an, klären Verständnisfragen bezüglich der Aufgabenstellung oder des Wortschatzes, geben ein unmittelbares Feedback zu den Lösungen, übernehmen die mündliche Korrektur kürzerer Lernertexte oder vermitteln kulturelles Hintergrundwissen, wenn dieses den Teilnehmenden fehlt.
- d) *Individualisierende Didaktik*: Die individualisierende Didaktik spiegelt sich im Lehrprojekt in zweierlei Weise wider. Zum einen ist für die Betreuung der Gruppenarbeit charakteristisch, dass die TutorInnen nach dem Prinzip der minimalen Hilfe (vgl. Trebing/General 2019: 112–115) verfahren, wodurch die Lernenden ermutigt werden, ihre Sprachkenntnisse zu aktivieren und diese zu nutzen, um ihre Gedanken, Meinungen und Argumente selbst in Sätze zu fassen und letztendlich einen zusammenhängenden Text zu erstellen. Zum anderen greift die Lehrkraft bei der Vorbereitung des Lehr- und Lernmaterials für den Schreibförderunterricht regelmäßig auf Texte zurück, die von den Lernenden selbst geschrieben wurden, damit auf diese Weise speziell diejenigen Sprachphänomene thematisiert werden, die ihnen die meisten Schwierigkeiten bereiten und im Hinblick auf den aktuellen Sprachstand noch vertieft und verbessert werden müssen.

Für ihre tutorielle Tätigkeit im Schreibförderunterricht werden die studentischen TutorInnen vom Sprachenzentrum und dem Praxislabor des Instituts für Allgemeine Pädagogik und Berufspädagogik gesondert qualifiziert. Das Qualifizierungsangebot ist ein fortlaufender Prozess, da es mit der Basisqualifizierung vor dem ersten Einsatz der TutorInnen beginnt und durch die Begleitung während ihrer Einsätze fortgeführt wird (vgl. Aygün/Zitzelsberger 2019: 2). Die Basisqualifizierung besteht aus einem methodisch-didaktischen Teil und einem fremdsprachendidaktischen Teil. Die Inhalte werden in drei Workshops vermittelt.

Tab. 2: Die im Rahmen des Qualifizierungsangebots vermittelten Inhalte

Methodisch-didaktische Qualifizierungsangebot des Praxislabors	Fremdsprachendidaktische Qualifizierungsangebot des Sprachenzentrums
<p>Workshop 1: „Meine Rolle als TutorIn“ – Möglichkeiten und Grenzen Kommunikation und Interaktion in der Gruppe (das Vier-Seiten-Modell; Erarbeitung der Axiome Watzlawicks; Aktives Zuhören; Prinzip der Minimalen Hilfe und Feedbackregeln) Sensibilisierung für Heterogenität und Diversität (Diversity-Dimensionen; Reflektieren eigener Normvorstellungen)</p>	<p>Workshop 2: Funktionen und Stellenwert des Schreibens im Alltag und im akademischen Bereich Schreibprozessmodelle Besonderheiten des Schreibens in der Fremdsprache Sensibilisierung für Schreibaufgaben in den DSH- und TestDaF-Prüfungen</p> <p>Workshop 3: Fehler, Fehlerdiagnose, Fehlertherapie</p>

Die Basisqualifizierung endet mit einer 4-stündigen Hospitation der TutorInnen im bereits stattfindenden C1-Kurs. Im Anschluss treffen sie sich mit den ProjektmitarbeiterInnen, um ihre Eindrücke zu reflektieren, indem sie ihre Faszinationen und Irritationen besprechen.

Während ihrer Einsätze im Schreibförderunterricht werden die TutorInnen von den MitarbeiterInnen des Praxislabors beobachtet und reflektieren mit ihnen ihre Praxis und Rollen. Das Praxislabor bietet außerdem kollegiale Fallberatungen und didaktische Sprechstunden an, um die TutorInnen prozessbegleitend zu unterstützen. Die ProjektmitarbeiterInnen aus dem Sprachenzentrum werden bei Bedarf zur Beratung herangezogen.

