



**h\_da**

HOCHSCHULE DARMSTADT  
UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

**isasp**

INSTITUT FÜR SOZIALE ARBEIT  
UND SOZIALPOLITIK

**Prof. Dr. Gisela Jakob**

unter Mitarbeit von  
Clara Heinz & Anne-Marie Schwalm

# **Bürgerschaftliches Engagement in Patenschafts- und Mentoringprojekten**

**FORSCHUNGSBERICHT**

Projektlaufzeit: Januar – Dezember 2018

**BEITRÄGE ZUR FORSCHUNG  
IN DER SOZIALEN ARBEIT UND SOZIALPOLITIK**



**h\_da**

HOCHSCHULE DARMSTADT  
UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

**isasp**

INSTITUT FÜR SOZIALE ARBEIT  
UND SOZIALPOLITIK

**Prof. Dr. Gisela Jakob**

unter Mitarbeit von Clara Heinz & Anne-Marie Schwalm

## **Bürgerschaftliches Engagement in Patenschafts- und Mentoringprojekten**

### **FORSCHUNGSBERICHT**

Projektlaufzeit: Januar – Dezember 2018

Gefördert durch das Hessische Ministerium für Soziales und Integration  
(1/2018-12/2018)

Darmstadt, 15. März 2019

## **Danksagung**

Ich möchte die Gelegenheit nutzen und mich vorab sehr herzlich bei unseren Interviewpartnern und -partnerinnen bedanken, ohne die diese Untersuchung nicht möglich gewesen wäre. Mein besonderer Dank gilt den Patinnen und Paten für ihre Bereitschaft und Offenheit, ihre Lebensgeschichte zu erzählen und uns dafür ihre Zeit zu schenken. Einen großen Dank auch an die Jugendlichen, dass Sie sich bereit erklärt und den Mut aufgebracht haben, in den Interviews aus ihrem Leben zu berichten und sich unseren Nachfragen zu stellen. Ohne Unterstützung durch die Projektleitung wäre die Untersuchung nicht zustande gekommen. Ich danke dem Leiter und der Leiterin des Patenschaftsprojekts sehr herzlich für ihre Offenheit und ihr Interesse an unserem Forschungsvorhaben. Sie haben die Zugänge zu den Patinnen und Paten sowie den Jugendlichen eröffnet und in Experteninterviews und Gesprächen wertvolle Hintergrundinformationen und vielfältige Anregungen vermittelt.

Vielen Dank auch an das Hessische Ministerium für Soziales und Integration, dessen Förderung die Untersuchung erst ermöglicht hat.

Prof. Dr. Gisela Jakob  
Hochschule Darmstadt

Darmstadt, 15-03-2019

## Inhalt

Einleitung .....	3
1. Begriffliche und thematische Annäherungen an Patenschaften und Mentoring.....	5
1.1 Zur Attraktivität von Patenschaften und Mentoring .....	5
1.2 Begriffliche Annäherungen .....	5
1.3 Begriffstraditionen .....	6
Exkurs: Vom kirchlichen Patenamnt zur persönlichen 1:1-Begleitung – Zur Transformation des Patenschafts-Begriffs.....	8
1.4 Der Rekurs auf Patenschaften in der vorliegenden Untersuchung.....	13
1.5 Zur Attraktivität von Patenschaften und Mentoring im Bildungsbereich.....	14
1.6 Patenschaften und Mentoring als bürgerschaftliches Engagement.....	15
2. Patenschaften und Mentoring als Forschungsgegenstand.....	17
2.1 Forschungsergebnisse zum Youth Mentoring.....	17
2.2 Zum Forschungsstand in Deutschland.....	20
2.3 Resümee und Schlussfolgerungen für die eigene Untersuchung.....	23
3. Forschungsfragen.....	24
4. Zum forschungsmethodischen Vorgehen.....	27
5. Das Patenschaftsprojekt – Projektrahmen, Entstehung und Arbeitsweise .....	30
5.1 Zum Projektrahmen.....	30
5.2 Zur Entstehung des Projektes .....	32
5.3 Zur Rolle ehrenamtlichen Engagements.....	33
5.4 Distanz zum Kontrollauftrag der Jugendhilfe und Abgrenzung vom Pflichtcharakter der Schule.....	35
5.5 Auftrag und Arbeitsweise des Patenschaftsprojektes .....	35
5.6 Zur Koordinierung der Patenschaften .....	37
6. Generativität, biografische Passungen und schwierige Anfänge – Forschungsergebnisse .....	38
6.1 Biografische Bezüge von Patenschaften .....	38
6.1.1 Patenschaften als Ausdruck von Generativität.....	38
6.1.2 Biografische Passungen.....	42
6.1.3 Patenschaften als biografische Begleitung .....	47
6.1.4 Ambivalenzerfahrungen in Patenschaften .....	51

6.2	Erkenntnisse zum Verlauf von Patenschaften.....	52
6.2.1	Schwierige Anfänge.....	52
6.2.2	Zur Bedeutung von Aushandlungsprozessen .....	54
6.2.3	Zur Bedeutung von Anerkennung .....	55
6.3	Erfahrungen mit bürgerschaftlichem Engagement .....	57
7.	Schlussfolgerungen für das Patenschaftsprojekt .....	60
7.1	Professionelle Organisation und Engagementkoordinierung beibehalten .....	60
7.2	Erkenntnisse zu biografischen Bezügen von Patenschaften nutzen .....	60
7.3	Einen gemeinsamen Auftakt einplanen.....	61
7.4	Einen Übergang am Ende der Patenschaft gestalten .....	61
7.5	Personelle Ressourcen ausweiten.....	61
7.6	Freiwillig oder verpflichtend? - Zur Rolle der Supervision .....	62
8.	Literatur .....	63

## Einleitung

In der vorgelegten Untersuchung geht es um die Analyse von Patenschaften und Mentoring, mit denen Erwachsene als ehrenamtliche Patinnen und Paten Jugendliche und junge Erwachsene in besonderen Projekten begleiten. In den letzten Jahren sind zahlreiche solcher Patenschafts- und Mentoringprojekte entstanden, in denen Kinder und Jugendliche außerhalb der Familie in ihrer biografischen Entwicklung, beim schulischen Lernen oder auch gezielt beim Übergang von der Schule in eine Ausbildung unterstützt werden (vgl. Der Paritätische Berlin 2014). Die Patinnen und Paten übernehmen diese Aufgabe im Rahmen eines bürgerschaftlichen Engagements, indem sie sich als aktive Bürgerinnen und Bürger freiwillig und unentgeltlich in der Gesellschaft engagieren (vgl. Enquete-Kommission „Zukunft des Bürgerschaftlichen Engagements“ 2002).

Bislang gibt es in Deutschland kaum wissenschaftliche Forschungen und auch keine entfaltete Fachdebatte zu diesem sozialen Phänomen eines neuen bürgerschaftlichen Engagements, das in der Praxis eine weite Verbreitung gefunden hat. Mit der vorliegenden Untersuchung wird ein Ausschnitt aus dem Geschehen in solchen Patenschaften genauer betrachtet. Das Forschungsinteresse zielt darauf, Bedingungen für gelingende Patenschaften und Erkenntnisse zum Zustandekommen und Verlauf von Patenschaftsbeziehungen im Übergang von der Schule in eine Ausbildung herauszuarbeiten. Anknüpfend an Forschungsergebnisse zu den biografischen Bezügen bürgerschaftlichen Engagements (vgl. Jakob 1993, Corsten et.al. 2008) wird auch bei den Patenschaften davon ausgegangen, dass es eines biografischen Passungsverhältnisses bedarf, damit sie zustande kommen und gelingen. Um dieser Ausgangsthese nachzugehen wurden autobiografisch-narrative Interviews mit den einzelnen Patinnen und Paten sowie den Jugendlichen erhoben. Dies ermöglichte, beide Perspektiven auf die jeweilige Patenschaft zu erfassen und aufeinander zu beziehen.

Die Untersuchung wurde in Kooperation mit einem Patenschaftsprojekt in einer Großstadt in der Rhein-Main-Region durchgeführt. In dem Projekt werden seit 2004 Schülerinnen und Schüler im Übergang von der Schule in eine Ausbildung begleitet. Ehrenamtliche Patinnen und Paten – so die Kennzeichnung der Engagierten in dem Projektkontext – übernehmen für einen begrenzten Zeitraum von in der Regel zwei Jahren die Begleitung eines bzw. einer Jugendlichen im Prozess ihrer beruflichen Orientierung. Wie die Untersuchung zeigt, geht die Begleitung über den Kernauftrag der beruflichen Orientierung hinaus. Je nach dem Bedarf und dem von den Beteiligten ausgehandelten Auftrag geht es in den Patenschaften auch darum, die Jugendlichen in ihrer biografischen Entwicklung insgesamt zu unterstützen. Als sozial benachteiligte Jugendliche sind sie mit diversen Belastungen konfrontiert, die von familiären Problemen über schulische Anforderungen bis hin zur Bewältigung ihres eigenen Verselbstständigungsprozesses reichen.

Die Kennzeichnung des Projekts als Patenschaftsprojekt und der Engagierten als Patinnen und Paten wird in der Untersuchung übernommen. Demzufolge wird von Patenschaften als dem interessierenden Forschungsgegenstand gesprochen.

Zum Aufbau des vorliegenden Forschungsberichtes: Nach einer begrifflichen und thematischen Annäherung an Patenschaften und Mentoring sowie einem Einblick in den internationalen und nationalen Stand der Forschung wird das eigene Vorgehen erläutert und anschließend zentrale Forschungsergebnisse vorgestellt. Auf der Grundlage der Untersuchungsergebnisse werden abschließend Schlussfolgerungen für die weitere Arbeit des Projektes formuliert.

## **1. Begriffliche und thematische Annäherungen an Patenschaften und Mentoring**

### **1.1 Zur Attraktivität von Patenschaften und Mentoring**

Patenschafts- und Mentoringprojekte erfreuen sich einer ausgeprägten Attraktivität. Seit etwa zehn Jahren lässt sich ein wahrer Gründungsboom derartiger Projekte in Deutschland beobachten (vgl. Huth 2017, Ramm 2009, Schüler 2014). Mentoring und Patenschaften lassen sich nicht eindeutig unterscheiden und werden häufig synonym für unterschiedliche Formen der Begleitung genutzt: die Unterstützung von Kindern und Jugendlichen durch Erwachsene in einer 1:1-Beziehung, die gegenseitige Unterstützung Jugendlicher im Peer-Mentoring, die Unterstützung von Familien durch Familienpaten oder auch Patenschaften für mehrere Kinder wie etwa bei den Lesepaten. Ein großer Teil der in den letzten Jahren entstandenen Projekte ist im Bildungsbereich angesiedelt und zielt auf die Förderung von Lern- und Bildungsprozessen von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen, wobei Projekte im Übergang zwischen Schule und Ausbildung einen Schwerpunkt bilden (vgl. Der Paritätische Berlin e.V. 2014). Des Weiteren haben Patenschaften und Mentoring im Bereich der Arbeit mit geflüchteten und zugewanderten Menschen an Bedeutung gewonnen, indem Patinnen und Paten oder auch so genannte Integrationslotsen Einzelne, Gruppen und Familien unterstützen (vgl. Aumüller et.al. 2015, Gesemann 2015). Dies wird durch Bundesprogramme wie die „Aktion zusammen wachsen“, ein Gemeinschaftsprojekt des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) und der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration, forciert (vgl. BMFSFJ 2016, Huth 2008). Patenschaften sollten dazu beitragen, die "Bildungs- und Teilhabechancen von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu verbessern und zu fördern" (BMFSFJ 2016). Das 2015 vom BMFSFJ aufgelegte und bis heute andauernde Bundesprogramm „Menschen stärken Menschen“ knüpft an den Erfahrungen des Vorgängerprogramms an und setzt darauf, mittels Patenschaften zwischen geflüchteten und ortsansässigen Menschen Integrationsmöglichkeiten zu fördern (vgl. BMFSFJ 2017, Huth 2017). Bei der Umsetzung dieses Programmes sind neben 1:1-Patenschaften zwischen Erwachsenen und Jugendlichen vielfältige andere Formen entwickelt worden, die allesamt unter dem Patenschafts-Begriff firmieren.

