

Schüler als Lernhelfer

Erfahrungen – Begründungen – Schwierigkeiten

Johannes Bastian



Schülerinnen und Schüler, die einander beim Lernen helfen, gibt es in verschiedenen Varianten. Solche Hilfen können informell erfolgen, aber auch systematisch strukturiert, gefördert und genutzt werden. In der Einführung wird gefragt, wie Hilfesysteme begründet werden, was und wie alle Beteiligten dabei lernen und welche Probleme bedacht werden sollten.

Schüler als Lernhelfer: drei Szenen

• *Experten im individualisierten Unterricht einer sechsten Klasse:*

Rieke und *Max* haben bei der Arbeit mit dem Wochenplan einen Bereich abgeschlossen und in einem Test gezeigt, dass sie das Thema verstanden haben. Nun gelten sie als Experten und Lernhelfer. Dies ist an der Tafel vermerkt.

Max sagt dazu: *»Es ist nicht jeder in jedem Thema gleich gut – es kann auch das totale Deutsch-As in Mathe Hilfe brauchen. – System heißt, dass immer diejenigen, die zu einem Thema Experten sind, den anderen helfen.«*

• *Gegenseitige Unterstützung in kooperativen Lernformen einer Oberstufenklasse:*

In einer 11. Klasse wird in Gruppen ein Text analysiert. Für das Ergebnis sind klare Standards festgelegt. In der Erarbeitungsphase unterstützen sich die Schüler(innen) gegenseitig, indem sie die Qualitätskriterien prüfen und sich Rückmeldung darüber geben, ob der Beitrag des Einzelnen dazu geeignet ist, die geforderte Qualität im festgelegten Zeitraum zu erreichen.

• *Schüler der Klassen 8 – 10 im Sportunterricht für Kinder der Klassen 0 bis 2*

Die Stunde, die *Olaf* und *Sebastian* vorbereitet haben, beginnt mit einer Versammlung. Die Leistungskursschüler(innen) fassen die Kleinen an die Hand und bilden einen Versammlungskreis. Olaf und Sebastian begrüßen alle Kinder und geben bekannt, was sie für diese Stunde vorbereitet haben: *»Wir wollen heute mit euch zunächst Feuer, Wasser, Blitz und den Stopptanz nach Musik machen ...«*

Am Ende des LK schreibt einer der Schüler: *»Die Selbstsicherheit im Umgang mit den Kindern ist auch durch das gegenseitige Feedback zustande gekommen.«*

Was lässt sich an Hand dieser Szenenerkennen?

- Die Szenen zeigen Varianten von Hilfesystemen: zum einen helfen Schüler beim individualisierten und kooperativen Lernen in der eigenen Klasse; zum anderen in Tutorensystemen.
- Die Szenen vermitteln einen Eindruck davon, was es bedeuten kann, Verantwortung zu übernehmen und das eigene Können als bedeutsam zu erfahren.

- Die Szenen werfen Fragen auf nach Voraussetzungen des Helfens und Aufgaben des Lehrenden, aber auch nach Problemen durch eine mögliche Verfestigung von asymmetrischen Positionen beim Helfen.

Mit diesen Szenen wird auch erkennbar, dass sich dieser Schwerpunkt auf die Rolle von Lernhelfern im Unterricht konzentriert und damit Nachhilfe oder den nichtfachlichen Bereich wie beispielsweise die Hilfe von Streitschlichtern nicht thematisiert.

Lernarrangements für Schüler als Lernhelfer

Sich gegenseitig helfen beim individualisierten und binnendifferenzierten Lernen

In der Diskussion sind derzeit Helfersysteme vor allem im Kontext des binnendifferenzierten beziehungsweise individualisierten Lernens. Gemeint sind Arrangements, in denen die Schüler(innen) alleine oder miteinander in unterschiedlichem Tempo an differenzierenden Aufgaben und Materialien arbeiten, die individuelle Zugänge zum Lerngegenstand ermöglichen.

Der Lehrende übernimmt in solchen Phasen des Unterrichts (neben gezielten Instruktionen) vor allem die Aufgabe einer individuellen Beratung der Lernenden. In der Regel geschieht dies in vereinbarten Formen, in denen festgelegt ist, wie sich einzelne oder kleine Gruppen zur Beratung anmelden und Beratung bekommen.

