



# Telemachos

## Fachbrief über Patenschaften und Mentoring

- Ausgabe Nr. 16/ Mai 2019 -

[Diese Email im Browser anschauen](#)

### In dieser Ausgabe

#### Editorial

1. Fünf Fragen an... Òscar Prieto-Flores: „Jede (Mentoring-) Beziehung kann den Ohnmächtigen eine Stimme geben“
2. So wirkt's: Wie Studierende von der Erfahrung als Mentor/in profitieren – und wovon ihr Gewinn abhängt
3. So geht's: Was Mentoring in der Lehrer/innen-Ausbildung bringt und wie es sich verbessern lässt

Vorschau

Impressum

### Editorial

*Liebe Leserin, lieber Leser!*

*Viele Mentoring- und Patenschaftsangebote scheinen eine Schlagseite zu haben.*

*Wer die Darstellungen von Projekten und Programmen selbst, aber auch in Studien und Evaluationen liest, muss oft den Eindruck haben, nur die Mentees oder Patenkinder würden profitieren, nur sie seien die Zielgruppe, die sich weiterentwickeln soll.*

*In der Praxis ist das ganz anders zu erleben. Auch die freiwilligen Erwachsenen ziehen einen Gewinn aus ihrer Tandembeziehung. Nicht wenige*

*erzählen mit leuchtenden Augen davon. Der Begriff Bereicherung, der oft fällt, ist nicht übertrieben. Denn die sozialen Fähigkeiten etwa, die dabei entstehen oder trainiert werden, sind ja wirklich viel wert – auch in persönlichen und beruflichen Kontexten, jenseits des Mentoring.*

*In dieser Ausgabe nehmen wir eine Gruppe genauer unter die Lupe, deren Erfahrung als Mentorin oder Pate schon etwas besser erforscht ist: Studierende. Was können Patenschaften und Mentoring zur Professionalisierung ihrer künftigen beruflichen Rolle beitragen, lautet eine Frage. Viele Erkenntnisse dazu, so werden Sie sehen, sind auch für andere Mentorinnen und Paten relevant.*

*Zuvor aber hat uns ein Professor aus Spanien fünf ganz unterschiedliche Fragen zu Mentoring und seiner Forschung beantwortet. Sehr spannend etwa seine Aussagen zur Verbindung von Mentoring und Demokratie. Ein Zusammenhang, über den weiter nachgedacht werden darf, nicht nur kurz vor den Wahlen für das EU-Parlament.*

*Einen wunderschönen Wonnemonat Mai wünscht Ihnen  
Telemachos*



## **1. Fünf Fragen an... Òscar Prieto-Flores: „Jede (Mentoring-) Beziehung kann den Ohnmächtigen eine Stimme geben“**

*„Vater, Läufer, Dozent“: So stellt sich Òscar Prieto-Flores auf seinem Twitter-Account vor. Schaut man auf seine Publikationen, muss dem Soziologen von der Universität Girona noch genug Zeit zum Forschen und Schreiben bleiben. Migration, ethnische Minderheiten, Bildung, kritische Pädagogik und nicht zuletzt Mentoring: Das sind einige Themen, die ihn seit Langem beschäftigen, auch bei seinen Gastaufenthalten an den US-Elite-Unis Princeton und*

*Stanford. Dabei scheut er nie die Praxis, wie er bei seinem Einsatz für „Nightingale“ beweist. Zusammen mit einem Kollegen leitet er einen Ableger des 1997 in Malmö gegründeten und von da aus in andere europäische Länder importierten Mentoring-Programms. In Girona, im Nordosten Kataloniens gelegen, arbeitet es auch mit jungen Geflüchteten und mit Roma zusammen – zwei Gruppen, deren Lebensumstände Òscar Prieto-Flores erforscht.*

*Telemachos: In Girona haben Sie das Mentoring-Programm „Nightingale“ untersucht, ein Programm, das in sechs europäischen Ländern existiert und das auch bei Ihnen Studierende mit Kindern mit Migrationshintergrund im Grundschulalter zusammenführt. Was waren die wichtigsten Ergebnisse? Und was fanden Sie in der Langzeitstudie, die Sie in diesem Zusammenhang durchgeführt haben?*

Òscar Prieto-Flores: „In Girona bereits im Jahr 2006 gestartet, hatten wir die Gelegenheit, das Programm seither mehrmals zu untersuchen. In den Jahren danach konnten wir deshalb auch verfolgen, wie ehemalige Mentees am Ende auch zu Mentoren wurden, die inzwischen Zugang zum Studium erhalten hatten. Eine Situation, die sich nun jedes Jahr einstellt und nicht mehr so überraschend ist wie am Anfang.