### **1.2 Begriffliche Annäherungen**

Während sich im angelsächsischen Raum und vor allem in den USA die Begriffe des Mentorings und des Youth Mentorings für die Begleitung von Kindern und Jugendlichen (vgl. DuBois/Karcher 2014) durchgesetzt haben, gibt es in Deutschland keinen einheitlichen Begriff für die Förder- und Unterstützungsbeziehungen, in denen Erwachsene Kinder und Jugendliche im Rahmen eines freiwilligen oder auch bürgerschaftlichen Engagements in einem begrenzten Zeitraum begleiten. Die Begriffe Patenschaften und Mentoring werden in der deutschen Fachdebatte häufig synonym verwendet, ohne dass dabei immer klar ist, welche Tätigkeiten und Formen jeweils bezeichnet werden. Sowohl im wissenschaftlichen Kontext



als auch im alltäglichen Sprachgebrauch lässt sich eine ausgeprägte Begriffs- und Definitionsvielfalt beobachten. Die von Ziegler bereits 2009 etwas polemisch formulierte Diagnose bezüglich der begrifflichen Vielfalt gilt bis heute fortwährend:

„Tatsächlich handelt es sich beim Mentoring tendenziell um eines jener berüchtigten Zahnbürstenkonzepte: Jeder Forscher/jede Forscherin hat seine eigene Definition, die aber kaum von KollegInnen benutzt wird. Dementsprechend ist die gegenwärtige Forschungslandschaft eher durch ein Nebeneinander als ein fruchtbares Miteinander gekennzeichnet“ (Ziegler 2009, S. 8).

### 1.3 Begriffstraditionen

Der Rekurs auf die historisch gewachsenen Traditionslinien der beiden Begriffe verdeutlicht Gemeinsamkeiten und Unterschiede.

Der Terminus *Patenschaft* entstammt dem Christentum und kirchlichen Kontexten. Patenschaften werden demnach mit der Taufe begründet, symbolisieren die Aufnahme in die christliche Gemeinschaft und sollen den Täufling und seine Eltern in ihrem Auftrag zur christlichen Erziehung unterstützen (ausführlicher dazu der Exkurs „Vom kirchlichen Patenamts zur persönlichen 1:1-Begleitung ...“). Dieser Auftrag hat sich im Zuge von Säkularisierungstendenzen und schwächer werdenden kirchlichen Bindungen verändert, und die kirchlich-religiöse Bedeutung hat an Bedeutung verloren. Stattdessen lässt sich eine „Verweltlichung des Patenamtes“ (Schophaus/Wallentin 2014, S. 29) beobachten, indem Patenschaften ganz allgemein als Begleitung eines Kindes im Prozess des Erwachsenwerdens und als Unterstützung der Eltern verstanden werden (ebd.). Die nach wie vor hohe Attraktivität von Taufen verweist darauf, dass insbesondere der Gedanke und die Praxis von Patenschaften als Begleitung eines Kindes oder Jugendlichen auf seinem Lebensweg und vor allem in biografischen Übergangssituationen nach wie vor bedeutsam ist. Patenschaftsprojekte greifen diesen Gedanken auf und organisieren, losgelöst von kirchlich-religiösen Bezügen, Patenschaften für Kinder und Jugendliche und manchmal auch für Familien oder andere Zielgruppen. Dies geht mit einem inflationären Gebrauch des Patenschafts-Begriffs einher, der nicht mehr nur für 1:1-Beziehungen gebraucht wird, sondern mittlerweile zum Synonym für alle möglichen Formen direkter persönlicher Begleitung und Unterstützung hilfebedürftiger Personen geworden ist.<sup>1</sup>

In der Fachdebatte wird diese bis heute nachwirkende kirchlich-religiöse Traditionslinie, die den Gebrauch des Patenschaftsbegriffs im deutschsprachigen Raum begründet, vernachlässigt. Patenschaften werden unter Rückgriff auf sozialwissenschaftliche Kategorien als „inhaltlich offene Lebensabschnittsbegleitung mit einem Schwerpunkt auf einer fürsorglichen und ganzheitlichen Beziehung“ bestimmt (Selle 2016, S. 133, Ramm 2009). Und bezogen auf Projekte in der Sozialen Arbeit:

---

<sup>1</sup> Von Patenschaften wird mittlerweile auch unabhängig von direkten Kontakten etwa bei der finanziellen Unterstützung eines Kindes, eine Einrichtung oder eines Projektes gesprochen.

„Patenschaften im Kontext Sozialer Arbeit sind eine niederschwellige, präventive, lebenspraktische und alltagsnahe Hilfe, die durch eine vertrauensvolle, längerfristige Beziehung zwischen zwei Menschen (Pate und Zielgruppe) getragen wird.“ (Perzmaier/Sonnenberg 2013, S. 22).

*Mentoring* hat seinen Ursprung in der griechischen Mythologie: Als in Homers Heldenepos Odysseus sich aufmacht, um die Griechen in ihrem Kampf gegen die Trojaner zu unterstützen, beauftragt er seinen Freund Mentor mit der Erziehung und Fürsorge für seinen Sohn Telemachos. Mentor „[...] war viel mehr als ein einfacher Erzieher. Er war auch väterlicher Freund, kluger Ratgeber und aufmerksamer Beschützer“ (Ziegler 2009, S. 8).

Anknüpfend an diese Traditionslinie wird in der Fachdebatte von einem Verständnis von Mentoring ausgegangen, das auf einer dyadischen Beziehung und auf einem Erfahrungsgefälle zwischen Mentor bzw. Mentorin und Mentee basiert und auf die Förderung der persönlichen und beruflichen Weiterentwicklung zielt. Allerdings hat sich der Mentoring-Begriff heute stark ausdifferenziert und umfasst auch Formen wie das Peer-Mentoring zwischen Gleichaltrigen, diverse Varianten von Gruppen-Mentoring oder auch das Blended- oder E-Mentoring, das Online und ohne persönlichen Kontakt der Beteiligten erfolgt (Graf/Edelkraut 2017, DuBois/Karcher 2014).

Angesichts der Heterogenität unterschiedlicher Mentoringformen und der Schwierigkeiten einer allgemeingültigen Definition, schlägt Ziegler eine idealtypische Bestimmung vor, an der sich andere Protagonisten orientieren können.

„Mentoring ist eine zeitlich relativ stabile dyadische Beziehung zwischen einem/einer erfahrenen MentorIn und seinem/r/ihrer/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).

Diese idealtypische Bestimmung weist eine große Nähe zum Patenschaftsbegriff auf. Eine Differenz ergibt sich möglicherweise in der institutionellen Anbindung, die bei Patenschaften in geringerem Maße vorhanden ist.

„Patenschaften setzen ihren Schwerpunkt auf eine fürsorgliche und ganzheitliche Beziehung und werden meist zu Lebens(abschnitts)begleitern. Wie eine Patenschaft ausgefüllt wird, ist offener und kann vom Paten individueller gestaltet werden. Mentoring hingegen ist häufig in Programme eingebunden, die sowohl den Ort, die Aufgaben als auch die Ziele vorgeben [...]“ (Perzmaier/Sonnenberg 2013, S. 23 f.).

Diese Ausführungen zeigen, dass Patenschaften und Mentoring nicht klar voneinander abzugrenzen sind, sondern es lediglich Nuancen sind, in denen sie sich unterscheiden. In der Praxis werden beide Begriffe synonym verwendet, wobei sich im Bereich der Personalentwicklung in Unternehmen der Mentoring-Begriff etabliert hat. Gemeinsam ist beiden Termini, dass es sich um Beziehungen handelt, die sich durch ein Erfahrungsgefälle auszeichnen und auf Lern- und Entwicklungsförderung zielen. Außerdem basieren sie immer auf bürgerschaftlichem Engagement, wengleich z. B. in Projekten in der Lehrerbildung, in denen Paten-

schaften von Studierenden begleitet werden (vgl. Heinzl et.al. 2007, Schott-Leser 2018), die Grenzen zwischen Engagement und Ausbildung verschwimmen.

In der vorliegenden Untersuchung wird mit dem Patenschafts-Begriff gearbeitet. Dies ist im Sprachgebrauch des untersuchten Patenschaftsprojektes begründet und hat darüber hinaus inhaltlich-fachliche Gründe. Bevor weitere Ausführungen zu dem hier genutzten Patenschafts-Begriff erfolgen, zunächst ein Exkurs zu den religiösen Ursprüngen des Patenschafts-Begriffs und dessen Transformation in einer säkularisierten Welt.

### **Exkurs: Vom kirchlichen Patenamnt zur persönlichen 1:1-Begleitung – Zur Transformation des Patenschafts-Begriffs**

Während kirchliche Patenschaften an Bedeutung verlieren, erfreuen sich künstlich geschaffene, säkulare Patenschaften seit einigen Jahren einer zunehmenden Attraktivität. Gleichwohl rekurriert die Konstruktion säkularer Patenschaften in manchen Punkten auf Ideen und Strukturelemente kirchlicher Patenschaften, und es lassen sich neben Differenzen auch Parallelitäten beider Varianten herausarbeiten.

#### **Entstehung und Rahmenbedingungen des kirchlichen Patenamtes**

Der Patenschafts-Begriff entstammt ursprünglich kirchlichen Kontexten und ist aufs Engste mit dem Ritual der Taufe verbunden. Im kirchlichen Verständnis ist ein Pate oder eine Patin ein Christ oder eine Christin, die einen Täufling auf seinem Weg der christlichen Initiation begleiten und bei der Einübung in christliches Leben behilflich sind (vgl. Bizer 2003). Das „Patenamt“, wie es in kirchlichen Veröffentlichungen auch heißt, geht auf die Erwachsenentaufe in der Alten Kirche zurück und sollte die Teilnahme an der Taufe und den christlichen Lebenswandel des Täuflings verbürgen. Der Pate oder die Patin hatten den Auftrag, „für den Glauben des Taufbewerbers zu bürgen bzw. für das zu taufende Kind die Antworten bei der Taufe zu geben“ (ebd., S. 1002). Mit der sich langsam herausbildenden Praxis der Kindertaufe kam als weitere pädagogische Aufgabe hinzu, dass die Pat(inn)en und Paten die Eltern bei der christlichen Erziehung ihres Kindes unterstützen sollten. Dies wurde zu einer besonders dringlichen Aufgabe, wenn die Eltern frühzeitig verstarben (vgl. Schwab 1995).