Die Lernberatung des Lehrenden im individualisierten Unterricht ist notwendig und gleichzeitig zeitaufwendig; auch deshalb ist ein solcher Unterricht u. a. auf Schüler(innen) angewiesen, die gelernt haben, einander beim Lernen zu unterstützen. Konkret heißt das, anderen Schüler(inne)n etwas erklären oder Arbeiten durchsehen und kommentieren.

Dieses gegenseitige Helfen der Schüler findet sowohl in informellen Formen statt als auch in Hilfesystemen, in denen geregelt ist, wer wem wann hilft und wer sich an wen wann mit der Bitte um Hilfe wenden kann. Die Kompetenz zum Helfen wird unterstützt durch Regeln sowie durch Unterrichtsphasen, in denen die Aufgaben von Schülern als Lernhelfern explizit thematisiert, gelernt und geübt werden (siehe Marie Joan Föh, Pädagogik Heft6, 2012). Bei alledem wird zum einen deutlich, dass Schüler(innen) in individualisierten Lernarrangements nicht alleine lernen, sondern dass das individuelle Lernen eingebettet ist in ein Geflecht von sozialen und inhaltlichen Austausch- und Unterstützungsprozessen.

Der Beitrag von Föh zeigt zum anderen, dass und wie Schüler in individualisierten Lernformen die Fähigkeiten einer solchen Lernberatung erwerben können. So lernen sie beispielsweise methodische und sprachliche Fähigkeiten des Vermittelns sowie soziale Fähigkeiten wie den Respekt vor den Lernvoraussetzungen des Lernpartners und Einfühlungsvermögen – aber auch angemessene Formen der Zurückweisung von Anfragen nach Hilfe.

Sich gegenseitig helfen in kooperativen Lernformen

Hilfesysteme in kooperativen Lernformen werden seltener diskutiert und sind dennoch ebenso bedeutsam zur Gestaltung dieser Variante des binnendifferenzierenden Lernens. Die geringere Aufmerksamkeit könnte in der Annahme begründet sein, dass sich Formen der gegenseitigen Unterstützung im Gruppenunterricht »naturwüchsig« einstellen und deshalb nicht bewusst eingesetzt und gelernt werden müssen.

Die Einführung von Hilfesystemen bei kooperativen Lernformen nutzt entgegen dieser Annahme ganz bewusst den Rahmen der Gruppe, um die Potentiale einer gegenseitigen Hilfe der Schüler(innen) für eine erfolgreiche Gestaltung des Lernprozesses bewusst zu machen und zu unterstützen.

Die von Jürgen Friedrich in seinem Beitrag aufgelisteten Möglichkeiten zeigen, in welchen Phasen des kooperativen Lernens welche Formen der gegenseitigen Hilfe möglich sind und mit welchen Verfahren und Instrumenten die wechselseitige Hilfe gestaltet werden kann. Die folgende Auswahl von Beispielen lassen das Potential einer bewussten und methodisch differenzierten Nutzung von Hilfepraktiken in kooperativen Lernformen sofort erkennen. Hilfreich sind gegenseitige Hilfen

- bei der Aktivierung und dem Austausch von Voraussetzungen,
- bei der Klärung der Problemstellung beziehungsweise des Arbeitsauftrags,
- bei der Klärung der Inhalte und der Bearbeitung der Fragestellung,
- bei der Diskussion der Arbeitsergebnisse und der Präsentation.

Beim Lernen helfen durch Lehren – beispielsweise als AG-Leiter

Schüler sind keine Lehrer – aber Schüler können – wie Lehrer – Experten für eine Sache sein. Und Schüler(innen) haben erfahrungsgemäß Interesse daran, ihre besonderen Fähigkeiten weiterzugeben und die dafür notwendigen Kompetenzen zur Planung und Reflexion von Lehr- Lern-Prozessen zu lernen.

