

## 5 Typische Hilfen im Schulalltag

Ziel dieses Kapitels ist, einen Einblick in das der Arbeit zugrunde liegende Datenmaterial zu geben. Gleichzeitig soll gezeigt werden, in welchen Situationen die Mädchen und Jungen der Klasse einander helfen und welche Anforderungen dabei bestehen. Dazu werden die verschiedenen Bereiche der beobachteten Hilfeinteraktionen vorgestellt. Zusätzlich wird untersucht, wie die Interaktionen initiiert werden und welche Strategien, Hilfe vom anderen zu erlangen, zu ermitteln sind. Außerdem soll der Frage nachgegangen werden, ob sich Mädchen und Jungen in der Art und Weise, wie sie Hilfe suchen, voneinander unterscheiden und welche Hilfen sie typischerweise leisten.

### 5.1 Das Datenmaterial im Überblick

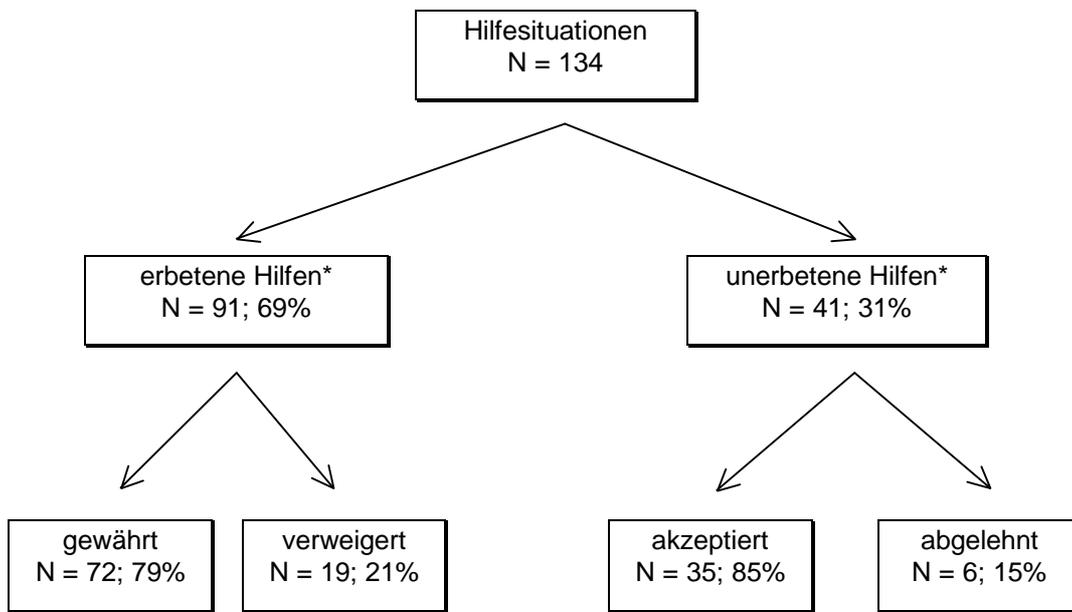
Ausgangsbasis der Auswertungen bilden die 134 Interaktionsszenen, die zwischen den 12 Mädchen und 9 Jungen der Untersuchungsgruppe beobachtet wurden. Es handelt sich ausnahmslos um freiwillige, von der Lehrerin nicht angeordnete Hilfen, die zum weitaus überwiegenden Teil während der Unterrichtsphase stattfanden und zu einem geringeren Anteil auch während der Pausen, die im Klassenraum verbracht wurden.

Die Auswahl der Hilfeszenen aus dem gesamten Datenmaterial erfolgte auf Basis folgender Voraussetzung: Die Handlung ist für den Interaktionspartner von Nutzen oder Vorteil, bzw. resultiert zumindest aus dieser Absicht, und erfolgt seitens des Hilfegebers freiwillig. Ob der Helfer dabei uneigennützig handelt, wurde nicht als Auswahlkriterium zugrunde gelegt, da dies nicht verlässlich zu überprüfen ist. Nicht berücksichtigt wurden Hilfeleistungen im Rahmen von Partnerarbeit, die die Lehrerin durchführen ließ – es sei denn, diese fanden zwischen Partner/inne/n verschiedener Arbeitsgruppen statt oder gingen über die unmittelbar zu lösende Aufgabe hinaus, bzw. standen nicht in inhaltlichem Zusammenhang damit.

In die Untersuchung wurden *alle* Hilfsituationen miteinbezogen, unabhängig davon, ob erbetene Hilfen gewährt oder nicht gewährt wurden, bzw. ob Hilfeangebote, die unerbeten offeriert wurden, vom Adressaten angenommen oder abgelehnt wurden. Hilfen wurden auch dann als »gewährt« bewertet, wenn der um Hilfe gebetene Partner Bereitschaft zeigte, aber von der Lehrerin unterbrochen wurde. Alle psychologisch orientierten Hilfen wurden grundsätzlich als gewährt kodiert, ebenso alle Bemühungen um Hilfe, auch wenn sie mißlingen.

Folgende Übersicht gibt Aufschluß über die Anteile der erbetenen, gewährten bzw. unerbetenen und akzeptierten Hilfen:

Abb. 2: Überblick über die Hilfen



(\*Missing Data erbeten/unerbeten: 2)

Die Beobachterübereinstimmung betrug für die Kodierung der Kategorien *erbeten/unerbeten* 99%, Cohen 's Kappa 0.98, für die Kategorien *gewährt/verweigert* 99%, (Kappa = 0.97) und für die Kategorien *akzeptiert/abgelehnt* 100% (Kappa = 1).

Nach dem Geschlecht der Interaktionspartner/innen differenziert teilen sich die Hilfen wie folgt auf:

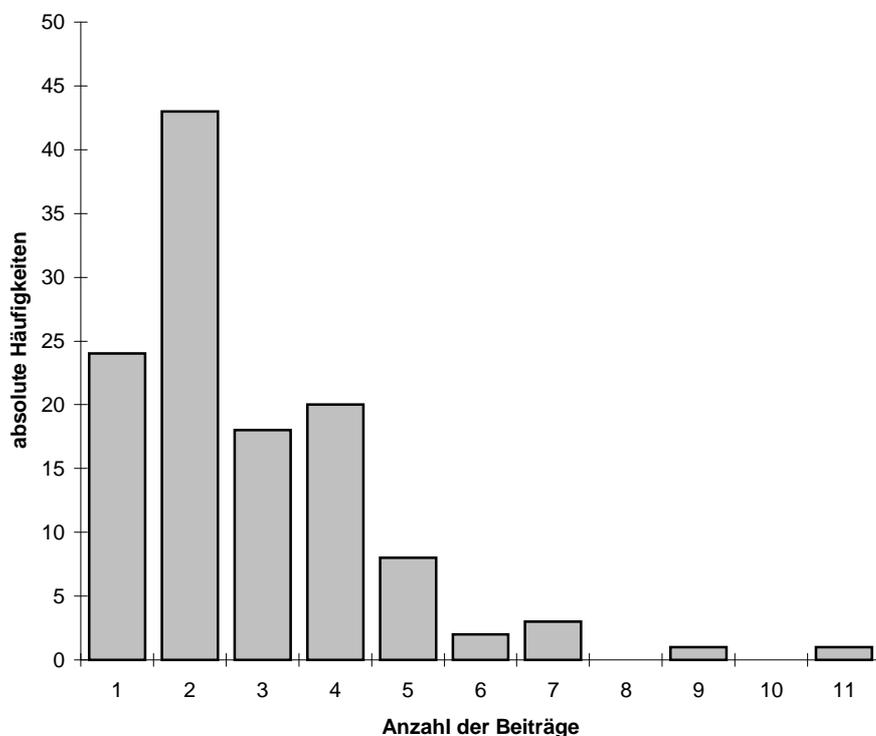
Tabelle 1: Aufteilung der Hilfen nach Geschlecht

	N	%
weibliche Partner	76	56.7
männliche Partner	32	23.9
gemischtgeschlechtliche Partner	26	19.4
	134	100.0

Von den 134 Interaktionen finden 106 (79%) zwischen jeweils zwei Partner/innen statt. An den verbleibenden 28 Hilfesituationen (21%) waren bis auf eine Ausnahme drei Kinder beteiligt.

Um einen ungefähren Eindruck über die zeitliche Dauer der Interaktionssequenzen zu gewinnen, wurden die Szenen zusätzlich in die einzelnen Beiträge (»turns«) unterteilt, bei denen die Partner/innen sich abwechseln. Dazu wurden 120 in Bild und Ton vollständige Szenen benutzt. Ein Beitrag umfaßt jeweils eine verbale und/oder nonverbale Handlungseinheit eines Partners bis zum nächsten Sprecherwechsel bzw. bis zum Ende der Szene und kann aus einzelnen Worten, Sätzen, mehreren Sätzen bzw. begleitenden nonverbalen Gesten bestehen. Dazu gehören auch ausschließlich nonverbale Handlungen, sofern sie einen eindeutigen Sinngehalt haben, z. B. den Kopf schütteln, eine Schere herüberreichen.

Abb. 3: Verteilung der Hilfen nach Anzahl der Beiträge ( $N = 120$  Szenen)



Ein Durchschnittswert von 2.8 Beiträgen ( $s = 1.7$ ) pro Szene zeigt, daß die Interaktionssequenzen insgesamt verhältnismäßig kurz sind<sup>16</sup>. 24 Szenen (20%) bestehen aus lediglich einem einzigen Beitrag (vgl. Abb. 3). Dieser Fall tritt beispielsweise auf, wenn ein Kind sich selbständig ein Objekt von einem anderen nimmt, oder ein Kind unaufgefordert ein Ergebnis vorsagt, ohne daß der Interaktionspartner eine Reaktion

<sup>16</sup> Eine Differenzierung der Szenen nach Geschlecht der Interaktionspartner zeigt keine Unterschiede in den Mittelwerten: die Interaktionen der Mädchen umfaßten durchschnittlich 2.7 Beiträge ( $s = 1.9$ ), die der Jungen 3.0 Beiträge ( $s = 1.6$ ) und Interaktionen im gemischtgeschlechtlichen Kontext 2.7 Beiträge ( $s = 1.4$ ).

zeigt. Die gute Hälfte der ausgewerteten Szenen umfaßt ein bis zwei Beiträge, ein weiteres Drittel drei bis vier Beiträge. 15 Interaktionsepisoden (12.5%) dauern etwas länger und enthalten fünf bis maximal elf Beiträge.

## 5.2 Gegenstandsbereiche und Hilfetypen

Die in natürlichen Situationen beobachteten Hilfen umfassen ein breites Spektrum an thematischen Bereichen: Es reicht von der Hilfestellung bei der Aufgabenlösung, Verleihen und Teilen von Gegenständen und Nahrungsmitteln bis hin zur psychologischen, emotionalen Unterstützung.

Die weitaus überwiegende Mehrheit der Hilfen (89%) steht in Zusammenhang mit den inhaltlichen Anforderungen von Schule und Unterricht: Ergebnisse werden vorgesagt, Vorgehensweisen und Arbeitsschritte bei der Bearbeitung und Lösung von Aufgaben werden erklärt. Nicht erledigte Hausaufgaben werden von anderen Kindern ausgeliehen, um sie schnell abzuschreiben. Ähnliches gilt für Papier, Stifte, Scheren, Geodreiecke und andere Arbeitsmaterialien, die zur Verfügung gestellt werden. Ein weiterer Anlaß für Hilfe ist gegeben, wenn Kinder bei Anweisungen oder Erläuterungen der Lehrerin nicht zugehört haben und deshalb darauf angewiesen ist, daß andere die fraglichen Informationen wiederholen oder erklären. Auch kleine, freundliche Gesten, die nicht zwingend notwendig sind, jedoch die Schülerrolle erleichtern, waren zu beobachten: Man hilft dem Nachbarn beispielsweise freiwillig beim Aufräumen oder nimmt der Tischpartnerin einen Weg ab.

Die Minderheit der Hilfen (11%) hat demgegenüber keinen direkten Bezug zu den schulischen Anforderungen und kann dem Kinderalltag zugeordnet werden: Das eigene Frühstück oder eine Büchse Getränk werden mit dem Nachbarn geteilt, Süßigkeiten werden verschenkt, Käämme und Comics werden verliehen, oder man nimmt Anteil an privaten Problemen und Ereignissen der Mitschüler/innen.<sup>17</sup>

Die Gesamtheit der Interaktionsszenen wurde verschiedenen *Gegenstandsbereichen* zugeordnet, die mit jeweils unterschiedlichen Anforderungen verbunden sind:

- Hilfe bei inhaltlichen Problemstellungen und Aufgaben
- Weitergabe gelöster Aufgaben und Arbeitsergebnisse
- Verleihen und Austauschen von Arbeitsmaterialien
- Erläutern und Wiederholen von Lehreranweisungen
- »Gefallen erweisen«

---

<sup>17</sup> Die Kategorie *Schulbezug* wurde von zwei Kodierern zu 96% übereinstimmend kodiert, Cohen's Kappa betrug 0.86

- Psychologische Unterstützung
- Erfordernisse aus dem Kinderalltag

Die einzelnen Bereiche werden im folgenden erläutert und anhand von Beispielen illustriert:

### **Hilfe bei inhaltlichen Problemstellungen und Aufgaben**

Diese Hilfeleistungen bestehen in verbalen Instruktionen: Es werden Begriffe oder Regeln (z. B. mathematische oder orthografische) erklärt, Ergebnisse werden vor- oder angesagt. Ein Kind zeigt einem anderen, welche Vorgehensweise bei der Lösung einer Aufgabe angewendet werden muß. Dabei geht es in erster Linie um die Vermittlung von Wissen und die Erläuterung inhaltlicher Sachlagen und Probleme. Innerhalb des Gesamtmaterials steht dieser Hilfetyp an erster Stelle (vgl. Tab. 2).