Im Zuge der Aufklärung und der Herausbildung einer bürgerlichen Gesellschaft im 18./19. Jh. wandelten sich Verständnis und Praxis des Patenamtes. Die Pat(inn)en wurden in den familiären Bezugsrahmen eingebunden, bei ihrer Auswahl wurden nahe oder weiter entfernte Verwandte bevorzugt, um den familiären Zusammenhalt zu stärken. Die Taufe wurde zu einem Familienfest, bei dem die Taufpaten besondere Geschenke mitbrachten. Mit dieser „*Familisierung des Pateninstituts*“ erhielten die Patinnen und Paten über die religiöse Erziehung hinausgehende Aufgaben (Schwab 1995, S. 403). Sie waren gefragt, wenn es um die Berufsfindung ihres Patenkindes ging, waren bei der Stellensuche behilflich, berieten bei der Wahl des Ehepartners und vermittelten in Konfliktfällen. Die „kirchliche Funktion der Patenschaft transformiert sich also hier zu einer bürgerlichen Funktion im Sinne eines zivilen Bei-

stands. Der Pate begleitet sein Patenkind beim Hineinwachsen in die Gesellschaft.“ (Ebd., S. 404)

Mit dieser Transformation bildete sich ein Verständnis von Patenschaften als Unterstützung und Begleitung der Patenkinder und ihrer Familien heraus, das bis heute bedeutsam ist. Damit kamen von Seiten der Eltern allerdings noch ganz andere Motive für die Übertragung einer Patenschaft an Verwandte oder Freunde ins Spiel. Patenschaften sollten und sollen dazu beitragen, Familien- oder auch Freundschaftsbeziehungen zu festigen oder auch den gesellschaftlichen Status der Familie zu erhöhen.

Die Taufe eines religionsunmündigen Kindes, mit der eine Patenschaft begründet wird, ist bis heute andauernd an bestimmte Voraussetzungen gebunden. Beide Eltern oder Sorgeberechtigten müssen der Taufe zustimmen. In den Kirchenordnungen der evangelischen Kirche gilt, dass wenigstens ein Elternteil der evangelischen Kirche angehören soll (vgl. dazu EKHN 2013, Evangelische Kirche von Kurhessen und Waldeck 2002). Ist dies nicht der Fall, so soll mindestens ein Pate oder eine Patin Mitglied der evangelischen Kirche sein. Der Taufe geht eine Taufvorbereitung mit Taufgespräch voraus. Die Taufe wird als Fest der Gemeinde im Gottesdienst oder in einem eigenen Taufgottesdienst in der Regel in der Kirche vollzogen.

Auch die Übernahme eines Patenamtes ist an Bedingungen geknüpft. So heißt es in den Vorgaben zweier Landeskirchen (vgl. EKHN 2013, S. 33, Evangelische Kirche in Kurhessen-Waldeck 2002): Die Patinnen und Paten sollen getaufte und konfirmierte Mitglieder der evangelischen Kirche sein. Angehörige einer anderen christlichen Kirche können als Patin oder Pate zugelassen werden, müssen aber eine Bescheinigung ihrer Kirchenmitgliedschaft vorlegen. „Wer keiner christlichen Kirche angehört oder wer das Patenrecht nach der kirchlichen Ordnung verloren hat, kann nicht Patin oder Pate sein“ (EKHN 2013, S. 41). Diese Vorgabe ist immer wieder Anlass für innerkirchliche Debatten und Konflikte (vgl. Grethlein 2017).

Die katholische Kirche verfährt mit der Anforderung zur Mitgliedschaft restriktiver. Die Patinnen und Paten müssen der katholischen Kirche angehören. Mitglieder der evangelischen Kirche werden in der Regel nicht als Paten zugelassen. Sie können stattdessen „Taufzeugen“ des Kindes sein (Schophaus/Wallentin 2014, S. 45). Auch hier gilt allerdings, dass die Praxis in manchen Gemeinden von den amtskirchlichen Vorgaben abweicht.

In diesen Regelungen von Taufe und Patenschaft kommt ein Machtverhältnis zum Ausdruck. Die Institution Kirche ist Sachwalterin des Geschehens. Sie verleiht das Patenamt und formuliert die Anforderungen, die Täufling, Eltern und Paten zu erfüllen haben. Auch in dem räumlichen Arrangement eines Taufgottesdienstes sind ambivalente Bedeutungen angelegt. In dem Akt des Taufgottesdienstes drücken sich die Besonderheit und der festliche Charakter des Geschehens aus, und die Taufe wird zu einem öffentlichen Ereignis der Gemeinde. Zugleich manifestiert sich in den räumlichen Vorgaben und den damit verbundenen hoch ritualisierten Vorgaben die prägende Rolle der Institution Amtskirche.

## Das kirchliche „Patenamt“ im Wandel

Nimmt man die quantitative Entwicklung, so haben kirchliche Patenschaften in den letzten Jahrzehnten eindeutig an Bedeutung verloren. Wurden 1964 noch 74 Prozent der Neugeborenen eines Jahrgangs in der evangelischen und katholischen Kirche getauft, betrug der Anteil 2009 nur noch 57 Prozent (Grethlein 2017, S. 105). Dafür gibt es verschiedene Gründe: der Rückgang der Zahl der Kirchenmitglieder und eine schwächere Kirchenbindung, eine Taufzurückhaltung insbesondere bei alleinerziehenden Müttern, der Fall der Mauer und die damit verbundene Integration der mehrheitlich nicht kirchlich gebundenen Bevölkerung Ostdeutschlands sowie die Zunahme von nichtchristlichen Migrantinnen und Migranten infolge von Flucht und Zuwanderung (vgl. ebd.).

Der konventionelle Zwang für die Taufe eines Säuglings und die Übertragung einer Patenschaft sind weitgehend verschwunden. Stattdessen müssen sich Eltern heute individuell dafür entscheiden, ob, wie und in welchem Lebensalter sie ihr Kind taufen lassen wollen. Insgesamt ist die Taufpraxis vielfältiger geworden. Neben Säuglingen werden heute vermehrt auch ältere Kinder und Jugendliche während der Konfirmation und auch Erwachsene getauft. Dies kann allerdings die zurückgehenden Zahlen bei den Kindertaufen nicht kompensieren.

Nichtkirchliche Formen wie Namensfeste, Jugendweihen und Jugendfeiern, mit denen Kinder im Leben willkommen geheißen und Patenschaften begründet werden, haben an Bedeutung gewonnen.

Auch die Bedeutung und Praxis kirchlicher Patenschaften verändern sich. So lässt sich eine „Spannung zwischen kirchlicher Sinnzuschreibung und tatsächlicher, vorwiegend familiärer Feierpraxis“ (Grethlein 2017, S. 100) beobachten, die für die Kirchen und die praktische Theologie eine Herausforderung darstellen. Kirchlich-religiöse Bezüge von Patenschaften verlieren an Bedeutung. Stattdessen setzen sich im Zuge einer „Verweltlichung“ populäre Vorstellungen durch. Patenschaften werden dann ganz allgemein als Begleitung eines Kindes im Prozess des Erwachsenwerdens und als Unterstützung der Eltern verstanden (Schophaus/Wallentin 2014, S. 29 ff.). Der Begriff des „Patenamtes“, wie er in manchen kirchlichen Stellungnahmen noch verwendet wird (Evangelische Kirche von Kurhessen-Waldeck 2002), ist heute nicht mehr anschlussfähig, weil Eltern und Paten die Patenschaft nicht als Amt sehen. Für sie sind vielmehr der Beziehungsaspekt einer Patenschaft und die damit ermöglichte Begleitung eines Kindes wichtig.

Das nach wie vor große Interesse vieler Eltern, ihre Kinder taufen zu lassen und ihnen eine Patenschaft zu eröffnen, ist zum Teil religiös begründet. Zunehmend sind es aber weltliche Erwartungen, die Eltern und Paten mit einer Patenschaft verbinden: eine weitere Bezugsperson für das Kind oder auch die Festigung von familiären und freundschaftlichen Beziehungen. Die nach wie vor hohe Attraktivität von Patenschaften weist darauf hin, dass es offensichtlich Rituale und Praktiken braucht, um Übergänge und damit verbundene Anforderungen im Lebenslauf zu gestalten und Menschen in die Gesellschaft aufzunehmen.

## **Parallelitäten und Differenzen zwischen kirchlichen und säkularen Patenschaften**

Im Fall von Patenschaften zwischen Erwachsenen und Kindern und Jugendlichen liegt bei den Varianten, kirchlichen und säkularen Patenschaften, die Idee zugrunde, dass Kinder und Jugendliche von Angehörigen der älteren Generationen im Rahmen einer 1:1-Beziehung in einer bestimmten Lebensphase begleitet werden sollen. Erwachsene unterschiedlichen Alters verpflichten sich, Verantwortung für einen jungen Menschen zu übernehmen und ihn bzw. sie in ihrer Entwicklung zu unterstützen. Die Verpflichtung ist zwar nicht rechtlich bindend, stellt aber eine verantwortungsvolle Aufgabe dar, deren Nichtwahrnehmung oder Abbruch insbesondere für die Patenkinder folgenreich sein kann.

### *Patenschaft als exklusive Beziehung*

Für beide Varianten gilt, dass damit eine besondere, exklusive Beziehung geschaffen wird, die sich von anderen lebensweltlichen Beziehungen unterscheidet. So formuliert eine Patin ihr Erleben ihrer kirchlich begründeten Patenschaft: „Für mich war von Kind an das Besondere an meinen beiden Paten: Sie waren allein mir zugehört. Meine Eltern und Großeltern teilte ich mit meinen Geschwistern (...). Die Paten dagegen gehörten nur zu mir.“ (Grethlein 2017, S. 108)

1:1-Patenschaften stiften sowohl für die Kinder und Jugendlichen als auch für die Patinnen und Paten eine exklusive Beziehung. Die Pat(inn)en stehen nur ihrem ‚Patenkind‘<sup>2</sup> zur Verfügung. In der Patenbeziehung muss das Kind oder der bzw. die Jugendliche nicht mit Geschwistern oder Gleichaltrigen um Aufmerksamkeit und Zuwendung konkurrieren. Auch wenn sich die Qualität und Dichte der Beziehungen in den jeweiligen Patenschaften unterscheiden, eröffnen sie Gelegenheiten, um eine einzigartige Beziehung zu einem Menschen aufzubauen und mit Leben zu füllen. Dies gilt ebenso für die Pat(inn)en, für die die Patenschaftsbeziehung auch etwas Einzigartiges ist. In den weltlichen Projekten, wie dem hier untersuchten Patenschaftsprojekt wird dem Rechnung getragen, indem Pat(inn)en in der Regel immer nur ein Kind bzw. einen Jugendlichen begleiten.