Wenn Schüler in der Rolle von Anleitern beim Lernen helfen, dann lernen sie gleichzeitig, sich selbst zu präsentieren, einen Vermittlungsprozess zu planen, Konfliktsituationen zu bewältigen, kurz: Sie erleben sich selbst als wirksam, sie trainieren in einer Ernstsituation die Übernahme von Verantwortung und sie entwickeln Planungs- und Kommunikationskompetenz. Gerade in Ganztagschulen gibt es Raum für diese Formen des Helfens beim Lernen – vorausgesetzt eine Ausbildung der dazu nötigen Fähigkeiten ist Teil des Schulcurriculums. Holger Heitmann und Barbara Schwaner-Heitmann haben ein solches Konzept zur Ausbildung von Schüler(inne)n als Leitungen von Arbeitsgemeinschaften entwickelt und erprobt.

Wolfgang Seidensticker beschreibt ein ähnliches Tutorsystem für einen Sportunterricht, in dem Schüler und Schülerinnen der Klassen 8 bis 10 den Unterricht für jüngere Schüler(innen) gestalten.

Wie lässt sich die Rolle des Lernhelfers begründen?

Die eben beschriebenen Lernarrangements beschreiben die Potentiale des Helfens beim Lernen. Dass Schüler als Lernhelfer und Tutoren Aufgaben des Lehrenden übernehmen, scheint plausibel und überzeugend – aber auch fragwürdig oder zumindest begründungspflichtig.

Denn erinnert man an die Aufgabenverteilung zwischen Lehrer und Schüler, dann wird klar:

- Aufgabe des Schülers ist das Lernen
- Aufgabe des Lehrers ist das Lehren.

In der Diskussion sind derzeit Helfersysteme vor allem im Kontext des individualisierten Lernens.

Die Aufgaben sind also verteilt und es hat gute Gründe, dass Lehren an Professionskriterien gebunden ist und Schüler von wissenschaftlich ausgebildeten Fachkräften unterrichtet werden. Gleichzeitig deutet sich aber über die beschriebenen Szenen an, dass das Lehren von Schülern dann sinnvoll sein kann, wenn eine Beteiligung der Lernenden an Aufgaben des Lehrenden eine Funktion für das Lernen der Schüler hat.

Dieses Argument gehört zu einer langen Diskussion über das Verhältnis von Lehren und Lernen, in der es um die Suche nach Möglichkeiten einer wechselseitigen Beteiligung der Akteure beim Lehren und Lernen geht.

Eine Konsequenz dieser Diskussion ist ein dialogisches Verständnis des Lehrerhandelns. Hier sucht der Lehrende nach Möglichkeiten einer wechselseitigen Beteiligung der Akteure im Lehr-Lern Prozess, ohne dabei die Unterschiedlichkeit der Aufgaben einzuebnen.

Unter dem Vorzeichen der Beteiligung folgt das Lehren einem Verständnis, das die Ermöglichung des Lernens betont; denn wenn ich Lehre als Beteiligung am Lernen oder Unterstützung beim Lernen verstehe, dann schaffe ich als Lehrer Möglichkeitsräume.

Auf der anderen Seite folgt das Lernen unter dem Vorzeichen der Beteiligung einem Verständnis, das eine Mitgestaltung der Lehre einschließt, das Schüler(innen) in Überlegungen und Handlungen des Lernens einbezieht und darüber auch die Aufgabe des Lernhelfers begründet.

Lernen als Mitgestalten des Lehrens verabschiedet sich von einem Verständnis des Schülers als Rezipient von Lehre.

Der Schüler als Lernhelfer übernimmt unter dem Vorzeichen der Beteiligung also nicht die Rolle des Lehrenden, sondern ist an der Aufgabe des Lehrens beteiligt. Dabei sollte der Bezugspunkt der Arbeit des Lernhelfers nicht das Lehren, sondern sein eigenes Lernen sein. Ob dieses Kriterium des Lernens beim Helfen in der Praxis von Helfersystemen erfüllt ist, lässt sich anhand von drei Fragen prüfen:

In der Diskussion sind derzeit Helfersysteme vor allem im Kontext des individualisierten Lernens.

Thema Schüler als Lernhelfer

1. Lernt der Schüler als Lernhelfer etwas, was er sonst nicht lernt, oderlernt er anders und gleichzeitig besser?
2. Lernt der Schüler, dem geholfen wird, etwas, was er sonst nicht lernt, oder lernt er anders und gleichzeitig besser?
3. Ist die Interaktion zwischen Lernhelfer und Hilfesuchendem in die Verantwortung des Lehrenden eingebettet?

Was können die Beteiligten in Helfersystemen lernen?