Die ersten Studien haben gezeigt, wie 'Rossinyol', wie 'Nightingale' auf Katalanisch heißt, das emotionale Wohlbefinden der Mentees und ihren Spracherwerb verbessert und wie beharrlich sie bleiben, wenn es um ihre Bildungsansprüche geht. Das konnten wir bei vierzig Schüler/innen noch vier Jahre, nachdem sie am einjährigen Mentoring teilgenommen hatten, feststellen. Das Programm hilft ihnen, sich durch das Bildungssystem zu navigieren und klarer darin zu sein, was sie von ihrer Zukunft erwarten

Auf der anderen Seite haben wir auch analysiert, welche Vorteile Mentor/innen aus den Programmen ziehen können, besonders was interkulturelle Kompetenz angeht. Wir fanden, dass die teilnehmenden Mentoren, hauptsächlich College-Studierende, ihre Wahrnehmung über 'das Andere' verfeinerten, insofern sie eine realistische Sicht bekamen, was Interkulturalität praktisch bedeutet. Die Ansichten über interkulturelle Beziehungen, wie sie sie vor dem Mentoring hatten, wurden herausgefordert.“

*Telemachos: Sie haben sich lange Zeit mit der Situation von jungen Migranten und Flüchtlingen beschäftigt. Eine Frage, die Sie ausführlicher untersucht haben: Wie und inwiefern kann Mentoring die Bildungserwar-*

*tungen dieser Gruppe beeinflussen? Was haben Sie herausgefunden? Gibt es Schlussfolgerungen für Praktiker/innen?*

Òscar Prieto-Flores: „Mehrere Studien haben gezeigt, dass Schüler/-innen mit Migrationshintergrund in der Regel höhere Bildungsziele und -erwartungen haben als Nicht-Migranten. Dies ist wahrscheinlich durch die Erwartungen beeinflusst, die sie und ihre Familien haben, sobald sie in Europa oder den USA sind.

Zugleich sehen wir auch, wie Schüler/innen mit Migrationshintergrund normalerweise auf die niedrigeren Bildungswege geschickt werden – weshalb sie beispielsweise an der Universität unterrepräsentiert sind.

Mentoring kann eine wichtige Rolle spielen, diese beiden Welten besser zu verbinden. Zuerst helfen College-Studierende oder erwachsene Mentor/innen Migranten und Geflüchteten dabei, ihre Erwartungen zu formulieren. Mentor/innen können die Mentees nicht nur durch das System lotsen, sondern ihnen auch helfen, ihre Interessen zu erkennen und die dazu passenden Aktivitäten zu organisieren. Ist der Mentee an Astrophysik interessiert, wird ein Mentor beispielsweise den Besuch einer Sternwarte ermöglichen.

Es ist wichtig, dass die Gespräche dazu von den Interessen und Motivationen der Mentees ausgehen sollten. Mentor/innen sollten versuchen, jeglichen paternalistischen Standpunkt zu vermeiden. Darüber hinaus relevant ist zu schauen, wie die Freiwilligen die Schüler dabei unterstützen können, in deren natürlichen Umgebung Menschen zu identifizieren, die den Mentees helfen könnten, ihre Erwartungen umzusetzen. Diese natürlichen Mentoren sollten Menschen in relevanten Positionen sein, z. B. Lehrer, die helfen könnten, die erwähnte Lücke zwischen den Erwartungen und den konkreten Möglichkeiten zu überwinden.

Mentoring-Programme sollten diese Praktiken, wie man das Aufsuchen natürlicher Mentoren unterstützen kann, in ihre Schulungen einbeziehen. Auch hilfreich ist, wenn Programme die Tandems begleiten, um abzusichern, dass es den Beteiligten gelingt, sich über die nötigen Wege zu verständigen.“



*Telemachos: Als Soziologe befasst man sich unweigerlich mit Phänomenen sozialer Ungleichheit und deren Folgen. Wie sehen Sie diesbezüglich Mentoring? Beeinflusst soziale Ungleichheit das Mentoring, und wenn ja, wie? Was müssen Programmierer/innen aus dieser Perspektive beachten?*

Oscar Prieto-Flores: „Ja, Ungleichheit hat Auswirkungen auf Mentoring-Beziehungen. Generell hat sich gezeigt, dass die Mentoring-Beziehungen umso kürzer sind, je höher die Zahl der Risiken ist, die auf den Mentees lasten. Mentor/innen fühlen sich zum Beispiel gestresst, wenn ihr Gegenüber in einer komplexen Situation steckt.

Nehmen wir die konkrete Situation hier in Katalonien, wo wir immer mehr Mentoring-Beziehungen mit unbegleiteten minderjährigen Geflüchteten stiften. Eine der Herausforderungen, denen wir dabei gegenüberstehen, lautet: Eigentlich ist es dringend notwendig, dass Regierungen und Zivilgesellschaft wirksame Dienstleistungen anbieten, um das Ankommen dieser jungen Menschen zu unterstützen. Zugleich braucht es für die soziale Inklusion dieser Gruppe fürsorgliche Erwachsene, die sie im neuen Kontext informell fördern können.

Das Problem ist nun: Einige Verwaltungen haben ausschließlich auf die Mentor/innen gesetzt, um diese Gruppe mit Hochrisiko-Profil zu unterstützen – was dazu führt, dass die Freiwilligen normalerweise überlastet sind. Das

Problem neoliberaler politischer Ansätze besteht darin, dass sie Kosten senken, indem sie die Unterdrückten weniger professionell unterstützen, aber gleichzeitig die Zivilgesellschaft herbeirufen, die Mentoren stellen soll.

