



Telemachos

Fachbrief über Patenschaften und Mentoring

- Ausgabe Nr. 19/ Dezember 2019 -

In dieser Ausgabe

Editorial

1. Fünf Fragen an... Hannah Schott-Leser: „Um Übertragungen zu erkennen, braucht es professionelle Supervision“
2. So wirkt's: Besser lesen mit Mentor/innen? Einsichten aus einer Studie über ehrenamtliche Unterstützung von Grundschulkindern
3. Aufgelesen: Keine Ferien ohne Mentor/in? Forderung in der 'New York Times'

Vorschau

Impressum

Editorial

Liebe Leserin, lieber Leser,

kennen Sie das, wenn ein Gegenüber einen in eine Position bringt, die man gar nicht einnehmen will? Und dass man dennoch beginnt, entsprechend zu handeln?

Psychoanalytisch gesehen, könnte es sich um das Phänomen von Übertragung und Gegenübertragung handeln. Eigentlich ist dieser Mechanismus kein Problem, die Welt ist voll von solchen Konstellationen, die das Miteinander meist positiv prägen.

Je nach (Beziehungs-)Erfahrungshintergrund kann das (Gegen)Übertragen jedoch auch ein ungünstiges Muster verfestigen – was es im Mentoring besser zu vermeiden gilt.

In unserem Interview wird diesmal ausführlich ein entsprechender Fall geschildert. Die Erziehungswissenschaftlerin, die ihn untersucht hat, führt das dazu, für Patinnen und Mentoren eine unabhängige Supervision zu fordern. Eine Position, die nicht jede/r auf Anhieb teilen mag – und die vielleicht gerade deshalb wichtig sein kann.

Bevor sich unser Horizont auf Weihnachten, Jahresendzeitstress und freie Tage weitet und/oder verengt, berichten wir außerdem noch über eine Studie zu den Effekten des Lese-Mentorings – nicht ohne Ihnen vorher zu danken, dass Sie dieses Jahr zu unseren Leser/innen zählten.

Bis in 2020 grüßt mit besten Wünschen für gute Tage

Ihr Telemachos



1. Fünf Fragen an... Hannah Schott-Leser: „Um Übertragungen zu erkennen, braucht es professionelle Supervision“

Mentoring-Praxis und Forschung gingen bei Dr. Hannah Schott-Leser ineinander über. Erst hat die Erziehungswissenschaftlerin „PrävMent“ entwickelt und begleitet, ein Angebot im Bereich Suchtprävention, das in Frankfurt/M. Jugendliche mit Drogenproblematik mit studentischen Mentor/-innen und Mentoren zusammenführte. Danach hat sie in ihrer Promotion herausgearbeitet, warum dabei entstandene Beziehungen gelungen oder gescheitert sind. Interessiert unter anderem an Evaluation, Ehrenamtsarbeit, Bildung und Bindung, ist die wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Sonderpädagogik in Frankfurt/M. beschäftigt.

Telemachos: Zunächst einmal herzlichen Glückwunsch! Denn höchstwahrscheinlich haben Sie die erste Dissertation zu Mentoring verfasst, die mit einem Preis ausgezeichnet wurde. Bevor wir zu den Ergebnissen kommen, erst die Frage: Was hat Sie als Pädagogin an diesem Format gereizt, was beinhaltete das untersuchte Projekt und wie haben Sie es beforscht?

Hannah Schott-Leser: „Vielen Dank. Mich interessiert das Thema zunächst wegen seiner gesellschaftlichen Relevanz, die ja vor allem in den letzten Jahren erheblich gestiegen ist. Ob bei der Begleitung und Integration von Geflüchteten oder in anderen Bereichen, immer sehen wir: Ehrenamtliche Tätigkeit wird vorwiegend als politische Ressource wahrgenommen. Welchen pädagogischen Wert aber dieses Engagement hat, wird allenfalls im Fachdiskurs hinterfragt. Erziehungswissenschaftlich betrachtet, ist es überaus spannend, gerade jene Patenschaftsprojekte zu untersuchen, die spezifische Schwerpunkte setzen. Denn hier bearbeiten 'pädagogische Laien' ja anspruchsvolle pädagogische Themen wie zum Beispiel gesellschaftliche und berufliche Integration, Prävention etc.

Wie das funktioniert, konnte ich selbst praxisnah miterleben. Denn ich habe ein Projekt mitentwickelt, das Studierende mit Jugendlichen in schwierigen Lebens-

lagen zusammenführte, mit dem Ziel, für individuelle Unterstützung und Prävention zu sorgen. (Unter diesen Jugendlichen waren auch einige geflüchtete.)

