



Selbstkompetenzförderung außerhalb institutioneller Zwänge

Erfahrungen im Mentorenprogramm
Balu und Du

Hildegard Müller-Kohlenberg

In Kita oder Schule verbringen die Kinder die meiste Zeit als Mitglied einer Gruppe. Eine direkte persönliche Beziehung zu einer pädagogischen Fachkraft oder einer Lehrkraft ist selten realisierbar – aber für beide Seiten sind gerade dies wichtige Momente im erzieherischen Alltag. Vor allem bei den Kindern hinterlassen sie anhaltende Spuren. Um die Beschränkungen des Bildungswesens etwas aufzufangen, bietet das Mentorenprogramm *Balu und Du* die Möglichkeit einer ganz persönlichen Patenschaft zwischen einem Grundschulkind und einem jungen Erwachsenen. Mentoring ist *anders* als Schule oder Kita.

Zwei wesentliche Merkmale unterscheiden Mentoring vom Lernen in Bildungsinstitutionen: die Beziehung im Verhältnis 1:1 und die Freiheit der inhaltlichen Gestaltung der Treffen.

Balu und Mogli – ein Tandem im außerschulischen Alltag

Namenspathe für das Programm ist *Das Dschungelbuch* von R. Kipling (1894/2003), in dem der erfahrene Bär *Balu* den Jungen *Mogli*, der im Urwald verlorenzugehen droht, auf einem Stück des Lebenswegs begleitet, ihn unterstützt und wenn nötig auch beschützt. Mit der Unter-

Schlagen Sie uns
Kinder vor, um die
Sie sich Sorgen
machen

stützung des »großen Freundes«, dem *Balu*, wird auch in unserem heimischen »Dschungel« erreicht, dass sich die Kinder – trotz oft widriger Umstände – gemäß ihrer positiven Anlagen entwickeln können.

Die Kinder werden für das Projekt von Lehrkräften kooperierender Grundschulen oder anderen Bezugspersonen ausgewählt. Die Auswahlfrage lautet unspezifisch und offen: »Schlagen Sie uns Kinder vor, um die Sie sich Sorgen machen.« Immer wieder zeigt sich die sensible Wahrnehmung der Lehrkräfte: Einige Kinder sind häufig sich selbst überlassen und ihre Freizeitbeschäftigung ist auf Fernsehen und Videospiele beschränkt, andere werden gemobbt und benötigen mehr Selbstvertrauen, wieder andere werden in Bezug auf ihre Leistungen von der Familie unter Druck gesetzt und verlieren die Lust am Lernen. Manchmal liegen auch Begabungen brach. Das Einverständnis der Eltern vorausgesetzt, erhält das Kind für ein Jahr die verlässliche Betreuung durch einen jungen Erwachsenen.

Die Gespanne aus *Balu* und *Mogli* treffen sich wöchentlich für einige Stunden. Jede Beziehung gestaltet sich anders, entsprechend den Interessen, Bedürfnissen oder der individuellen Lage des Kindes: Mal steht die Vermittlung von Alltagskompetenzen im Vordergrund (z. B. Schwimmen, Bus fahren, Telefonieren, Ordnung halten im Schulranzen), mal die Anbahnung von Kontakten außerhalb des oft engen Familienbezugs (z. B. zu Gleichaltrigen, Jugendzentren, Sportvereinen). In anderen »Fällen« geht es um die Entwicklung der Fähigkeit und/oder Bereitschaft kleine Dialoge zu führen, in denen es dann häufig um die Vermittlung von (angemessenen) Werten und Normen geht. Nicht selten werden die Schulleistungen durch die erworbenen Kompetenzen indirekt verbessert – ohne Hausaufgabenhilfe im engeren Sinne.

Die *Balus* werden eng begleitet in Seminargruppen (Intervision, Kasuistik, Supervision). Zusätzlich schreiben sie ein Online-Tagebuch (geschützter Bereich), das zeitnah durch die Seminarleitung schriftlich beratend kommentiert wird. Die *Balus* finden in Begleitgruppen Unterstützung im Umgang mit »ihrem« Kind durch eine pädagogische Fachkraft und Anregungen durch den Austausch mit den anderen Mentorinnen und Mentoren.

Vermittlung von
(angemessenen)
Werten und Normen

Lernen ohne Lehrplan – Informelles Lernen

Wenn *Mogli* und *Balu* im Mentorenprogramm *Balu und Du* ihre gemeinsame Zeit verbringen, sind darin zahllose »außerplanmäßige« Lernanlässe versteckt: in der Natur, beim Gesellschaftsspiel, im Straßenverkehr, in der Kinderbibliothek oder beim Basteln. Diese oft nebensächlich erscheinenden kleinen Ereignisse im Kinderalltag enthalten das Potenzial für die Entwicklung von Selbstkompetenz.