Nur beides zusammen bildet den Schlüssel. Beide Interventionen sollten stark unterstützt und miteinander verbunden werden, damit wir Beziehungen schaffen, die sozial integrieren.“

*Telemachos: Sie haben kürzlich zusammen mit einem Kollegen ein Buch mit dem Titel „Demokratie und Bildung im 21. Jahrhundert“ veröffentlicht. Darin fragen Sie, wie und wo neue demokratische Diskurse entstehen können. Welches Potenzial hat Mentoring in dieser Hinsicht?*

Òscar Prieto-Flores: „Jede Beziehung kann das Engagement der Bürger/-innen weiterentwickeln und den Ohnmächtigen eine Stimme geben. Es kann aber auch das Gegenteil geschehen.

Mentor/-innen können die Beziehungen zum Beispiel mit einer paternalistischen Brille angehen und einseitig entscheiden, was zu tun ist und was ihre Mentees denken oder studieren sollten. Mentoring-Beziehungen können auch frustrierend sein, wenn Mentoren Mentees eine fiktive Welt aufbauen, die unmittelbar nach der Tandem-Beziehung endet.

Die Mentoring-Beziehungen, die das Zivile und Demokratische ausdrücken, sind solche, in denen Mentor/innen den Mentees helfen, die Welt in deren eigenen Worten zu lesen. Das funktioniert, wenn die Freiwilligen den Hintergrund und die Kultur der Mentees erkennen und wertschätzen.“

*Telemachos: Beim European Mentoring Summit im vergangenen Jahr in Berlin wurde viel diskutiert, ob und welche Unterschiede es gibt zwischen Mentoring in den USA und in Europa. Sie haben diese Frage zusammen mit US-Kollegen systematisch untersucht. Was sind die zentralen Resultate?*

Òscar Prieto-Flores: „Wir haben die zentralen Antreiber für Mentoring-Programme identifiziert: In Kontinentaleuropa ist dies die soziale Integration von Migranten und Geflüchteten. Ein Aspekt, auf den sich in den USA nur wenige Programme konzentrieren. Hier geht es meist um soziale Ungleichheit und die Vorbeugung von Kriminalität bei männlichen afroamerikanischen Jugendlichen.

Zudem stellten wir fest, dass sich die US-Programme nur auf die Vorteile der Mentees fokussieren. In Europa dagegen legt man mehr Wert auf den

Nutzen, den beiden Seiten aus der Tandem-Beziehung ziehen, Mentees wie Mentoren. Dies führen wir teilweise darauf zurück, dass die europäischen Mentoren in der Regel Studierende sind, während sich als US-amerikanische Mentoren meistens Erwachsene engagieren.

Schließlich haben wir beobachtet, dass die Mentorenprogramme der USA sich auf Jugendliche bis 18 Jahre konzentrieren. Demgegenüber beteiligt eine relevante Anzahl europäischer Programme ältere Jugendliche und Erwachsene als Mentees.

Alle diese Unterschiede haben meiner Meinung nach Auswirkungen auf Mentoring-Programme. Daher benötigen wir für den europäischen Kontext mehr empirische Beweise, wie sich diejenigen Programme auswirken, die die Gruppe der über 18-Jährigen einbeziehen.“

### **Zum Nachlesen:**

Jordi Feu, Òscar Prieto-Flores: *Democracy and Education in the 21st century*. Bern u.a. 2018.

Òscar Prieto-Flores, Jordi Feu, Xavier Casademont: *Assessing Intercultural Competence as a Result of Internationalization at Home Efforts: A Case Study From the Nightingale Mentoring Program*. In: *Journal of Studies in International Education*, 5/ 2016, S. 437-453.

Justin M. Preston, Òscar Prieto-Flores, Jean E. Rhodes: *Mentoring in Context: A Comparative Study of Youth Mentoring Programs in the United States and Continental Europe*. In: *Youth & Society*, 2018. Online [hier](#).



## **2. So wirkt's: Wie Studierende von der Erfahrung als Mentor/in profitieren – und wovon dies abhängt**

Insgesamt, so hieß es eben im Interview, gibt es bisher viel mehr Forschung zu den Wirkungen auf Mentees als auf Mentor/innen. Anders als in den USA wird in Europa häufiger über die Perspektive der Freiwilligen geforscht. Dies gilt überwiegend für Programme, die Studierende als Mentor/innen einbe-

ziehen, allem voran „Nightingale“, aber auch „Perach“ in Israel und „Balu und Du“ in Deutschland.

Ergänzend zu dem, was Òscar Pietro-Flores andeutet – Studierende mehrten durch „Nightingale“ ihre interkulturellen Kompetenzen –, hier noch weitere Befunde über Effekte, wie sie in den aufgeführten Programmen gefunden wurden. Zu den nachgewiesenen Auswirkungen bei Studierenden zählen:

- mehr soziale Fähigkeiten, Führungskompetenzen,
- mehr Verständnis für die Lernformen und -prozesse junger Menschen,
- besseres Verständnis der Lebenswelten, Denkstile und Bewältigungsformen von benachteiligten jungen Menschen und ihren Familien,
- zunehmende Kompetenzen im Umgang mit sich selbst,
- Persönlichkeitsentwicklung und mehr Selbstvertrauen,
- langfristig ein höheres soziales Engagement.

Um noch einzelne spannende Ergebnisse zum Nutzen Studierender aufzuführen, zunächst ein Blick auf „Balu und Du“, ein deutschlandweites Programm, dessen weit gediehene Erforschung schon in früheren „Telemachos“-Ausgaben beschrieben wurde (siehe Nr. 2 und Nr. 4).