Später wechselte ich die Rolle, um die daraus entstandenen Patenschaftsbeziehungen zu beforschen. Weil es sich dabei bekanntlich um ein sehr komplexes Beziehungsgeschehen handelt, entschied ich mich hier für den qualitativen Ansatz einer objektiv-hermeneutischen Einzelfallrekonstruktion. Ein quantitatives Vorgehen, wie es im Forschungsdiskurs überrepräsentiert ist, hätte diese Komplexität unangemessen vereinfacht.

Was ich gleich betonen möchte: Es ging mir nicht darum, pädagogische Laien-tätigkeit zu kritisieren, sondern danach zu schauen: Was braucht es aus einer erziehungswissenschaftlichen Perspektive, um Patenschaften als wichtiges Format ehrenamtlicher Tätigkeit zu unterstützen?“



Telemachos: Mit Ihren Fallanalysen tauchen Sie ganz tief in das Innere von Patenschaftsbeziehungen ein. Besonders interessant ist der Fall, in dem sie genau rekonstruieren, wieso die Beziehung gescheitert ist. Eine Rolle spielt dabei das, was man psychoanalytisch Übertragung nennt, ein Aspekt, der in der Mentoring-Literatur selten auftaucht. Könnten Sie bitte anhand dieses Falls beispielhaft schildern, was dabei geschieht – und warum das so heikel oder gar schädlich ist?

Hannah Schott-Leser: „Besonders lehrreich an dem angesprochenen Fall war: Er galt eigentlich als gelungen. Allem voran, weil die Patenschaftsbeziehung zwischen dem jungen Geflüchteten Hakim und der Patin M2, wie ich sie forschungstechnisch genannt habe, intensiv und lang andauernd verlief.

Doch als wir die latente Fallstruktur rekonstruierten, trafen wir auf ein Phänomen, das die Psychoanalyse schon früh als Übertragung bzw. als Reinszenierung gefasst hat. Das Tückische daran: Es kann sich insbesondere unter Beziehungspartnern unkontrolliert entfalten, die traumatische biographische Erfahrungen gemacht haben.

Bevor ich das konkret veranschauliche, zunächst eine Erläuterung, was mit diesen Begriffen gemeint ist. Reinszenierung bedeutet: Traumatische biographische Konstellationen werden in aktuellen Beziehungen reaktiviert. Die traumatisierte Person schafft sich sozusagen unbewusst Bedingungen, die an die traumatische Ursprungssituation erinnern bzw. diese wiederholen. In der psychoanalytischen Literatur wird die Reinszenierung unter anderem als ein Versuch der Traumabewältigung gedeutet. Die/der Betroffene verbindet damit die unbewusste Hoffnung, die traumatische Konstellation möge anders, besser ausgehen.

Doch dagegen steht der Mechanismus der Übertragung bzw. der Gegenübertragung, der in der Reinszenierung greift. Er bewirkt, dass alte Gefühle, Affekte, Erwartungen, Wünsche usw. unbewusst nicht nur auf neue Beziehungen übertragen, sondern auch vom Gegenüber angeeignet werden. Mit der Folge, dass sich das Gegenüber durch die traumatisierte Person unbewusst dazu veranlasst fühlt, sich entsprechend deren Erwartung zu verhalten.

Greifbarer zu machen, möchte ich den besagten Fall kurz skizzieren. In den begleitenden 'Praxisreflexionen' fällt zunächst auf: Die Beziehungsentwicklung verläuft unproblematisch und positiv. Der Jugendliche Hakim zeigt großes Interesse an zeitnahen Kontakten mit der Patin M2.

Allerdings schließt er alle Angebote aus, die in irgendeiner Form unterstützenden und helfenden Charakter haben. Mehr noch, er möchte darüber nicht einmal kommunizieren. Stattdessen wünscht sich Hakim nur eine freundschaftliche Form der Freizeitgestaltung, welche die Patin auch gewährt. Dass

sie dies als erlebnispädagogisches Arrangement mit präventiver Funktion verbucht, ist legitim und passt zum hohen Individualisierungsgrad des Patenschaftsformats.

Im weiteren Verlauf entsteht eine Dynamik, die dazu führt, dass die Verantwortung für die Inhalte der Patenschaft immer stärker an den Jugendlichen Hakim abgegeben bzw. von diesem angeeignet wird. Die Patin M2 sowie auch die Reflexionsgruppe sind sehr beeindruckt, wie stark und stabil Hakim offensichtlich ist, festzustellen auch an seinen demonstrativen Gesten, die Patin etwa zu bekochen.

