



Gisela Jakob | Bernd Schüler (Hrsg.)

Patenschaften und Mentoring für Kinder und Jugendliche

Eine neue Kultur des Engagements
zur Förderung von Bildung, Teilhabe
und Integration

BELTZ JUVENTA

Gisela Jakob | Bernd Schüler (Hrsg.)

Patenschaften und Mentoring für Kinder und Jugendliche

Eine neue Kultur des Engagements
zur Förderung von Bildung, Teilhabe
und Integration

BELTZ JUVENTA

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Der Text dieser Publikation wird unter der Lizenz **Creative Commons Namensnennung – Nicht kommerziell – Keine Bearbeitungen 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0)** veröffentlicht.

Den vollständigen Lizenztext finden Sie unter:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.de>

Verwertung, die den Rahmen der **CC BY-NC-ND 4.0 Lizenz** überschreitet, ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Das gilt insbesondere für die Bearbeitung und Übersetzungen des Werkes. Die in diesem Werk enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Quellenangabe/Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.



Dieses Buch ist erhältlich als:

ISBN 978-3-7799-7258-7 Print

ISBN 978-3-7799-7259-4 E-Book (PDF)

ISBN 978-3-7799-8047-6 E-Book (ePub)

1. Auflage 2024

© 2024 Beltz Juventa

in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel

Werderstraße 10, 69469 Weinheim

Einige Rechte vorbehalten

Herstellung: Hanna Sachs

Satz: xerif, le-tex

Druck und Bindung: Beltz Grafische Betriebe, Bad Langensalza

Beltz Grafische Betriebe ist ein klimaneutrales Unternehmen (ID 15985–2104-100)

Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autor:innen und Titeln finden Sie unter: www.beltz.de

Inhalt

Grußwort <i>Tatiana Matthiesen</i>	7
Eine neue Kultur des Engagements für junge Menschen: Zur Entwicklung von Patenschaften und Mentoring, ihrer Unterstützung und Erforschung in Deutschland. Einführung und Überblick <i>Gisela Jakob, Bernd Schüler</i>	9
I Zur theoretischen Einordnung von Patenschaften und Mentoring für junge Menschen	
Impulse aus der dritten Zone: Patenschaften und Mentoring als notwendige Unterstützung bei der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben junger Menschen <i>Klaus Hurrelmann</i>	40
Welten verbinden, Synergien erzeugen, Grenzen mitbedenken: Patenschaften und Mentoring aus der Perspektive Bürgerschaftlichen Engagements <i>Thomas Röbke</i>	49
Übergänge, Ungewissheiten und Ambivalenzen: Patenschaft und Mentoring als freiwilliges Engagement in biografischen Übergängen <i>Gisela Jakob</i>	60
Handlungsfähigkeit gemeinsam herstellen: Anregungen aus der Agency-Debatte für soziale Mentoringprogramme <i>Eberhard Raithelhuber</i>	75
II Konzepte, Formate und Zielgruppen	
Freundschaft oder Intervention: Eine aktuelle Debatte über unterschiedliche Modelle im Jugend-Mentoring <i>Bernadine Brady</i>	86
Charakteristika, Qualitätsmerkmale und Dynamiken in formalen Jugend-Mentoring-Beziehungen: Eine Überarbeitung des bekannten Modells von Jean Rhodes <i>Tereza Brumovská</i>	95

Übergänge gestalten: Berufsorientierung mit Mentoring
Sarah Häsel 107

Gemeinsame Schritte für bessere Teilhabechancen: Ein aktueller
Überblick über Patenschaften für geflüchtete Kinder und Jugendliche
in Deutschland
Frank Gesemann 117

E-Mentoring: Ein vielversprechendes Format für die Interessens-
und Talentförderung junger Menschen
Kathrin Emmerdinger, Katharina Heyna, Heidrun Stöger 128

III Qualitative Analysen von Erfahrungen in Patenschaften und Mentoringbeziehungen

Entfaltung, Wirkung und Umgang mit Übertragungen: Ausgewählte
Ergebnisse einer rekonstruktiven Untersuchung von ehrenamtlichen
Patenschaften
Hannah Schott-Leser 138

Brüche und Widersprüche in ethischen Selbstentwürfen von
Pat:innen: Einsichten aus einem Projekt für Kinder psychisch
erkrankter Eltern
Laura Gozzer 147

„Auch wie 'ne Freundschaft ... ein bisschen“: Herausforderungen der
Rollenabgrenzung und -aushandlung in Patenschaften
Franziska Seise 158

IV Herausforderungen für Forschung und Praxis

Die vielfältigen Effekte erfassen: Herausforderungen bei der
Wirksamkeitsmessung von Jugend-Mentoring
Tina Braun 168

Qualitätskonzepte und -standards von Jugend-Mentoring-
Programmen: Erfahrungen aus den USA und Kanada
*Michael Garringer, Nicki Patnaude, Véronique Church-Duplessis,
Tracy Luca-Huger* 178

Vieles in einem: Zentrale Befunde und Trends der Forschung sowie
offene Fragen für die weitere Gestaltung von Mentoring für junge
Menschen
Bernd Schüler 191

Eine neue Kultur des Engagements für junge Menschen: Zur Entwicklung von Patenschaften und Mentoring, ihrer Unterstützung und Erforschung in Deutschland. Einführung und Überblick

Gisela Jakob, Bernd Schüler

Seit gut zwei Jahrzehnten lässt sich in Deutschland ein neues Engagementphänomen beobachten. Freiwillige bringen sich als Mentor:innen oder Pat:innen ein, um junge Menschen bei Bildung, Teilhabe und Persönlichkeitsentwicklung zu fördern und zu unterstützen. Arrangiert von einer Vielzahl zivilgesellschaftlicher Organisationen und manchmal auch kommunaler Träger, wurden Patenschaften und Mentoring an zunehmend mehr Orten und in immer vielfältigeren Formen eingeführt. Ob Lese- und Bildungspatenschaften in Kita und Grundschule, schulisches und Freizeitmentoring, die Unterstützung junger Erwachsener beim Übergang in Ausbildung, Studium oder beim Berufseinstieg: In verschiedenen Lebensphasen und in diversen Kontexten haben sich entsprechende Angebote ausgeweitet und ausdifferenziert, die sich an junge Menschen aus ganz unterschiedlich benachteiligten Lebenslagen richten.¹

So dynamisch und facettenreich sich die Praxis dieses zivilgesellschaftlichen Engagements entwickelt hat, so überschaubar bleibt in Deutschland bislang die wissenschaftliche Beschäftigung mit diesem neuen Format. Verglichen mit anderen Ländern, vor allem den USA, wo Mentoring intensiv beforscht wird (vgl. Schüler 2021), sind im deutschsprachigen Raum noch wenig Veröffentlichungen vorgelegt worden, und wenn, handelt es sich vor allem um Praxisberichte sowie Evaluationen und Untersuchungen einzelner Programme. Eine

1 Auch für belastete Familien, geflüchtete Menschen und Erwachsene in sozial prekären Lebenslagen sind unter Bezeichnungen wie Familienpatenschaft, Ankommens- und Chancenpatenschaft, Integrationslots:innen oder Sozialpat:innen diverse Angebote etabliert worden (vgl. etwa Gesemann et al. 2021). Mentoring mit pädagogischen Absichten gibt es ebenso in Hochschule und Beruf (vgl. etwa Stöger/Ziegler/Schimke 2009). Entsprechende Formate bleiben im Nachfolgenden unberücksichtigt. Es geht hier vielmehr um Patenschaft und Mentoring für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene.

tiefergehende empirische Beforschung und theoretische Auseinandersetzung, welche den Möglichkeiten, Wirkungen und Grenzen der Formate nachgehen oder ihre zivilgesellschaftliche Bedeutung und die gesellschaftlichen und sozialpolitischen Implikationen dieser Entwicklung ausleuchten, stehen noch am Anfang.

