Zeitschrift: Bildungsforschung und Bildungspraxis : schweizerische Zeitschrift für Erziehungswissenschaft = Éducation et recherche : revue suisse des sciences de l'éducation = Educazione e ricerca : rivista svizzera di scienze dell'educazione

Herausgeber: Schweizerische Gesellschaft für Bildungsforschung

Band: 11 (1989)

Heft: 2

Artikel: Mediatorenkonzept in der akademischen Lehre

Autor: Rotering-Steinberg, Sigrid / Innerhofer, Paul

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-786379

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 13.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Mediatorenkonzept in der akademischen Lehre

Studenten-Tutoren als Mediatoren

Sigrid Rotering-Steinberg und Paul Innerhofer

Mediatoren-Modelle sind für die schulische Praxis inzwischen anerkannt. Diese Lehr-/Lernform wird an Hochschulen zwar sporadisch in Form von Tutoren-Programmen genützt, von einem systematischen und effizienten Einsatz der Tutoren als Mediatoren ist man allerdings noch weit entfernt. Beschrieben wird ein handlungstheoretisch orientiertes, drei-semestriges, kooperativ organisiertes Tutoren-Mediatoren-Modell, das bereits evaluiert und optimiert worden ist und zur Vermittlung von Kompetenzen zur «Praxis der Kleingruppenarbeit» beiträgt.

1. Einleitung

«Docendo discimus» – indem wir lehren lernen wir. Dieser alte pädagogische Grundsatz, in dem Lehren und Lernen als ineinander verschränkte Prozesse verstanden werden, hebt die starre Rollentrennung von Lehrenden und Lernenden auf und legt damit die pädagogischen Grundlagen für Unterrichtsformen, die wir mit dem Begriff Mediatorenprogramme verbinden.

Damit haben wir auch schon einen der zentralen Gesichtspunkte dieses Unterrichtsmodells vor uns: Eine Optimierung des Lernprozesses, indem das Lernen hineingestellt wird in den Kontext des Lernens – Mediatorenprogramme also nicht für die Lernenden, die Schüler, sondern für die Lehrenden durch die Betonung der Doppelrolle des Lehrens und Lernens. Die Aufgabe des Lernens tritt dabei nicht selten als inhaltliche Füllung der Lernziele auf, die zugleich in besonderer Weise die Motivation des Lernenden fördern kann. Das Lehren gibt dabei das Selbstvertrauen, einen Stoff beherrschen zu können, und die Rolle des Lernens gewinnt aus ersterem die Motivation, sich den Stoff

genau und sicher anzueignen. Dies zum ersten, zentralen Aspekt des Mediatorenmodells.

Ein zweiter Aspekt geht von ganz anderen Voraussetzungen aus, nämlich von der emotionalen Nähe des Tutors zum Tutee. Die Interaktion von Lehrer und Schüler wird häufig durch den Generationenunterschied und die negative Besetzung von Autoritätspersonen belastet, sodass gerade bei Studenten der Vermittlungsprozess dadurch stark beeinträchtigt sein kann. Der als Tutor auftretende Student hat es dabei leichter. Der geringe Altersunterschied, seine übergreifende Situation als Student und Schüler, das Angehören der gleichen Bezugsgruppe und die Ähnlichkeit der Lebensverhältnisse verhindern das Aufkommen einer emotionellen Distanz und schaffen Möglichkeiten zur Identifikation. Der Tutor versteht die Probleme des Studenten besser, er findet leichter die Sprache, die verstanden wird. Dass er – wie in der Regel üblich – nicht zugleich derjenige ist, der die Zensuren verteilt, entspannt die Beziehung weiterhin.

Noch ein dritter Aspekt ist zu nennen: Die ökonomische Seite ist auch ein wichtiges Argument bei der derzeitigen Lern- und Lehrsituation, da durch das Tutoren-Mediatoren-System mehr Teilnehmer in qualifizierterer Weise unterrichtet werden können (wobei die notwendige Supervision der TutorInnen durch die HochschullehrerInnen mitzuberücksichtigen ist).