Mehr und mehr vertieft sich die persönliche Verbindung. Ihre Freundschaftlichkeit wird bis zu dem Zeitpunkt positiv gedeutet, da Hakim die Liebe der Patin einfordert. Erst jetzt wird die Rollenkonfusion, die sich bereits verfestigt hat, als solche gedeutet. Zu spät, denn sie lässt sich nicht mehr kontrollieren. Nach einigen heftigen Auseinandersetzungen löst Patin M2 die Patenschaft auf.

Wenn man die Retrospektive Hakims rekonstruiert, erhoben mit einem narrativen Interview, fällt auf: Obgleich immer wieder danach gefragt wird, ist die Patenschaft kaum Thema. Stattdessen geht es, ohne dass danach gefragt wird, um Stärke und Schwäche – die Zustände, die Hakim thematisiert, um die eigene Biographie zu beurteilen. Konkret wird hier sichtbar, wie jemand die eigene Bedürftigkeit überwindet – eine bestimmende traumatische Erfahrung.

Dass Hakim unterstützungsbedürftig sein könnte, verträgt sich nicht mit dem Prinzip der absoluten Stärke, das seither für ihn gilt. Um als Junge aus einem Kriegsgebiet fliehen zu können, musste er unter ständiger Bedrohung heldenhafte Stärke unter Beweis stellen. Eine Situation, in der es fortgesetzt um das Überleben ging. Weder gab es dabei Gelegenheit schwach zu sein noch Unterstützung für ihn. Diese Erfahrung wiederholt Hakim nun in der Patenschaft auf Beziehungsebene (Übertragung).

Wenn er den Unterstützungsbedarf ausschließt, heißt das aber gleichzeitig, er schließt auch die pädagogische Sache aus der Patenschaftsbeziehung aus. So mündet diese Konstellation in eine Rollenkonfusion. Indem die Patenschaft

einseitig als persönliche Beziehung gedeutet wird, werden alle vom Projekt vorgegebenen Beziehungsgrenzen aufgehoben.

Der Fall zeigt damit die Kraft einer Reinszenierung, die von der Patin und auch im Rahmen der Reflexionsgruppe nicht erkannt und deshalb mitagiert wird. Ein tragischer Verlauf, nicht zuletzt aus Sicht der Traumapädagogik. Denn sie empfiehlt ja, für Betroffene sichere Orte zu schaffen – wozu auch der Ort Beziehung gehört.

Ob so zugespitzt wie in diesem Fall oder weniger drastisch ausgeprägt, wie es auch vorkommt: Allgemein gesprochen, besteht das Risiko solcher Übertragungsphänomene darin, dass ungünstige (traumatische) Konstellationen mitagiert und damit für die betreffende Person reproduziert werden.“

Telemachos: Was sind darüber hinaus zentrale Ergebnisse über die Eigenheiten und die Chancen von Patenschaften, von denen insbesondere Koordinator/innen sowie ehrenamtliche Pat/innen wissen sollten?

Hannah Schott-Leser: „Eine im pädagogischen Sinne gelingende Patenschaftsbeziehung zeichnete sich dadurch aus, dass sie eine relative strukturelle Nähe zur pädagogischen Beziehungsform aufweist. Das zeigt sich zunächst an einer sogenannten Arbeitsbündnisstruktur. Was üblicherweise die Grundlage professioneller pädagogischer Beziehungen bildet, kann der Pate M1 in diesem Fall unwissentlich-intuitiv herstellen. Allerdings hat dies eine Voraussetzung: Die Bedingungen für das Beziehungsformat waren transparent, vorgegeben durch den Projektrahmen.

Das erfordert und ermöglicht es zugleich, dass der Jugendliche Gabriel die so gerahmte Beziehungsstruktur anerkennt. Gleichmaßen zentral ist, dass dabei der Beziehungsgegenstand (die pädagogische Sache, wie wir sagen) ausgehandelt wird. Weil man die Treffen sehr individuell gestalten kann, ist dieser Gegenstand zunächst offen und kann im Beziehungsverlauf auch erneuert werden.