Informelles Lernen ist anlassbezogen, zufällig, sporadisch und meist auf die Lösung von aktuellen Einzelproblemen bezogen. Werden die sich bietenden Gelegenheiten für das informelle Lernen im Vorschul- und Grundschulalter aber nicht ausgeschöpft, wird auch die Herausbildung der Selbstkompetenz beeinträchtigt. Obwohl dem informellen Lernen die Systematik fehlt, die zum Beispiel einen Lehrplan in der Schule auszeichnet, stellt es für das weitere Lernen in Bildungsinstitutionen ein wichtiges Fundament dar (vgl. Müller-Kohlenberg 2008). Informell Gelerntes prägt die gesamte Persönlichkeit mit ihren Interessen und Werthaltungen, ihren Vorlieben und Einstellungen.

Was erleben *Mogli* und *Balu* zusammen?

Das Geheimnis und die Besonderheit der persönlichen Beziehung zwischen *Mogli* und *Balu* ist »shared-attention« (vgl. Hoffman et al. 2006). Damit ist die gemeinsame Ausrichtung der beiden auf ein »Drittes« gemeint. Das kann eine Bastelarbeit sein, ein Bilderbuch, ein Gesellschaftsspiel, Kochen oder Backen. Die Einbettung dieses Prozesses in eine positive persönliche Beziehung, wie auch in die gespannte Erwartung auf das Ergebnis und – jedenfalls meistens – in Spaß und Vergnügen ist eine ideale Voraussetzung für informelles Lernen. Hierdurch werden Basiskompetenzen der *Moglis* gefördert, und das Selbst der Kinder kann mit positiv getönten, sozial verankerten Erlebnisinhalten erweitert werden.

Eine positive
persönliche
Beziehung

Die folgenden Zitate, entnommen aus anonymisierten Tagebüchern von *Balus*, lassen einige solcher Situationen lebendig werden. Man kann erkennen, welches Potenzial zur Entfaltung von Selbstkompetenz in diesen Erlebnissen steckt:

»Wir tranken Milch und bastelten an unserem Zoo-Fotoalbum. Zu jedem Foto, das heißt zu jedem Tier, schrieben wir einen kleinen Text. Beispielsweise: Der Löwe ist gefährlich und groß.« (Andreas und Emre)

»Mogli erzählte mir, dass sie in ihrer Schulklasse oft ein »sooo schönes Lied« singen. Spontan fing sie an, mir dieses vorzustellen. Dabei schlug sie fröhlich im Takt mit den Händen auf der Tischkante herum. Dann fiel mir ein, dass ich ja eine große Trommel in meinem Zimmer stehen habe. Wenig später saßen wir beide auf dem Sofa und schlugen zusammen auf die Trommel.« (Nicole und Beyza)

»Für unser heutiges Treffen hatten wir geplant, Rasseln mit unterschiedlicher Füllung aus Papierrollen und Plastikbechern zu basteln. Mogli war mit unserem Ergebnis sehr zufrieden und konnte sich einige Zeit damit beschäftigen, die Geräusche zu vergleichen und zu unterscheiden.« (Hannah und Dennis)

Wirksamkeit
persönlicher
Beziehung

Jedes Mal spielt hier die persönliche Beziehung zwischen *Balu* und *Mogli* eine wichtige Rolle. Die Wirkmächtigkeit dieses Prinzips ist in Pädagogik und Psychologie vielfach beschrieben worden.

Wie lässt sich prüfen, ob die Selbstkompetenz der Moglis tatsächlich gefördert wird?

Die Agenda gemeinsamer Aktivitäten – und damit der impliziten Ziele des Projekts – sollte in der Mentorenbeziehung zwischen *Balu* und *Mogli* ausgehandelt werden. Eine feste Vorgabe von zu erreichenden Zielen hat sich als nachteilig für die Beziehung und für die individuellen Entwicklungsmöglichkeiten herausgestellt. Auch eine gewisse Re-definition der Mentorenbeziehung muss im Verlauf der Zeit möglich sein (Keller 2005, S. 82f.).

Re-definition
der Mentoren-
beziehung

Insofern sollte ein Evaluationsdesign zwar möglichst engmaschig, zugleich aber auch ausdifferenziert danach suchen, welche Wirkungen im Breitbandangebot des Mentoring erzielt werden – und welche nicht.

Ergebnisse

Aus der Vielzahl von Evaluationsergebnissen werden im Folgenden einige Befunde herausgegriffen, die als Teilkomponenten der Selbstkompetenz gelten dürfen. Folgende Aspekte werden näher unter die Lupe genommen: Selbstorganisation, Konzentrationsfähigkeit, und (realistisches) Selbstbild.

Die Lehrkräfte beantworteten in einer prospektiven Befragung anhand von Skalen die Entwicklung der Kinder (*Moglis*: 141; Kontrollgruppe: 132) im Laufe eines Jahres (vgl. Müller-Kohlenberg & Drexler 2013). Die Kinder mit recht ungünstigen Ausgangsbedingungen wurden gesondert betrachtet (niedrige Skalenwerte, sog. Extremgruppe). Es wurden Effektstärken nach Cohen berechnet (Cohen's *d*; vgl. Cohen 1988). Als »Nettoeffektstärken« werden die Werte bezeichnet, soweit sie in der Interventionsgruppe (*Moglis*) über den Effektstärken der Kontrollgruppe liegen, weil dadurch mit einer gewissen Wahrscheinlichkeit die Wirkung des Programms festgestellt werden kann. Reifungsprozesse oder anderweitige Erfahrungen werden so herausgerechnet.