Umso wichtiger scheint uns, die bisherigen Erkenntnisse aus Studien, wie sie zum Phänomen von Patenschaft und Mentoring für junge Menschen in Deutschland erarbeitet wurden, einmal zusammenzuführen und Beispiele der empirischen Forschung und theoretischen Fundierung in einem Band leicht zugänglich zu machen. Deshalb haben wir Wissenschaftler:innen ganz unterschiedlicher Disziplinen vor allem aus Deutschland eingeladen, ihre Einsichten und Forschungsergebnisse zu bestimmten Fragen, Themen und Herausforderungen zu teilen. Um die wissenschaftliche und fachliche Beschäftigung mit formal organisierten Patenschaften und Mentoring zu befördern, haben wir zudem weitere Beiträge von Expert:innen aus Europa, den USA und Kanada aufgenommen. Wir hoffen, auf diesem Weg auch Impulse für die Praxis zu vermitteln und die Weiterentwicklung von Mentoring und Patenschaft anzuregen.

Damit wir zunächst einen Überblick über Begriffe, Hintergründe, Entwicklungen, Formate und Forschungsergebnisse geben können, ist dieser Einleitungsbeitrag deutlich umfangreicher als die anderen Beiträge des Bandes. Dies soll auch denjenigen Leser:innen eine Orientierung ermöglichen, die dieses Feld in Deutschland neu entdecken wollen. Wir gehen dazu den folgenden Fragen nach: Was versteht man unter Mentoring und Patenschaften? Welche Entwicklungen können den zunehmenden Bedarf dafür erklären? Wie haben sich die Angebote verbreitet, mit wessen Unterstützung? Und was hat die Forschung in Deutschland bislang herausgefunden? Darauf werden wir eingehen, bevor wir die einzelnen Beiträge kurz vorstellen und zentrale Botschaften skizzieren, die von allen Autor:innen dieses Bandes formuliert werden.

1. Begriffliche Annäherungen

Bis heute gibt es keine einheitliche Definition von formell organisierten Patenschaften und Mentoring – nicht verwunderlich angesichts der angesprochenen Heterogenität der Angebote. Praktiker:innen und Wissenschaftler:innen arbeiten in ihren Projekten und Untersuchungen mit jeweils eigenen Begriffen (vgl. Ziegler 2009, S. 8 f.). Während es international und in der Forschungsliteratur gängig ist, nur von Mentoring zu sprechen, besteht in deutschen Sprachraum die weitere Herausforderung, dass mit Mentoring und Patenschaft zwei Begriffe nahezu synonym genutzt werden, um diese Variante eines freiwilligen Engagements zu bezeichnen. Mentoring wird häufig für die Begleitung in beruflichen oder berufsvorbereitenden Kontexten gebraucht, Patenschaft hingegen eher für die allgemei-

ne Unterstützung von Kindern und Jugendlichen. Allerdings wird diese Unterscheidung oft nicht durchgehalten, wie etwa die Kennzeichnungen Ausbildungspatenschaft oder Freizeitmentoring zeigen.

1.1 Vom antiken zum modernen Mentoring

In der klassischen Definition von Mentoring und Patenschaft wird von einer dyadischen Beziehung ausgegangen, in der eine erfahrene, zumeist ältere Person eine unerfahrenere und häufig jüngere Person in ihrer persönlichen und/oder beruflichen Entwicklung unterstützt (vgl. Ziegler 2009; Häselser-Bestmann 2022). Dieses Verständnis knüpft an eine Tradition an, die in die griechische Antike bzw. in deren Mythologie zurückreicht. In Homers „Odyssee“ erhält ein Mann namens Mentor von seinem Freund Odysseus den Auftrag, sich als Erzieher und väterlicher Freund um dessen Sohn, Telemachos, zu kümmern, solange der Vater in den Trojanischen Krieg zieht. Meist wird die Geschichte in dieser Kurzform wiedergegeben, ein genauer Blick in die „Odyssee“ zeigt jedoch, dass Mentor in erster Linie die Aufgabe übertragen wird, sich um Haushalt und Besitz der Königsfamilie zu kümmern – und dass er dabei scheitert (vgl. Roberts 1999). Die Figur des Mentors, der als kluger und vertrauenswürdiger Erzieher und Berater einen jungen Menschen begleitet (und die als Vorbild taugt), entsteht demnach historisch eher später. Genannt wird hier der 1699 erschienene Erziehungsroman „Les Aventures de Télémaque“ von Fénelon, einem französischen Erzieher, Theologen und Schriftsteller, der an Homers „Odyssee“ zwar anknüpft, die Rolle Mentors allerdings so gestaltet, wie sie für eine Orientierung gebenden und schon Ideale der Aufklärung enthaltenden Text angemessen erscheint – und wie sie bis heute unser Verständnis von Mentoring prägt (ebd., S. 5 f.).²

1.2 Vom christlichen Patenamnt zur säkularen Patenschaft

Dass in Deutschland für ein ähnliches Format auch der Begriff Patenschaft genutzt wird, geht auf christliche und kirchliche Traditionen zurück. Ursprünglich war mit der Übernahme eines „Patenamtes“ der außerfamiliäre Auftrag verbunden, ein Kind in seiner christlichen Erziehung zu begleiten (vgl. Bizer 2003). Mit der Taufe als Übergangsritual wurde das Kind in die christliche Gemein-

2 Wenn in der Mentoringliteratur auf die Urgeschichte in der „Odyssee“ Bezug genommen wird, bleibt übrigens oft die Rolle der Weisheitsgöttin Athene ausgeblendet. Athene schlüpft mehrere Male in die Rolle Mentors, um Telemachos zu beschützen. In der neueren Genderforschung wird entsprechend betont, dass Mentoring damit über männliche *und* weibliche Bezüge verfügt (vgl. Romahn 2017).

schaft aufgenommen und der:die Pat:in auf einen verantwortungsvollen Auftrag verpflichtet.