Ein weiteres Merkmal des Gelingens, wie ich es aus diesem Fall ableiten konnte: Während Gabriel die Beziehung als freundschaftlich deuten kann, wird durch den Paten immer auch eine gewisse Rollenförmigkeit gewahrt, indem der

Bezug zum Projektrahmen klar bleibt. Was hier für Koordinator/-innen und Pat/-innen wichtig ist: Die Freundschaftlichkeit stellt nur dann ein Potenzial dar, wenn sie im professionellen Kontext verortet wird. (Im Fall der gescheiterten Beziehung war es anders: Dort wird der pädagogische Inhalt verschleiert, wodurch die Freundschaftlichkeit zum Beziehungsrisiko werden konnte.)

Beeindruckend bei der Rekonstruktion der gelingenden Patenschaft: Der Jugendliche entscheidet sich durchweg aus freien Stücken für die Patenschaft, während er professionelle Hilfeangebote bereits abgelehnt bzw. abgebrochen hat. Ein Entschluss, der aus dem Gefühl resultiert, uneingeschränkte Solidarität durch den Paten zu genießen.

Analytisch ist dabei allerdings wichtig, dass diese Solidarität nicht grenzenlos wird. Im konkreten Fall führt sie zu einem unpädagogischen 'Mitagieren', was bedeutet, dass man sich (möglicherweise auch unbewussten) Erwartungen entsprechend verhält, auch wenn dies pädagogisch keinen Sinn macht. Dieses Verhalten wird durch ein laienhaftes Hilfeverständnis gefördert und taucht auf, wenn Hilfe nicht im Sinne einer Hilfe zur Selbsthilfe gedacht wird. Konkret bleibt der untersuchte Fall nur pädagogisch gelingend, weil er auf der szenischen Ebene zwar absolute Solidarität zeigt, auf der verbalen Ebene aber Momente der Auseinandersetzung beinhaltet, die den Raum für Entwicklung und damit für Autonomie sichern.

Insgesamt kann ich sagen: Ich fand in den Patenschaften ein grundsätzliches pädagogisches Potenzial, auf das es sicherlich zu schauen gilt. Allerdings zeigte es sich als stark gefährdet. Es konnte nur unter sehr günstigen Bedingungen zur Entfaltung gelangen. Denn auch im 'gelingenden Fall' offenbarte sich eine unreflektierte Übertragungsdynamik, die sich so zusammenfassen lässt: Ungebrochene Solidarität bedeutet hier 'Zu viel' an Hilfe insofern, als darüber das Selbstkonzept der Hilflosigkeit bestätigt wurde.“

Telemachos: Eine Schlussfolgerung, die Sie für die Praxis formulieren, lautet: Die ehrenamtlichen Patinnen und Mentoren brauchen notwendig Supervision, und zwar nicht durch die Koordinator/innen des Projekts, sondern durch unabhängige Fachkräfte. Dadurch entscheide sich die Professionalität eines Patenschaftsangebots. Warum?

Hannah Schott-Leser: „Bevor ich auf die Supervision komme, ein Wort zur Vorbereitung der Pat/-innen. Hier empfehle ich unter anderem, dass sie das Wissen um Arbeitsbündnisse und die Orientierung am Entwicklungspotenzial der Mentees enthalten soll.

Was die Begleitung anbelangt, halte ich es für notwendig, eine zeitnahe, verpflichtende, professionelle und unabhängige Supervision einzuführen. Wo immer mit Zielgruppen gearbeitet wird, die prekäre Biographien aufweisen (wie bei Geflüchteten), sind meines Erachtens auch Supervisionen erforderlich, die darauf ausgerichtet sind, das Szenische zu verstehen bzw. Übertragungs--phänomene zu erkennen. Dabei sollte man davon ausgehen, dass dieser Bedarf unabhängig von der Zielsetzung des Projekts ist. Übertragungen können sich schließlich überall entfalten, auch an Stellen, wo es gar nicht um das Thema des Projekts geht.

Aber warum sollte es unbedingt eine professionelle und unabhängige Form der Supervision sein? Mein zentrales Argument ist: Der/die Supervisor/-in muss qua seiner/ihrer Ausbildung und qua seiner/ihrer Rolle in der Lage sein, die innere (latente) Bedeutung dessen freizulegen, was von den Supervisand/-innen als zunächst manifester Inhalt angeboten wird.