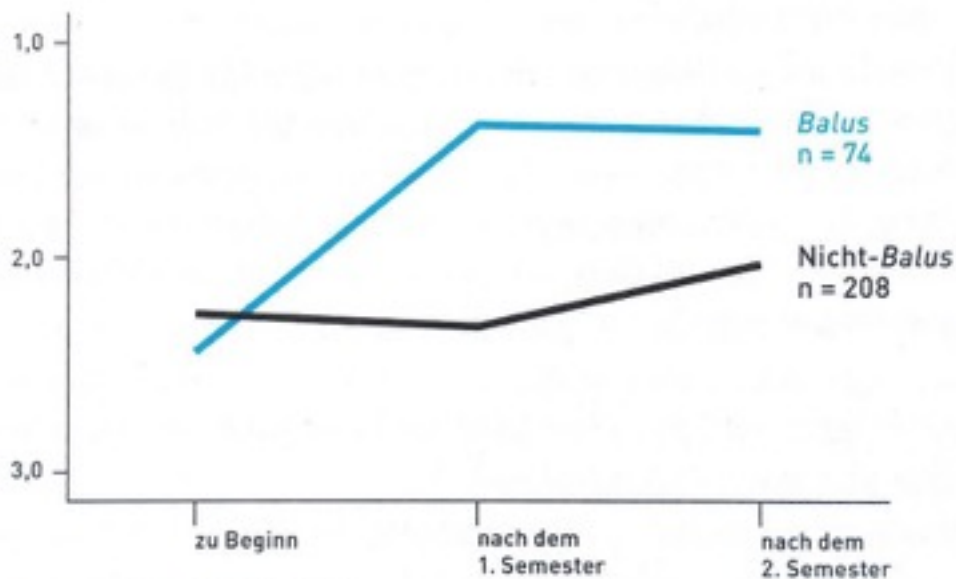
### *Schlüsselkompetenzen*

Das Potenzial, z.B. für die Mentoren-Gruppe in Bachelor-Studiengängen, wird bei „Balu und Du“ über das Konzept der Schlüsselkompetenzen beschrieben. Die Annahme lautet: Handlungsfähig ist nur, wer diese erwirbt und einsetzen kann. Während man sich die notwendigen Sach- und Methodenkompetenzen in Lehrveranstaltungen aneignen kann, gibt es für die ebenfalls unabdingbaren Selbst- und Sozialkompetenzen im universitären Normalbetrieb schon weniger Lernarrangements. Mentoring ist hier ein Mittel der Wahl. Entsprechend fachlich begleitet, findet man hier „Ernstsituationen“ vor, die mehr als kognitive Leistungen erfordern und schulen; Stichwort „Service Learning“.

Wie sich die Selbst- und Sozialkompetenzen durch Mentoring verändern, untersuchte eine Studie, die die Ergebnisse der jungen Mentor/innen (die „Balus“) verglich mit jenen Studierenden, die an keiner vergleichbaren Maßnahme teilgenommen hatten (die „Nicht-Balus“) . Nachfolgend drei Grafiken (aus dem unten angegebenen Handbuch von Hildegard Müller-Kohlenberg), die einige Dimensionen dieser Kompetenzen betreffen – und die den höheren Kompetenzzuwachs der Mentor/innen belegen.

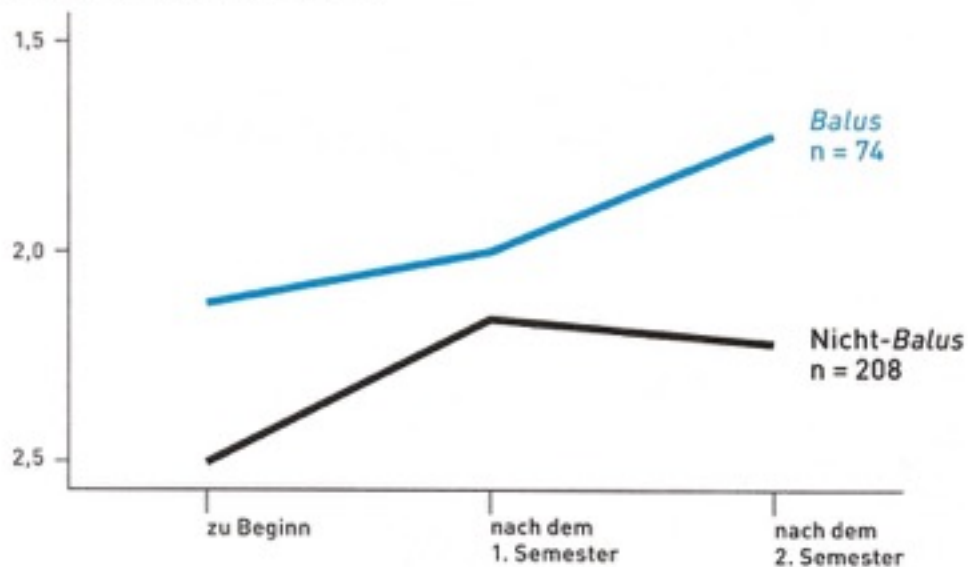


Bsp. aus dem Fragebogen zum Erwerb von Schlüsselkompetenzen:  
**„Ich bemerke, wenn jemand ein bisschen Zuspruch benötigt.“**