Nettoeffektstärken

Eine Gegenüberstellung der Nettoeffektstärken der Gesamtgruppe mit denen der Extremgruppe ergibt folgende Befunde (vgl. Drexler et al. 2011):

Item (Lehrerbefragung / Test)	Nettoeffektstärke Gesamtgruppe	Netto- effektstärke Extremgruppe	Cluster der Merk- male von Selbst- kompetenz
Konnte das Kind Aufgaben selbstständig lösen?	Cohen's d: 0.23 , r: 0.12	Cohen's d: 0.73 , r: 0,30	Selbstorganisation
Konnte das Kind seine Hausaufgaben nicht machen, weil es seine Hefte oder Bücher vergessen hatte?	Cohen's d: 0.72 , r: 0.30	Cohen's d: 1.97 , r: 0.61	Selbstorganisation
Schrieb sich das Kind die Hausaufgaben auf, wenn Sie Hausaufgaben aufgegeben haben?	Cohen's d: 0.54 , r: 0.26	Cohen's d: 1.46 , r: 0.68	Selbstorganisation
Schätzt das Kind seine sportlichen Leistungen im Allgemeinen realistisch ein?	Cohen's d: 0.24 , r: 0.12	Cohen's d: 0.84 , r: 0.25	(Realistisches) Selbstbild
Konzentrationsfähigkeit: Kasselers Konzentrationsaufgabe (abgewandelte Version für die zweite Kohorte)	Cohen's d: 0.21 , r: 0.10	Cohen's d: 1.25 , r: 0.22	Konzentrationsfähigkeit

Folgende Konventionen gelten bzgl. der Bewertung von Effektstärken:
niedrig: um $d = 0,2$; moderat/mittel: um $d = 0,5$; hoch: um $d = 0,8$

Je häufiger in den Tagebüchern erwähnt wurde, dass die Gespanne bei ihren Treffen Alltagsroutinen praktizierten – basteln, einkaufen, kochen ... –, desto intensiver war der Zusammenhang mit der Selbstorganisation (Drexler et al. 2012). Ähnliches gilt für den Zusammenhang zwischen Gesellschaftsspielen und der von den Lehrkräften eingeschätzten Selbstorganisation.

Diese signifikanten Ergebnisse geben Hinweise darauf, dass und wie eine professionelle Begleitung von Mentorinnen und Mentoren erfolgen sollte. Fachliche Beratung und die Bereitstellung einer stützenden Infrastruktur sind für den Erfolg von Mentoring erforderlich. Oder wie es Manza und Patrik (2012, S. 12) ausdrücken: »Mentoring *doesn't* work. [Pause] *Quality* mentoring works.«

Literatur

- Cohen, J. (1988): *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Drexler, S., Borrmann, B., Teigler, L. & Müller-Kohlenberg, H. (2011): *Prävention von gesundheitsgefährdendem Verhalten bei sozial benachteiligten Schülerinnen und Schülern*. Hannover: Technische Informationsbibliothek Deutscher Forschungsberichte.
- Drexler, S., Borrmann, B. & Müller-Kohlenberg, H. (2012): *Learning life skills strengthening basic competencies and health-related quality of life of socially disadvantaged elementary school children through the mentoring program »Balu und Du« (»Baloo and You«)*. In: *Journal of Public Health*, 20. Jg., H. 2, S. 141–149.
- Hoffman, M. W., Grimes, D. B., Shon, A. P. & Rao, R. P. (2006): *A probabilistic model of gaze imitation and shared attention*. In: *Neural Networks*, 19. Jg., H. 3, S. 299–310.
- Keller, T. E. (2005): *The Stages and Development of Mentoring Relationships*. In: D. DuBois & M. J. Karcher (Hrsg.): *Handbook of youth Mentoring* (S. 82–99). Thousand Oaks: Sage.
- Kipling, R. (2003/1894): *Das Dschungelbuch*. München: dtv.
- Manza, G. & Patrick, K. (2012): *The Mentor's Field Guide*. Search Institute, Minneapolis, MN.
- Müller-Kohlenberg, H. (2008): *Entwicklungsorientierte Prävention von Devianz im Jugendalter. Das Mentorenprogramm »Balu und Du«*. In: Bundesministerium des Innern (BMI) (Hrsg.): *Theorie und Praxis gesellschaftlichen Zusammenhalts* (S. 241–259). Berlin: Eigenverlag.
- Müller-Kohlenberg, H. & Drexler, S. (2013): *Balu und Du (»Baloo and You«) – A Mentoring Program: Conception and Evaluation Results*. In: *Mentoring: Practices, Potential Challenges and Benefits*. Hauppauge, New York: NOVA (in print).