Im folgendem Beispiel sagt ein Mädchen einem anderen das Ergebnis einer Rechenaufgabe und fügt gleichzeitig die Vorgehensweise dabei an:

Die Kinder beginnen mit den Rechenaufgaben. Vor Jan liegt das Übungsheft, vor Beate das Brett.

Die gegenüberstehende Hanna fragt: » $1/2$  mal  $1/2$  is was?«

Beate versteht die Frage nicht: »Was?« –

Jan wiederholt: » $1/2$  mal  $1/2!$ «

Beate: »Hanna, sind  $1/4$ . 1 mal 1 ist 1, 2 mal die 2 ist 4!«

32 /VHS 201-207/04/5171

Gegenstand des nächsten Beispiels aus dem Deutsch-Unterricht ist ein bestimmter Begriff, der gesucht wird:

Christine fragt Sabine: »Wie heißt es, nicht Sachbeschreibung, sondern?...«

»Personenbeschreibung«, antwortet Sabine.

47 /VHS 208/06/2842

### **Weitergabe gelöster Aufgaben und Arbeitsergebnisse**

Während in den zuvor dargestellten Hilfesituationen der Helfer etwas erklärt oder erläutert, und dabei ein verbaler Austausch zwischen den Interaktionspartnern stattfindet, umfaßt diese Kategorie eine Weitergabe bereits gelöster Aufgaben, wobei das Arbeitsheft oder ein Zettel zum Anschauen oder Abschreiben zur Verfügung gestellt werden.

Sabine: »Nina, gib mir mal bitte deine Arbeit!«

Sie nimmt sich die Bögen herüber und schaut sich etwas darauf an.

...

Sabine gibt Nina die Arbeit zurück.

51 /VHS 208/06/3093

oder:

Christine fragt Julia: »Kann ich ‘mal den (Zettel o.ä.) haben?«

Christine nimmt sich den Bogen der gegenüber sitzenden Julia, um etwas darauf nachzusehen.

52 /VHS 208/06/3155

Es werden nicht nur einzelne Aufgabenlösungen zur Verfügung gestellt, sondern auch ganze Hausaufgaben:

Vor der Deutschstunde:

Sascha erscheint an seinem Tisch, wischt auf seiner Tischplatte herum, trällert kurz ins Mikrofon und setzt sich auf seinen Stuhl. Er legt 2 Hefte aufgeschlagen vor sich hin und fängt an zu schreiben. (Es stellt sich später heraus, daß er die Hausaufgabe, die für die folgende Deutsch-Stunde aufgegeben war, von Stefan abschreibt.) ...

Beate und Stefan schauen Sascha über die Schulter.

Sascha schlägt beide Hefte zu, Stefan nimmt sein Heft und geht auf seinen Platz.

116 /VHS 217/11/0005

### **Verleihen und Austauschen von Arbeitsmaterialien**

Hierzu zählt die gemeinsame Benutzung und das Verleihen von Arbeitsutensilien wie Radiergummis, Stifte, Tintenkiller, Klebeflaschen, Scheren und Arbeitsbögen, d. h. es werden »materielle Ressourcen« zur Verfügung gestellt.

Christine wendet sich an Nina.

»Nina, Nina, gib ‘mal bitte ein Geo-Dreieck.«

Nina gibt ihr das Dreieck herüber.

50 / VHS 208/06/2972

oder:

Beate und Jan verhandeln über den Arbeitsbogen:

Jan: »Wo is’n der Bogen?«

Beate holt ihn aus ihrer Mappe heraus.

Jan geht zu Nina, um eine Schere zu leihen. Er kommt mit der Schere zurück.

...

Jan ruft über die Tische: »Nina! Nina! Nina!«

Nina hört ihn anscheinend nicht. Er geht hinüber, um die Schere zurückzubringen, die er vorher geborgt hatte.

29 /VHS 201-207/04/4683

### **Erläutern und Wiederholen von Lehreranweisungen**

Diese Kategorie umfaßt das Erklären oder Wiederholen von Anweisungen oder Ankündigungen der Lehrerin, die man inhaltlich oder akustisch nicht verstanden hat oder bei denen man nicht zugehört hat. Es handelt sich um (Haus)Aufgabenstellungen, unterrichtsbezogene Anweisungen sowie um Termine oder Vereinbarungen, die

die Gestaltung des Unterrichts oder den Stundenplan betreffen. Auch wenn diese Art der Hilfe in den meisten Fällen in einer Weitergabe von Informationen oder in einer Auskunft besteht, dient sie dennoch zur Erleichterung der Schülerrolle, insbesondere dann, wenn dadurch »peinliche« Situationen verhindert oder gemildert werden. Wenn man zum Beispiel – wie der Junge in der folgenden Hilfesequenz – die Hausaufgabe nicht angefertigt hat, so ist es zumindest nützlich zu wissen, wie die Aufgabenstellung lautete.

Die Lehrerin: »Legt das mal bitte weg und nehmt eure Hausaufgaben raus!«

Philipp fragt: »Hausaufgabe? Was hatten wir auf?«

Sascha: »Selber beschreiben.«

39 /VHS 208/05/0616

Eine ähnliche Situation ist dann gegeben, wenn die Lehrerin bereits mehrfach etwas bekanntgegeben hat und nun bei erneuten Anfragen die Auskunft verweigert:

Philipp fragt: »Um wieviel Uhr sollen wir hier sein?«

Die Lehrerin: »Es steht alles an der Tafel und zwar seit 2 Tagen.«

Beate, die es ebenfalls versäumt hat, sich über den Treffpunkt zu informieren, reckt sich, um die Uhrzeit, die an der Tafel steht, lesen zu können. (Sie sitzt hinten in der Klasse).

Daraufhin sagt ihr Hanna »8 Uhr!«

82 /VHS 209-219/08/1900

Diese Form der gegenseitigen Unterstützung kann auch darin bestehen, einen Mitschüler, der nicht zuhört, darauf aufmerksam zu machen, daß er gerade angesprochen oder aufgerufen wird:

Die Lehrerin läßt alle aufstehen. Sie ruft die Namen der einzelnen Kinder auf. Wer die Mathearbeit abgegeben hat, darf sich setzen.

Andreas hört nicht zu, als sie seinen Namen nennt und bleibt stehen.

Thomas: »Andi, kannst Dich hinsetzen!« Andreas setzt sich auf seinen Platz.