2. *Mediatorenprogramme in Schule und Hochschule*

Entsprechend der Operationalisierung von Tharp & Wetzel (1975) können bestimmte Personen eine funktionale Position innehaben, die zwischen dem (Hochschul-)Lehrer und der «Zielperson», also dem Studenten oder Schüler, steht.

Das folgende Modell veranschaulicht diese Triade (nach Tharp & Wetzel, 1975, S. 51):

mittelbarer (Hochschul-) Lehrer	Tutor (unmittelbarer Lehrer)	Zielpersonen: Kommilitonen/ Kollegen –

Bisher wurden Wirksamkeit und Effizienz von Mediatoren-Programmen im schulischen Bereich nachgewiesen: Eltern und Mitschüler, aber auch Lehrerkollegen, Seminarleiter, Psychologen werden als Mediatoren eingesetzt und anerkannt (vgl. u.a. Bogatzki, 1984; Innerhofer, 1977; Perrez, 1982).

Tutoren-Programme im Hochschulbereich wurden bisher nicht als Mediatoren-Modelle bezeichnet, obwohl sie dieselbe Funktion erfüllen, nämlich praxisnah und als effiziente Ergänzung zum traditionellen Unterricht zu wirken – um nur vier Autoren aus der pädagogischen und medizinischen Hochschullandschaft zu nennen, die umfassende, evaluierte und optimierte Pro-

gramme entwickelt haben: Feldmann (1906), Katzenberger (1985), Schüffel (1983) und Weisbach (1984).

Wenn man die «Hochschullandschaft» als ein Teilgebiet der ökologischen oder Gemeindepsychologie auffasst, dann ist das expertenunterstützte Tutoren-Mediatoren-Modell auch als Hilfe zur Selbsthilfe oder als soziales Stützsystem zu bezeichnen, das die Vorzüge besitzt, in der «natürlichen», studentischen Umwelt angesiedelt zu sein, wodurch sich eine realisierbare Veränderungsstrategie für befriedigenderes Lernen und Lehren auftut (vgl. Reinecker, 1987).

3. Theorie- und Problemanalyse des Tutoren-Mediatoren-Modells

Die sozial-kognitive Lerntheorie (Bandura, 1979) geht davon aus, dass menschliches Verhalten aufgrund ständiger Wechselwirkungen zwischen kognitiven, Verhaltens- und Umweltdeterminanten zustandekommt und erklärbar ist. Ausserdem wird den Selbstregulierungsprozessen im Individuum eine wichtige Bedeutung beigemessen. Auf der Grundlage zufälliger und absichtlicher Beobachtungen der Verhaltensweisen anderer Personen (hier des Tutors und der KommilitonInnen) findet Modellernen statt. Dabei können folgende Mechanismen das Denken, Fühlen und Handeln des Beobachters verändern bzw. sich in einer bestimmten Weise darauf auswirken: Informative, motivierende, emotionale Beeinflussungs- und Wertungsfunktionen bestimmen das stellvertretende Lernen der Gruppenmitglieder. Aufgrund früher gesammelter Erfahrungen fühlen sie sich zu bestimmten Handlungen motiviert. Wiederholte positive oder negative Reaktionen der Gruppenmitglieder können die Selbstbewertung allerdings verändern. Das «Lernen am Modell» bzw. «Beobachtungslernen» spielt also eine zentrale Rolle in Tutorengruppen, da die Problemlösungsprozesse der anderen aktiv mitverarbeitet oder reflektiert werden und somit selektiv auf die eigene Aufgabenstellung und/oder Person übertragen werden können. Wie steht es jetzt mit dem Modellernen im traditionellen Hochschulunterricht?

Ob und wie HochschullehrerInnen das Lernen der Studenten und ihre Persönlichkeitsentwicklung beeinflussen, wurde mit wenig Erfolg im Rahmen der Sozialisationsforschung untersucht (Huber, 1982).

Dass von Gleichaltrigen und nur wenig Älteren inhaltlich effizient und befriedigend gelernt werden kann, ist für Tutoren-Arbeit im Rahmen der Schule nachgewiesen (vgl. u.a. Allen, 1976; Feldmann, 1980a) und kann für das sozial-kognitive Lernen bei Erwachsenen generalisiert werden (Bandura, 1979).