Im Vergleich zum Zusammenleben mit den Eltern ist die Beziehung zwischen Paten und ‚Patenkindern‘ in der Regel distanzierter und ermöglicht, abhängig vom Alter der Kinder und Jugendlichen, mehr Wahlmöglichkeiten. Außerdem haben die Eltern einen Erziehungsauftrag, der zwar unterschiedlich ausgefüllt wird, aber doch mit kodifizierten Rechten und Pflichten verbunden ist. Demgegenüber ist der Auftrag der Pat(inn)en sehr viel offener und beinhaltet mehr Handlungsfreiheiten für die Beteiligten.

---

<sup>2</sup> Der Begriff des Patenkindes ist schwierig, wenn es um eine Patenschaftsbeziehung zu Jugendlichen geht. Hier wird der Begriff deshalb nur eingeschränkt verwendet und in Anführungszeichen gesetzt.

### *Patenschaft als intergenerative Beziehung*

Patenschaften zwischen Erwachsenen sowie Kindern und Jugendlichen sind an das Generationenverhältnis gebunden und basieren auf einer intergenerativen Beziehung. Die Patinnen und Paten gehören in der Regel einer älteren Generation an und verfügen zumindest in manchen Lebensbereichen über ein Mehr an Wissen und Erfahrungen, das sie ihren ‚Patenkindern‘ zur Verfügung stellen. Dies basiert auf einem kulturell und gesellschaftlich verankerten Wissen um die wechselseitige Angewiesenheit der Generationen und die Notwendigkeit der Sorge umeinander. In der Generationenforschung wird dies als „Generativität“ bezeichnet (Lüscher et.al. 2014/15). Patenschaften sind Ausdruck dafür, dass Menschen Verantwortung für Angehörige nachfolgender Generationen übernehmen. Die Unterstützung der Jüngeren ermöglicht den Älteren zugleich Erfahrungen von Zugehörigkeit und Sinnstiftung.

### *Zur Rolle von Patenschaften in biografischen Übergängen*

Patenschaften gestalten Übergänge. Auch dies ist eine Gemeinsamkeit beider Varianten. Bei den kirchlichen Patenschaften geht es um den Übergang ins Leben und die Aufnahme in die christliche Gemeinde. In der evangelischen Kirche endet die Patenschaft formal mit der Konfirmation der Jugendlichen. Konfirmation und Firmung markieren wiederum Übergangssituationen, weil der bzw. die Jugendliche damit ein mündiges Mitglied der Gemeinde wird und dazu berechtigt ist, nun selbst eine Patenschaft zu übernehmen. Noch bis zur Mitte des 20. Jahrhunderts war mit der Konfirmation bzw. Firmung für viele Jugendliche auch der Eintritt ins Erwachsenenleben verbunden. Nach einer achtjährigen Schulzeit folgte im Alter von 14 oder 15 Jahren die Einbindung in eine Ausbildung oder in Arbeitstätigkeiten. Dies hat sich allerdings in der Folge einer Ausweitung der Jugendphase und verlängerter Bildungsprozesse gewandelt.

Auch bei den untersuchten Patenschaften an der Schwelle von der Schule in eine Ausbildung geht es um die Begleitung Jugendlicher in einer Übergangsphase, die angesichts der Bedeutung eines erfolgreichen Schulabschlusses und der Einmündung in eine Ausbildung biografisch hoch bedeutsam ist. Insbesondere sozial benachteiligte Jugendliche benötigen in dieser potentiell krisenhaften Übergangsphase eine Unterstützung wie sie in den organisierten Patenschaften angelegt ist.

### *Auferlegte und selbst gewählte Patenschaften*

Im Unterschied zu den kirchlichen Taufpatenschaften, die den Kindern und Jugendlichen auferlegt sind und in denen die Paten von den Eltern ausgewählt werden, sind die neuen weltlichen Patenschaften selbst gewählt. Beide Partner entscheiden sich, ob sie die Patenschaft eingehen wollen und wie lange sie dauern soll. Ehrenamtliche oder professionelle Koordinator/innen vermitteln als Außenstehende den Kontakt zwischen Patinnen und Paten und Jugendlichen, legen einige grundlegende Regeln für die Begegnungen fest und begleiten die Partnerschaften. Es gibt zwar einen Auftrag von Seiten des Projektes und einige grundle-

gende Regeln, wie sich die Patenschaft konkret gestaltet, bleibt allerdings den Beteiligten überlassen und ist letztendlich Ergebnis eines Aushandlungsprozesses.

#### **1.4 Der Rekurs auf Patenschaften in der vorliegenden Untersuchung**

In der vorliegenden Untersuchung wird auf den Patenschafts-Begriff zurückgegriffen. Dies knüpft an den Bezeichnungen an, die auch in dem untersuchten Patenschaftsprojekt selbst verwendet werden. Die Beziehungen zwischen den Beteiligten werden Patenschaften genannt, die erwachsenen Begleiterinnen und Begleiter sind Patinnen und Paten. Die Jugendlichen werden manchmal als Mentees bezeichnet. Zumeist ist von ihnen allerdings als Schülerinnen und Schülern oder Jugendlichen die Rede.

Der Rückgriff auf den Patenschafts-Begriff lässt sich darüber hinaus auch inhaltlich-fachlich begründen: Die untersuchten Patenschaften basieren auf dyadischen 1:1-Beziehungen, in denen ein Jugendlicher bzw. eine Jugendliche von einem Paten bzw. von einer Patin über einen Zeitraum von zwei Jahren und wenn nötig auch länger begleitet werden. Nur vereinzelt und in Ausnahmesituationen übernehmen Pat(inn)en zeitgleich die Begleitung mehrerer Jugendlicher. Mit den Patenschaften werden intergenerative Beziehungen gestiftet, in denen Erwachsene unterschiedlicher Generationen Jugendliche in ihrer biografischen Entwicklung unterstützen.

Die Patenschaften sind in einer biografischen Übergangssituation, an der Schwelle von der Schule in eine Ausbildung oder eine weiterführende Bildungseinrichtung, angesiedelt und sind mit besonderen Herausforderungen und mit weitreichenden Folgen für den weiteren Lebensweg und die gesellschaftliche Integration verbunden. Über die Anforderungen eines erfolgreichen Schulabschlusses und der beruflichen Orientierung hinausgehend sind die Jugendlichen in dieser Übergangsphase Anforderungen, wie der Herausbildung einer eigenen Identität, konfrontiert. Erikson (1973, S. 118) spricht von „biographischer Integrität“ als Entwicklungsaufgabe für Jugendliche in der Adoleszenz. Für die Zielgruppe des Patenschaftsprojektes gilt, dass weder die Schule noch das familiäre Umfeld ausreichende Möglichkeiten zur Unterstützung in dieser prekären Lebensphase anbieten.

Mit dem Patenschaftsprojekt wird mit der professionellen Organisation von Patenschaften und dem zusätzlichen Angebot der Hausaufgabenbetreuung ein Rahmen angeboten, der außerhalb, aber in Kooperation mit den Institutionen Schule und Familie, die Jugendlichen individuell bei der Bewältigung dieses spezifischen biografischen Übergangs unterstützt. Dies wird langfristig gestaltet, indem die Patenschaften bereits im achten Schuljahr und damit für die meisten Jugendlichen zwei Jahre vor dem Ende der Schulzeit beginnen.

Die Patenschaften basieren auf dem bürgerschaftlichen Engagement der Pat(inn)en, die für eine begrenzte Zeit die Verantwortung für die Begleitung eines bzw. einer Jugendlichen übernehmen. Sie bringen dabei ihre vielfältigen persönlichen und beruflichen Kompetenzen und in manchen Fällen auch ihr pädagogisches Expertenwissen ein, so dass die Kennzeichnung als „Laien“ nicht taugt. Sie sind vielmehr engagierte Bürgerinnen und Bürger oder auch



Ehrenamtliche, die ihre Zeit, ihr Wissen und ihre Kompetenzen einbringen. In dem Projekt selbst ist nicht von bürgerschaftlichem Engagement, sondern von ehrenamtlichem Engagement die Rede. Wenn es um die Selbsttypisierung der Projektverantwortlichen geht, wird deshalb in dem vorliegenden Bericht mit dem Ehrenamts-Begriff gearbeitet (vgl. das Kapitel 5 „Das Patenschaftsprojekt – Projektrahmen, Entstehung und Arbeitsweise“). Um Bezüge zur Fachdebatte herzustellen, wird aber ansonsten von bürgerschaftlichem Engagement gesprochen.

### **1.5 Zur Attraktivität von Patenschaften und Mentoring im Bildungsbereich**

Patenschaften und Mentoring in der Kinder- und Jugendhilfe, in den Schulen oder auch in zivilgesellschaftlichen Organisationen reagieren auf soziale Ungleichheiten bei der Bildungsbeteiligung und auf prekäre Ausbildungsperspektiven für benachteiligte Jugendliche sowie Herausforderungen der Einwanderungsgesellschaft (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2016). Junge Menschen aus sozioökonomisch benachteiligten Familien sind in der Gruppe der formal gering oder nicht Qualifizierten überdurchschnittlich vertreten (ebd.). 2014 verließen 6 Prozent der Jugendlichen die Schule ohne Hauptschulabschluss (ebd., S. 96). In Hessen verlassen jährlich 12.000 Jugendliche die Schule ohne Abschluss oder brechen eine Ausbildung ab (FAZ vom 1. Juli 2018, S. 36). Nur 35 Prozent der Jugendlichen mit maximal Hauptschulabschluss fanden 2014 direkt im Anschluss an die Schule einen Ausbildungsplatz (Kroll/Uhly 2015, S. 5). Und 270.783 Jugendliche befanden sich 2015 im so genannten Übergangssystem (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2016, S. 102), worunter die Vielzahl an Maßnahmen und Trainings für junge Erwachsene gefasst werden, die nicht mehr in einen schulischen Kontext eingebunden sind und keinen Ausbildungsplatz finden konnten. Nach wie vor stellt der Übergang zwischen allgemeinbildender Schule und beruflicher Ausbildung insbesondere für bildungsbenachteiligte Jugendliche ohne oder mit Hauptschulabschluss eine besondere Herausforderung dar. Dies gilt in besonderer Weise für ausländische Jugendliche, die eine doppelt so hohe Quote in berufsvorbereitenden Maßnahmen aufweisen, als deutsche Jugendliche (ebd., S. 176). Der Bildungsbericht (2016) identifiziert in seinen Schlussfolgerungen die Organisation des Übergangs von allgemeinbildender Schule zur Berufsausbildung als eine zentrale Handlungsanforderung an das Bildungssystem, die sich angesichts der gewachsenen Zahl an Schutz- und Asylsuchenden noch drängender stellt.