133 /VHS 217/12/3692

### »Gefallen erweisen«

Alle Verhaltensweisen, zumeist kleine freundliche Gesten, die dem Mitschüler »das Leben erleichtern«, wie z. B. beim Aufräumen helfen, die Uhrzeit ansagen, einen Stuhl anbieten, am Tisch Platz machen, Unterrichtsmaterialien mit- oder wegbringen, jemanden einen Weg abnehmen, wurden diesem Hilfetyp zugeordnet:

Andreas geht nach vorn, um seine Mathe-Arbeit abzugeben.

Thomas ruft hinter ihm her: »Andi, Andi, nimmste mal meine mit?«

Andreas hält an, dreht sich um. Er nimmt Thomas' Arbeit und gibt sie mit ab.

131 /VHS 217/12/3639

oder:

Beim Aufräumen: Philipp trägt den Stuhl, den er benutzt hatte, zum Nebentisch zurück. Jan stellt sich seitlich an den Tisch. Er schichtet unaufgefordert die Arbeitsblätter von Philipp und Suse übereinander und legt sie in den Kasten zurück.

111 / VHS 209-216/09/4320

### **Psychologische Unterstützung**

Zu diesem Verhaltensbereich zählen die verbale Unterstützung oder Verteidigung eines Mitschülers oder einer Mitschülerin gegenüber einem anderen Kind oder gegenüber der Lehrerin, z. B. Partei für jemanden ergreifen, der von anderen kritisiert wird oder einen Streit austrägt. Dazu gehört ebenfalls, einem Kind beim Lehrer Gehör zu verschaffen oder ihm/ihr dazu zu verhelfen, gerecht bzw. gut beurteilt zu werden. Physische Verteidigungsakte (z. B. bei Rangeleien oder Raufereien) wurden innerhalb des Datenmaterials nicht beobachtet.

Beim Lösen von Rechenaufgaben in Partnerarbeit:

Beate sagt auf eine unverständliche Bemerkung Philipps, die ein In-Frage-Stellen von Suses Rechenkünsten beinhaltet:

»Doch die kann das. Die lügt immer, die kann das ganz gut. Die sagt immer, die kann das nicht, dabei kann ses.«

Suse ironisch: »Ja, natürlich.«

Beate: »Hör auf zu lügen darüber!«

100 /VHS 209-216/09/3442

Während in obigem Beispiel ein Mädchen für ein anderes gegenüber einem Jungen Partei nimmt, war in anderen Situationen zu beobachten, daß Kinder sich für andere Kinder gegenüber der Lehrerin einsetzten. In folgender Episode beispielsweise versucht ein Mädchen für ihre Tischpartnerin eine möglichst gute Beurteilung der Hausaufgabe seitens der Lehrerin zu erzielen:

Während einer Deutsch-Stunde, in der die Klassenlehrerin von einer anderen Lehrerin vertreten wird: Es werden Personenbeschreibungen verlesen, die als Hausaufgabe unter Zuhilfenahme einer Vorlage erstellt worden sind.

Anke wird zum Vorlesen drangenommen. »Der Mann ist 22 Jahre alt und 1,80 m groß ...«

Als Anke fertig ist, macht Birgit sie darauf aufmerksam, daß sie ansagen soll, welche Vorlage sie genommen habe. (Die Lehrerin kann anhand der Vorlage Ankes Aufsatz besser bewerten.)

Anke: »4«.

Birgit wiederholt für Anke: »Punkt Vier.«

Frau G.: »Punkt 4 – Eine Person, die ich beschreibe. – Ja, gut.«

69 /VHS 209-216/07/0374

Auch unangenehme Erklärungen und Eingeständnisse der Lehrerin gegenüber kann man dem Freund oder Klassenkameraden erleichtern, indem man sie an seiner Stelle übernimmt:

Die Lehrerin bestimmt Anke zum Vorlesen ihrer Hausaufgabe. Sie fordert Sascha und Philipp auf, ihren Aufsatz auch rauszunehmen.

Philipp antwortet, daß sie ihn nicht haben. Philipp: »Ich ...«, (er verbessert) »wir haben's ja nicht.«

Sascha murmelt verlegen: »Ja, wenn man 's eben vergißt.«

43 /VHS 208/05/1738

Weitere Varianten von psychologischer Unterstützung sind Trost und Anteilnahme. Ähnlich wie die Verteidigung eines Mitschülers besteht diese Art des Helfens in einer eher emotionalen Unterstützung des anderen, wie z. B. ihn aufmuntern, sich für seine Probleme oder Schwierigkeiten interessieren, daran Anteil nehmen, sowie sein eigenes Mitgefühl zum Ausdruck bringen. Anlaß dazu können sowohl schulische als auch private Probleme sein. Beide Hilfetypen – Parteinahme und Trost/Anteilnahme – nehmen einen gesonderten Stellenwert ein. Diese Hilfen werden alle unerbeten geleistet, was unmittelbar einsichtig ist: man kann eine andere Person nicht direkt um Trost, Mitleid oder Verteidigung bitten.

In folgendem Szenenbeispiel versucht das Mädchen Nina, ihre Tischpartnerin Sabine zu trösten, indem sie ihr mitteilt, daß sie selbst im Vergleich zu Sabine die doppelte Seitenanzahl einer Nacherzählung vorbereiten mußte – eine Aufgabe, die sich zumindest seitens Sabines keiner großen Beliebtheit erfreut:

Die Lehrerin bestimmt Sabine für den nächsten Tag. Sie soll 5 Seiten Nacherzählung vorbereiten.

Sabine erwidert etwas, Nina lacht. ...

Dann sagt Nina in Richtung Sabine:

»Sabine, ich hab 10 gehabt.«

(Damit meint sie, daß sie selbst 10 Seiten Nacherzählung vorbereiten mußte.)

7 /VHS 201-207/01/1307

### **Erfordernisse aus dem Kinderalltag**

Eine andere Form prosozialen Verhaltens ist das Teilen und Verschenken von Frühstückbroten, Getränken, beliebter Süßigkeiten wie Wassereis, Lutscher und Kaugummis. Diese Nahrungsmittel und Naschereien werden häufig unaufgefordert angeboten und verteilt, in einigen Fällen revanchiert sich dann der Partner durch eine Gegenleistung.

Am Sabine-Tisch, vor der Stunde:

Sabine packt ein Brötchen aus.

Dann ruft sie: »Julia, kannst ruhig abbeißen!«

Sie gibt ihr das Brot und bekommt dafür ein Getränk von Julia.  
45 /VHS 208/06/2715

oder:

Vor der Stunde:

Kerstin steht am Beate-Tisch neben Suse. Sie bindet ihren Gürtel zu. Suse sitzt schon an ihrem Platz.

Kerstin setzt sich neben Suse.