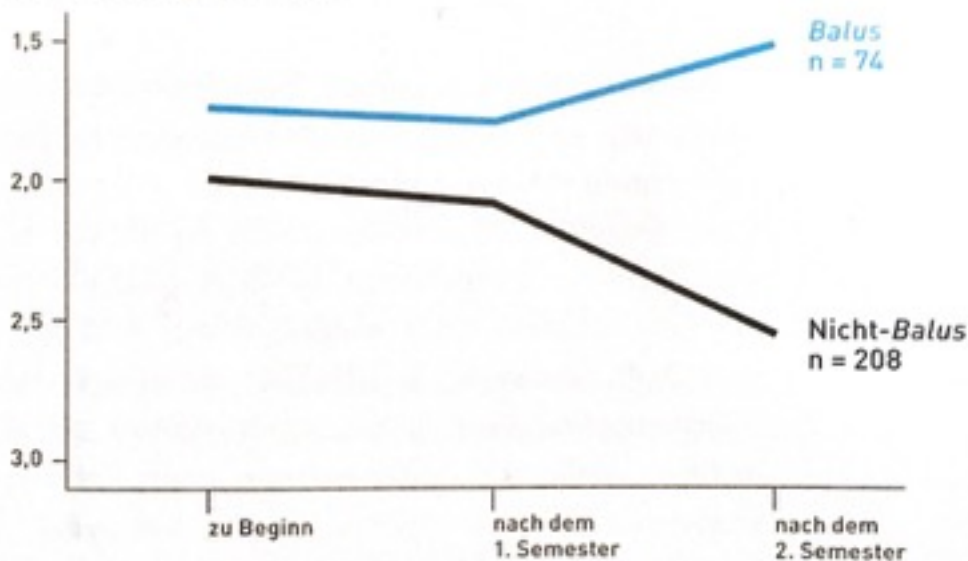
[Szczesny, M. et al. 2009, S. 111-124]

Bsp. aus dem Fragebogen zum Erwerb von Schlüsselkompetenzen:  
**„Es gelingt mir Verständnis für Personen zu entwickeln, die mir in ihrer Art eigentlich fern sind.“**



[Szczesny, M. et al. 2009, S. 111-124]

Bsp. aus dem Fragebogen zum Erwerb von Schlüsselkompetenzen:  
**„Ich habe erlebt, dass sich im Umgang mit verschlossenen Personen Durchhaltevermögen lohnt.“**



[Szczesny, M. et al. 2009, S. 111-124]

Dass die individuelle Begleitung eines Kindes Studierenden im Hinblick auf persönliche und berufliche Entwicklungen weiterhilft, ist das eine. Aber wie steht es um langfristigen Auswirkungen bezogen auf späteres freiwilliges soziales Engagement? Ist Mentoring dafür womöglich eine Schlüsselerfahrung?

Diese Frage verfolgten zwei israelische Wissenschaftlerinnen in einer Studie, für die sie Daten von 377 Mentor/innen auswerteten, die vor fünf bis zehn Jahren bei „Perach“ engagiert waren und damals Kinder im Grundschulalter begleiteten. „Perach“, das 1973 in Israel gegründet wurde und bis heute an Unis und Schulen etablierte Mentoring-Programm für benachteiligte Kinder (siehe dazu „Telemachos“ Nr. 7), war übrigens Vorbild für „Nightingale“, aber auch für „Balu und Du“.

Den besagten möglichen langfristigen Effekt sehen die Forscherinnen für belegt: Wer im Studium als Mentor/in aktiv war und die Erfahrung als bereichernd erlebt hat, entwickelt oder behält eine positive Einstellung gegenüber Engagement und bringt sich auch Jahre später ein. Mentoring erscheint so als nachhaltiges Instrument, um bürgerschaftlichen Einsatz und soziale Verantwortung zu fördern. (Und das hat im Falle von „Perach“ noch den besonderen Hintergrund, dass es für die Studierenden zunächst auch einen finanziellen Anreiz gab, sich als Mentor einzubringen: Ihnen wurden dafür die Studiengebühren erlassen bzw. reduziert. Zu den Befunden passt insofern die Entwicklung, die der Gründer von „Perach“ so beschrieben hat: „Die Mentoren kamen wegen des Geldes und blieben für die Mentees.“)

## *Eine Gelingensbedingung: Schulung und Begleitung*

Festzuhalten bleibt bereits eine allgemeine Lektion: Wie so oft gilt auch der oben dargestellte Zusammenhang nur unter bestimmten Bedingungen. In diesem Fall hängt dieser Effekt davon ab, inwieweit die Freiwilligen seinerzeit fanden, einen wirksamen Beitrag als Mentor/in geleistet zu haben.

Das Gefühl, als Mentor/in etwas Sinnvolles getan zu haben, entsteht nicht unbedingt von allein. Es wird wesentlich davon geprägt, wie gut die Freiwilligen instruiert wurden und dadurch ein Sensorium dafür entwickeln konnten, welche Ziele sie am besten verfolgen und mit welchen Methoden sie diese erreichen können.

Das fügt sich nahtlos ein in den Tenor, den die Mentoring-Forschung in den USA derzeit anstimmt: Das Training ist es! Für das Gelingen zentral sind vorbereitende und begleitende Schulungen, die Wissen vermitteln und Reflexion ermöglichen. Der hier vorgestellten Studie zufolge hat das vor allem einen Grund: Das Training sensibilisiert Mentor/innen dafür, nicht nur die Potenziale für den Mentee zu sehen und zu erreichen, sondern auch den eigenen Beitrag dazu und den persönlichen Gewinn der Freiwilligen.