3.3 Notwendige Voraussetzungen für das Gelingen und die Wirksamkeit des Einsatzes von studentischen TutorInnen im Schreibförderunterricht

Durch das Praxislabor des Instituts für Allgemeine Pädagogik und Berufspädagogik sowie das Sprachenzentrum wurden mittels Fragebögen, Gedächtnisprotokollen

und qualitativen Leitfadenterviews sowohl von den Kursteilnehmenden als auch von den TutorInnen und Lehrenden Daten gesammelt, um die Gelingensbedingungen sowie die Wirksamkeit tutoriell unterstützter Schreibförderung zu ermitteln. Die Ergebnisse in den Klausuren und in der DSH-Prüfung stellen eine weitere Datenquelle dar. Im Folgenden werden exemplarisch Ergebnisse der Evaluation aufgrund der von April 2018 bis März 2019 erhobenen Daten dargestellt. Im Fokus stehen an dieser Stelle die Steigerung der Lehrqualität durch Team-Teaching mit studentischen TutorInnen, besserer Spracherwerb durch tutorielle Kleingruppenarbeit und intensive, bedarfsgerechte Betreuung und die Verbesserung der Ergebnisse in den Zwischen- und Abschlussklausuren sowie in der DSH-Prüfung.

3.3.1 Steigerung der Lehrqualität durch Team-Teaching mit studentischen TutorInnen

Die Zusammenarbeit mit den studentischen TutorInnen in Form von Team-Teaching war eine ganz neue Lehrerfahrung für alle Akteure. Von den Lehrkräften erforderte es eine offene Haltung der Lehr- und Lernsituation gegenüber sowie die Bereitschaft, die eigene traditionelle Lehrerrolle aufzugeben und die Verantwortung für die Schreibförderung mit den TutorInnen zu teilen. Während des Projekts wurde erkannt, dass Team-Teaching nur dann reibungslos funktioniert, wenn die Sitzungen bis ins Detail geplant und vorbereitet werden. Planung und Vorbereitung bedeuten in diesem Fall die Entscheidung hinsichtlich des Themas und der Textsorte, die Vorbereitung des Übungsmaterials sowie den Aufbau der Lernschritte. Sie bedeuten aber auch, dass sich die Lehrkraft als Experte im Vorfeld Gedanken darüber machen muss, welche Aufgaben in der jeweiligen Betreuungssequenz auf die TutorInnen zukommen werden. Auf der anderen Seite ist diese Art der Vermittlung auch für die TutorInnen neu, da sie sich in die von der Lehrkraft vorgegebene Thematik einarbeiten müssen, das heißt, in der Phase der Vorbereitung des Unterrichts wird von ihnen ein hohes Engagement verlangt. Damit dies gelingen kann, werden einige Tage vor dem jeweiligen Unterrichtstag alle Vorbereitungen inklusive Arbeitsmaterialien und Lösungen per E-Mail den TutorInnen zugeschickt.

Obwohl das Team-Teaching sowohl für die Lehrkraft als auch für die TutorInnen einen erhöhten Planungs- und Vorbereitungsaufwand bedeutet, wird es im Schreibförderunterricht des aktuellen C1.1-Kurses weiterhin praktiziert. Die Vorteile der Methode werden zum einen daran erkannt, dass die Lehrkraft durch die Verteilung der Verantwortlichkeit teilweise entlastet wird. Außerdem gelingt es, den individuellen Sprachproblemen der einzelnen Kursteilnehmenden mehr Aufmerksamkeit zu widmen und sie in ihrem Lernprozess bedarfsgerecht zu unterstützen.