Grundlage der folgenden Analyse ist die Funktion von Helfersystemen im individualisierten Lernen, weil dieses – anders als das gegenseitige Helfen im kooperativen Lernen beziehungsweise in Tutorensystemen – noch wenig untersucht ist.

Wie kann man argumentieren, wenn gefragt wird, wieso denn der schneller Lernende dem langsamer Lernenden helfen soll?

Individualisierte Lehr-Lern-Prozesse basieren meist auf Lernarrangements, die bestimmt sind von Konzepten der Selbstregulation des Lernens. Sie setzen also auf Lerner, die gelernt haben, ihre Lernprozesse aktiv und konstruktiv zu gestalten, indem sie alleine oder miteinander in unterschiedlichem Tempo an Aufgaben und Materialien arbeiten und diese Prozesse möglichst eigenständig überwachen.

Wenn solche Konzepte nicht nur als eine Form des konkurrenzorientierten und möglichst schnellen Vorankommens verstanden werden, dann kommt über das gegenseitige Helfen die kooperative Seite des

individualisierten Lernens ins Spiel. Wie aber kann man argumentieren, wenn gefragt wird, wieso denn der schneller Lernende dem langsamer Lernenden helfen soll und ob er in dieser Zeit nicht etwas für ihn Sinnvolleres machen könne?

Was und wie lernt der Lernhelfer?

Der helfende Part lernt zunächst einmal, dass er bestimmte Aufgaben besser bearbeiten kann als andere. Das bedeutet aber nicht, dass ihm bewusst ist, auf welchen inhaltlichen Überlegungen und Lernstrategien sein Erfolg beruht. Will er seinen Lernvorsprung für andere nützlich machen – also beim Lernen helfen, dann muss er explizit machen, was er bei der Selbstregulation des eigenen Lernens meist implizit tut. Dies gilt sowohl für die inhaltliche Seite des Lernens als auch für die Seite der Lernstrategien. Voraussetzung für die Bereitschaft, sich als Lernhelfer zur Verfügung zu stellen ist allerdings, dass die Klasse sich als Lerngemeinschaft erfährt und dass der Experte darauf vertrauen kann, dass er mit seinem Können und seiner Hilfe akzeptiert wird.

Übernimmt der Lernhelfer unter diesen Bedingungen Anteile der Aufgabe des Lehrenden, dann eröffnen sich für ihn bezogen auf die inhaltliche Seite verschiedene Lernmöglichkeiten. Zunächst muss er planen, wie er die Inhalte für einen anderen Lerner anschlussfähig machen kann. Er reflektiert also das, was er im eigenen Lernprozess intuitiv tut: Er macht sich selbst und dem anderen bewusst, wie er neues Wissen mit bereits vorhandenem Wissen verknüpfen kann. Im Zuge dieser inhaltlichen Planung kann sein eigenes inhaltliches Wissen gefestigt und ausdifferenziert werden. Da eine solche inhaltliche Herausforderung ein zentraler Aspekt der kognitiven Aktivierung ist, ist davon auszugehen, dass damit auch der eigene Lernerfolg positiv beeinflusst wird.

Auf den Ebenen der Lernstrategien eröffnen sich ähnliche Lernmöglichkeiten. Auch hier gilt, dass die entweder intuitiv angewandten oder trainierten Lernstrategien für einen anderen durchdacht und verständlich vorgetragen werden müssen. Das heißt, der Lernhelfer experimentiert beim Helfen mit dem Einsatz von Lernstrategien, in dem er mit einem anderen verschiedene Strategien erprobt, die das Lernen unterstützen.

- Beispiel 1: Der helfende Part setzt bei der Erarbeitung von Inhalten Schaubilder oder Gliederungen ein – als Lernhelfer probiert er diese Strategien für das Lernen anderer aus, modifiziert die Schaubilder und differenziert damit sein Repertoire von Organisationsstrategien.
- Beispiel 2: Möglich ist aber auch, dass er aufgrund anderer Stärken bislang noch nicht mit Schaubildern gearbeitet hat. Wenn er aber im Vermittlungsprozess den Nutzen der Veranschaulichung erfährt, dann kann er dies auch auf den eigenen Prozess der Informationsverarbeitung anwenden und so sein Repertoire an Organisationsstrategien erweitern.
- Beispiel 3: Der helfende Part kann Zusammenhänge gut analysieren oder vorhandene Informationen gut integrieren – als Lernhelfer probiert er die Tragfähigkeit seiner Fähigkeiten für andere Lernprozesse aus, modifiziert sie und erweitert damit sein bewusstes Repertoire von Entschlüsselungsstrategien.