Im Verlauf der Zeit und korrespondierend zu gesellschaftlichen Veränderungen wandelten sich auch Verständnis und Praxis von Patenschaften (vgl. ausführlicher dazu Jakob 2019). In der Folge abnehmender kirchlicher Bindungen und zunehmender Säkularisierungstendenzen in den letzten Jahrzehnten verlieren kirchliche Patenschaften an Bedeutung, festzustellen nicht zuletzt an rückläufigen Zahlen von Taufen. Während die kirchlich-religiösen Bezüge zurücktreten, setzen sich stattdessen populäre Vorstellungen durch, die den Auftrag kirchlicher Patenschaften in erster Linie darin sehen, Kinder und Jugendliche in ihrem biografischen Prozess und beim Erwachsenwerden zu begleiten. Dies ist auch ein Hintergrund dafür, weshalb sich säkulare Patenschaften als nicht kirchlich-religiöses Format verbreiten können. Denn offensichtlich gibt es einen Bedarf an solchen außerfamilialen Formen der Begleitung und Unterstützung junger Menschen.

1.3 Patenschaft und Mentoring als formelle Tätigkeiten

Angesichts der Verwendung beider Begriffe im deutschsprachigen Raum sprechen wir nachfolgend absichtlich von Patenschaft und Mentoring und nutzen beide Begriffe synonym. Die Geschichte in der „Odyssee“ kann als ein Beispiel für sogenanntes informelles Mentoring gelten, das in gegebenen sozialen Kontexten, wie etwa in der erweiterten Verwandtschaft, im Freundeskreis oder in der Nachbarschaft, selbst initiiert praktiziert wird. Doch wir gehen hier von einem Verständnis formellen Mentorings aus, das im Rahmen von Projekten, Programmen und Einrichtungen in Schulen und Hochschulen, von kommunalen Trägern der Kinder- und Jugendhilfe, in zivilgesellschaftlichen Organisationen wie Vereinen und Stiftungen und Unternehmen umgesetzt wird.

Beim *formellen Mentoring* bleibt das Zustandekommen der Mentoringbeziehung nicht dem Zufall überlassen, sondern ist Ergebnis eines organisatorischen Prozesses, der persönliche Bedarfe und Wünsche Einzelner mit öffentlich-gemeinnützigen Anliegen wie Bildung, Teilhabe, Zusammenhalt etc. verbindet. Die Angebote werden von hauptberuflichen Mitarbeiter:innen, in kleineren Projekten manchmal auch ehrenamtlich, koordiniert. Die Mentoringbeziehungen, zuweilen Tandems oder Gespanne genannt, werden durch ein sogenanntes Matching gebildet, das Mentor:innen und (oft als Mentees bezeichnete) junge Menschen zusammenführt, bevor sie für einen in der Regel vorab definierten

Zeitraum begleitet und nach Beendigung verabschiedet werden. Die Pat:innen und Mentor:innen sind in der Regel freiwillig bzw. ehrenamtlich engagiert tätig.³

Formelle Patenschaften und Mentoring sind außerhalb der Familie angelegt und, bei Erfüllung bestimmter Kriterien, öffentlich zugänglich – unabhängig von persönlichen Beziehungen und formalen Zugangsvoraussetzungen wie Berufsabschlüssen oder Zertifikaten. Sie repräsentieren ein eigenes hybrides Format (vgl. Keller/Pryce 2010), das zwar jenseits von Familie, Freundschaften und Beruf steht, jedoch am Vorgehen und Handeln in diesen sozialen Beziehungskontexten anknüpfen kann.

Mentoring kann zielgerichtet ausgerichtet sein, wenn es etwa schulbezogene Kompetenzen oder den Übergang von der Schule zur Ausbildung fördern soll. Mentoring kann aber auch weniger zweckorientiert, sondern vielmehr zualtererst auf die Entwicklung einer vertrauensvollen Beziehung angelegt sein, womit sich Kinder und Jugendliche wiederum mal direkter, mal indirekter in ihrem Bildungsprozess und ihrer biografischen und Persönlichkeitsentwicklung unterstützen lassen (vgl. Schüler 2021, S. 81 ff.; Brady in diesem Band).

Patenschaft und Mentoring haben sich in Deutschland ausgeweitet und ausdifferenziert und integrieren mittlerweile vielfältige unterschiedliche Konzepte. Zu der weit verbreiteten und etablierten Eins-zu-Eins-Begleitung hat sich in den letzten Jahren Gruppen-Mentoring als weitere Form herausgebildet, zudem auch Peer-Mentoring oder E-Mentoring (vgl. zu letzterem Emmerdinger/Heyna/Stöger in diesem Band). Diese Ausdifferenzierung von Formaten, Zielgruppen, Konzepten sowie beteiligten Organisationen und Vorgehensweisen erschwert die Einigung auf einen einheitlichen Begriff.

Heute wird formelles Mentoring meist auf einer dyadischen Beziehung basierend und verbunden mit pädagogischen Zielsetzungen wahrgenommen. So schlägt der pädagogische Psychologe Albert Ziegler (2009) folgende idealtypische Definition vor:

„Mentoring ist eine zeitlich relativ stabile dyadische Beziehung zwischen einem/einer erfahrenen MentorIn und seinem/r/ihrem/r weniger erfahrenen Mentee. Sie ist durch gegenseitiges Vertrauen und Wohlwollen geprägt, ihr Ziel ist die Förderung des Lernens und der Entwicklung sowie das Vorankommen des/der Mentees.“ (Ziegler 2009, S. 11)

Die Mentoringbeziehung ist damit als pädagogische und zugleich asymmetrische Beziehung angelegt, in der die Mentor:innen im Vergleich zu den Mentees über ein Mehr an Erfahrungen und Wissen verfügen, ein Vorsprung, der für die Begleitung und Unterstützung der jungen Menschen nutzbar gemacht

3 In neuerer Zeit haben sich in den USA und in Großbritannien allerdings auch Formen beruflich erbrachten Mentorings herausgebildet (vgl. etwa Children's Commissioner of England 2018).

werden soll. Nicht zuletzt Praktiker:innen betonen aber gleichzeitig die Bedeutung von Augenhöhe – ein erster Verweis auf die in das Format eingelagerten Spannungsverhältnisse. Überhaupt geht es dabei um die konstruktive und förderliche Gestaltung von Differenzen und um entsprechende Lernprozesse im Umgang mit Vielfalt, denn es kommen zumeist Menschen mit unterschiedlichen kulturellen bzw. sozialen Hintergründen bezüglich Herkunft, Milieu, Schicht, Generation etc. zusammen.

Ein Blick auf den Stellenwert der Angebote im Kontext des Lebenslaufs macht darauf aufmerksam, dass viele Angebote darauf ausgerichtet sind, bildungsbiografische Übergänge zu begleiten und junge Menschen in neuen Lebenssituationen zu unterstützen (vgl. Mölders 2018, S. 14; vgl. Jakob in diesem Band).

2. Patenschaft und Mentoring als Antwort auf gesellschaftliche Entwicklungen

Was führt dazu, dass diese Form der Unterstützung so gebraucht wird und gefragt ist? Wir skizzieren dazu einige Entwicklungen, die das begründen können.