Ein Trend in der hochschuldidaktischen Entwicklung, der grössere Flexibilität der Lehrenden sowie stärkeres Eingehen auf Erwartungen und Bedürfnisse der Studenten verfolgt, scheint sich zwar abzuzeichnen, aber gerade für die soziale Dimension des Unterrichts wird von den Studierenden häufig bemängelt, dass «die Hochschullehrer oft den Eindruck von abweisenden, überheblichen Personen machen, die eigentlich an ganz anderen Problemen als an der Kommunikation mit Studenten interessiert sind» (Lenz, 1985, S. 127).

Aus dieser Erfahrung resultiert sicherlich auch die Entwicklung von etlichen Tutorien, auch von denen, die von Studenten (Fachschaften) selbst organisiert werden. Allerdings sind auch hier Zusammenarbeit und Lernen häufig nicht ganz problemlos, d.h. es zeigen sich auch hier auf beiden Seiten Lehr- bzw. Lernhemmungen, da StudentInnen – vor allem an Massenuniversitäten – auf Grund der bisherigen «Lernsozialisation» kaum gewohnt sind, selbstbestimmt und kooperativ zu lernen, weshalb sie vorhandene Freiräume nicht wahrnehmen oder nutzen können. Und auf der Seite der TutorInnen steht häufig eine Diskrepanz zwischen erwartetem und realisiertem Verhalten, da sie in eine «Rollendiffusion» geraten: nämlich einerseits Kommilitone, andererseits Lehrender mit entsprechender Autorität zu sein.

Die Identifikation der Tutoren mit dem Lehrangebot, das sie vertreten, ist zum einen durch die intensive Auseinandersetzung mit dem Stoff zu verstehen, zum anderen aber auch als Interaktionsprozess, d.h. als kooperatives Handlungsgeschehen. Dabei ist das Verhalten der Tutoren aufzuteilen in Planungs- und Interaktionshandeln, also jene Tätigkeiten, die der Tutor vor dem Seminar zu erledigen hat, und sein Reagieren während des Seminarverlaufs. Diese handlungstheoretischen Aspekte (vgl. auch Huber & Wahl, 1985) sowie das sozial-kognitive Lernen lassen sich also für die Erklärung des konstruktiven peer-teachings heranziehen.

4. Die Organisationsform des Seminars «Praxis der Kleingruppenarbeit» als Tutoren-Mediatoren-Modell

Die Tutorinnen und Tutoren sollen also inhaltliches und soziales Lernen vermitteln. Dazu dient das Seminar «Praxis der Kleingruppenarbeit», d.h. eine Lernsituation, in der die TutorInnen moderieren, motivieren und auch Auskunft geben, wenn die Gruppe keine oder keine befriedigende Antwort findet. Diese komplexen Ziele und Fertigkeiten können sich die zukünftigen TutorInnen in einer dreisemestrigen Ausbildung an einem Hochschulinstitut aneignen, um damit dann als Mediatoren, also Vermittler zwischen HochschullehrerInnen und StudentInnen zu wirken.

Die folgende Organisationsstruktur (Abb. 1) veranschaulicht den Aufbau der dreisemestrigen Ausbildung an der Abteilung für Angewandte und Klinische Psychologie der Universität Wien:

Abb. 1: **Organisationsstruktur des Tutoren-Mediatoren-Modells**

AUSBILDUNGSGANG

1. Semester	2. Semester	3. Semester
Techniken zur Gruppenleitung für potentielle Tutoren/Mediatoren. (Instruktion durch 2 Trainer, 11 Teilnehmer)	Praktische Übungen zur Gruppenleitung, Verhaltenstrainings. (Instruktion durch 2 Trainer, 4 - 12 Teilnehmer/Tutoren, total 38)	Einsatz als Tutoren/Mediatoren. (5 - 15 Teilnehmer je Gruppe, Supervision durch 2 Trainer, Fortsetzung in den folgenden Semestern)

Im ersten Semester erhalten die potentiellen TutorInnen eine Ausbildung in Arbeitstechniken zur Leitung von Gruppen, wie Moderation, Brainstorming und Problemanalyse.