Die latente Bedeutung ist nicht unbedingt identisch mit dem, was manifest sichtbar ist, sondern kann vielmehr gegenteilig dazu verlaufen. Ein Beispiel dazu: In den projektbegleitenden Praxisreflexionen hatten wir einen Fall, in dem sich eine Studierende stark von einem Jugendlichen bedrängt fühlte. Danach befragt, was die Studierende geantwortet habe, als er sie wiederholt gefragt hatte, ob sie seine Freundin sein möchte, meinte sie, sie habe 'Nein' gesagt und argumentiert, bereits einen Partner zu haben. Während sie ihrer Ansicht nach damit ihre Grenzen deutlich gemacht hatte, würde eine Analyse des latenten Sinnes ihrer Aussage etwas anderes ergeben: nämlich dass eine solche Beziehung im Rahmen eines solchen Projekts zwar nicht aktuell, aber doch grundsätzlich möglich sei. Damit wird der Jugendliche weiter eingeladen, weitere Beziehungsversuche zu unternehmen.

Um zur Supervision zurückzukommen, gebe ich besonders zu bedenken: Selbst wenn der/die Koordinator/-in eines Projektes aufgrund einer spezifischen

Ausbildung den analytischen Anspruch einer Supervision erfüllen kann, steckt er/sie noch in der anderen Rolle: Sie/er hat auch einen möglichst reibungslosen Projektverlauf zu garantieren. Doch was reibungslos ablaufen soll, kann der pädagogischen Qualität zuwiderlaufen. Und es kann zu Befangenheiten führen, die sich auf die Deutung von Beziehungsdynamiken auswirken.

Was ich für eine gute Lösung halte, sind Gruppensupervisionen. Sie bieten zudem die Möglichkeit, auch an anderen Fällen mitzulernen und so ein analytisches Verständnis von Fallreflexion zu entwickeln. Zu vermeiden wäre aber eine zu große Gruppe. Denn sie birgt das Risiko eines selektiven Vorgehens; das liegt vor, wenn vorwiegend manifest konflikthafte Momente zur Besprechung ausgewählt werden, während aber, pädagogisch betrachtet, gerade die Beziehungsmomente tückisch sein können, die zunächst unauffällig oder gar positiv erscheinen. Man denke hier etwa an den oben angesprochenen Fall von Gabriel. Der stark helfende Charakter von dessen Patenschaft wurde in den begleitenden Reflexionen sehr gelobt und nicht weiter hinterfragt.

Insgesamt sollte man nicht vergessen: Supervision in dieser Form beeinflusst nicht nur die pädagogische Qualität, sondern gewährleistet auch den Schutz der Pat/-innen. Angesichts der pädagogischen Aufträge, die sie als Lai/-innen zu bearbeiten haben, brauchen sie diesen Schutz besonders.“

Telemachos: Eine Rezensentin Ihrer Studie lobte unter anderem die „detaillierten Innenansichten“, schrieb aber auch, die Reichweite der Ergebnisse sei begrenzt, „da es sich um ein eher untypisches Patenmodell handelt“, das Sie untersucht hätten, etwa weil es um Drogenprävention ginge. Was sagen Sie dazu?

Hannah Schott-Leser: „Ich stimme mit der Rezensentin Michaela Harmeier darin überein, dass das untersuchte Projekt sehr spezifische Inhalte aufweist. Das ist ein Problem, das das Untersuchungsfeld selbst mit sich bringt. Denn die Projektstruktur organisierter Patenschaften ist ja immer spezifisch ausgestaltet und begründet. Aus Sicht des quantitativen Forschungsparadigmas liegt dieser Einwand insofern auf der Hand – ebenso hätte aus dieser Sicht etwa die spezifische Persönlichkeitsstruktur der untersuchten Personen genannt werden können – und könnte aus dieser Perspektive wahrscheinlich nur gelöst werden,

indem man verschiedene Projekte vergleichend untersuchte.

Aber ich habe einen anderen Weg gewählt und mich für das qualitative Forschungsparadigma entschieden. Konsequenterweise angewandt, würdigt es den Einzelfall. Insofern enthält es nicht den Repräsentativitätsanspruch, mit dem die Rezensentin meines Erachtens argumentiert.

Warum ich methodologisch so vorgegangen bin wie beschrieben, habe ich umfangreich begründet. Hier nur so viel: Die rekonstruktive Forschung betrachtet den Einzelfall immer einerseits als spezifisch und andererseits doch auch unter der Annahme, dass er allgemeine Strukturen aufweist. Indem wir im Forschungsprozess abduktiv vorgehen, entfalten wir den Einzelfall maximal, so dass wir zu dem gelangen, was die Rezensentin als 'detaillierte Inneneinsicht' bezeichnet.