Die Verbreitung von außerfamiliären organisierten Patenschaften und Mentoring könnte auch damit zusammen hängen, dass bestimmten Gruppen junger Menschen immer weniger Erwachsene zur Verfügung stehen, die eine informelle Mentorenrolle übernehmen könnten. Was Jean Rhodes (2002) für die USA konstatiert, gilt auch für Deutschland: Die Zahl verfügbarer Verwandter nimmt für viele Jugendliche infolge demografischer Veränderungen und gestiegener Anforderungen an die räumliche Mobilität ab. Generationenbeziehungen 'dünnen' aus. Vielen Jugendlichen stehen Großeltern nicht mehr als unmittelbare, im Alltag präsente Ansprechpartner(innen) zur Verfügung. Nachbarschaftsbeziehungen sind vor allem im städtischen Umfeld prekär geworden. Diese Entwicklung vollzieht sich in einer Zeit zuneh-

mender gesellschaftlicher Komplexität, die für Jugendliche und junge Erwachsene mit hohen Anforderungen für die biografische Orientierung verbunden ist. Patenschaften und Mentoring für Kinder und Jugendliche bewegen sich in diesem gesellschaftlichen Kontext und repräsentieren lokal und zeitlich begrenzte Ansätze, "auf 'künstlichem' Weg den Verlust signifikanter Bezugspersonen in quasi 'natürlichen' Kontexten durch Freiwillige" auszugleichen (Schüler 2013).

Einigen Projekten geht es neben der Zielsetzung der Unterstützung Jugendlicher auch darum, auf diese Weise intergenerative Begegnungen und Solidarität zu ermöglichen (vgl. Blanckenburg/Dienel 2011, Düben/Mey 2011). Wenn etwa ältere, berufserfahrene Pat(inn)en in einem Qualifizierungsprojekt ihr Wissen an benachteiligte Jugendliche weitergeben und als Mentor(inn)en fungieren, dann werden dabei auch intergenerative Beziehungen gestiftet.

### **1.6 Patenschaften und Mentoring als bürgerschaftliches Engagement**

Nicht zuletzt beeinflusst auch die seit etwa 20 Jahren zu beobachtende gesellschaftliche Aufwertung bürgerschaftlichen Engagements die Entwicklung. Patenschaften und Mentoring basieren auf bürgerschaftlichem Engagement. Bürgerinnen und Bürger knüpfen an einem gesellschaftlichen Problem an und übernehmen Verantwortung, indem sie sich aus freien Stücken und für eine begrenzte Zeit zu einem verbindlichen und verlässlichen Engagement verpflichten. Aus der Forschung zu den Motiven bürgerschaftlichen Engagements ist bekannt, dass eine solche "freiwillige Selbstverpflichtung" (Münkler 1997) nicht nur altruistisch motiviert ist, sondern einen Selbstbezug aufweist, in der Biografie begründet ist und mit Erwartungen sinnstiftenden Handelns verbunden wird (vgl. Jakob 1993, Corsten et.al. 2008). Auch für die Übernahme von Patenschaften und Mentoring lässt sich davon ausgehen, dass dies nicht nur für die Kinder und Jugendlichen ertragreich ist, sondern dass das Engagement auch für die Ehrenamtlichen eine Bereicherung darstellt, neue Erfahrungen eröffnet und Sinnstiftung ermöglicht (vgl. Bindel-Kögel 2013).

Die Aufwertung und Verbreitung von Patenschaften und Mentoring ist Teil eines Strukturwandels im Bereich bürgerschaftlichen Engagements, wie wir ihn seit einiger Zeit beobachten (vgl. Behr et.al. 2002, Enquete-Kommission „Zukunft des Bürgerschaftlichen Engagements“ 2002, Olk/Hartnuß 2011). Zwar reicht die Idee des Mentorings bis in die griechische Mythologie zurück und hat damit eine Mentoring-Tradition vor allem im beruflichen und unternehmerischen Bereich begründet (vgl. Ehlers/Kruse 2007, S. 20 f.). In den USA lassen sich die Anfänge organisierten Jugend-Mentorings bis Anfang des 20. Jh. zurückverfolgen. Neben den Konzepten zur Personalentwicklung in Unternehmen wurde in Deutschland vereinzelt etwa in reformpädagogischen Einrichtungen Mentoring praktiziert.

Die starke Verbreitung und Ausdifferenzierung in den letzten Jahren deutet allerdings darauf hin, dass sich hier eine neue Entwicklung vollzieht: Dafür spricht die Vielzahl und Vielfalt der entstandenen Projekte und Programme, in denen sich engagierte Bürger(innen) als Pat(inn)en einsetzen. Für einen Wandel des Engagements spricht außerdem, dass die Pro-

jekte insbesondere solche Personen als Engagierte integrieren, die eine gewisse Distanz zu etablierten Großorganisationen haben und in den kleinen, überschaubaren Vereinen und Initiativen ihren Ort finden. Das Engagement ist von vornherein auf einen begrenzten Zeitraum angelegt, so dass dies bei der eigenen Lebensplanung berücksichtigt werden kann. Die Organisation der Patenschaften orientiert sich an zentralen Vorgaben einer modernen Freiwilligenkoordinierung, indem Gewinnung, Begleitung, Qualifizierung und Anerkennung der Engagierten als eigenständige organisatorische Aufgaben gesehen und wahrgenommen werden. Als Organisationen stehen die Projekte für einen „welfare mix“ (Evers/Olk 1996), in dem staatliche, wirtschaftliche und zivilgesellschaftliche Akteure kooperieren. Dies lässt sich exemplarisch an dem Patenschaftsprojekt nachvollziehen, mit dem in dieser Untersuchung zusammengearbeitet wurde.

Die Aufwertung und Verbreitung von künstlich geschaffenen Patenschaften und Mentoring begründen sich in dieser Gemengelage gesellschaftlicher, demografischer, kirchlich-religiöser und wirtschaftlicher Veränderungen und neuer Anforderungen. Die entstandenen Projekte z. B. im Übergang Schule-Ausbildung verweisen damit zugleich darauf, dass weder das schulische Bildungssystem noch die Jugendberufshilfe mit den ihnen zur Verfügung stehenden Mitteln und Ressourcen derzeit in der Lage sind, besonders belastete Jugendliche ausreichend zu unterstützen. Dies darf allerdings nicht dazu führen, Schule und Jugendhilfe aus ihrer Verantwortung zu entlassen. Vielmehr muss es um die Zusammenarbeit mit solchen neuen Unterstützungsstrukturen wie Patenschafts- und Mentoringprojekten gehen, die zugleich Orte für zivilgesellschaftliches Engagement sind.

Der offensichtlichen Attraktivität und Verbreitung von Patenschaften und Mentoring steht in Deutschland ein eklatantes Defizit bezüglich des Wissens über ihre Funktionsweise und die Bedingungen ihres Zustandekommens und erfolgreichen Verlaufs gegenüber. Sowohl das Zusammenspiel der verschiedenen Beteiligten (Pat(inn)en, Jugendliche, Projektverantwortliche) als auch die Rolle und Bedeutung der Patenschaften als bürgerschaftliches Engagement bleiben weitgehend ausgeblendet.

## 2. Patenschaften und Mentoring als Forschungsgegenstand

Die Entwicklung des "Youth Mentorings" in den USA hat die Etablierung von Patenschaften und Mentoring in Deutschland beeinflusst. Youth Mentoring hat in den USA eine lange Tradition, die bis zu den Anfängen des Big Brothers Big Sisters-Programms Anfang des 20. Jahrhunderts zurückreicht.<sup>3</sup> Seither hat sich Mentoring stark ausgeweitet und ausdifferenziert. 2009 befanden sich zwei Millionen Kinder und Jugendliche in einer Mentoringbeziehung mit einer außerfamiliären nicht-beruflichen Person (Cavell et. al. 2009). Außerdem haben sich die Zielgruppen und Formen des Youth-Mentorings in den USA ausdifferenziert. Neben dem traditionellen Community-Based Mentoring, auf dem auch Big Brothers Big Sisters of America (BBBSA) als älteste und größte Mentoringorganisation basiert, hat insbesondere School-Based Mentoring an Bedeutung gewonnen, bei dem sich Freiwillige in schulischen Kontexten engagieren (vgl. Herrera/Karcher 2014). Gruppenmentoring, Peer- und Cross-Age-Mentoring, E-Mentoring sowie Projekte für besondere Zielgruppen wie geflüchtete Jugendliche (Birman/Morland 2014), psychisch kranke Jugendliche oder Studierende, die sich in besonderen Risikolagen befinden, sind Ausdruck für eine Ausdifferenzierung. Zahlreiche Mentoringprojekte sind in den letzten beiden Jahrzehnten auch in Australien, England, in den skandinavischen Ländern, den Niederlanden und seit der Jahrtausendwende auch in Deutschland entstanden.

### 2.1 Forschungsergebnisse zum Youth Mentoring

Die lange Tradition und starke Verbreitung des „Youth Mentoring“ in den USA sowie dessen politische Unterstützung und finanzielle Förderung haben auch die Forschung befördert und eine kaum zu überblickende Zahl von Studien hervorgebracht. Parallel dazu haben sich in den USA bundesweite Dachorganisationen und Forschungsnetzwerke etabliert, in denen Forscherinnen und Forscher sowie Praktikerinnen und Praktiker gemeinsam an der Weiterentwicklung von Mentoring arbeiten (vgl. Dubois/Karcher 2014a, Garringer et. al. 2015).

Die Forschung in den USA ist stark auf die Wirkungen des Mentorings auf die Jugendlichen und daraus resultierende Schlussfolgerungen für die Gestaltung der Mentoringbeziehung fokussiert. Eine groß angelegte Untersuchung über Effekte des Mentorings in dem BBBSA-Programm markierte 1995 den Auftakt für die Forschung und war zugleich ein Meilenstein für die gesellschaftliche und politische Akzeptanz und Förderung von Mentoring. Bei den Mentees wurde ein signifikant geringerer Drogengebrauch, weniger psychische Probleme und bessere Beziehungen zu Eltern und Peers als Ergebnis des Mentoringprozesses ermittelt (Tierney et.al. 1995). Diese ersten, euphorisch aufgenommenen Ergebnisse mussten allerdings im Verlauf der Zeit und weiteren Forschungen relativiert werden. Eine Sekundäranalyse, in der Grossman/Rhodes (2002) die Daten der BBBSA-Studie im Hinblick auf Bindungs-

---

<sup>3</sup> Da es in der vorliegenden Untersuchung um Patenschaften für Jugendliche geht, wird hier vor allem der Forschungsstand zur Begleitung von Kindern und Jugendlichen in Form von Patenschaften und Mentoring behandelt.

prozesse untersuchten, erbrachte, dass Mentoring nicht per se positive Effekte hervorruft. Vielmehr hängt seine Wirksamkeit von den Erfahrungen und dem Umgang der Jugendlichen mit Beziehungen sowie den Bindungserfahrungen und -stilen der Mentor(inn)en ab. Außerdem sind die Dauer sowie die Häufigkeit und Verbindlichkeit der Treffen entscheidende Kriterien für ein erfolgreiches Mentoring. Die größten Zuwächse bei den akademischen, psychosozialen und verhaltensbezogenen Auswirkungen ließen sich beobachten, wenn das Mentoring ein Jahr oder länger dauerte (ebd.). Als problematisch erwies sich, wenn die Beziehung vorzeitig abgebrochen wurde. Dies galt insbesondere für Jugendliche, die bereits leidvolle Erfahrungen mit Beziehungsabbrüchen im Verlauf ihrer Biografie gemacht hatten. Über das Kriterium der Dauer hinausgehend gehen die Sekundäranalyse und auch andere Studien davon aus, dass geteilte Interessen Voraussetzung dafür sind, dass eine starke und verlässliche Beziehung zwischen Mentor(in) und Mentee entstehen kann, die auf Gegenseitigkeit, Vertrauen und Einfühlungsvermögen beruht (vgl. Rhodes 2005). Diese Untersuchungsergebnisse sind in Konzepten zum so genannten Matching von Mentor(in) und Mentee aufgegriffen worden.