Dass sich allgemein die Qualität der Schulungen unmittelbar auszahlt, ist gut belegt. Laut den israelischen Forscherinnen kann man nun ergänzen: Gute Schulungen sorgen auch dafür, dass die Mentor/innen sich Jahre später weiterhin engagieren. Die besondere Selbstwirksamkeitserfahrung als Mentor/in bildet die Basis, auch nach dem Studium ein/e sozial aktive/r Bürgerin zu sein. Ob Studierende durch Service Learning im Mentoring positive Einstellungen zu freiwilligem Engagement entwickeln, ist also kein Zufall, sondern systematisch förderbar.

## *Negative Folgen*

Dass Mentoring etwas ändert, ist allein noch keine gute Nachricht. Immer sind, ein unvermeidliches Risiko, auch negative Wirkungen möglich. Gerade bei verletzlicheren Kindern und Jugendlichen gilt daher das Gebot, ähnlich wie in der Medizin: „Das Wichtigste ist, nicht zu schaden“. Dies betrifft aber auch die Seite der Mentor/innen, zumal wenn junge Menschen in Ausbildung beteiligt sind.

Verläufe von Mentoring mit negativen Folgen für Mentor/innen sind nur eingeschränkt dokumentiert. Beispielsweise in einer Studie von Hellen Colley

(siehe „Telemachos“ Nr. 5), die zeigte: Mentor/innen können unter dem Gefühl des Versagens leiden, etwa wenn die vorgegebene Zielstellung absehbar nicht zu erreichen und Überforderung damit vorprogrammiert ist. Auch ist ein Zusammenhang von dem Belastungsgrad des Mentees und negativen Auswirkungen auf die Mentor/innen beschrieben worden.

Konfrontiert mit Mentees, die sich als auffällig aggressiv erwiesen, stellten College-Studierende negative Prozesse bei sich fest, etwa die Abnahme von Selbstvertrauen, Offenheit und Freundlichkeit.

Auch die Begleitforschung zu „Balu und Du“ hat ergeben, dass belastete Tandem-Beziehungen sich auf die studentischen Mentor/innen auswirken können. Bei einer Befragung von 66 Mentor/innen ergaben sich teils hochsignifikante Zusammenhänge mit dem Konsum psychotroper Substanzen: Wer ein Mentee mit aggressivem oder provozierendem Verhalten begleitete, nutzte vermehrt Alkohol, Nikotin oder Medikamente.

Durch angemessene Schulung und Begleitung lassen sich diese Verläufe vermeiden oder auffangen. Insofern überwiegen für alle Autor/innen die Gewinne die Risiken bei weitem.

### **Zum Nachlesen:**

*Limor Goldner, Daphna Golan: The long-term effects of youth mentoring on student mentors civic engagement attitudes and behavior. In: Journal of Community Psychology, 6/2017, S. 691-703. Online [hier](#).*

*Beat Leutwyler, Miriam Aegerter, Claudia Meierhans: "Nightingale" in Teacher Education: A focus on the mentors. Learning processes and impact analysis. In: La Famiglia 2014, S. 281-305. Online [hier](#).*

*Helga Müller-Kohlenberg: Handbuch Mentoring für Grundschulkinder. Ibbenbüren 2018.*  
*M. Szczesny, G. Goloborodko, H. Müller-Kohlenberg: Bürgerschaftliches Engagement als additives Modell zum Erwerb von Schlüsselkompetenzen: Welche Kompetenzen können im Mentorenprojekt "Balu und Du" erworben werden? In: Müller, E./ et al (Hrsg.): SQ-Forum, Schlüsselqualifikationen in Lehre, Forschung und Praxis, 1/2009. Online [hier](#).*



### 3. So geht's: Was Mentoring in der Lehrer/innen-Ausbildung bringt und wie es sich verbessern lässt

Wenn Studierende sagen, ihre Erfahrung als Mentor/in habe sie ein Kind in seiner Welt und in seinem Denken besser verstehen lassen, ist das viel wert. Aber was, so fragt eine Evaluation, die „Nightingale“ mit Lehramtsstudierenden im schweizerischen Zug untersucht hat, was nutzt das den Mentor/innen als angehende Lehrkräfte für die künftige Ausübung ihrer Profession? Und wie könnte man das Programm besser machen?

Ausgehend von ihren Tiefeninterviews mit künftigen Lehrer/innen, bringen die Wissenschaftler/innen aus der Schweiz einige spannende Punkte ans Licht, die nicht nur diese Mentoren-Gruppe betreffen dürften.

Dass Mentoring-Programme ein Potenzial für zukünftige Lehrer/innen haben, daran haben sie keinen Zweifel. Sie schreiben, dass die Studierenden etwa

- umfangreich Erfahrung sammeln, wie man mit Eltern kommuniziert, besonders mit denen, die anders sind als sie selbst,
- stärker und expliziter die Perspektive von Kindern einnehmen,
- mehr Selbstvertrauen gewinnen, eine gute Beziehung zu Kindern aufzubauen, die sie zuvor nicht kannten,
- eine klarere Position finden, wie sie in schwierigen Situationen reagieren.