Beate fragt über den Tisch: »Suse, krieg ich auch was, Suse!«

Suse gibt ihr ein Brötchen.

Kerstin setzt sich auf den Tisch. Suse reicht Kerstin ein Papptütchen mit Getränk. Diese gibt es anschließend an Beate weiter.

27 /VHS 201-207/04/4604

Wie obiges Beispiel zeigt, wird das Getränk auch an Dritte weitergereicht, so daß mitunter eine ganze Gruppe Kinder von einem einzigen Papptütchen oder einer Büchse Getränk zehrt.

Neben dem Teilen und Austauschen von Schulfrühstück können sich weitere Erfordernisse oder Probleme aus der Kinderwelt stellen, bei denen man Unterstützung leisten kann. Es handelt sich zumeist um Kleinigkeiten aus dem alltäglichen Leben.

Anke dreht sich zur Seite, ein Papiertaschentuch in der Hand und ruft: »Julia, brauchst'n Taschentuch?« Sie reicht Julia, die am Nebentisch sitzt, das Taschentuch herüber. Julia nimmt es und schneuzt kurz hinein.

64 /VHS 208/06/4130 u. 201-207/02/3611

Weitere Beispiele hierzu sind: Käämme oder Bücher verleihen, Comics austauschen, eine heruntergefallene Jacke aufheben usw.

*Tabelle 2: Aufteilung der Hilfen nach Gegenstandsbereichen*

	N	%
Hilfe bei der Aufgabenlösung	46	34.8
Verleihen von Unterrichtsmaterialien	19	14.4
Erläutern/Wiederholen von Lehreranweisungen	17	12.9
»Gefallen erweisen«	14	10.6
Psychologische Unterstützung	14	10.6
Weitergabe gelöster Aufgaben und Ergebnisse	11	8.3
Erfordernisse aus d. Kinderalltag	11	8.3
	132	100.0
Missing Data	2	

Wie Tabelle 2 zeigt, stehen insgesamt jene Hilfen im Vordergrund, die mit schulischen Leistungsanforderungen in Verbindung stehen.<sup>18</sup>

Hinsichtlich der Häufigkeitsverteilung auf die Gegenstandsbereiche der Hilfsituationen können insgesamt keine Geschlechtsunterschiede festgestellt werden. Eine Einteilung nach der Interaktionskonstellation (Hilfen zwischen Mädchen, Hilfen zwischen Jungen sowie Hilfen zwischen Partner/inne/n beiderlei Geschlechts) zeigt, daß in allen drei Untergruppen die Kategorie »Hilfe bei der Aufgabenlösung« an erster Stelle steht. Folgende Unterschiede ergaben sich: »Trost und Anteilnahme« wurden zwischen Jungen gar nicht beobachtet, sondern fanden nahezu ausschließlich zwischen Mädchen statt. Allerdings nimmt der Anteil dieses Hilfetyps innerhalb der Gesamtheit der Hilfen nur einen marginalen Stellenwert ( $n = 6$ ) ein. In der Gruppe der Mädchen-Jungen-Hilfen hat die Kategorie »Gefallen erweisen« im Vergleich zu den beiden anderen Untergruppen eine größere Bedeutung. Sie nimmt dort den zweiten Platz der Rangskala ein.

Zusätzlich wurde eine grobe Einteilung der gewährten Hilfen in »verbale« und »nonverbale« Unterstützung vorgenommen. Die Kategorie »nonverbal« umfaßt alle Hilfen, die instrumentell (unter Zuhilfenahme von Objekten, z. B. Stifte, Blätter, Nahrungsmittel) oder physisch (unter Körpereinsatz, z. B. zur Seite rücken, einen Weg abnehmen) erfolgen.<sup>19</sup>

*Tabelle 3: Typ der Hilfe nach Geschlecht des Helfers*

	alle N	%	Mädchen %	Jungen %
verbal	66	61.1	60.2	63.3
nonverbal/physisch	35	32.4	32.1	33.3
beides	7	6.5	7.7	3.4
	108	100.0	100.0	100.0
			(N = 78)	(N = 30)

$$\text{Chi}^2 = 0.68 \text{ Df} = 2 \text{ p} = .7119$$

Wie Tabelle 3 zeigt, wird die Mehrheit der Hilfen – zwei Drittel – verbal geleistet. Auch die Annahme, daß Mädchen möglicherweise eher zu verbaler Unterstützung

<sup>18</sup> Die Reliabilitätsprüfung der Kodierung des Gegenstandsbereichs der Hilfen ergab eine Übereinstimmung von 92% (Cohen's Kappa = 0.89).

<sup>19</sup> Die Beobachterüberstimmung bei der Kodierung des Hilfetyps betrug 94%, Cohen's Kappa 0.89.

neigen, während Jungen stärker nonverbalen/physischen Beistand gewähren, konnte nicht bestätigt werden.

### 5.3 Initiierung der Hilfen

In einem weiteren Schritt wurde untersucht, wie die Interaktionen ihren Anfang finden, d. h. durch welche Schritte seitens der Handlungspartner/innen eine Interaktionsepisode eingeleitet wird. Zunächst läßt sich das Material in zwei große Untergruppen einteilen: Hilfen, die erbeten werden, sowie Hilfen, die unerbeten angeboten bzw. gewährt werden. Dementsprechend werden die Interaktionen im ersten Falle vom Hilfesuchenden initiiert, im zweiten Falle vom Helfer. Das Datenmaterial umfaßt 91 (69%) erbetene Hilfen sowie 41 (31%) Hilfen, die nicht erbeten wurden.<sup>20</sup>

#### 5.3.1 Erbetene Hilfen

Wünscht A von B Hilfe, so muß A – in welcher Form auch immer – B dazu bringen, den eigenen Bedürfnissen oder Interessenlagen entsprechend zu handeln, mit anderen Worten: A muß auf das Handeln von B einwirken. Demgemäß besteht der Anfang der Interaktionsszenen in dieser Untergruppe aus einer verbalen und/oder nonverbalen Äußerung, die aus der Perspektive des Hilfesuchenden auf das Ziel ausgerichtet ist, vom anderen Hilfe zu erlangen. Betrachtet man die Gesamtheit der *Hilfegesuche*, so fällt auf, daß diese nahezu ausschließlich (über 90%) sehr gegenstandsbezogen und präzise formuliert sind. Selten sind Äußerungen zu beobachten, die stärker auf den Akt des Helfens bezogen sind, wie z.B. »Kannst Du mir mal helfen?« oder ähnliches. Dabei muß man sich vergegenwärtigen, daß sich die Kinder, die seit Jahren gemeinsam die Schule besuchen, untereinander kennen – auch wenn sie nicht alle miteinander befreundet sind – und im täglichen Umgang miteinander vertraut sind. Dies ist eine grundsätzlich andere Ausgangsbedingung, als wenn ein Fremder um Beistand ersucht wird und dabei die Barriere des erstmaligen Ansprechens überwunden werden muß. Es liegt nahe, daß aus diesem Grunde einleitende Handlungsschritte, wie zum Beispiel höfliche Explikationen der Umstände abgekürzt werden können.