Im zweiten Semester werden praktische Übungen zum Beherrschen der Techniken und Methoden durchgeführt, aber auch zur Selbstreflexion, Verhaltensformung von Gruppenleitungskompetenzen, Einübung spezifischer Verhaltensweisen per Rollenspiel, Rückmeldung der Peers und Video-Analysen durch die beiden Trainer.

Erst im dritten Semester fungieren die TeilnehmerInnen als Tutoren bzw. Mediatoren, da sie dann die gelernten, erprobten Organisationstechniken mit Kommilitonen einüben.

Den Tutoren, die dann als Mediatoren für die Lerninhalte und – wenn sich die Studenten auch für das zweite Semester entschliessen – auch als Modelle für Gruppenleiterverhalten fungieren, wird Supervision in regelmässigem zeitlichen Abstand von den beiden beteiligten Hochschullehrern erteilt. Es ist geplant, auch diese kollegiale Supervision als Mediatoren-Modell zu organisieren, allerdings im Rahmen einer postgraduierten Ausbildung (Rotering-Steinberg, 1988).

5. *Erste Ergebnisse der Pilotphase*

Die insgesamt 38 Teilnehmer der ersten «Generation» schätzten nach Abschluss des ersten Semesters ein, Lernziele bzw. Kompetenzen wie in Tab. 1 dargestellt erlangt zu haben (hierbei handelt es sich um qualitative Aussagen und Bewertungen):

Tabelle 1: Subjektive Einschätzungen der erreichten Lernziele (n = 38)

sehr wichtig	wichtig	weniger wichtig
– Technik erlernen	– beobachten lernen	– zuhören lernen
– selbstsicherer werden	– andere Studenten kennenlernen	– kooperativer werden
– vor der Gruppe reden lernen	– von älteren Studenten lernen	
	– andere beeinflussen lernen	

Die folgenden Einschätzskalen haben sich als praktikables Instrument in verschiedenen Gruppen erwiesen, um die drei Reflexionsebenen: ich in der Gruppe, «meine» Gruppe, der Tutor bzw. Gruppenleiter, zu aktivieren.

Die folgenden Auswertungen betreffen das zweite Semester und nur einen Teil der TeilnehmerInnen (n = 24), es handelt sich also wieder um Trends.

Zum Gruppenprozess wurde dabei nach jeder Sitzung ein Gruppenfragebogen vorgegeben, der zum Abschluss folgendes Profil der subjektiven Teilnehmer-Einschätzungen zeigt (Abb. 2, 3 und 4):

Abb. 2: *Individuelle Befindlichkeitsskala für Gruppenprozesse* (n = 24)

In der ... Gruppensitzung fühlte ich mich vorwiegend:

Abb. 3: *Gruppenbeurteilungsprofil* (n = 24)

Unsere Gruppe war heute:

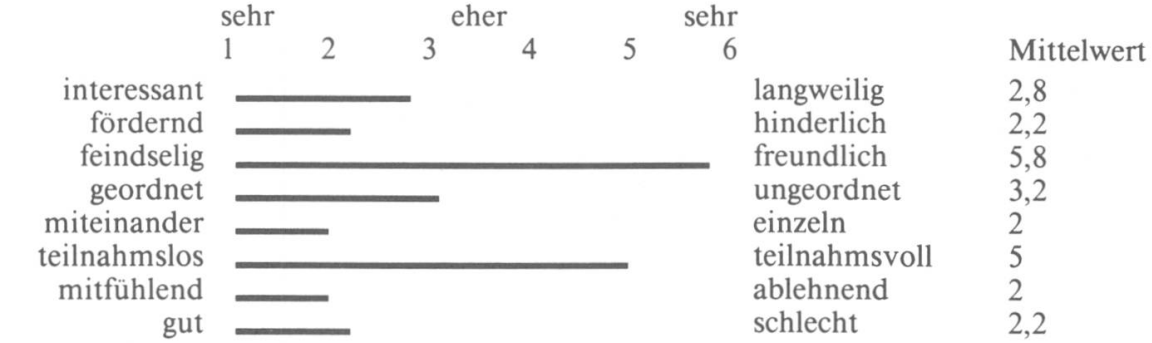
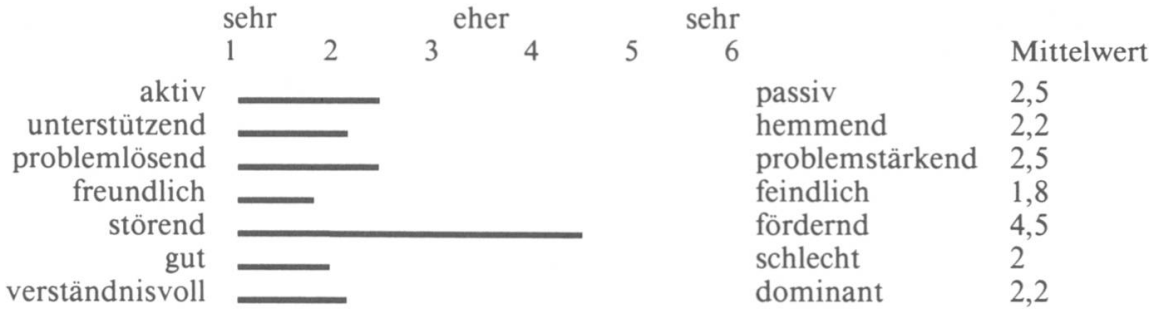