2.1 Veränderungen in Familien- und Lebensformen

Die Bedingungen des Aufwachsens haben sich in den letzten beiden Jahrzehnten stark gewandelt. Dies betrifft etwa die Veränderungen in den Familienformen und -beziehungen: eine Verkleinerung der Familienhaushalte; die Zunahme von Einzelkindern, so dass Kinder und Jugendliche heute entweder allein oder häufig nur noch mit einem Geschwisterkind aufwachsen; hohe Scheidungsraten; ein hoher Anteil (knapp 20 Prozent) alleinerziehender Familien; eine Zunahme von sogenannten Regenbogen- und Patchworkfamilien sowie ein hoher Anteil von Familien mit Migrationserfahrung (vgl. Quenzel/Hurrelmann 2022, S. 131).

Werden Familien kleiner, reduzieren sich innerfamiliäre Beziehungen etwa zu Geschwistern oder Großeltern – auch wenn sich in Patchworkfamilien möglicherweise neue Kontakte herausbilden. Weil räumliche und gegebenenfalls soziale Mobilität zunimmt, können Generationenbeziehungen ausdünnen. Insbesondere im großstädtischen Umfeld werden verlässliche Nachbarschaftsbeziehungen weniger.

Als Folge dieses Strukturwandels können für die einzelne Familie sowie die Kinder und Jugendlichen besondere Anforderungen entstehen, die schwerer zu bewältigen sind, wenn materielle, soziale oder infrastrukturelle Ressourcen fehlen. Insbesondere Familien in sozial benachteiligten Lebenslagen sind dabei mit schwierigeren Ausgangsbedingungen konfrontiert und häufiger auf außerfamiliäre Unterstützung angewiesen als ressourcenstarke Familien.

Gleichzeitig führen die angedeuteten Veränderungen dazu, dass es mehr erwachsene Menschen gibt, die keine eigene Familie gründen und/oder vor Ort haben, aber dennoch bereit und gewillt sind, Verantwortungsrollen zu übernehmen. Ein Beispiel sind ältere Menschen, deren Enkelkinder weit entfernt wohnen, oder auch alleinlebende Singles, die keine eigene Familie gründen.

2.2 Bildung als Schlüssel zu gesellschaftlicher Teilhabe

In modernen Wissensgesellschaften sind Bildung und Lernen zum entscheidenden Medium für soziale Integration und gesellschaftlichen Status geworden. Nicht nur für die Entwicklung des:der Einzelnen prägend, wird Bildung darüber hinaus in ihrem Nutzen für Gesellschaft und Wirtschaft als Humankapital betrachtet und gefördert (vgl. BMFSFJ 2013, S. 39). Wer den Anforderungen der Bildungsinstitutionen entspricht, kann deshalb Chancen und Entwicklungsmöglichkeiten für sich nutzen. Wer allerdings den schulischen Anforderungen nicht genügt, dem:der droht, von gesellschaftlicher Teilhabe ausgegrenzt zu werden (vgl. Quenzel/Hurrelmann 2022, S. 22). Insbesondere die Übergänge in der Bildungslaufbahn wie der Eintritt in die Schule, der Übergang in eine weiterführende Schule etc. markieren Weichenstellungen und sind mit besonderen Anforderungen und Risiken verbunden.

Wie etliche Studien inzwischen belegen, hängt der Bildungserfolg von jungen Menschen stark von ihrer sozialen Herkunft und der sozioökonomischen Lage ihrer Familie ab. So präsent Bildungsinstitutionen im Leben von Kindern und Jugendlichen sind, gelingt es den Einrichtungen dennoch nicht, die bildungsbezogenen Ungleichheiten aufzuheben. Im Gegenteil: Die Selektionsmechanismen von Schule und die im Lebenslauf frühe Zuordnung von Kindern zu weiterführenden Schulen tragen dazu bei, dass sich Ungleichheiten verfestigen (vgl. etwa El-Mafaalani 2021).

Soziale Ungleichheit erweist sich als „eines der prägendsten Merkmale der Lebensphase Jugend in Deutschland“ (Quenzel/Hurrelmann 2022, S. 50) und beeinflusst den Umgang mit Entwicklungsaufgaben im Jugendalter insgesamt. Insbesondere Kinder und Jugendliche in sozial benachteiligten Lebenslagen wie besonders belastenden Familiensituationen, Armutserfahrungen oder mit Flucht- und Migrationshintergründen verfügen nicht über ausreichende Ressourcen, um die spezifischen Anforderungen – nicht nur in der schulischen und beruflichen Qualifikation, sondern auch im persönlichen Umfeld und bei der Nutzung von Freizeit- und Medienangeboten – zu bewältigen (vgl. etwa BMFSFJ 2013, S. 53, und Hurrelmann in diesem Band).

2.3 Entstandardisierung der Jugendphase

Der Übergang vom Jugend- ins Erwachsenenleben ist fließend geworden, von Ungleichzeitigkeiten bestimmt und für junge Erwachsene ein unübersichtlicher Vorgang mit ungewissem Ausgang. Institutionelle Vorgaben haben zwar nicht gänzlich an Bedeutung verloren – ein Schulabschluss und eine Ausbildung sind immer noch ein Muss. Doch sind Übergänge zwischen Lebensphasen pluraler, offener und damit auch unsicherer und risikoreicher geworden. Die Individuen sind in der Verantwortung, die Passung zwischen ihren Bedürfnissen und Interessen und den gesellschaftlichen Erwartungen und Anforderungen selbst herzustellen (vgl. Walther/Stauber 2013, S. 34). Wie gut der Umgang mit dieser Anforderung gelingt, hängt auch hier stark von der sozialen Herkunft und den sozioökonomischen Bedingungen des familiären und sozialen Umfeldes ab, in denen die Jugendlichen aufwachsen.

2.4 Aufwertung von Engagement und Zivilgesellschaft

Dass Mentoring und Patenschaften ausgebaut werden, hängt auch mit der öffentlichen und politischen Aufwertung von freiwilligem Engagement und Zivilgesellschaft zusammen. Bereits seit den 1990er Jahren festzustellen, wurde dieser Prozess u. a. 2002 forciert mit der Enquete-Kommission „Zur Zukunft des Bürgerschaftlichen Engagements“ des Deutschen Bundestags. Debatten um gesellschaftlichen Zusammenhalt ebenso wie Erkenntnisse um die knapper werdende Ressource „Ehrenamt“ in Organisationen und die Notwendigkeit ihrer „Pflege“ haben den Stellenwert von Engagement gestärkt. Das führt allerdings auch zu einer zwiespältigen Position: Zivilgesellschaftliches Engagement wird dabei einerseits in seiner vielfältigen sozialen und politischen Bedeutung anerkannt, andererseits aber auch als kostengünstige Dienstleistung wahrgenommen, um die unterschiedlichsten Herausforderungen wie etwa Probleme im Bildungsbereich oder in der Folge von Fluchtbewegungen anzugehen.