3.3.2 Besserer Spracherwerb durch tutorielle Kleingruppenarbeit und intensive, bedarfsgerechte Betreuung

Die Teilnehmenden der studienvorbereitenden Kurse sind nicht daran gewöhnt, in Kleingruppen kooperativ-kollaborativ zu lernen, denn in ihren Heimatländern (Syrien, Afghanistan, Irak, Iran) ist das Lernen in dieser Sozialform eher untypisch. Dort ist der Unterricht vorwiegend als lehrerzentrierter Frontalunterricht organisiert (vgl. Vagkidis 2018). Aus den Antworten, die am Ende des Schreibtutoriums gegeben wurden, war trotzdem eine positive Einstellung gegenüber der Gruppenarbeit herauszulesen. Für den eigenen Lernprozess sahen die Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmer die Vorteile der Gruppenarbeit beispielweise darin, dass sie sich untereinander und mit den TutorInnen über die verschiedenen Ideen und ihre möglichen sprachlichen Formulierungen austauschen konnten. Außerdem bot die Gruppengröße von fünf bis sechs Teilnehmenden mehr Möglichkeiten dazu, bei sprachlichen Unsicherheiten direkt nachzufragen oder die Antworten detailliert miteinander zu besprechen. Ein unmittelbares Feedback zu den sprachlichen Formulierungen zu erhalten bzw. von den TutorInnen kurze Texte sofort korrigiert zu bekommen, waren weitere Vorteile, die die Kursteilnehmenden in den Fragebögen erwähnten.

Eine intensive, bedarfsgerechte Betreuung in der tutoriell begleiteten Schreibförderung kam den Kursteilnehmenden zufolge dadurch zustande, dass die TutorInnen beim Nichtverstehen schwieriger Textpassagen halfen oder Aufgabenstellungen erklärten. Insbesondere das unmittelbare Feedback zur Korrektheit der geschriebenen Sätze wurde von vielen für den eigenen Lernprozess als besonders hilfreich erachtet. Die TutorInnen wurden zudem als LernpartnerInnen und nicht als LehrerInnen betrachtet. Diese Rollenzuschreibung ermöglichte es, dass die Lernenden angstfrei über ihre sprachlichen Unsicherheiten und Fehler redeten. Positive Rückmeldungen, die die Stärken und nicht die Schwächen betonten, waren hierbei wichtige Handlungsstrategien der TutorInnen, die dazu beitrugen, dass diese lernfördernde Beziehung aufrechterhalten blieb.

3.3.3 Verbesserung der Ergebnisse in den Zwischen- und Abschlussklausuren sowie in der DSH-Prüfung

Die Bewältigung der Schreibaufgaben in den Zwischen- und Abschlussklausuren sowie in den DSH- und TestDaF-Prüfungen stellten für die Teilnehmenden der studienvorbereitenden Kurse eine große Hürde dar. Die Abbildung 4 zeigt, dass sich seit der Neustrukturierung der Sprachkurse die Leistungen im schriftlichen Teil der C1.1-Klausuren verbessert haben. Hier lässt sich eine Leistungssteigerung von 56% nachweisen. Durch die tutorielle Arbeit im Schreibförderunterricht hat sich diese Leistung stabilisiert.