Abb. 4: *Rückmeldungen zum Gruppenleiter* (n = 24)

Die Tutorin/der Tutor war heute:



Die individuelle Perspektive zeigt, dass die Gruppenatmosphäre, die Effizienz der Zusammenarbeit, die Ideenentwicklung usw. positiv eingeschätzt werden. Zum Vergleich zu diesen Trendbewertungen zeigt eine grossangelegte Untersuchung von Brunhild Sagmeister (1988, S. 197) die Erwartungen von Studienanfängern an ein Universitätsstudium auf, wobei sie den folgenden Faktor eruieren konnte: «Der Faktor 2 wird durch folgende Items bestimmt:
Kreativität, Ideenreichtum (.74018)
Umsicht, Weitsicht (.65076)
Kritikfähigkeit (.61656)
Einfühlungsvermögen (.60683)
Flexibilität, Mobilität (.54224)
Kooperationsfähigkeit, Kontaktfähigkeit (.54224) und charakterisiert den vielfach geforderten, überall einsetzbaren idealen Akademiker.»

Die kürzeren Skalen zur Einschätzung der Gruppenarbeit bzw. der Gruppe und des Gruppenleiters/Tutors weisen auf eine günstige Gruppendynamik hin und auf eine mittlere Unterstützung des Tutors, die im Rahmen des Peer-Teaching realisiert werden sollte, da der Tutor nur dann eingreifen sollte, wenn die Gruppe selber nicht weiter kommt.

Dieses Rückmeldeinstrument erscheint uns sehr praktikabel, da es schnell ausfüll- und auswertbar ist, d.h. es zeigt sowohl dem Einzelnen als auch dem Tutor oder Leiter die unterschiedlichen Sichtweisen auf, aus denen heraus befriedigende und effiziente Gruppenarbeit eingeschätzt werden.

6. Möglichkeiten und Grenzen des Tutoren-Mediatoren-Modells

Entsprechend den vorne aufgeführten Mediatoren-Modell nach Tharp & Wetzel (1975) können drei Ebenen, auf denen Lernprozesse stattfinden, unterschieden werden: die Ebene

- der Seminarleitung (didaktische und methodische Auseinandersetzung mit der Materie; Lösung von subtantiellen Detailproblemen, ...)

- der anderen Tutoren (diskursive inhaltliche Diskussionen, meist über den zeitlich begrenzten Rahmen des wöchentlichen Seminars hinausgehend; «nie zuvor hatte ich mit so hochmotivierten Kollegen gearbeitet», ...)
- der Tutoriumsteilnehmer (gemeinsame, teamorientierte Erarbeitung der jeweiligen Stoffgebiete; neue Impulse und Denkanstösse durch zahlreiche Diskussionen; pädagogische Praxis, rhetorische Schulung, ...) (nach Hueber, 1988, S. 23).