Wer so vorgeht, zielt nicht auf das Einordnen oder Erklären der sozialen Wirklichkeit, sondern auf das Verstehen. Dieses Verstehen vollzieht sich über den Facettenreichtum des Einzelfalls. Gleichzeitig besteht, wie sich nur am konkreten Fall beschreiben lässt, ein Anspruch auf weitreichendere bzw. geringere Generalisierbarkeit. Während die quantitative Forschungslogik auf die zahlenmäßige Überzeugungskraft setzt, geht man in der qualitativen Logik davon aus, mit der Kraft einer intensiven und nachvollziehbaren Analyse zu überzeugen.

Und was lässt sich nun aus meiner Studie verallgemeinern? Ich denke, ein Strukturmerkmal, das man weitreichend auf Patenschaftsprojekte allgemein übertragen kann, ist das beschriebene Risiko des 'Mitagierens'. Wie ich zeigen konnte, entsteht es vor allem, wenn Übertragungen mit einem laienhaften Hilfeverständnis verschmelzen. Bei belasteten Zielgruppen wird das Risiko von Übertragungen immer höher sein. Ebenso liegt auf der Hand: Wenn Laien aktiv sind, ist bei ihnen im pädagogischen Sinne ein laienhaftes Verständnis von Hilfe allgemein anzunehmen. Wichtig zu sehen ist, dass das stets der Fall ist, unabhängig davon, ob ein Projekt eine präventive Zielsetzung oder eine andere hat, in welcher Dichte es Kontakte vorsieht oder wie lange die Beziehungen dauern.“

Zum Nachlesen:

Hannah Schott-Leser: Ehrenamt im Kontext von Flucht und Marginalisierung. Eine Untersuchung pädagogischer Laientätigkeit auf Basis von Patenschaftsbeziehungen mit Jugendlichen in prekären Lebenslagen. Leverkusen 2018.

Michaela Harmeier: Rezension zu Schott-Lesers Buch, siehe oben, auf socialnet.de, [online hier](#).



2. So wirkt's: Besser lesen mit Mentor/innen? Einsichten aus einer Studie über ehrenamtliche Unterstützung von Grundschulkindern

Viele, viele Tausend Freiwillige werden es sein, die sich in Deutschland als Lesepatinnen oder -mentoren einbringen. Allein die Vereine, die dem Bundesverband "Mentor – Die Leselernhelfer" angehören, zählen über 12.500 Ehrenamtliche.

Dass das Lesen lernen ein eminent wichtiges Einsatzfeld von Mentoring ist, muss man nicht lange begründen. Gerade ist eine OECD-Studie erschienen, demnach kann jede/r fünfte 15 Jahre alte Schüler/in in Deutschland nicht sinnverstehend lesen. Auch oder gerade in einer Gesellschaft, die sich mehr und mehr über Youtube bildet und Podcasts hört, bleibt Lesen die Grundlage allen Lernens – und allein schon Freude im Umgang mit Büchern zu fördern somit eine potenzielle Paradedisziplin des Mentorings.

Aber wie wirksam sind entsprechende Programme? Das wurde bislang kaum untersucht – in Deutschland nach unserer Kenntnis noch gar nicht, zumindest nicht mit anspruchsvollen Methoden und von unabhängiger Stelle. Deshalb

wollen wir von zwei Studien berichten, die in Irland durchgeführt wurden, mit dem als Goldstandard der empirischen Forschung bezeichneten Verfahren, einem so genannten Randomised Controlled Trial (RCT, siehe z.B. Telemachos Nr. 2).

Untersucht wurde hier das Programm „Time to read“. Zielgruppe sind Acht- bis Neunjährige, die Freiwillige aus lokalen Unternehmen ein Schuljahr lang zwei Mal in der Woche treffen, um jeweils 30 Minuten miteinander zu lesen. Das Programm wird als „relativ unstrukturiert“ beschrieben. Die Vorbereitung der Freiwilligen besteht in einer zweistündigen „orientation session“, die eine Reihe von „einfachen Strategien“ vermittelt, wie man Kinder zum Mit- und Vorlesen animieren kann. Zudem wurden die Freiwilligen angehalten, ihren Mentee auch mal mit an den eigenen Arbeitsplatz zu nehmen, um einen Einblick in die Job-Welt zu ermöglichen.

Wichtig zu wissen: Diese Form des Programms, wie eben beschrieben, ist bereits eine Weiterentwicklung. In der ersten Version war nur ein Mal 30 Minuten gemeinsames Lesen und noch weniger Vorbereitung vorgesehen. Auch dieses Modell war schon mit einem RCT überprüft worden. Dabei ergab sich kein Hinweis auf einen positiven Effekt, außer einer kleinen Verbesserung, was die Zukunftshoffnungen der Kinder anbelangt.