Allerdings sehen sie nicht bei allen Mentor/-innen Fortschritte, die im Sinne einer Professionalisierung als Lehrkräfte sind. Ein Beispiel: In einigen Fällen wurden die Mentor/innen mit ihren Mentees nicht recht warm, die Beziehung blieb durchgängig distanziert.

Als Grund führen die Studierenden selbst an, auch nach Ende der Beziehung, die Kinder seien eben schüchtern oder unkommunikativ gewesen. Eine nahe-liegende Deutung, die die Evaluator/innen aber als einzige Erklärung nicht zufriedenstellt – nicht angesichts des Migrationshintergrunds der begleiteten Kinder. Denn so werde deren Verhalten individualisiert und übersehen, dass es auch kontextueller oder kultureller Faktoren liegen kann, die die Interaktion hemmen.

Wenn die Einsicht in unbekannte soziale Kontexte als ein wichtiges Plus der Mentoren-Erfahrung angesehen wird, dann sei festzustellen: Schade, dass diese Einsicht nicht zu einem besseren Verständnis dieses Kontexts geführt

hat. Dieses Beispiel stehe nicht allein: Die Mentor/innen erkannten auch sonst kaum Verbindungen zwischen ihrer Lernerfahrung beim Mentoring und ihrer künftigen Aufgabe als Lehrer/in – und sie suchten auch nicht nach solchen Zusammenhängen.

Deshalb schlussfolgern die Evaluator/-innen: Die Teilnehmenden könnten „spezifische Facetten beruflicher Kompetenzen entwickeln“. Das Mentoring-Programm führe allerdings „nicht automatisch“ zu diesem Nutzen. „Wenn die Teilnahme an Mentoring-Programmen zur beruflichen Entwicklung zukünftiger Lehrer beitragen soll, müssen die Lernmöglichkeiten dabei festgelegt werden.“ Nur wenn man genau weiß, was gelernt werden soll, könne man die Studierenden optimal betreuen und so Lernschritte realisieren. Deshalb sollten Mentoring-Aktivitäten umfassender in Lehrerbildungsprogramme eingebettet, also „integriert“ sein.

Zu einem ähnlichen Befund kommt eine Studie über die Umsetzung von „Nightingale“ mit Lehramtsstudierenden in Freiburg. Auch hier fand man, dass die Studierenden die Kinder mit Migrationshintergrund in einem neuen Licht sehen. Anders als in ihrer Vorstellung vor dem Mentoring nahmen sie sie später als aufgeschlossen, fröhlich, intelligent etc. wahr. Allerdings betrifft dies nicht die Eltern: Diese wurden weiter stereotyp erlebt. Nicht zuletzt aufgrund ihrer Zurückhaltung gegenüber der „deutschen Bevölkerung“, hieß es vonseiten der Studierenden, seien die Eltern auch für den schulischen Misserfolg ihrer Kinder verantwortlich.

Der ernüchternde Befund: Kaum ein/e Mentor/in nahm die Erfahrungen zum Anlass, die eigenen Vorurteile zu reflektieren. Viele Schwierigkeiten wurden nicht als Lernerfahrung genutzt. Für die Wissenschaftlerinnen ein alarmierendes Ergebnis. Die Einstellungen und Sichtweisen von Lehrkräften seien ja keine zu vernachlässigende Größe, sondern im Gegenteil: In migrationsbedingt heterogenen Schulklassen würden sie zum zentraler Faktor. Schließlich seien es solche kulturalisierenden und ethnischierenden Deutungsmuster, die dazu führen, dass Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund benachteiligt werden.

„Praktische Erfahrung ist kein didaktischer Selbstläufer“, heißt es in der Freiburger Studie. Die Schweizer Kolleg/innen formulieren es ähnlich: Einfach so lernten die Studierenden nichts für ihre berufliche Entwicklung als Lehrer/in. Es brauche konkrete Vorbereitung und individuelle Begleitung, abgestimmt nicht zuletzt auf die Voraussetzungen der Einzelnen.

## *Weitere Vorschläge zur Verbesserung des Programms von Studierenden*

In ihrer Evaluation fragen die Schweizer Wissenschaftler/innen die Studierenden in einem Zug auch, wie sich das Programm Nightingale darüber hinaus verbessern ließe. Die Antworten sind bemerkenswert, und weil sie die komplette Entwicklung der Tandems erfassen, legen sie typische Dauerbaustellen offen, wie sie mit der komplizierten Architektur von Mentoring-Beziehungen verbunden sind.

+ Als große Herausforderung geben viele Mentor/innen an, sich Zeit zu nehmen für die Treffen und die nötigen wöchentlichen Stunden freizuschaukeln. So weit, so banal. Hellhörig macht aber der Wunsch, den sie an das Programm adressieren: Bitte unterstützt uns beim Zeitmanagement!

+ Zudem herausfordernd für die Studierenden: passende Aktivitäten für die Treffen planen. Oft fällt den Mentoren zu wenig ein. Es wäre daher gut, so ein zweiter Wunsch, wenn das Programm Ideen für weitere Aktivitäten vermittelt. (Interessant die Beobachtung der Evaluator/innen: Einerseits wollen die Mentor/innen herausfinden, was die Kinder von sich aus interessiert. Andererseits sind die Studierenden immer wieder geneigt, Angebote vorzuschlagen. Das berührt das – auch demokratisch relevante – Spannungsfeld von direktiv anleitenden und aufgreifend-ermutigenden Ansätzen.)