Das Tutoren-Mediatoren-Konzept dient sowohl dem inhaltlichen als auch dem sozialen Lernen und stellt somit eine Erweiterung und (unserer Meinung nach) auch Verbesserung der derzeitigen universitären Lehre dar. Kooperation, Motivation, Aktivierung, Selbststeuerung usw. sind Schlagworte, die von den Studentinnen und Studenten gefordert werden, in der heutigen Massenuniversität aber selten von den hauptamtlichen Lehrenden gefördert werden können – wenn nicht Tutoren als Mediatoren eingesetzt werden.

Die Möglichkeiten werden allgemein folgendermassen beschrieben: «Im Rahmen von Tutorien wird meist versucht, Modelle des Lernens einzuführen, die den Studenten als aktives Wesen anerkennen und nicht als passiven Empfänger sehen, der zu einer problemblinden Reproduktion einer bestimmten Summe von Kenntnissen oder Fertigkeiten zu befähigen ist» (Pfeiffle, 1985, S. 55).

Es werden allerdings auch Grenzen dieses Modells sichtbar: Die in der Praxis zu verzeichnende Drop-out-Quote von 50% weist z.B. auch auf Ängste und Unsicherheiten hin, die die Tutoren erleben und verarbeiten müssen. Diese liegen weniger auf der fachlichen, sondern mehr auf der emotionalen Ebene: «Dominanzverhalten oder Integration als Aufgaben in der Gruppe führen ebenso zu Auseinandersetzungen wie die Frage, ob es dem Tutor als Gruppenleiter erlaubt ist, gleichzeitig auch Gruppenmitglied zu sein und gefühlsmässige Interpretationen einzubringen. Eine befriedigende Einstellung zur Duplizität der Rolle als Gruppenmitglied und Gruppenleiter scheint oft nur möglich, wenn bestimmte Fertigkeiten im Umgang mit der eigenen Problematik erreicht sind» (Jork, 1983, S. 244).

Um fachliche und auch persönliche Grenzen der TutorInnen als Mediatoren zu überwinden, hat sich eine Kombination von Peer-und Experten-Lernen als günstig erwiesen. Diese Verknüpfung geschieht auf zwei Ebenen: Zum einen wird für die Tutoren und deren Teilnehmer pro Semester ein dreitägiger «refresher» und/oder Ergänzungskurs zur «Praxis der Kleingruppenarbeit» von den Hochschullehrern gehalten, zum anderen ist externe Experten- und auch kollegiale Supervision in der Tutoren-Gruppe obligatorisch. Speziell die angeleitete kollegiale Supervision stellt ein Potential dar, das bisher noch von wenigen Hochschullehrern und Praktikern gesehen wird (Rotering-Steinberg, 1983, 1985).

Ein speziell für diese Adressatengruppe entwickeltes Gruppenleiter-Manual (Innerhofer & Rotering-Steinberg, 1988) kann über das angeleitete Selbststudium zur Entwicklung von Wissenskompetenzen und zur «Entängstigung» durch etliche authentische Beispiele beitragen.

Die Implementierung von Tutoren-Mediatoren-Modellen wird Kooperation und eine vertrauensvollere Interaktion zwischen Lehrenden und Lernenden in einem sehr frühen Stadium der universitären Ausbildung fördern können: «Damit Lernchancen ... wirklich genützt werden können, sind jeweils klare und abschliessende Konzepte und geglückte Kooperationen zwischen Hochschullehrern und Tutoren und zwischen Tutoren und Studenten notwendig» (Schilling, 1988, S. 32). Dieser Forderung hat unser Artikel – hoffentlich – genüge getan.

Literatur

Allen, V. L.: Children as Teachers. Theory and Research on Tutoring. New York, Academic Press, 1976.

Bandura, A.: Sozial Cognitive Lerntheorie. Stuttgart, 1979.

Bogatzki, W.-G.: Forschungsprojekt Drogenprävention in der Schule. Unveröffentlichtes Manuskript aus dem Arbeitsbereich Pädagogische Psychologie. Universität Tübingen, 1984.

Feldmann, K.: Schüler helfen Schülern. Tutorenprogramme in der Schule. München, 1980a.

Feldmann, K.: Tutorenprogramme an Hochschulen: Bedingungen und Konsequenzen ihrer Realisierung. In: Zeitschrift für Hochschuldidaktik, 1980b, 2, 178–193.