2.5 Eigenverantwortung als neues sozialstaatliches Leitbild

Der Ausbau von Patenschafts- und Mentoringprogrammen ist außerdem durch veränderte sozialstaatliche Konzepte und Leitbilder beeinflusst. Im Kontext einer Aktivierenden Sozialpolitik gilt die Einbindung in Erwerbsarbeit als zentrales Ziel und Kompetenzerwerb als Voraussetzung, um dieser Anforderung gerecht werden zu können (vgl. BMFSFJ 2013, S. 73). Dabei wird auf die Eigenverantwortung der Individuen gesetzt. Ob Bildung und Integration gelingen, wird stärker dem Verhalten der Einzelnen überlassen und soll individuell bewältigt werden.

Dass Patenschaft und Mentoring für junge Menschen sich so weit entwickeln konnten, muss auch im Zusammenhang mit diesen heterogenen und ambivalenten sozialpolitischen Entwicklungen gesehen werden. Damit wird zwar ein wertvolles Angebot und Förderinstrument etabliert, mit dem man insbesondere sozial und bildungsbenachteiligten jungen Menschen Zugänge zu gesellschaftlicher Teilhabe eröffnet, die bestehende Institutionen offensichtlich nicht ausreichend zur Verfügung stellen. Zugleich stehen Patenschaft und Mentoring jedoch in der Gefahr, als kostengünstiges Angebot instrumentalisiert zu werden, um Veränderungen in den gesellschaftlichen Bedingungen des Aufwachsens, unzureichende Angebote bestehender Einrichtungen und Defizite im sozialstaatlichen Versorgungssystem zu kompensieren (vgl. Roß 2021; Rübke in diesem Band). Diese Ambivalenz findet sich insbesondere auch wieder bei Angeboten, die geflüchtete Kinder und Jugendliche unterstützen.

3. Eine kurze Geschichte der Entwicklung von Projekten und Programmen und ihrer Förderer:innen und Unterstützer:innen in Deutschland

So sicher ist, dass es einen Zuwachs und eine Ausdifferenzierung der Patenschaftsprojekte und Mentoringprogramme gegeben hat, so muss man zugleich anmerken: Es gibt kaum gesicherte Daten über diese Entwicklung, da es keine systematischen Erhebungen und Dokumentationen gibt. Auf der Webseite der „Aktion zusammen wachsen“, einer vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) geförderten Servicestelle, haben sich mittlerweile 750 Projekte eingetragen. Die Zahl der Angebote dürfte allerdings weitaus höher liegen. Die Zuwachsraten lassen sich am Beispiel regionaler Netzwerke illustrieren: Allein im „Netzwerk Berliner Kinderpatenschaften“, dem bei seiner Gründung im Jahr 2012 16 Vereine und Projekte angehörten, sind heute mehr als doppelt so viele Organisationen versammelt.

Weil vollständige Daten fehlen, geht es uns im Folgenden mehr darum, zentrale Entwicklungslinien und Eigenheiten bei der Herausbildung der Mentoring- und Patenschaftslandschaft aufzuzeigen, ausgehend von dem, was wir als Begleiter:in der Entwicklung seit über 20 Jahren erfahren und gelesen haben. Wenn dabei einige Organisationen und Akteur:innen erwähnt werden und andere unerwähnt bleiben, ist damit keinerlei fachliche Wertung verbunden, sondern der Anforderung einer komprimierten Darstellung geschuldet.

3.1 Pionier:innen und erste Angebote

Der Anfang formell organisierten Mentorings in Deutschland lässt sich nicht klar bestimmen. Im Kontext von Wirtschaftsunternehmen und Verwaltungen ist Mentoring bereits seit den 1980er Jahren als eine Form der Unterstützung junger Berufstätiger und als Förderung der beruflichen Karriere von Frauen verbreitet (vgl. Mölders 2018). Angesichts des Wandels der Familienformen und veränderter Generationsbeziehungen entstanden zeitgleich die ersten Großeltdienste. Zahlreiche Mentoringprojekte zur Berufsorientierung am Übergang Schule – Ausbildung entstanden in den 1990er Jahren als Reaktion auf die hohe Jugendarbeitslosigkeit. Seither hat sich eine Vielzahl unterschiedlicher Projekte herausgebildet, die Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene in allen Lebensphasen, angefangen von der Kindheit bis zum Übergang in Ausbildung und Beruf, begleiten. Für die erste Phase gilt: Je näher Mentoring und Patenschaften sich an fachlichen oder an familiären Aufgaben und den entsprechenden Institutionen orientierten, umso leichter konnten sich entsprechende Angebote durchsetzen.

Für einen anderen Teil der Angebote kamen die Impulse von außen. So orientierte sich das Programm „biffy“, eine Abkürzung für „Big Friends for Youngsters“, am Modell des Mentorings, wie es von der bereits 1904 in den USA gegründeten Organisation „Big Brothers Big Sisters“ praktiziert wurde. 2001 gestartet und getragen von der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung im Rahmen eines internationalen Programms, war „biffy“ das erste Angebot mit mehreren Standorten in Deutschland, das zunächst vor allem Alleinerziehende für ihre Kinder nutzten. „Balu und Du“, ebenfalls Anfang des Jahrtausends entstanden, war von einem anderen berühmten Beispiel inspiriert: „Perach“ ist ein in Israel 1973 eingeführtes Angebot, das, von Wissenschaftler:innen initiiert und unterstützt, bis heute ein nationales Kulturgut darstellt. Mentor:innen sind hier vor allem Studierende, die benachteiligte Kinder fördern und dafür anrechenbare Leistungsnachweise erhalten.

Beide Programme, „biffy“ ebenso wie „Balu und Du“, erfuhren eine breite mediale Aufmerksamkeit (vgl. etwa Faller 2007), was ihre Bekanntheit gefördert und weitere Akteur:innen zur Nachahmung angeregt hat. Dabei wurden diese oder andere Pionierprojekte meistens variiert und weiterentwickelt, um sie dem eigenen Kontext und den jeweiligen Zielen und Zielgruppen anzupassen. Dieser Prozess war nicht zentral gesteuert und auch nicht staatlich vorgegeben, sondern angetrieben von professionellen Akteur:innen und kleinen Gruppen engagierter Bürger:innen, die damit auf die skizzierten gesellschaftlichen Bedarfe reagierten.

3.2 Verbreitung und Etablierung

Bei der bundesweiten Verbreitung und Etablierung lokal entstandener Projekte lassen sich verschiedene Wege erkennen. So steht „Balu und Du“ – stellvertretend für andere – für einen Prozess, den man Skalierung nennen kann (vgl. Stiftung Bürgermut 2021): Ausgehend von einem Modellprojekt an der Universität Osnabrück, wurde das Programm – bestätigt durch eindrucksvolle Evaluationsergebnisse – in immer mehr Städten aufgebaut und ist heute an über 160 Standorten vertreten. Entscheidend dafür: Es gelang, überall Träger wie etwa Wohlfahrtsverbände, Kommunen oder Freiwilligenagenturen zu finden, die das Angebot lokal umsetzen und dabei von der Bundesgeschäftsstelle unterstützt werden. Auch andere haben den Sprung von einem kleinen Projekt einiger weniger Initiator:innen zu einem bundesweit vertretenen Programm geschafft, etwa „Rock Your Life!“ (mit Schwerpunkt Übergang Schule – Ausbildung), „Schülerpaten“ (schulische Unterstützung von Kindern mit Einwanderungsgeschichte) oder „MENTOR – Die Leselernhelfer“ (Leseförderung von Kindern und Jugendlichen).