So können sich Lernhelfer im Zuge ihrer Arbeit alle Ebenen der Selbstregulationsstrategien über die Explikation in besonderer Weise bewusst machen, ihr Wissen transferieren und dabei für das eigene

Lernen ausdifferenzieren. Orientiert man sich an der Systematik von Boekaerts (1999), dann können Lernhelfer die folgenden Lernstrategien ausdifferenzieren:

- die Wahl der kognitiven Strategien – also der Lern- und Verarbeitungsstrategien,
- den Gebrauch des metakognitiven Wissens – also des Wissens, das bei der Organisation des Lernprozesses hilft, und
- den Einsatz von Strategien zur Regulation der Selbstaktivierung und der angemessenen Verarbeitung von Erfolg und Misserfolg.

Kern dieser Analyse ist, dass der Lernhelfer lernt, indem er sein inhaltliches und sein lernstrategisches Wissen expliziert, auf einen spezifischen Fall transferiert und für sich ausdifferenziert.

Die erste oben genannte Kontrollfrage kann somit positiv beantwortet werden. Der Lernhelfer lernt durch Explikation, Transformation und Differenzierung von inhaltlichen und lernstrategischen Aspekten etwas, was er sonst nicht lernt.

Was und wie lernt der Hilfesuchende?

Der hilfesuchende Part in individualisierten Lernarrangements (darauf konzentriert sich wie erwähnt diese Analyse) lernt zunächst einmal, dass er bestimmte Aufgaben weniger gut bearbeiten kann als andere, dass er in diesem Bereich Verständnisschwierigkeiten hat, dass er langsamer lernt. Gleichzeitig aber lernt er auch, dass er sich mit seinen Fragen und Schwierigkeiten nicht verstecken muss, dass es nicht beschämend ist, wenn er anders ist, dass er Vertrauen in den Lernhelfer, dessen Fähigkeiten und dessen respektvolles Verhalten haben kann – auch hier vorausgesetzt, dass das Lernklima der Lerngruppe entsprechend ist und der Lehrende darauf achtet und dafür Vorbild ist.

Was der hilfesuchende Part unter inhaltlichen und lernstrategischen Aspekten lernen kann, scheint auf der Hand zu liegen: Hier lässt sich sinngemäß übertragen, was im voranstehenden Abschnitt zur Unterstützung der inhaltlichen und lernstrategischen Dimension des Lernens gesagt wurde.

Nicht erklärt ist damit allerdings die immer wieder von Schülern ins Feld geführte Erfahrung, dass Lernhilfen von Schülern manchmal hilfreicher sein können als Erklärungen von Lehrenden. Oder wie es ein Schüler der Klasse von Marie Föh ihrem Beitrag ausdrückt: »Manchmal verstehen Schüler etwas auch besser, wenn andere Schüler es in kindgerechter Sprache erklären.« Diese von Schülern immer wieder zu hörende Erfahrung aus der Perspektive des Hilfesuchenden ist meines Wissens nicht empirisch untersucht beziehungsweise belegt. Warum Schüler(innen) von solchen Erfahrungen sprechen, soll mit Hilfe eines kurzen lerntheoretischen Exkurses erklärt werden.

Lernarrangements, die auf Selbstregulation der Arbeitsprozesse und damit auf die Möglichkeit von individualisierten Zugängen setzen, sind eine Konsequenz daraus, dass Lernen aus konstruktivistischer Perspektive ein je individueller Prozess der tätigen Aneignung und Konstruktion von Wirklichkeit ist.

Gleichzeitig wissen wir, dass es beim Lernen darum geht, neues Wissen mit bereits vorhandenem Wissen zu verknüpfen, es zu transformieren oder zu differenzieren. Ein solcher individueller Wissensaufbau kann nicht vom Lehrenden allein initiiert werden. Stellt der Lehrende also Arrangements und Aufgaben zur Verfügung, in denen die Lernenden sich untereinander individuell passende Anregungen geben können, wie das neue Wissen mit vorhandenem Wissen verknüpft werden kann, dann erscheint eine Systematisierung dieser Hilfe nur konsequent; denn der individuelle Wissensaufbau wird durch den sozialen Austausch der Lernenden untereinander begünstigt.