Innerhalb des Datenmaterials lassen sich folgende Formen von Hilfegesuchen unterscheiden:

---

<sup>20</sup> Inwieweit die Hilfen tatsächlich gewährt wurden, ist in diesem Kontext nicht von Interesse.

- verbale Gesuche um Hilfe (Bitten, Fragen, Aufforderungen)
- indirekte Aufforderungen
- non-verbale Gesuche
- »einfach handeln«

### **Verbale Gesuche um Hilfe:**

Diese Untergruppe macht den weitaus größten Anteil aus (82% der erbetenen Hilfen) und läßt sich in folgende drei Varianten differenzieren:

- Bitten
- Fragen
- Aufforderungen

Den *Bitten* wurden alle Ersuche zugeordnet, die sich in ihrem Gesamttenor durch Freundlichkeit, Höflichkeit und Zurückhaltung auszeichnen, sei dies mittels entsprechender Intonation oder Syntax, bzw. beides kombiniert:

- »Laß mich mal beißen, bitte!«
- »XY, krieg ich auch, was, XY!«
- »Gib mir mal bitte dein ...!«
- »Kann ich mal kurz dein...haben?«

Diese Bitten können sowohl eher zurückhaltend artikuliert, als auch mit mehr Dringlichkeit zum Ausdruck gebracht werden, z.B. indem man flehentlich bettelt. Innerhalb der untersuchten Initiierungsformen spielen die Bitten allerdings nur eine untergeordnete Rolle (13% der verbalen Gesuche).

Den größten Anteil innerhalb der Hilfesuche machen die *Fragen* aus. Diese Gruppe umfaßt alle in der Mehrheit sehr gegenstandsbezogen und präzise formulierten Fragen in Bezug auf inhaltliche Informationslücken oder erwünschte Objekte:

- »Wie rechnet man das noch 'mal?«
- »Welche Seite?«
- »Wie heißt es? Nicht Sachbeschreibung, sondern?«
- »Was ist denn 8 x 8?«
- »Was soll ich hier schreiben?«

Die dritte Gruppe der verbalen Gesuche wird von den *Aufforderungen* gebildet. Dieser Kategorie wurden alle Äußerungen zugeordnet, die den Charakter von unmittelbaren Handlungsanweisungen haben. Auf vorherige Fragen oder Bitten wird verzichtet.:

- »Gib mal deine Schere!«
- »Guck mal nach, ob...!«
- »Mann, nimm doch mal!«
- »Bring mir 'nen Blatt mit!«
- »Geh doch 'mal weg!«

Vergleicht man die verschiedenen Varianten der *verbalen Gesuche* miteinander, läßt sich feststellen, daß die vorsichtigeren, von mehr Zurückhaltung gekennzeichnete Interaktionsstrategie in der Bitte besteht, während die offensivste Form von der Aufforderung gebildet wird. Letztere kann zudem, abhängig vom Tonfall und der begleitenden nonverbalen Kommunikatoren, mitunter sehr bestimmend sein und in diesen Fällen als »Befehl« bezeichnet werden. Zweifelsohne sind alle 3 Kategorien nicht immer sehr trennscharf von einander abzugrenzen, die Übergänge von der Frage zur Bitte oder von der Bitte zur Aufforderung können fließend sein.<sup>21</sup>

Überdies gilt für die bislang vorgestellten Formen der Gesuche, daß ihnen ein weites Spektrum an Nuancierungsmöglichkeiten seitens des Akteurs innewohnt: von freundlich bis unfreundlich, höflich/zurückhaltend bis bestimmend/kommandierend, distanziert bis aufdringlich. Vielfältige Gestaltungs- und Verstärkungsmöglichkeiten existieren dafür: Mimik (z. B. Lächeln), Tonfall, Herstellen physischer Nähe oder Distanz, Blickkontakt. Ein Gesuch kann zum Beispiel dringlicher werden, wenn man dem/der anderen dabei direkt in die Augen schaut, oder sie/ihn (mehrfach) beim Namen nennt, man geht dadurch »dichter« an die Person heran.

### **Indirekte Gesuche um Hilfe:**

Ohne ein Problem oder Bedürfnis explizit zu artikulieren, können bestimmte Äußerungen darauf abzielen, den anderen zum Beistand zu animieren. Dabei wird ein eigenes Defizit oder Problem verkündet:

- »Ich versteh nichts, hab überhaupt nichts kapiert!«
- »Ich hab kein Blatt!«

Innerhalb der untersuchten Szenen erwies sich diese sehr vorsichtige Form des Hilfersuchens allerdings als wenig effektiv: in den seltenen Fällen, in der sie ohne zusätzlich formulierte Bitten oder Fragen zu beobachten war, reagierte der/die andere nicht.

---

<sup>21</sup> Die Reliabilitätsprüfung der in diesem Kapitel vorgestellten Initiierungsformen (92% Beobachterübereinstimmung; Cohen's Kappa = 0.89) spiegelte dies wieder: Abweichende Einschätzungen fanden sich ausschließlich zwischen diesen Kategorien.

**Non-verbale Gesuche:**

Nonverbale Gesuche bestehen im wesentlichen darin, daß man auf das Objekt deutet, welches man haben möchte, beispielsweise eine entsprechende Handbewegung macht oder qua Mimik signalisiert, daß man etwas nicht verstanden hat. Eine weitere Möglichkeit kann sein, sich mit einem Arbeitsbogen direkt vor die Person, die helfen soll, zu stellen und auf diese Weise ein Anliegen zu signalisieren. Das non-verbale Gesuch um Hilfe in Reinform ist in den untersuchten Szenen allerdings nur in 3 Fällen zu beobachten, in Kombination mit einem verbalen Gesuch dahingegen häufiger.<sup>22</sup>

Diese Variante der Kommunikation zeichnet sich dadurch aus, daß sie oftmals zeitsparender ist als der Dialog und zudem für die Kinder der Untersuchungsgruppe den Vorteil bietet, mit nonverbalen Gesten und Signalen weniger den Unterricht zu stören als mit verbalen Äußerungen. Nicht nur unter den spezifischen Umständen der Unterrichtssituation handelt es sich um eine sehr effektive Art der Kommunikation, die überdies als Verstärkung verbaler Äußerungen oder umgekehrt eingesetzt werden kann. Verbale und non-verbale Elemente der Kommunikation können beliebig miteinander kombiniert werden. Man zeigt z. B. auf ein bestimmtes Objekt und fragt dabei, ob man es haben darf. Im Bereich der nonverbalen Kommunikation existieren sehr eindeutige Aussagen (den Kopf schütteln), auf der anderen Seite aber auch subtilere Botschaften, die mehr Deutungsspielraum offen lassen (Blicke, Mimik) und von daher bei den Partner/inne/n das Vorhandensein eines gemeinsamen »Codes« voraussetzen, um eine richtige Interpretation zu gewährleisten. Ein Vorhandensein eines derartigen Kommunikationsinstrumentariums kann auf der einen Seite die Beteiligten zu »Verschwörern« machen, die sich ihrer eigenen »Geheimsprache« bedienen, ist allerdings nicht allen zugänglich und erfordert in gewissem Ausmaß eine Etablierung.