„biffy“ repräsentiert dagegen einen anderen Weg: Bereits als Programm mit mehreren Standorten beginnend, wurde es nach drei Jahren wieder abgewickelt, weil der Geldgeber ausgestiegen war. In Berlin wollten einige Pat:innen, Eltern und Mitarbeiter:innen dies nicht hinnehmen. Zusammen gründeten sie einen Verein, um das Angebot weiterzuführen. Ein Verlauf, der sich auch bei den „Kinderhelden“ findet: Endet die Förderung eines Projektes, wird versucht, es in einem veränderten organisatorischen Rahmen weiterzuführen. Dazu braucht es allerdings einzelne (ehrenamtliche) Akteur:innen, die es wagen, laufend neue, befristete Förderungen und/oder Spenden einzuwerben – eine prekäre Lage, die langfristig nur mit viel Leidenschaft und Sachverstand zu bewältigen ist, aber auch zu Überforderung führen kann. Wo Angebote dauerhaft aufrechterhalten werden, ist das häufig hoch engagierten Schlüsselpersonen und Trägergruppen zu verdanken. Fehlen diese, verschwinden viele Projekte oder Vereine auch wieder. Schlimmer noch, eine besondere Nebenwirkung der oft „Projektitis“ genannten Entwicklung: Während lokal eingeführte Programme mangels Finanzierung aufgeben, kann an anderer Stelle in der gleichen Stadt ein neues Projekt dank eines erfolgreichen Antrags starten.

Zwar gelingt es vielen Akteur:innen, sich zu behaupten. Insgesamt jedoch befindet sich die Patenschafts- und Mentoringlandschaft, bestehend aus einer Mischung aus sich etablierenden Angeboten und immer neu auftauchenden und wieder auslaufenden Projekten, strukturell in einer prekären Lage, davon abhängig, wie sich der Spendenmarkt entwickelt und ob und welche Förderprogramme zur Verfügung stehen. Projektförderungen ermöglichen zwar, dass neue Ansätze ausprobiert werden können, verhindern aber eine kontinuierliche Arbeit.

3.3 Diversifizierung und Spezialisierung

Eine weitere Eigenheit der Entwicklung besteht in der Diversifizierung von Themen und Angeboten und der Spezialisierung auf besondere Bedarfe einzelner Gruppen. So sind nicht nur Angebote zur schulischen Unterstützung oder Leseförderung von Kindern und Jugendlichen entstanden. Andere Patenschaftsprojekte zielen auf bestimmte Gruppen wie etwa Kinder von Eltern mit psychischen oder Suchterkrankungen, besonders begabte Kinder, Schwarze Kinder oder queere junge Menschen, um nur einige Zielgruppen zu nennen.

Zuweilen geht damit einher, dass auch nur bestimmte Gruppen von Mentor:innen einbezogen werden, um auf die Bedarfe der Mentees passgenau zu antworten und an Ähnlichkeiten anzuschließen. Auf diese Art und Weise wird das Format in unterschiedliche Lebensbereiche und soziale Milieus eingelassen, verankert und entsprechend diversifiziert.

3.4 Schlüsselereignis Zuwanderung Geflüchteter

Die Herausforderungen in der Folge der Fluchtbewegungen 2015/16 trugen zu einer weiteren Verbreitung von Patenschaften und Mentoring bei. Zwar gab es diese Form der Begleitung minderjähriger Geflüchteter schon lange zuvor. Doch gerade in der ersten Zeit der starken Zuwanderung war zu erleben, wie etwa in Helferkreisen auf das Format zurückgegriffen wurde, um geflüchtete Jugendliche, einzelne Erwachsene, Familien oder kleine Gruppen zu begleiten. Engagierte Bürger:innen machten sich das Format eigenständig zunutze – ein Hinweis auf dessen weitreichende Verankerung im gesellschaftlichen Handlungsrepertoire. Zugleich warnten Fachleute vor den Folgen, wenn niemand die Freiwilligen vorbereitet und begleitet, auch weil so noch schwieriger der Kinderschutz zu gewährleisten war.

Patenschaften in diesem Bereich etablierten sich im Weiteren vor allem mit dem Programm „Menschen stärken Menschen“. Unter der Federführung des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) wurden damit Patenschaften für geflüchtete Menschen finanziell unterstützt und Integration gefördert (vgl. Gesemann et al. 2021 und in diesem Band), bevor das Programm auch für andere benachteiligte junge Menschen geöffnet wurde.

Während man so ganz unterschiedliche junge Menschen erreichen konnte, gilt eine Gruppe als noch wenig versorgt mit Patenschaften und Mentoring: Kinder im Vorschulalter. Eine Hürde dürfte hier nicht zuletzt sein, dass bei dieser Gruppe der Kinderschutz besonders schwierig umzusetzen ist.

Außerdem gibt es stark ausgeprägte regionale Ungleichverteilungen: In urbanen Räumen sind entsprechende Angebote stärker verbreitet als in ländlichen Regionen.

3.5 Vielfältige Trägerschaften

Patenschaften und Mentoring werden von eigenständigen zivilgesellschaftlichen Trägern umgesetzt, die als Verein oder gemeinnützige GmbH organisiert sind. Ebenso wird das Format unter dem Dach von großen Organisationen wie Wohlfahrtsverbänden realisiert. Weitere Akteure sind auch kommunale Träger, Landkreise und Jugendämter sowie staatliche Organisationen wie Schulen. Auch hierzu liegen keine genauen Zahlen vor. Sicher aber sind vielfältige sektorenübergreifende Kooperationen entstanden, notwendig für die gelingende Umsetzung. So arbeiten Jugendämter für Patenschaftsprojekte mit lokalen Vereinen und Kirchengemeinden zusammen, Universitäten kooperieren mit lokalen Wohlfahrtsverbänden, zivilgesellschaftliche Vereine mit Schulen, Arbeitsagenturen, Wirtschaftsunternehmen und -verbänden etc. Dies erfordert das Zusammenspiel von beruflichen Mitarbeiter:innen (unterschiedlicher Bereiche) und freiwillig Engagierten. Die Entwicklung des Feldes zeigt eine Bewegung hin zu Kooperationen mit dem externen Umfeld und relevanten Organisationen, aber vor allem auch hin zu fachlichem Austausch und Zusammenarbeit mit anderen Mentoringakteur:innen.