+ Eine dritte Herausforderung betrifft die eigenen Rollen und den Wunsch, Klarheit darüber zu gewinnen (zum Thema Rollenvielfalt siehe „Telemachos“ Nr. 7). In den Interviews zeigt sich: Oft ist wenig klar dabei; es gibt auseinanderstrebende Erwartungen oder zu wenig Informationen zu den Hintergründen des Kindes oder zu wenig Hilfestellung, ein Kind in einem bestimmten Bereich zu unterstützen. Ebenso kann die ursprüngliche Rolle, freundschaftlicher Begleiter zu sein, nicht zu den Bedarfen des Kindes passen.

„Nach ein paar Monaten“, wird eine Studentin zitiert, „habe ich realisiert, dass mein Mentee Schwierigkeiten im Umgang mit Gleichaltrigen hat und dass sie Unterstützung braucht, um ihre sozialen Fähigkeiten zu entwickeln.“

Dieser Aspekt deutet auch eine klassische Problemstellung im beziehungsorientierten Mentoring wie bei „Nightingale“ an: Inwieweit soll die Beziehung auf Vertrauen und Freundschaftlichkeit ausgerichtet bleiben – und ob, wann und wie kann und sollte ein ziel- und zweckorientierter Fokus eingeführt werden? Diese Frage stellt sich oft, wenn die Mentor/innen merken, dass sie nur mit freundschaftlicher Begleitung an Grenzen stoßen (siehe zu dieser

Debatte auch „Telemachos“ Nr. 13). Und sie kommt auf, wenn Kinder (noch) keinen Zugang zu professionellen Hilfen bekommen.

Die Wissenschaftler/innen fassen zusammen: „Unsere Daten zeigen, dass während die Mentor/innen beabsichtigen, mit ihren Mentees unterschiedliche Ziele zu verfolgen, nutzen sie keine spezifische Strategie, um diese zu erreichen.“ Eine gute Beziehung sei an sich viel wert, weil sie dem Wohlbefinden diene. Dennoch sei zugleich zu überlegen, wie auch die Literatur zu denken gebe, wie man einen zielorientierten Ansatz einführen könne.

Insgesamt lautet der Wunsch, solche Unsicherheiten klären zu können und beim Erwartungsmanagement unterstützt zu werden. Interessant dabei: Dazu wird nicht nur der Austausch in Gruppen mit anderen Studierenden für erforderlich angesehen, sondern auch individuelle Beratung. Denn im Gruppenkontext könne man nicht alles offen besprechen. Um persönliche Vorurteile etwa gegenüber den Eltern des Mentees zu thematisieren, bräuchte es einen vertraulicheren Rahmen.

### **Zum Nachlesen:**

*Beat Leutwyler, Miriam Aegerter, Claudia Meierhans: „Nightingale“ in Teacher Education: A focus on the mentors. Learning processes and impact analysis. La Famiglia 3/2014, S. 281-305. Online [hier](#).*

*Dieselben: „Nightingale“ in Teacher Education: Program Evaluation Research Report. Zug 2014. Online [hier](#).*

*Patricia Baquero Torres, Heike de Boer: Studierende im Übergang: Zwischen der Konstruktion hilfebedürftiger Migrantenkinder und der Reflexion eigener Konstruktionsprozesse. In: Dietmund Reichartz et al (Hg.): Grundlegende Bildung ohne Brüche, Wiesbaden 2011, S. 237-240.*



## **Last but not least**

Achtung, Prominenz: Nach Remo Largo in „Telemachos“ Nr. konnten wir einen weiteren namhaften Forscher aus dem deutschsprachigen Raum interviewen: Der Sozialisations- und Jugend-Forscher Klaus Hurrelmann wird in



der nächsten Ausgabe seine Perspektiven auf Mentoring vorstellen. Bekannt unter anderem durch die Shell-Studien, wird der viel gefragte Experte, der kürzlich die "Generation Greta" ausgerufen hat, auch eingehen auf die aus seiner Sicht erforderlichen institutionellen Rahmenbedingungen von Mentoring für Kinder und Jugendliche.

## Impressum

Netzwerk Berliner Kinderpatenschaften e.V.,  
Fehmarn Str. 12, 13353 Berlin  
Tel.: 030 22 06 35 26, Mobil: 0172 599 43 48,  
Mail: [info@kipa-berlin.de](mailto:info@kipa-berlin.de)  
[www.kipa-berlin.de](http://www.kipa-berlin.de)

Vorstand: Stefanie Corogil, Dr. Kerstin Falk, Florian Amoruso-Stenzel  
Vereinsregisternummer: VR 31514  
Steuernummer: 27/673/53968

Autor: Bernd Schüler  
Redaktion: Gloria Amoruso, Florian Amoruso-Stenzel, Bernd Schüler  
[telemachos@kipa-berlin.de](mailto:telemachos@kipa-berlin.de)

Design: Eva Lisette Zahneissen, [mail@edelconfetti.de](mailto:mail@edelconfetti.de)

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



BILDUNGSPATENSCHAFTEN STÄRKEN, INTEGRATION FÖRDERN.