Huber, L.: Sozialisation in der Hochschule. In: Hurrelmann, K., Uhlich, K. (Hrsg.): Handbuch der Sozialisationsforschung. Weinheim, Basel, 1982, 521–550.

Huber, G. L. & Wahl, D.: Theoretische Grundlagen der sozialen Organisation von Lernprozessen. In: Geissler, K. A. (Hrsg.): Lernen in Seminargruppen. Deutsches Institut für Fernstudien an der Universität Tübingen, 1985, 95–113.

Hueber, L.: Reflexionen eines Tutors. In: Zeitschrift für Hochschuldidaktik, 1988, 1–2, 21–23.

Innerhofer, P.: Münchner-Trainings-Modell. Berlin, 1977.

Immerhofer, P. & Rotering-Steinberg, S.: Gruppen leiten – aber wie? Wien, 1988.

Jork, K.: Peer teaching und Gruppenarbeit im praxisorientierten Ausbildungsmodell Frankfurt. In: Schüffel, W. (Hrsg.): Sprechen mit Kranken. Erfahrungen studentischer Anamnesegruppen, München, Wien, Baltimore, 1983, 232–248.

Katzenberger, P.: Ein Trainingsprogramm für Tutoren im Studiengang Erziehungswissenschaft. In: Unterrichtswissenschaft, 1985, 4, 391–404.

Lenz, W.: Fortbildung für Hochschullehrer – Eine unerfüllbare Sehnsucht? In: Zeitschrift für Hochschuldidaktik, 1985, 9, 125–144.

Perrez, M.: Wirksamkeit des Mediatorenkonzeptes im Rahmen der Schule. In: Zeitschrift für Klinische Psychologie und Psychotherapie, 1982, 30, 343–353.

Pfeiffle, H.: Tutorium. In: Zeitschrift für Hochschuldidaktik, 1985, 9, 49–64.

Reinecker, H.: Grundlagen der Verhaltenstherapie. München, Weinheim, 1987.

Rotering-Steinberg, S.: Anleitungen zum Selbsttraining für Lehrergruppen. Weinheim, Basel, 1983.

Rotering-Steinberg, S.: Kollegiale Supervision zur Unterstützung und Bewältigung des Berufsalltags. In: Rotering-Steinberg, S., Sieland, B., Wahl, D.: Kooperation zwischen Lehrern. Deutsches Institut für Fernstudien an der Universität Tübingen, 1985, 54–94.

Rotering-Steinberg, S.: Kooperationsformen in der formellen und informellen Erwachsenenbildung. In: Symposienbericht «Lernen in Gruppen für Schule, Hochschule und

berufliche Erwachsenenbildung», Wirtschaftsförderungsinstitut der Wiener Handelskammer, Wien 1988.
Sagmeister, B.: Erwartungen von Studienanfängern an ein Universitätsstudium. In: Zeitschrift für Hochschuldidaktik, 1988, 1–2, 192–203.
Schilling, M.: Soziale Dimensionen der Fachtutorien: Psychosoziale Unterstützung und soziales Lernen. In: Zeitschrift für Hochschuldidaktitk, 1988, 1–2, 24–39.
Schüffel, W.: Sprechen mit Kranken. Erfahrungen studentischer Anamnesegruppen, München, Wien, Baltimore, 1983.
Tharp, R.G. & Wetzel, R.J.: Verhaltensänderung im gegebenen Sozialfeld. München, 1975.
Weisbach, C.-R.: Die tutorielle Kleingruppe in ihrer Eignung für ein Training des Beraterverhaltens. Zentrum für neue Lernverfahren an der Universität Tübingen, 1984.

Tuteurs étudiants comme médiateurs

Résumé

Il existe quelques programmes éprouvés de médiateurs dans le système scolaire mais ils ne sont pas encore établis dans le système universitaire. Nous décrirons un programme praticable pour entraîner des tuteurs à guider un groupe d'études. Ce programme est organisé comme un système de médiateurs avec des tuteurs étudiants qui sont assistés et supervisés par deux professeurs de faculté.

Student-Tutors as Mediators

Summary

There are some evaluated mediator-programs for schoolsystems but not established at the university.
We describe a practical tutor-training program in group-leader behavior which is organized as mediator-system with student-tutors supported and supervised by two university teachers.