3.6 Netzwerke als Orte für Austausch und Qualifizierung

Viele Pionier:innen starteten eher mit vagen Vorstellungen als profundem Fachwissen. Weder war einschlägige deutschsprachige Literatur verfügbar, noch wurde das Management von Patenschaften und Mentoring systematisch vermittelt. Mitunter wurde sogar infrage gestellt, ob es dafür überhaupt eine organisatorische Leistung bräuchte – eine grobe Unterschätzung der Komplexität der Mentoringpraxis und der Patenschaftsbeziehungen. Denn wie Zielgruppen angesprochen und vorbereitet, Tandempaare gebildet und begleitet werden und was zu tun ist, wenn Beteiligte nicht gleich richtig zusammenfinden oder Grenzen überschritten sehen: All das verlangt fachliches Wissen und ein umsichtiges, kundiges Vorgehen.

Umso wichtiger war es für die Aktiven in dieser Pionierphase, sich im Rahmen von Netzwerken mit anderen auszutauschen und das gewonnene Erfahrungswissen zu reflektieren. Der erste speziell mit dem Angebot für junge Menschen besetzte Zirkel war die 2006 gegründete „Denkwerkstatt Mentoring“, in der Praktiker:innen aus den Projekten gemeinsam mit Vertreter:innen aus Unternehmen, Gewerkschaften, Wissenschaft und Politik sich über Jugend-Mentoring im Handlungsfeld Berufsorientierung austauschten.

Inzwischen haben sich mehr als 20 regionale Netzwerke gegründet. Obwohl sie alle auf Wissenstransfer, Austausch, Vernetzung, Qualitätsentwicklung und Öffentlichkeitsarbeit zielen, unterscheiden sie sich zugleich in ihrem Profil, ihren

Zielgruppen und konkreten Aktivitäten. Das „Netzwerk Münchner Schülerpaten“ etwa hat die Zielgruppe Schüler:innen im Blick. Die „Servicestelle Patenschaften“ in Sachsen-Anhalt bringt auch Akteur:innen im ländlichen Raum zusammen. Das „Netzwerk Ausbildungspatenprojekte NRW“ ist auf den Übergang Schule – Ausbildung fokussiert. Das „Frankfurter Netzwerk Mentoring“ vereinigt nur Projekte, die über eine hauptberufliche Koordination verfügen. Der „Mentor.Ring Hamburg“ hat auch dank Förderung von einer Landesbehörde eine hauptberuflich besetzte Geschäftsstelle und organisiert jedes Jahr einen „Hamburger Mentoringtag“. Das „Netzwerk Berliner Kinderpatenschaften“ sorgte früh auch für internationalen Austausch, etwa mit der Ausrichtung des 3. European Mentoring Summits 2018. Überregional ausgerichtet ist der Verein „Eleven“, der mehr als zehn bundesweit vertretene Programme fördert.

Im Oktober 2022 gründeten 20 regionale Netzwerke und bundesweit aktive Anbieter den „Bundesverband soziales Mentoring“ als zivilgesellschaftliche Organisation. Sein Ziel besteht darin, auf Bundesebene Fortbildung, Öffentlichkeitsarbeit und Lobbying für Patenschaft und Mentoring zu organisieren sowie Wissenstransfer, kollegialen und fachlichen Austausch und Qualitätsentwicklung zu befördern (vgl. zu den Möglichkeiten, die Qualität der Umsetzung von Mentoring durch nationale Dachverbände zu fördern, Garringer et al. in diesem Band).

Ein wichtiges Thema, das immer wieder auf Fachtagen und in Handreichungen bearbeitet wird, ist der Kinderschutz und die Frage nach Präventionsmaßnahmen, um diesen sicher zu stellen. Viele Akteur:innen arbeiten dazu inzwischen mit einschlägigen Organisationen zusammen.

3.7 Vielfältige Förderung und dennoch unsichere Rahmenbedingungen

Nachdem die ersten Projekte aus zivilgesellschaftlichen Initiativen entstanden und von privaten Spender:innen, Stiftungen, Unternehmen und einzelnen Kommunen für begrenzte Zeit unterstützt wurden, hat sich die Förderlandschaft mittlerweile vervielfältigt. Obwohl auch hier keinerlei Übersichten mit Daten vorliegen, lässt sich beobachten, dass neben Spenden und Stiftungsgeldern – in der Regel projektbezogene – Fördermittel von Verbänden, Kommunen und einzelnen Bundesländern an Bedeutung gewonnen haben.

Die Bundespolitik reagierte auf die wachsende Mentoringlandschaft, indem 2008 mit der bereits erwähnten „Aktion zusammen wachsen“ eine Servicestelle zur Unterstützung von Patenschaften und Mentoring eingerichtet wurde. Die ursprüngliche Fokussierung auf Menschen mit Migrationshintergrund ließ man mehr und mehr fallen, während man den Slogan „Bildungspatenschaften stärken, Integration fördern“ beibehielt. Die Aufgaben der Servicestelle liegen vor allem in der Vernetzung durch Fortbildungen und Fachforen und dem Wissenstransfer

I Zur theoretischen Einordnung von Patenschaften und Mentoring für junge Menschen

Impulse aus der dritten Zone: Patenschaften und Mentoring als notwendige Unterstützung bei der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben junger Menschen

Klaus Hurrelmann

Das Interview mit Klaus Hurrelmann führten die Herausgeber:innen Gisela Jakob und Bernd Schüler im April 2023.

Patenschaften und Mentoring für Kinder und Jugendliche erfahren seit einigen Jahren eine deutliche Aufwertung. Viele neue Projekte und Initiativen sind entstanden, die auch viel öffentliche Aufmerksamkeit erfahren. Wie erklären Sie sich diesen Boom?

Klaus Hurrelmann: Ja, das ist in der Tat sehr interessant und sehr auffällig. Für mich zeigt sich darin eine starke zivilgesellschaftliche Orientierung. Offensichtlich merken viele Menschen: So wertvoll professionelle Unterstützung ist, so hat sie doch auch Grenzen. Die Vorteile einer gesellschaftlich organisierten und professionalisierten Bildung und Erziehung liegen auf der Hand. Sobald wir aber davon absehen, was zu den zentralen Aufgaben von Kitas und Schulen gehört, müssen wir feststellen: Vieles, was junge Menschen heute brauchen, können die formellen professionellen Rollen allein nicht bedienen. Deshalb springen andere Personen ein, die informell unterstützen. Sie ergänzen, was Erzieherinnen, Erzieher, Lehrkräfte und andere formell nicht leisten können.

Viele Menschen sind intuitiv vom Mentoringansatz überzeugt. Aufgabe von Wissenschaft ist, Gründe zu nennen, woher die Potenziale von Mentoring kommen. Als Bildungs- und Gesundheitswissenschaftler können Sie bestimmte Theorien anführen, die da Erkenntnisse liefern.

Wer die Wirksamkeit von Mentoring erklären will, kann sich auf eine breite Fülle von Ansätzen berufen. Um bei den vielen Theorien nicht die Übersicht zu verlieren, habe ich sie in das Konzept einer interdisziplinären Sozialisationstheorie einbezogen. Mir erscheint diese hier besonders günstig, weil sie eine Metatheorie darstellt, die sozusagen ein Sammelbecken von Theorien bildet. Das umfasst etwa diverse Ansätze aus der Entwicklungs- oder Persönlichkeitspsychologie, wird ergänzt durch unterschiedliche soziologische Theorien und Traditionen und reicht bis hin zu pädagogischen, biologischen und neurologischen Ansätzen, die sich al-

le mit der Entwicklung von Menschen in verschiedenen Lebensphasen beschäftigen.