**»einfach handeln«**

Für die Gegenstandsbereiche Verleihen und Austauschen von Arbeitsmaterialien und Teilen von Nahrungsmitteln etc. kommt noch eine weitere Möglichkeit hinzu, die als »einfach handeln« bezeichnet wurde. In diesem Fall nimmt A von B das gewünschte Objekt ohne zu fragen, z.B. ein Geo-Dreieck, ein Blatt oder eine Dose mit Getränk. B kann A dann gewähren lassen oder aber seinerseits Maßnahmen treffen, A am Handeln zu hindern. Diese Hilfen gehören zwar im engeren Sinne nicht zu den erbetenen Hilfen, wurden aber dieser Gruppe zugeordnet, da im Gegensatz zu den uner-

---

<sup>22</sup> Dazu muß einschränkend angemerkt werden, daß diese nonverbalen Signale vermutlich in etlichen Fällen der Beobachtung entgangen sind, da sie eine durchgängige, frontale visuelle Erfassung der Akteure, möglichst in Nahaufnahme, erfordern.

betenen Hilfen die Person, die Hilfe in Anspruch nimmt, ihr Bedürfnis zum Ausdruck bringt. Diese Variante, Unterstützung zu erlangen, ist der offensivste und direkteste Weg, der andere wird nicht erst gefragt, sondern vor vollendete Tatsachen gestellt. Gemildert werden im Hinblick auf ihren offensiven Charakter kann diese Strategie durch begleitende verbale Äußerungen oder durch verzögertes Ausführen der Handlung, z. B. zunächst die Hand auf ein Heft legen, abwarten, ob der Besitzer Prostet anmeldet und es dann nehmen. Diese Strategie, Hilfe zu erlangen, machte unter den erbetenen Hilfen einen Anteil von 12% aus. Dabei wurde sie vom Interaktionspartner offenbar nicht als unerwünschter Übergriff auf das eigene »Besitzteritorium« (Goffman, 1974; S. 69) empfunden, denn in nur einer der Situationen, in denen Hilfe auf diese Art und Weise erlangt wurde, waren Gegenmaßnahmen zu beobachten.

Die Häufigkeitsverteilung der zuvor dargestellten Strategien, um Hilfe zu ersuchen, erbrachte nach Geschlecht differenziert keine signifikanten Unterschiede. Bei Mädchen und Jungen stehen als Initiierungsform präzise und auf den Gegenstand bzw. das Problem gerichtete *Fragen* im Vordergrund. Unter den Hilfesuchen der Mädchen haben die Bitten einen größeren Anteil, aber auch die Aufforderungen; bei den Jungen ist die Kategorie »einfach handeln« stärker vertreten.

Wie sich die einzelnen Varianten der Hilfesuche zahlenmäßig verteilen, zeigt Tabelle 4.

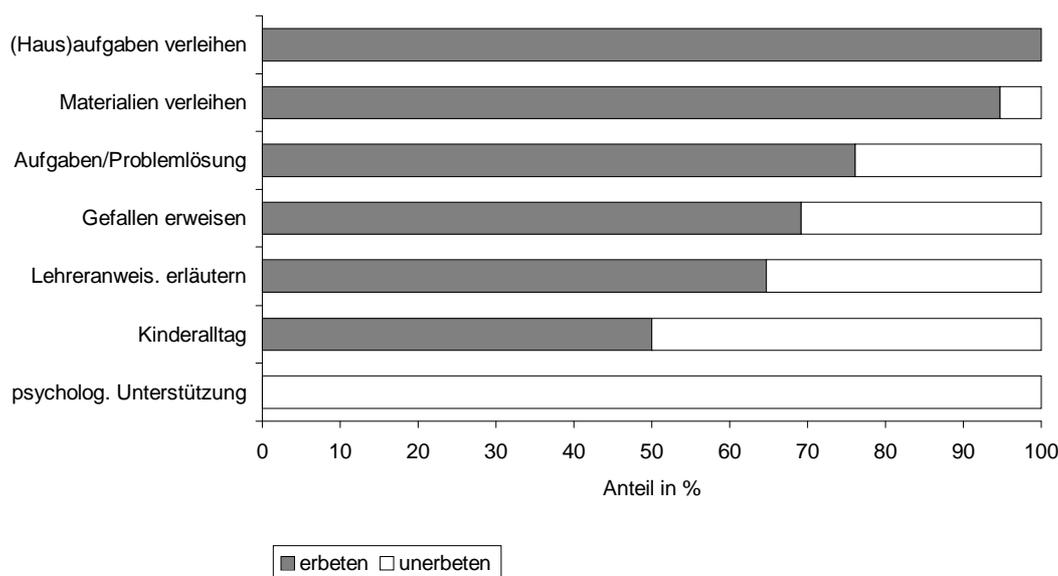
*Tabelle 4: Verteilung der Initiierungs-Formen*

	N	%	% M	% J
verbale Gesuche:				
Bitten	9	11.0	13.2	6.9
Fragen	44	53.7	52.8	55.2
Aufforderungen	14	17.1	18.9	13.8
»einfach handeln«	10	12.2	9.4	17.2
indirekte Gesuche	2	2.4	3.8	0.0
non-verbale Gesuche	3	3.7	1.9	6.9
	82	100.0	100.0	100.0
			(N = 53)	(N = 29)
Missing data	9			
Chi <sup>2</sup> = 4.29 Df = 5 p = .5072				

### 5.3.2 Nicht-erbetene Hilfen

Wie das Hilfe leistende bzw. anbietende Kind im Fall der *unerbetenen* Hilfen zum Handeln motiviert wird, läßt sich schwieriger systematisieren. Wie zu erwarten war, ist der Anteil der unerbetenen Hilfen abhängig vom Gegenstandsbereich ( $\chi^2$ : 44.46, Df = 6,  $p = .000$ ), was anhand der Hilfebereiche »Trost und Anteilnahme« sowie »Parteilnahme und Verteidigung eines Mitschülers« an früherer Stelle bereits verdeutlicht wurde. Diese Hilfen werden grundsätzlich unerbeten gewährt. Abb. 4 zeigt, daß auch der Bereich »Erfordernisse aus dem Kinderalltag« einen relativ hohen Anteil an unerbetenen Hilfen hat: Schulbrote, Süßigkeiten, Taschentücher etc. wurden zu 50% unerbeten abgegeben oder geteilt. Demgegenüber erfolgen das »Verleihen von Arbeitsmaterialien« sowie die »Hilfe bei inhaltlichen Problemstellungen« in der überwiegenden Mehrheit auf Anfrage der/des um Hilfe Suchenden.