Jean Rhodes arbeitet in ihrem Modell des Jugendmentorings weitere Erkenntnisse zu Wirkungen eines erfolgreichen Jugendmentorings heraus. Dieses kann demnach einen wichtigen und nachhaltigen Beitrag zur sozial-emotionalen Entwicklung von Jugendlichen erbringen, indem es ihnen neue Beziehungserfahrungen ermöglicht, den Blick auf die eigene Person verändert und das Selbstwertgefühl stärkt (Rhodes 2005, S. 33-34). In der Folge kann sich der Umgang mit Eltern, Lehrer(inne)n und Peers verbessern, delinquentes Handeln vermieden und der Substanzgebrauch reduziert werden. Des Weiteren kann Mentoring die kognitive Entwicklung des Mentees positiv beeinflussen, indem die Aneignung neuen Wissens befördert, Fähigkeiten zum kritischen Denken und zur Selbsterkenntnis gestärkt und schulische Kompetenzen verbessert werden (ebd., S. 34). Und nicht zuletzt können die Identifizierung mit dem Mentor und eine Orientierung an seinem Handeln Verhaltensänderungen bewirken und die Identitätsentwicklung des Mentees positiv beeinflussen (ebd., S. 35).

Weitere Faktoren, die ein Mentoring beeinflussen und berücksichtigt werden müssen: der Entwicklungsstand des Jugendlichen, die Praxis der Projekte sowie eine sorgfältige Vorbereitung und Begleitung der Mentorinnen und Mentoren. Wichtige Rahmenbedingungen sind außerdem die Haltung der Familie zum Mentoring sowie das soziale Umfeld von Nachbarschaften, Peers und Schule (ebd., S. 36-37).

Die Auflistung dieser Faktoren verweist darauf, dass Mentoring nur unter bestimmten Voraussetzungen erfolgreich und keineswegs für alle Jugendlichen geeignet ist. Die Metanalysen bereits vorliegender Untersuchungen zeigen, dass Mentoring auch mit negativen Auswirkungen für die Mentees verbunden sein kann oder auch einfach keine positiven Veränderungen erbringt (vgl. DuBois et.al. 2002). Insbesondere bei stark belasteten Jugendlichen scheint das Konzept an seine Grenzen zu kommen.

"The research on mentoring bears it out: Adolescents who are overwhelmed by social or behavioural problems tend to be less likely to benefit from mentoring." (Rhodes 2005, S. 36)

Die US-amerikanischen Untersuchungen richten ihren Blick auf die Effekte und die Wirksamkeit des Mentorings für Kinder und Jugendliche und betrachten auch die Mentoringbeziehungen in erster Linie unter dem Aspekt wie sie gestaltet sein müssen, damit optimale Ergebnisse erzielt werden. Forschungsmethodisch dominieren quantitative evidenzbasierte Studien, die bei der Analyse der Effekte auf Verhaltensveränderungen beim Schulbesuch, bei den schulischen Leistungen, beim Drogenkonsum und in den sozialen Beziehungen fokussiert sind. Nach der anfänglichen Euphorie bezüglich der Reichweite von Mentoring, die sich auch im Tenor der ersten Studien widerspiegelt, ist aber mittlerweile Ernüchterung eingetreten. Die zahlreichen Untersuchungen und deren Vergleich in Metaanalysen haben auch gezeigt, dass Mentoring kein ‚Allheilmittel‘ darstellt, sondern dass bestimmte Programme nur für bestimmte Jugendliche sinnvoll und wirksam sind.

"Robust research does indicate benefits for some young people, for some programmes, in some circumstances, in relation to some outcomes" (Roberts u. a. 2004, S. 513 in: Schüler 2011)

Die Wirkung der Programme hängt stark davon ab, ob sie passgenau für die jeweilige Zielgruppe konzipiert und wie die Rahmenbedingungen gestaltet sind. Ein Programm kann an einer konfessionellen Schule durchaus erfolgreich sein, während es in einer Stadtteilschule mit einer ethnisch und sozial heterogenen Schülerschaft überhaupt nicht greift. Insbesondere bei stark belasteten Jugendlichen mit ausgeprägten psychischen Problemen, starker Suchtabhängigkeit oder auch massivem delinquentem Verhalten kommt Mentoring an seine Grenzen.

Mit der starken Orientierung am "Outcome" von Mentoring, das an äußeren Faktoren wie regelmäßiger Schulbesuch, Verbesserung der schulischen Leistungen etc. festgemacht wird, bleiben andere Dimensionen der biografischen Entwicklung wie persönliche Lern- und Bildungsprozesse, die Herausbildung eines eigenen Lebensentwurfs oder auch Fähigkeiten einer eigenständigen Lebensführung als mögliche Ergebnisse von Mentoringprozessen unterbelichtet. Eine Forschungslücke resultiert auch daraus, dass zwar die Mentees und deren Beziehungen zu den Mentor(inn)en untersucht werden, die Perspektiven und Sinnressourcen der letzteren aber kaum erforscht sind. Eine der wenigen Untersuchungen, die sich den Motiven zuwendet, gibt zumindest einen Hinweis, dass Mentoring auch für die Mentor(inn)en biografisch bedeutsam ist und Sinn stiftet (vgl. Keller 2007). Aufgrund des besonderen Alters- und Erfahrungsgefälles arbeitet Keller in seiner Untersuchung, anknüpfend an Eriksons Phasen-Modell menschlichen Lebens, Generativität als handlungsleitendes Motiv für Mentoring heraus:

"generativity is impelled by inner desires to feel needed and capable of providing valuable assistance to others, combined with the desire to leave a lasting legacy [...] gen-

erativity is motivated by the cultural demands of adulthood, with expectations of responsibility for transmitting social customs and knowledge through roles such as parent, teacher or mentor" (Keller 2007, S. 29).

Insgesamt betrachtet fehlt es an Erkenntnissen zu den Motiven, Anforderungen und Auswirkungen von Mentoring für die freiwillig engagierten Mentor(inn)en (vgl. Garringer et. al. 2015). Und nicht zuletzt bleibt beim derzeitigen Forschungsstand offen, was die ‚innere‘ Struktur der Mentoringbeziehung über Faktoren wie Verlässlichkeit, Vertrauen oder gemeinsame Interessen hinausgehend, ausmacht. Obwohl die Mentoringbeziehung in Forschung und Praxis einen großen Stellenwert einnimmt, ist ihre Funktionsweise weitgehend unerforscht (vgl. Keller 2007, S. 31). Darauf weist auch Hannah Schott-Leser (2018) in ihrem Resümee zum US-amerikanischen Forschungsstand hin und sieht einen „Bedarf an vertiefenden bzw. verstehenden Forschungszugängen, die einzelne Aspekte wie etwa das Beziehungsgeschehen oder die Beziehungsintensität aufgreifen können und analytisch in den Blick nehmen“ (ebd, S. 37).

Ambivalenzen und Grenzen des Mentorings werden in der angelsächsischen Debatte nur am Rande angesprochen. Eine der wenigen kritischen Stimmen kommt von einer englischen Forscherin, Helen Colley (2003), die darauf hinweist, dass die untersuchten Ausbildungsprojekte stark von den Zielsetzungen der Geldgeber, der Unternehmen und der öffentlichen Hand beeinflusst und auf die Herstellung von "employability" bei den Jugendlichen reduziert sind (Colley 2003). Die Perspektiven der Jugendlichen und ihre biografische Entwicklung würden dabei vernachlässigt – so ihre Einschätzung.

## **2.2 Zum Forschungsstand in Deutschland**

Die Forschung zu Mentoring und Patenschaften für Kinder und Jugendliche befindet sich in Deutschland erst am Anfang und bislang dominieren Projektbeschreibungen, Überblicksbeiträge und praxisnahe Evaluationen von Projekten. Erst langsam entwickelt sich ein wissenschaftliches Interesse an diesem neuen Phänomen einer organisierten Unterstützung von Kindern und Jugendlichen außerhalb der Familie, die auf direkten Beziehungen basiert und von freiwillig engagierten Bürger(innen) erbracht wird.

Mehrere Evaluationsstudien analysieren die Abläufe und Ergebnisse in ausgewählten Jugendmentoringprojekten. Die Untersuchung des Berliner Projekts "Hürdenspringer", das sozial benachteiligte Jugendliche bei der Entwicklung von Anschlussperspektiven nach der Schule unterstützt, arbeitet Wirkungen des Mentorings für die Mentees heraus: die Entwicklung beruflicher Perspektiven, die Ausbildung von Schlüsselqualifikationen, die Förderung der Persönlichkeitsentwicklung und des Selbstvertrauens, die Verbesserung der schulischen Leistungen sowie neue generationen- und kulturübergreifende Begegnungen zwischen Mentor(in) und Mentee (Bindel-Kögel 2012, S. 94 ff.). Damit solche Wirkungen zustande kommen, müssen Bedingungen wie die Nähe zur Lebenswelt der Mentees, eine vertrauensvolle

Beziehung der beiden Mentoringpartner(innen) sowie die Kooperation mit Eltern und Schule gegeben sein.

Die Evaluation des "Hürdenspringer"-Projektes wendet sich auch den Mentor(inn)en zu, die ihr Engagement damit begründen, dass sie etwas Sinnvolles tun, fremde Lebenswelten kennenlernen und sich gesellschaftlich engagieren wollen (vgl. Bindel-Kögel 2012, S. 33). Das Mentoring muss "biografisch passen", so die Aussage, die damit an Erkenntnisse der Engagementforschung anknüpft (ebd.).

Das am sorgfältigsten begleitete und evaluierte Patenschaftsprojekt in Deutschland ist sicherlich „Balu und Du“, das auf die Vermittlung und Begleitung von Patenschaften zwischen risikobelasteten Grundschulkindern („Moglis“) und jungen Erwachsenen zwischen 17 und 30 Jahren („Balus“; häufig Lehramtsstudierende) zielt. Die Kinder sollen durch kindgerechte Freizeitaktivitäten und informelle Lernangebote in ihren Selbstkompetenzen gefördert werden, damit möglichst frühzeitig eine risikobehaftete Bildungskarriere abgewendet werden kann. Die verschiedenen Begleitforschungen zeigen, dass „die Mentees besonders hinsichtlich ihrer Empathiefähigkeit, Lernmotivation und Selbstorganisation von dem Mentorenprojekt profitiert haben“ (Borrmann et. al. 2015, 21). Aber auch Konzentrationsfähigkeit, Unterrichtsbeteiligung und die Fähigkeit über eigene Probleme zu sprechen, konnten mit dem Mentorenprojekt verbessert werden. Während in der US-amerikanischen Forschung davon ausgegangen wird, dass besonders belastete Kinder ein schwieriges Klientel für Mentoring sind, werden bei „Balu und Du“ besonders Kinder mit schwierigem familiären Background angesprochen und zeigen deutliche Effekte hinsichtlich der oben genannten Fähigkeiten (Borrmann et.al., 2015, S. 21 f.; Schomburg/ Müller-Kohlenberg 2012).