Danach wurde das Programm verändert, wie oben beschrieben, und die spannende Frage war nun: Kann eine genauere Anleitung in der Vorbereitung und eine Verdopplung der Dosis mehr Effekte bewirken?

Ja, das funktionierte! Wie das zweite RCT zeigte, mit 263 Kindern in der Interventions- und 249 in der Kontrollgruppe die größte Untersuchung des lesebezogenen Mentorings, verbesserten sich nun einige konkrete Aspekte der Lesefähigkeit, vor allem das Dekodieren, das Hörverstehen und der Lesefluss. Deshalb schlussfolgern die Autoren:

„Die Studie hat starke und belastbare Beweise dafür gefunden, dass das veränderte Programm einige der zentralen Grundfertigkeiten verbessert, die Kinder benötigen, um effektive Leser zu werden.“

Ein ernüchternder Befund lautete: Kaum eine Verbesserung gab es beim Leseverständnis. Für die Forscher/innen keine Überraschung, denn die Techniken,

die dies ermöglichen und fördern, seien den Freiwilligen nicht beigebracht worden. „Um es deutlich zu sagen: Programme wie 'Time to Read', die darauf basieren, Kindern beim Vorlesen zuzuhören, scheinen die meisten Auswirkungen zu haben auf die Fähigkeit der Kinder, laut zu lesen.“

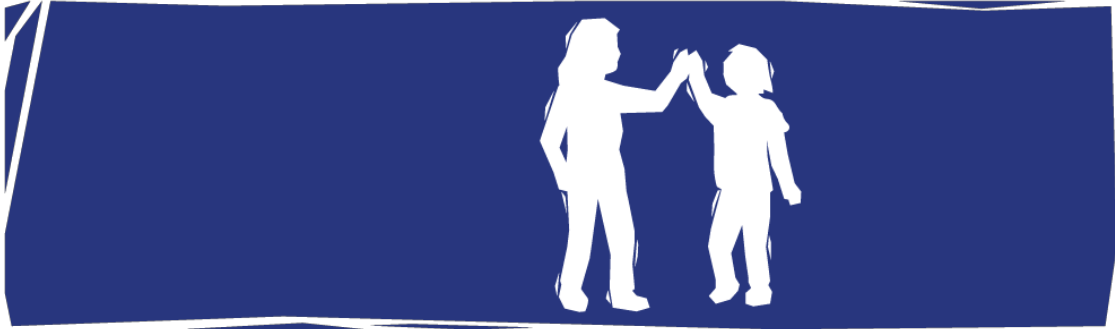
Programme mit professionell geschulten Lehrkräften seien effektiver. Für die Autoren ist klar: „Um das Leseverständnis von Kindern zu verbessern, braucht es spezifisches Wissen und Fachwissen von Lehrkräften oder Mentoren, was weit über den Aufgabenbereich oder den Rahmen vieler ehrenamtlicher Mentoringprogramme hinausgehen kann.“ Soweit kein Problem, aber ein Hinweis, „dass man realistisch sein muss, was die Erwartungen anbelangt, die sich an solche Freiwilligenprogramme knüpfen, und was sie wahrscheinlich erreichen werden.“

Damit stoßen wir auf alte Einsichten aus dem wissenschaftlichen Mentoring-Diskurs. Zum Beispiel: Die Dosis der gemeinsam verbrachten Zeit sowie die Vorbereitung machen einen Unterschied (siehe Telemachos Nr. 10). Man kann die Ergebnisse zudem in einer Linie sehen mit der zuletzt häufiger beschworenen Annahme (siehe Telemachos Nr. 13): Mentoring ist umso wirksamer, je qualifizierter bzw. je stärker semi-professionalisiert die Mentor/innen sind.

Und Mentoring kann nicht allein auffangen, was sich als Folge sozialer Benachteiligung und Bildungsungleichheit in Familien aufgebaut hat - und was in (vor)schulischen Einrichtungen nicht aufgehalten wird, solange diese, so eine häufige Kritik, wenig darauf ausgerichtet sind, die Leistungsschwächeren umso mehr systematisch zu stärken (siehe Artikel: Schneller Deutsch lernen, in Die Zeit, 51/2019).

Zum Nachlesen:

Sarah Miller, Paul Connolly, Lisa K. Maguire: The effects of a volunteer mentoring programme on reading outcomes among eight- to nine-year-old children: A follow up randomized controlled trial. In: Journal of Early Childhood Research, Heft 2/2012, S. 134-144.