Die von Schülern mitgeteilte Erfahrung, dass Lernhilfen von Schülern hilfreich sein können, ließe sich dann so verstehen, dass der Austausch von Lernenden den Vorteil einer passgenauen Verknüpfung von altem und neuem Wissen nutzt und dass dies durch den Vorteil der gleichen Sprache gestützt wird. Kurz: Der Hilfesuchende profitiert davon, dass Schüler als Lernhelfer im Moment des Austauschs auf seine ganz aktuellen Erfahrungen mit inhaltlichen Anknüpfungsmöglichkeiten sowie mit Lernstrategien zurückgreifen und diese Erfahrungen in der Sprache des Lernenden anbieten kann. Ein weiterer Grund könnte sein, dass der Austausch unter Lernenden in der Regel freier abläuft als ein Austausch mit der Lehrperson, die ja neben der Rolle des Beraters auch die Rolle des Beurteilenden innehat.

Die oben genannte zweite Kontrollfrage kann somit ebenfalls positiv beantwortet werden. Der Hilfesuchende lernt zum einen durch eine individuell passende Explikation von Wissen und Lernstrategien. Diese gute Passung wird dadurch unterstützt, dass die Erklärungen des Lernhelfers auf aktuellen inhaltlichen und lernstrategischen Erfahrungen basieren sowie in der Sprache der Lernenden erfolgt.

Zum Umgang mit Schwierigkeiten

Bei keinem der Helfersysteme reicht es, schlicht auf vorhandene Fähigkeiten der Lernenden zurückzugreifen. Die Konsequenz ist, dass alle Systeme sowohl Formen des Erlernens als auch Formen der begleitenden Reflexion nutzen. Auf eine Besonderheit, die allen Helfersystemen immanent ist, weisen Rabenstein u. a. in ihrem abschließenden Beitrag hin. Sie zeigen an

Bei keinem der vorgestellten Helfersysteme reicht es, schlicht auf vorhandene Fähigkeiten der Lernenden zurückzugreifen

Fallbeispielen, welche Positionen die Schüler(innen) beim Helfen einnehmen, was daraus folgen kann und welche Aufgaben sich daraus für den Lehrenden ergeben. So sei beispielsweise darauf zu achten, welche Positionen die Schüler in Hilfepraktiken einnehmen

und ob diese sich möglicherweise verfestigen. In Helfersystemen zeigt sich noch deutlicher das, was es in jeder Interaktion gibt: das latente Problem der Asymmetrie, der Über- beziehungsweise Unterordnung und der möglichen Ausnutzung von damit verbundener Macht. Lehrerinnen und Lehrer kennen dieses Problem – auch unabhängig von Helfersystemen. In den Erfahrungsberichten dieses Heftes ist die Beachtung dieses Problems Teil des begleitenden Reflexionssystems und Gegenstand der besonderen Beachtung des Lehrenden als Lernhelfer, oder wie Marie Föh es in ihrem Beitrag ausdrückt: Unterstützt wird die Bereitschaft zu helfen und sich helfen zu lassen durch Strukturen, durch Lehrer, die mit gutem Beispiel vorangehen, sowie durch Phasen, in denen die Rolle des Lernhelfers selbst thematisiert, gelernt und geübt wird.

Weiterführende Lesehinweise

Schüler als Lernhelfer im Unterricht sind ein bislang wenig thematisierter Ausschnitt von Selbstreguliertem Lernen, Schülerbeteiligung und Lernberatung.

Deshalb hier der Hinweis auf einschlägige PÄDAGOGIK-Hefte, in denen weiterführende Erfahrungen und Literatur zu finden sind:

- Heft 7-8/2007: Selbstregulation lernen

- Heft 7-8/2009: Schülerbeteiligung
- Heft 2/2011: Schüler beim Lernen Beraten
- Heft6/2012: Schüler als Lernhelfer

Literatur

Boekaerts, M. (1999): Self-regulated learning: where we are today. In: International Journal of Educational Research 31(6)/1999, S. 445 –457