All diese Zugänge habe ich versucht in dem metatheoretischen Modell der produktiven Realitätsverarbeitung zu sortieren und zu strukturieren. Seine Kernannahme lautet: Die Entwicklung der Persönlichkeit ist eine lebenslange, aktive und produktive Auseinandersetzung mit der inneren und äußeren Realität.

Bevor ich darstelle, was das mit Mentoring zu tun hat, muss ich noch etwas, stark vereinfacht, erläutern, was dieses Modell genauer annimmt. Stichwort innere Realität: Bestehend aus meiner körperlichen und psychischen Disposition, muss ich mich ein Leben lang damit auseinandersetzen. Dazu gehört auch, innerlich zu verarbeiten, was um mich herum passiert. Zu dieser meiner äußeren Realität gehört die soziale Umwelt, etwa die Familie, in die ich hineingeboren werde, oder die sozialen Institutionen wie Schulen, mit denen ich zu tun habe, und die räumlichen Bedingungen. Hinzu kommt die Ökowied, etwa die klimatischen Bedingungen.

Das Modell sagt nun: Ständig sind Menschen damit beschäftigt, an ihrer eigenen Person zu arbeiten, an ihrem besonderen Arrangement zwischen Körper und Psyche und zwischen sozialen und ökologischen Bedingungen. Dabei müssen sie mehrere alterstypische Entwicklungsaufgaben bewältigen, die sich durch die Veränderungen von Körper und Psyche ebenso wie die ihrer sozialen und ökologischen Umwelt ergeben. Es lassen sich vier große Bereiche von Entwicklungsaufgaben unterscheiden.

Da ist erstens der Bereich des Bildens und Qualifizierens, verbunden mit der Aufgabe, lern- und leistungsfähig zu sein, auch einen Beruf zu ergreifen. Die zweite große Dimension bezieht sich auf das Binden, auf die Frage, wie ich soziale Beziehungen aufbauen und darin meine Persönlichkeit entwickeln kann. Als dritter Bereich wird das Konsumieren verstanden, das Wirtschaften, der Einsatz der eigenen Ressourcen, auch der Aufmerksamkeit, weshalb hier der Umgang mit Medien dazugehört. Und ein vierter Bereich betrifft das Partizipieren: Wie bin ich, ausgehend von eigenen Wertorientierungen, fähig, mich mit meiner Umwelt sozial und politisch auseinanderzusetzen und diese aktiv mitzugestalten?

Wer sich diese Aufgaben vergegenwärtigt, wird nun zunächst feststellen: Jeder Mensch wird in jedem Alter und in jeder Entwicklungsphase immer wieder neu herausgefordert, aktiv ein Verhältnis von Körper und Psyche und ein Verhältnis zu sozialer und physischer Umwelt zu arrangieren. Wie das gelingt, ist weder allein vollständig genetisch noch allein vollständig gesellschaftlich bedingt. Es ist ein dynamischer Prozess, mit vielen Wechselwirkungen zwischen genetischen Dispositionen und Einflüssen der Umwelt. Und es ist ein anspruchsvoller Prozess, bei dem man auf Schwierigkeiten stößt. Gerade als junger Menschen kann ich dabei blockiert sein oder werden. Wenn es nicht gelingt, Aufgaben zu bewältigen, braucht man Unterstützung und Hilfe. Und hier sollte auch die Konzeption von Mentoring anschließen. Mir scheint es sinnvoll, aus dem skizzierten Modell

die Anforderungen abzuleiten, die eine Person in der Rolle einer Mentorin, eines Mentors oder in einer Patenschaft zu erfüllen hat.

Können Sie das noch näher beleuchten, etwa für den Bereich des Qualifizierens? Welche besondere Formen der Unterstützung könnten Mentorinnen und Mentoren hier einbringen?

Vergegenwärtigen wir zunächst nochmal, was mit Qualifizieren gemeint ist. Es geht darum, sich kognitiv zu bilden, fachliche Qualifikationen zu erwerben, verschiedene Disziplinen zu beherrschen, ihre Logiken zu verstehen – und das alles so zu entwickeln, dass am Ende eine komplexe Wahrnehmungs- und Denkfähigkeit entsteht, die mich auch beruflich wirksam sein lässt.

Um dies alles zu erwerben, braucht es in unserer modernen Welt professionelle Unterstützungspersonen, allem voran Erzieherinnen und später Lehrkräfte und Ausbilder. Eine typische deutsche Tradition ist es, die Schule hauptsächlich auf die Auseinandersetzung mit der Entwicklungsaufgabe des Bildens und Qualifizierens auszurichten und dafür professionell ausgebildete Lehrerinnen und Lehrer anzustellen. Wenn wir die veränderten Herausforderungen betrachten, wird immer deutlicher, dass diese Ausrichtung nicht mehr ausreichend und angemessen ist. Schließlich finden Lernprozesse nicht in einem Vakuum statt, sondern sie sind eingebettet in die anderen skizzierten Bereiche. Wie ich mich bilden und qualifizieren kann, hängt auch davon ab, wie ich sozial verbunden bin, wie ich mit Medien umgehe, welche Rahmenbedingungen ich habe etc. Die gesamte soziale Einbindung prägt mit, wie ich lernen kann, Entwicklungsaufgaben zu bewältigen, und wie ich dabei unterstützt werde. Die Nebenwirkungen der Coronapandemie haben uns dies übrigens besonders nachdrücklich vor Augen geführt.

Die Aufgabe Bildung hat also immer auch soziale, psychische, gesundheitliche, emotionale Dimensionen etc. Wie viel und wie gut junge Menschen lernen, kann deshalb von der professionellen Lehrkraft nur teilweise arrangiert werden. Jahrzehntlang haben wir im schulischen Bereich gezögert, inzwischen reagieren wir auf diese Einsicht, indem wir hier jetzt mehr Fachleute aus Sozialarbeit, Sozialpädagogik oder Schulpsychologie integrieren.

Allerdings stoßen wir auch hier wieder an Grenzen. Zwar haben wir jetzt weitere Fachleute herangeholt, die die anderen Dimensionen unterstützen, die für den kognitiven Lernprozess wichtig sind. Doch drängt sich die Erkenntnis auf: Auch noch so viel unterschiedliche Expertinnen und Experten können allein nicht die Bedingungen herstellen, unter denen junge Menschen sich am besten bilden und qualifizieren können. Neben den Fachkräften für die einzelnen Wissensbereiche, für Didaktik, für Sozialpädagogik und Psychologie etc. braucht es offenbar zudem Personen, die die gesamte Entwicklung eines jungen Menschen anschauen und sie dabei unterstützen, die Verknüpfung der verschiedenen Kompetenzen und die Verbindung der jeweils vorhergehenden Fachlogiken herzustellen.