3. Aufgelesen: Keine Ferien ohne Mentor/in? Forderung in der 'New York Times'

Vor einiger Zeit fragte ein Artikel in der 'New York Times': „What Should Teenagers' Summer Plans Include?“ Um gleich noch im Titel die Antwort mitzuliefern: „Adult Mentors“.

Wer in seiner freien Zeit, ob im Sommer oder Winter, einfach nur abhängt, jobbe oder verreise, so Autorin Lisa Damour, bliebe unter seinen oder ihren Möglichkeiten. Möge auch nicht jeder Teenager Lust darauf haben, müsse er oder sie doch wissen: Im Kontakt mit einem Mentor zu stehen, steigere die Chancen auf Lebenszufriedenheit und Erfolg. „Es gibt Hinweise darauf, dass Mentoren, noch mehr als Eltern, zum Selbstwertgefühl der Jugendlichen beitragen.“

Noch mehr als Eltern? Zitiert wird Belle Liang, eine Mentoring-Forscherin und Psychologin von der Universität Boston, die darauf aufmerksam macht, dass Jugendliche von Erwachsenen außerhalb der Familie aufrichtiger und daher aussagekräftige Rückmeldungen dazu bekommen können, worin sie gut sind und was sie tun wollen.

Feedback, das mal nicht von Eltern oder auch von Lehrer/innen komme, so die Autorin, werde oft besser angenommen – auch wenn die Botschaften der Rückmeldungen sich ähneln.

Aber um welche Art von Unterstützung geht es – und kommt es nicht auf die soziale Situation an? Hierzu wird Renée Spencer zitiert, Sozialarbeiterin und Professorin an der Boston University (siehe Telemachos Nr. 7). Bei benachteiligten jungen Menschen sollten akademisch gebildete Erwachsene dabei

unterstützen, „unbekannte Systeme zu navigieren, Verbindungen zu anderen Erwachsenen zu vermitteln und konkrete Informationen zu liefern, die ihre Eltern vielleicht nicht haben.“

Mitgedacht werden aber auch die Jugendlichen, die in privilegierten sozialen und ökonomischen Lebensumständen zuhause sind. Hier könnten Mentor/innen als neutralere Personen wichtig sein, neutraler in dem Sinne, dass sie weniger Eigeninteressen bei den Zukunftsplänen der Jugendlichen haben.

„Ein Mentor kann einem Teenager helfen, daran zu denken, Leistungen nicht nur um der Leistung selbst zu erbringen, sondern sich darüber hinaus zu fragen, wohin seine Erfolge ihn führen können“, so Spencer. Mentor/innen könnten diese Gruppe Jugendlicher fragen: „Wie kannst du deine Ressourcen und Interessen da draußen einbringen und etwas tun, was dir wirklich wichtig ist?“

Dazu gehöre auch zu signalisieren: Es gelte dabei „nicht nur dem eigenen Wohl, sondern auch dem der Gesellschaft zu nutzen“.

Zum Nachlesen:

Lisa Damour: What Should Teenagers' Summer Plans Include? Adult Mentors. In: The New York Times von 10. Mai 2017, online [hier](#).

Last but not least

Informelles Lernen ist eines der Konzepte, mit dem immer wieder die Wirksamkeit von Mentoring und Patenschaften begründet wird. Das Interview der nächsten Ausgabe will daher näher erläutern, was es damit auf sich hat - und ob und wie sich das informelle Lernen in Tandems fördern lässt.

Impressum

Netzwerk Berliner Kinderpatenschaften e.V.,
Fehmarner Str. 12, 13353 Berlin
Tel.: 030 22 06 35 26, Mobil: 0172 599 43 48,

Mail: info@kipa-berlin.de

www.kipa-berlin.de

Vorstand: Florian Amoruso-Stenzel, Stefanie Corogil, Dr. Kerstin Falk,

Vereinsregisternummer: VR 31514

Steuernummer: 27/673/53968

Autor: Bernd Schüler

Redaktion: Gloria Amoruso, Florian Amoruso-Stenzel, Bernd Schüler

telemachos@kipa-berlin.de

Design: Eva Lisette Zahneissen, mail@edelconfetti.de

Der Fachbrief 'Telemachos' wird über die 'Aktion Zusammen wachsen' des Bundesamt für Familie und zivilgesellschaftliche Aufgaben in Köln finanziert.