Das Ausbildungspatenprojekt „Jung und Alt im Handwerk“ zielte neben der Nachwuchsförderung im Handwerksberuf durch die Unterstützung benachteiligter Jugendlicher als Auszubildende auch auf Generationenbegegnungen (vgl. Blanckenburg/Dienel 2011). Das Projekt hat insbesondere Jugendliche mit besonderem Unterstützungsbedarf angesprochen und sie in ihrem Prozess der beruflichen Qualifizierung und persönlichen Entwicklung gefördert. Zudem wurden der Erfahrungsaustausch und die Beziehung zwischen verschiedenen Generationen gefördert und Hemmschwellen und Vorurteile abgebaut. Die Pat(inn)en erlebten die Patenschaften für sich als sinnstiftende Tätigkeit, indem sie ihr Wissen an die junge Generation weitergeben konnten. Deutlich wurde allerdings auch, dass für die Angehörigen der älteren Generation der Generationenbezug sehr viel wichtiger war, als für die Jugendlichen. Weitere Grenzen des Projektes wurden sichtbar, wenn eine professionelle Begleitung für den bzw. die begleitete Jugendliche notwendig wurde oder wenn sich kein gegenseitiger Respekt, Vertrauen und Motivation zur Veränderung in der Mentoringbeziehung einstellten (Düben/ Mey 2011, S. 57).

Als gemeinsame Erkenntnis mehrerer Studien, die zugleich an die Ergebnisse der US-amerikanischen Forschung anschließt, lässt sich die zentrale Bedeutung der Mentoringbeziehung herausarbeiten. Die Wirksamkeit von Patenschaften und Mentoring ist daran gebun-



den, ob eine vertrauensvolle Beziehung zwischen den beiden Partner(inne)n zustande kommt, ob der Mentor oder die Mentorin als verlässliche Ansprechperson zur Verfügung stehen und ob es gelingt, eine gemeinsame Arbeitsgrundlage herzustellen (vgl. Bindel-Kögel 2012, Ehlert 2007, Kruse 2007). Eine tragfähige Mentoringbeziehung setzt voraus, dass die "Chemie zwischen Pate und Jugendlichen" stimmen (Kruse 2007, S. 214), und beide Partner zueinander "passen" müssen (Düben/Mey 2011, 61). Dafür bedarf es einer fachkundigen Auswahl der ehrenamtlichen Pat(inn)en und eines sorgfältigen "Matchings", mit dem die passenden Tandems zusammengeführt werden (Ramm 2009). Über die Person des Paten bzw. der Patin und deren Fähigkeiten hinausgehend ist der organisatorische Rahmen des jeweiligen Programmes oder Projektes von entscheidender Bedeutung. Auch darin stimmen die internationalen und nationalen Studien überein. "Good intentions and a ready corps of volunteers are not enough to deliver an effective youth mentoring program - a solid infrastructure is essential." (Cavell et.al. 2009, S. 3). Infrastrukturen müssen Standards sicherstellen wie die Vorbereitung und Qualifizierung der Mentor(inn)en, deren Begleitung, der Einbezug der Eltern, die Kooperation mit anderen lokalen Organisationen sowie eine regelmäßige Evaluation der Programme. Jan Ehlers (2007) weitet den Blick auf die gesellschaftliche Dimension und merkt an, dass ein langfristiger und dauerhafter Erfolg des Mentorings auch davon abhängt, ob es gelingt, eine gesellschaftliche Akzeptanz derartigen Engagements zu erzielen.

Die hier vorgestellten Evaluationsstudien haben wichtige Beiträge erbracht, um das jeweils untersuchte Patenschafts- oder Mentoringprojekt zu qualifizieren und weiter zu entwickeln. Darüber hinaus sind die Ergebnisse von anderen Projekten und Programmen aufgegriffen und je nach deren Zielsetzung und Format für die Konzeption und vor allem für das so genannte Matching von Pat(inn)en und Jugendlichen genutzt worden. Dies hat sicherlich die Debatte und Verbreitung von Patenschaften und Mentoring in Deutschland befördert.

Neuere wissenschaftliche Studien, die sich am qualitativ-rekonstruktiven Paradigma orientieren, wenden sich der inneren Struktur des Mentorings und der Mentoringbeziehung zu.

So werden in einer Untersuchung von Patenschaften in einem schulbezogenen Projekt, in dem Studierende der Sozialpädagogik verhaltensauffällige Kinder als Teil ihres Studiums begleiten, vier unterschiedliche Typen von Patenschaften herausgearbeitet: Bewältigungspatenschaften, unterrichtsnahe Patenschaften, sporadische Patenschaften und inspirierende Patenschaften (vgl. Selle 2016, S. 317 ff.). Neben dem offiziellen Auftrag des Projektes muss jede Patenschaft individuell ausgestaltet werden, so dass sich bei deren Rekonstruktion solche verschiedenen Typen unterscheiden lassen. Ulrich Selle plädiert deshalb für eine didaktische Offenheit von Projektangeboten und spricht sich dafür aus, dass die Heterogenität von Patenschaften bei der Zusammenstellung der Tandems unbedingt beachtet werden muss (ebd., S. 319).

Verlauf und Ergebnis von Mentorenbeziehungen hängen davon ab, ob und wie es gelingt, ein Arbeitsbündnis zwischen Mentor(in) und Mentee herzustellen, in dem pädagogische Prozesse und Entwicklung stattfinden können. Anknüpfend an die Professionalisierungstheorie

Ulrich Oevermanns rekonstruiert Hannah Schott-Leser (2018) in ihrer komplexen Studie anhand zweier kontrastiver Fälle Bedingungen des Gelingens und Scheiterns. Forschungsgegenstand sind Prozesse des Mentorings in einem Projekt für Lehramtsstudierende, in dem Jugendliche in prekären Lebenslagen begleitet werden. Ein tragfähiges Arbeitsbündnis basiert demnach auf „intuitiv-professionalisierten“ und „laienhaften“ Anteilen (Schott-Leser 2018, 172 ff.). Dazu gehören eine Orientierung an der Autonomie des Mentees, eine gewisse Offenheit bei der Gestaltung des Arbeitsbündnisses, die Ermöglichung von Entwicklungsprozessen und nicht zuletzt die freiwillige Entscheidung des Mentees. Mentorenbeziehungen scheitern, wenn es nicht gelingt, eine solche „laienhafte Arbeitsbündnisstruktur“ (ebd., 175) herzustellen. In einem in der Studie angeführten Beispiel misslingt die Begleitung, weil die Rolle der Mentorin von Anfang an nicht geklärt ist. Sie übernimmt keine Verantwortung für die Beziehungsgestaltung, sondern überlässt deren Definition vollständig dem Jugendlichen, was ihm letztendlich keine Entwicklung ermöglicht.

### **2.3 Resümee und Schlussfolgerungen für die eigene Untersuchung**

Die Forschungen zu Patenschaften und Mentoring erbringen interessante Ergebnisse, lassen aber auch viele Fragen offen. Mit unserer Untersuchung zum bürgerschaftlichen Engagement in Patenschafts- und Mentoringprojekten wenden wir uns einem Ausschnitt aus dem Geschehen in Patenschaften zu. Wir richten unser Hauptaugenmerk auf die Zugänge, Bedeutungen und Verläufe von Patenschaften sowie die Rolle der Patenschaftsbeziehung in einem ausgewählten Projekt, in dem Jugendliche im Übergang von der Schule in eine Ausbildung oder weiterführende Schule begleitet werden.

Die bestehenden Forschungsarbeiten sensibilisieren für das eigene Vorhaben. Der hervorgehobenen Rolle der Mentoringbeziehung wurde auch in der eigenen Untersuchung Rechnung getragen. Der Hinweis auf die Bedeutung von Generativität (vgl. Keller 2007) lenkte die Aufmerksamkeit darauf, ob und wie Generativität in den interessierenden Patenschaften vorkommt. Erkenntnisse zur Bedeutung der formalen Rahmenbedingungen in den jeweiligen Projekten und Programmen sensibilisierten dafür, personelle, räumliche und finanzielle Bedingungen des untersuchten Patenschaftsprojektes sowie auch sein sozialräumliches Umfeld in den Blick zu nehmen.

### 3. Forschungsfragen

Im Fokus der vorgelegten Untersuchung standen die Analyse der Patenschaftsbeziehungen, der Bedingungen ihres Zustandekommens, ihr Verlauf und ihre Dynamik im Zusammenwirken der verschiedenen Beteiligten. Dazu wurden die Patenschaften aus verschiedenen Perspektiven beleuchtet: Bei den Patinnen und Paten interessierten die biografische Bedeutung des Engagements sowie ihr Handeln und ihre Erfahrungen in einer Patenschaft. Bei den Jugendlichen ging es ebenfalls darum, ihr Handeln und ihr Erleben der Patenschaft im Kontext ihrer Biografie zu erfassen. Dem lag die Annahme zugrunde, dass das Zusammenspiel der Tandempartner(innen) und der Verlauf ihrer Beziehung sowohl von ihren früheren biografischen Erfahrungen als auch von ihrer aktuellen Situation und ihren auf die Zukunft gerichteten Erwartungen beeinflusst werden. Patinnen und Paten und Jugendliche gehören unterschiedlichen Generationen und Herkunftsmilieus an. Damit Patenschaften gelingen, muss es Passungen geben, die in den biografischen Erfahrungen und individuellen Relevanzsetzungen der Beteiligten begründet sind – so die Ausgangsthese.

Neben den direkt an einer Patenschaft Beteiligten strukturieren auch die Projektverantwortlichen die Patenschaften mit, indem sie für deren Koordination und die Sicherung der Rahmenbedingungen verantwortlich sind. Auch ihr Wirken sowie Konzeption und Arbeitsweise des Projektes wurden in den Blick genommen.

Die Forschungsfragen im Einzelnen:

#### *Analyse des Handelns und der Erfahrungen der Patinnen und Paten*

Um die Perspektive der Pat(inn)en zu erfassen, wurde rekonstruiert, wie sie ihr Engagement in der Patenschaft erleben und erfahren, welche Haltungen und Sinnorientierungen ihrem Handeln zugrunde liegen und wie sie sich im Verlauf der Patenschaft selbst verändern. Ein biografieanalytischer Zugang eröffnete die Möglichkeit, das individuelle Engagement nicht nur in der aktuellen Situation zu erfassen, sondern im Verlauf der Biografie. Ob und wie die Pat(inn)en den Zugang zu der Patenschaft bekommen haben und wie sie die Aufgabe ausfüllen, erschließt sich erst im Zusammenhang mit der gegenwärtigen Lebenssituation, vergangenen Ereignissen und Erfahrungen sowie zukunftsgerichteten Erwartungen. Deshalb richtete sich der Blick bei der Auswertung der Interviews darauf, was die Pat(inn)en bewogen hat, ein solches Engagement zu übernehmen, wie sie ihr Engagement selbst deuten, welche Erfahrungen sie im Kontakt mit 'ihren' Jugendlichen machen, und wie die Patenschaft sie selbst und ihre Biografie verändert haben. Anknüpfend an die Erkenntnisse zu Generativität (vgl. die Ausführungen dazu in dem Kapitel "Patenschaften und Mentoring als Forschungsgegenstand") richtete sich die Aufmerksamkeit auch darauf, welche Bedeutung die Zugehörigkeit zu unterschiedlichen Generationen hat und wie sich die Patenschaft als intergenerative Beziehung darstellt.