Abb. 4: Anteile der erbetenen und unerbetenen Hilfen



Für die unerbetenen Hilfen ( $N = 41$ ) lassen sich folgende Varianten unterscheiden:

- Ein Defizit oder eine Notlage ist sichtbar: Ein fehlender Stift oder offensichtliche Schwierigkeiten bei einer Aufgabenlösung werden vom Gegenüber registriert; ein Kind sitzt traurig oder weinend am Tisch.
- Es wird ohne äußeres Stimulans ein Angebot gemacht, um dem anderen eine freundliche Geste zukommen zu lassen, von der man vermutet, daß sie benötigt wird oder daß man dem anderen damit eine Freude machen kann: ein Ergebnis wird vorgesagt, ein Brot auf den Tisch gelegt, ein Weg durch den Raum abgenommen.

Diese unerbetenen Hilfen werden offenbar nur in einer Minderheit der Situationen als aufdringlich oder unpassend empfunden, denn sie werden zu 85% akzeptiert.

Ein Zusammenhang zwischen dem Geschlecht des Helfers bzw. der Interaktionskonstellation und dem Anteil an Hilfen, die unerbeten gewährt werden, läßt sich nicht feststellen. Mädchen leisten untereinander zu 31% unerbetene Hilfe, die Jungen untereinander zu 35%, und die Hilfen zwischen den Geschlechtern werden ebenfalls zu 35% ohne Gesuch erstattet ( $\chi^2 = 0.156$ ,  $DF = 2$ ,  $p = .9248$ ). Auch eine Differenzierung nach Geschlecht des Hilfeleistenden – unabhängig davon, welches Geschlecht der/die Partner/in hat – erbringt ein nahezu identisches Ergebnis.

#### 5.4 Zusammenfassung

Während ihres Schulalltags lassen sich Mädchen und Jungen zu vielfältigen Gelegenheiten einander Unterstützung zukommen. Abhängig vom Gegenstandsbereich sind die Hilfen mit unterschiedlichen Anforderungen verbunden:

- informationsbezogene verbale Instruktionen
- psychologische und emotionale Unterstützung
- instrumentelle Hilfe: Teilen, Abgeben und Verleihen von materiellen Objekten
- physische Hilfe

Innerhalb des gesamten Datenmaterials überwiegen jene Hilfen, die mit den schulischen Anforderungen in Verbindung stehen. Bei Mädchen und Jungen steht der Bereich »Hilfe bei der Problem- und Aufgabenlösung« jeweils an erster Stelle. Auch die Häufigkeitsverteilung auf die vorgestellten Hilfe-Bereiche insgesamt erbrachte keine auffallenden Geschlechtsunterschiede. Die gewährten Hilfen wurden zu zwei Dritteln verbal und zu einem Drittel nonverbal/physisch geleistet – wobei es ebenfalls keinen Unterschied ausmachte, ob ein Mädchen oder ein Junge die Rolle des Hilfeleistenden übernahm. Im Hinblick auf die zeitliche Dauer sind die Interaktionen verhältnismäßig kurz: Im Durchschnitt umfaßt eine Szene 2.8 Einzelbeiträge, die gute Hälfte der Episoden besteht aus ein bis zwei Partnerbeiträgen. Dieses Ergebnis dürfte vor allem darauf zurückzuführen sein, daß es sich ausschließlich um informelle Hilfen handelt, die von der Lehrerin nicht erlaubt waren und demzufolge für die Kinder eine Mißachtung der schulischen Norm, still zu sein, bedeuteten.

Bei gut zwei Dritteln aller Interaktionen handelt es sich um erbetene Hilfen – das heißt, sie wurden vom Hilfesuchenden eingeleitet. Das verbleibene Drittel umfaßt Hilfen, die unerbeten vom Hilfegeber angeboten und in der weitaus überwiegenden Mehrheit auch vom Gegenüber akzeptiert wurden. In der Gruppe der erbetenen Hil-

fen lassen sich folgende Formen, Hilfe zu ersuchen, unterscheiden: verbale Gesuche, indirekte Aufforderungen, non-verbale Gesuche und »einfach handeln«. Den größten Stellenwert innerhalb aller Initiierungsformen haben die verbalen Gesuche um Hilfe, die sich in die Untergruppen Bitten, Fragen, Aufforderungen differenzieren lassen und insgesamt einen Anteil von 82% ausmachen. Die verschiedenen Strategien, Hilfe zu erlangen, sind in einem Teil der Fälle vorsichtig und zurückhaltend, z. B. die Bitte oder das indirekte Gesuch um Hilfe. Demgegenüber haben die Aufforderungen, die mitunter einem Befehl gleichkommen, und das »einfach Handeln« einen wesentlich offensiveren Charakter und ermöglichen es dem Betreffenden, die »augenfällige« Rolle des Bittstellers zu umgehen. Im Vordergrund des Datenmaterials stehen aber weder die zurückhaltenden Strategien, noch die sehr offensiven Formen, sondern zumeist sehr gegenstandsbezogene und sachlich formulierte *Fragen*. Die Ergebnisse zeigen insgesamt, daß Kinder dieser Altersgruppe in der Lage sind, sehr zielgerichtet, präzise und ohne Umschweife ihre Bedürfnisse zum Ausdruck zu bringen und in immerhin knapp 80% der Fälle auch auf Resonanz stoßen und die erwünschte Hilfe erhalten (vgl. Abb. 1).

Die zweite Gruppe der Hilfen, die unerbeten angeboten werden, kommt auf Initiative des Helfers hin zustande. Defizite oder Bedürfnisse eines Kindes werden von anderen registriert, oder aber man läßt dem anderen ohne äußerlich sichtbaren Anlaß eine freundliche Geste zukommen. Neben den psychologisch orientierten Unterstützungsleistungen sind es vor allem die Bereiche Teilen und Abgeben von Nahrungsmitteln und sonstige Erfordernisse aus dem Kinderalltag, in denen zu größeren Anteilen Hilfe unerbeten geleistet wird. In diesen Fällen besteht die Hilfe nicht nur im eigentlichen Hilfeleistungsprozeß, sondern darin, eine Bedürfnislage im richtigen Moment zu antizipieren oder zu erkennen. Auch im Hinblick auf alle hier vorgestellten Initiierungsformen von Hilfe sind keine Unterschiede zwischen den Geschlechtern festzustellen.