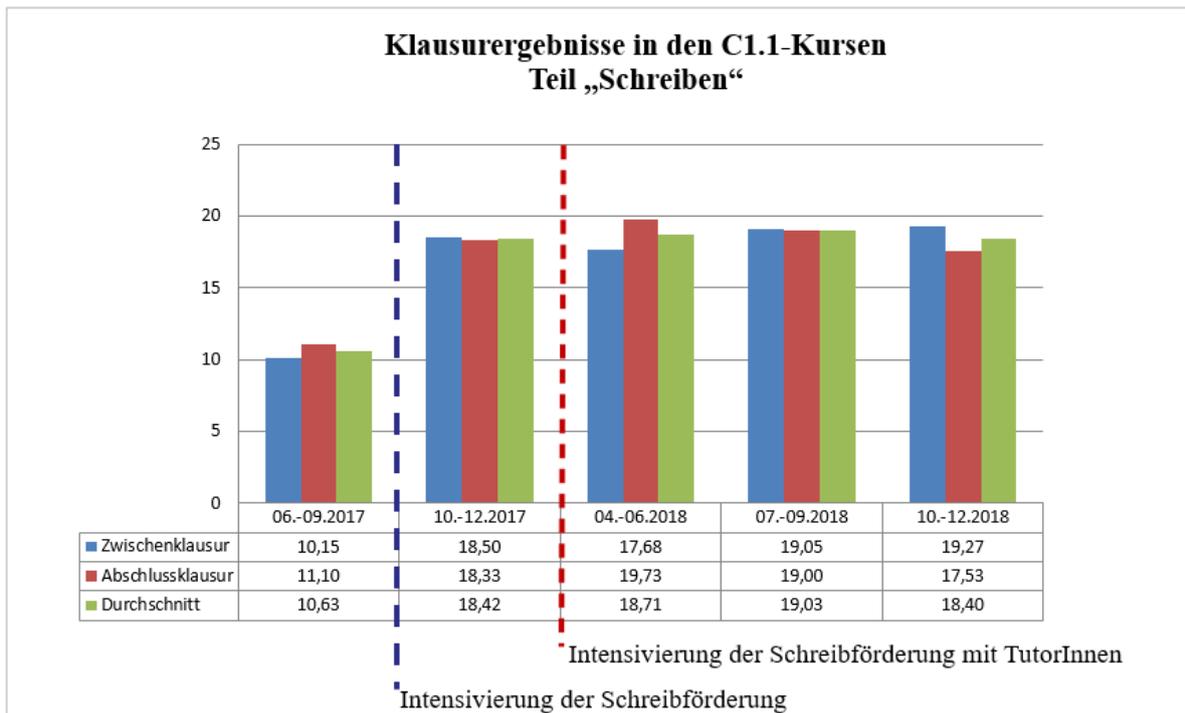


Abb. 4: Klausurergebnisse in den C1.1-Kursen (Teil „Schreiben“)

Auch die Erfolgsquoten in den DSH-Prüfungen sind gestiegen. Seit der Einführung der Maßnahme haben in den DSH-Prüfungen von den insgesamt 73 Teilnehmenden 24 % diese mit DSH-1, 39 % mit DSH-2 und 5 % mit DSH-3³ bestanden. Zuvor – ohne die Arbeit in Kleingruppen und den Einsatz von TutorInnen – bestand jeder Dritte die DSH-Prüfung leider nicht. Erwähnenswert ist zudem, dass die Anzahl der DSH-KandidatInnen, die trotz der Anmeldung zur Prüfung nicht daran teilnimmt, stark zurückgegangen ist. Die Lernenden berichten, dass sie sich auch dank der tutoriell begleiteten Schreibförderung besser auf die DSH-Prüfung vorbereitet fühlen und die Schreibaufgabe keine außergewöhnliche Herausforderung mehr darstellt.

4 Ausblick

Aufgrund der positiven Resonanz seitens der Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmer sowie des Erfolgs in den Klausuren und in der DSH-Prüfung wird die tutoriell unterstützte Schreibförderung auch im Wintersemester 2019/20 im studienvorbereitenden C1-Kurs fortgeführt. Geprüft wird außerdem die Möglichkeit, ob sich dieses Modell auch in anderen Fremdsprachenkursen bewähren kann, beispielweise

³ Wenn die DSH mit dem Gesamtergebnis DSH-2 bestanden worden ist, gilt dies an der TU Darmstadt als Nachweis der sprachlichen Studierfähigkeit für die uneingeschränkte Zulassung oder Einschreibung zu allen Studiengängen und Studienabschlüssen. Mit Erreichen der Ebene DSH-3 werden besonders hohe Deutschkenntnisse nachgewiesen. Die DSH-3 liegt über dem für die Zulassung oder Einschreibung erforderlichen Niveau (vgl. Prüfungsordnung vom 04.12.2014).

in den fachsprachlichen studienbegleitenden Kursen für internationale Studierende, denn insbesondere der Erwerb der Fachsprache bereitet dieser Lernergruppe große Probleme. So können die Studierenden trotz des für die Studienaufnahme vorausgesetzten C1-Sprachenniveaus einem wissenschaftlichen Vortrag häufig nicht folgen oder haben Schwierigkeiten beim Verfassen wissenschaftlicher Texte (vgl. Brinkschulte 2012: 59–81). Ein in den Fachsprachenunterricht integriertes Begleit-tutorium hätte das Potenzial, internationalen Studierenden eine intensive Unterstützung beim Erwerb der Fachsprache zu ermöglichen und somit ihren Studienerfolg zu verbessern.

Literatur

- Aygün, Derman & Zitzelsberger, Olga (2019): *Rückblick auf das Pilotprojekt* (Bericht). Darmstadt: Parxislabor des Instituts für Allgemeine Pädagogik und Berufspädagogik.
- Brinkschulte, Melanie (2012): Akademisches Schreiben in der Fremd- und Zweitsprache Deutsch. In: Draheim, Kristin; Liebetanz, Franziska & Vogler-Lipp, Stefanie (Hrsg.): *Schreiben(d) lernen im Team. Ein Seminarkonzept für innovative Hochschullehre*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 59–81.
- Deutscher Akademischer Austauschdienst (DAAD) (2018): *Integration von Flüchtlingen ins Fachstudium – "Integra"*. <https://www.daad.de/der-daad/fluechtlinge/infos/de/41996-integration-von-fluechtlingen-ins-fachstudium-integra/> (24.07.2019).
- Kerschhofer-Puhalo, Nadja (2001): Pädagogisch-didaktische Lernkategorien II: Organisationsformen von Lernen. In: Helbig, Gerhard; Lutz, Götze; Henrici, Gert & Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*. 1. Halbband. Berlin, New York: Walter de Gruyter, 761–776.
- Prüfungsordnung vom 04.12.2014 (*Ordnung der Technischen Universität Darmstadt über die „Deutsche Sprachprüfung für den Hochschulzugang (DSH)“ von Studienbewerbern mit einer ausländischen Hochschulzugangsberechtigung*) https://www.stk.tu-darmstadt.de/media/stk/dsh_medien/Pruefungsordnung.pdf (29.02.2020).
- Szczerba, Aaron (2018): *Orientierungswoche für geflüchtete Studieninteressierte*. https://www.tu-darmstadt.de/studieren/studieninteressierte/internationale_studieninteressierte/news_details_internationale_studieninteressierte_215425.de.jsp (22.07.2019).

- Trebing, Thomas & General, Sabine (2019): Lernunterstützung: Prinzip der minimalen Hilfe. In: Zitzelsberger, Olga; Trebing, Thomas; Rößling, Guido; General, Sabine; Glathe, Annette; Gözl, Jacqueline; Heil, Henrike; Rudolph Tina; Stefanovska, Biljana & Sürder, Michael (Hrsg.): *Qualifizierung von Fachtutor*innen in interdisziplinärer Perspektive*. Bielefeld: wvb Media, 112–115.
- Vagkidis, Nikolaos (2018): *Interkulturelle Kommunikation in Sprachkursen für Geflüchtete* (Interkulturelles Seminar). Darmstadt: Technische Universität Darmstadt, 8./9.03.2018.

Kurzbio:

Anamarija Penzes studierte im Internationalen Masterstudiengang Deutsch als Fremdsprache an der Friedrich-Schiller-Universität Jena (2007–2009) und Germanistik an der Philosophischen Fakultät in Novi Sad/Serbien (1996–2001). Zurzeit leitet sie am Sprachenzentrum der TU Darmstadt den Bereich Deutsch als Zweitsprache/Deutsch als Fremdsprache für Geflüchtete, unterrichtet studieninteressierte Geflüchtete in den studienvorbereitenden Kursen und ist Mitarbeiterin in der Zentralen Koordinierungsstellen für Flüchtlinge des Dezernats Internationales.

Brigitta Völkel studierte Soziologie mit den Praxisschwerpunkten Bildungsplanung sowie Organisations- und Personalplanung an der Universität Bielefeld. Sie verfügt über eine langjährige Berufserfahrung u.a. als Dozentin in der beruflichen Weiterbildung (Profipass-Beraterin) und als DaF-Dozentin im Rahmen des Garantiefonds Hochschule. Zurzeit ist sie als Lehrkraft in studienvorbereitenden Kursen für Geflüchtete am Sprachenzentrum der TU Darmstadt tätig.

Anschrift:

anamarija.penzes@tu-darmstadt.de
brigitta.voelkel@tu-darmstadt.de