### *Analyse des Handelns und der Erfahrungen der Jugendlichen*

Um die Zugänge der Jugendlichen zu ihrer Patenschaft und deren Erleben zu verstehen sind sie, ebenso wie ihre Patinnen und Paten, nach ihrer Lebensgeschichte befragt worden bzw. darum gebeten worden, die Lebensgeschichte zu erzählen. Auch für die Jugendlichen gilt, dass gegenwärtige Haltungen und Handlungen erst vor dem Hintergrund ihrer Genese und der Lebensgeschichte verstehbar werden. Um zu verstehen, wie Jugendliche die Interaktionen mit ‚ihren‘ Pat(inn)en erleben, welche Erfahrungen sie in der Patenschaft machen, wie sich in deren Verlauf Haltungen und Sichtweisen gewandelt haben und wie die Patenschaft bilanziert wird, bedurfte es eines biografischen Zugangs. Dies eröffnete dann auch den Blick darauf, welche Rolle die Familien und die Peer Group für die Patenschaften spielen.

### *Analyse der Bedingungen und Faktoren für gelingende Patenschaften*

Der ‚Schlüssel‘ für die Analyse tragfähiger Patenschaften resultiert aus den Biografien und lebensgeschichtlichen Erfahrungen beider Tandempartner(innen). Welche eigenen Erfahrungen, Verletzungen oder auch erfolgreich bewältigte Herausforderungen in der eigenen Lebensgeschichte sensibilisieren die Patinnen und Paten für die Anliegen und Bedürfnisse der Jugendlichen? Welche Fähigkeiten kommen zum Tragen, damit die Pat(inn)en für die Jugendlichen zu biografischen Begleiter(inne)n werden? Und wie korrespondiert dies mit den Bedürfnissen und Erfahrungen der Jugendlichen?

Um diesen Fragen nachzugehen und Faktoren für gelingende Patenschaften herauszuarbeiten, wurden die Ergebnisse aus den Interviews der jeweiligen Tandempartner(innen) in Beziehung gesetzt und abgeglichen.

Anknüpfend an Erkenntnisse vorliegender Untersuchungen zur Bedeutung organisatorischer Rahmenbedingungen für ein professionelles "Matching" (MENTOR 2015, Ramm 2009), wurde auch in unserer Forschung geschaut, wie die Patenschaften koordiniert und organisiert werden. In Experteninterviews mit den Projektverantwortlichen ging es um Geschichte, Konzeption, Arbeitsweise sowie finanzielle und personelle Rahmenbedingungen des Projektes. Außerdem interessierte, welche Erfahrungen die Verantwortlichen im Verlauf ihrer beruflichen Tätigkeit gemacht haben, wie sie den Verlauf des Projekts und ihre Rolle dabei sehen, wie die Patenschaften zusammengestellt werden und welche Rolle Qualifizierung und Begleitung für den Erfolg der Patenschaften spielen.

### *Untersuchung von Ambivalenzen*

Soziale Phänomene, die auf Handlungen und Interaktionsbeziehungen basieren, sind immer auch Orte von Konflikten und ambivalenten Entwicklungen. Das Konzept der Ambivalenz spielt in der neueren Generationenforschung eine wichtige Rolle, um die Gleichzeitigkeit von gegensätzlichen Dynamiken sozialer Strukturen und alltäglicher Handlungen in den Blick zu bekommen (vgl. Lüscher 2013, Lüscher et.al. 2014/15). Ambivalenzen weisen auf entgegengesetzte Kräfte und grundlegende Dualitäten hin, „deren Pole sich gleichzeitig ausschließen und dennoch zueinander in Beziehung stehen“ (ebd. 2013, S. 239). So können zum Beispiel

in Generationenbeziehungen gleichzeitig konflikthafte und solidarische Einstellungen und Verhaltensweisen wie Nähe und Distanz, Eigenständigkeit und Abhängigkeit, vorkommen, die von den Individuen in ihrem Alltagshandeln bewältigt werden müssen.

Auch Patenschaften und Mentoring sind von Ambivalenzen und Spannungen gekennzeichnet, die sich aus gegensätzlichen Anforderungen von Fremdheit und Vertrautheit, Freiwilligkeit und Verpflichtung, Autorität und egalitärer Beziehung ergeben (vgl. Schüler 2013). Ambivalenzen resultieren aus unterschiedlichen sozialstrukturellen Bedingungen der Patenschaftsbeteiligten, aus ihren verschiedenen Generationszugehörigkeiten sowie aus unterschiedlichen soziokulturellen Milieus. Für die Untersuchung ergab sich daraus die Anforderung einer „Achtsamkeit für das Ambivalente“ (Lüscher 2013, S. 247). Erkenntnisleitende Fragen an das empirische Material waren zum Beispiel, wie sich solche Ambivalenzen in den Patenschaften darstellen, wie die Beteiligten die Gleichzeitigkeit gegensätzlicher Anforderungen erleben und bewältigen, und wie dies die Patenschaft und die beteiligten Personen verändert.

#### 4. Zum forschungsmethodischen Vorgehen

Das Forschungsinteresse und die formulierten Forschungsfragen legten ein qualitativ-rekonstruktives Vorgehen nahe, das die Entdeckung neuer Zusammenhänge und die Analyse von biografischen Prozessen ermöglicht (vgl. Rosenthal 2015, Schütze 1983). Sowohl mit den Patinnen und Paten als auch mit den Jugendlichen wurden autobiografisch-narrative Interviews durchgeführt, in denen die Befragten ihre Lebensgeschichte und darin eingewoben die Geschichte der jeweiligen Patenschaft darlegten. Im Anschluss an die Haupterzählung wurden in allen Interviews Nachfragen gestellt, die sowohl offen gebliebene Aspekte der Erzählung als auch interessierende Punkte im Zusammenhang mit den Forschungsfragen thematisierten. Während die Interviews mit den Pat(inn)en ausführliche lebensgeschichtliche Darstellungen hervorbrachten, gestalteten sich die Interviews mit den Jugendlichen schwieriger bzw. erforderten mehr Nachfragen. Die Haupterzählung dauerte in einzelnen Interviews nur wenige Minuten, erstreckte sich in anderen Interviews aber auch über einen längeren Zeitraum von bis zu einer Stunde. Diese Unterschiede in den Kommunikations- und Selbstpräsentationsfähigkeiten der Jugendlichen, die auch aus anderen Forschungskontexten mit Jugendlichen bekannt sind (vgl. Rosenthal u.a. 2006), hängen mit der großen Lebensaltersspanne zwischen 15 und 23 Jahren und dem unterschiedlichen Stand der biografischen Entwicklung zusammen. Angeregt durch erzählgenerierende Nachfragen kamen dann aber auch in den Interviews mit den Jugendlichen und jungen Erwachsenen detaillierte Darstellungen zustande.

Die Auswertung der narrativ-biografischen Interviews orientierte sich an dem von Fritz Schütze (1983) erarbeiteten Verfahren der Narrationsanalyse. Die transkribierten Interviews wurden sequenzanalytisch und unter Berücksichtigung der verschiedenen Textsorten und Kommunikationsschemata interpretiert (zum Auswertungsprozess vgl. Glinka 2009, Jakob 2013, Küsters 2006). Anhand der narrativen Interviews ließ sich der frühere Ereignisablauf, so wie er in der Erinnerung des Erzählers bzw. der Erzählerin abgelagert ist, rekonstruieren. Außerdem ließ sich erkennen, wie frühere Ereignisse und der biografische Ablauf aus dem Heute gedeutet werden. Und nicht zuletzt konnten anhand der Interpretation der Erzählungen latente Sinngehalte herausgearbeitet werden, die sich aus der Rekonstruktion von Zusammenhängen verschiedener biografischer Ereignisse und Erfahrungen ergaben und die den Erzählpersonen in der Regel nicht oder nur in Spuren als Wissensbestände zur Verfügung stehen (vgl. Rosenthal 2015, S. 19 f.).

Die Forschungsergebnisse werden in dem vorliegenden Abschlussbericht anhand von zentralen Kategorien vorgestellt, die sich als Ergebnis des Auswertungsprozesses der Interviews herausgebildet haben. Dies sind Kategorien wie die Bedeutung von Generativität, biografische Passungen als Voraussetzung für gelingende Patenschaften oder auch die Bedeutung von Aushandlungsprozessen und Anerkennung.

### *Die Interviewpartner und -partnerinnen*

Für die Untersuchung wurden sechs Patenschaften einbezogen. Patinnen und Paten und Jugendliche wurden in getrennten Interviews befragt. Die Auswahl der Patenschaften erfolgte in Absprache mit dem Projektleiter und mit Blick darauf, möglichst Patenschaften auszuwählen, die sich vom Verlauf und von den Beteiligten unterscheiden, um so eine gewisse Varianz zu erhalten. Folgende Patenschaften liegen der Untersuchung zugrunde:

- Die Patenschaft zwischen einer Studentin der Erziehungswissenschaft und einer zum Zeitpunkt des Interviews 17-jährigen Jugendlichen aus einer Migrationsfamilie, die eine Berufsfachschule besucht.
- Die Patenschaft eines Paten, der selbst einen Migrationshintergrund hat und über Erfahrungen als Klient der Kinder- und Jugendhilfe verfügt, und einem 16-jährigen Jugendlichen aus einer Migrationsfamilie, der neben Problemen in der Schule diverse Erfahrungen mit Delinquenz hat.
- Eine weitere Patenschaft besteht zwischen einem Paten und einem 15-jährigen Jugendlichen, der als so genannter Russlanddeutscher mit seiner allein erziehenden Mutter zusammenlebt und sich sowohl in einem beruflichen als auch persönlichen Orientierungsprozess befindet.
- Bei einem anderen Tandem ist die Patenschaft bereits abgeschlossen. Der aus einer türkischen Familie stammende mittlerweile 23-jährige junge Mann wurde von einem ehemaligen und sich jetzt im Ruhestand befindenden Paten begleitet und ist nach erfolgreichem Abschluss einer Ausbildung beruflich tätig.
- Bei einer weiteren Patenschaft teilen Patin und die 19-jährige Schülerin, die sich gerade auf das Fachabitur vorbereitet, die gemeinsame Erfahrung einer Fluchtgeschichte aus dem Iran.
- Und das sechste Tandem existiert bereits seit vier Jahren und geht über die Begleitung des Übergangs von der Schule in eine Ausbildung weit hinaus. Die erfahrene Patin wird für die zum Zeitpunkt des Interviews 18-jährige Jugendliche zu einer biografischen Begleiterin.

Die Altersspanne der Patinnen und Paten liegt zwischen 26 und 76 Jahren. Für alle Pat(inn)en gilt, dass sie in ihrer noch andauernden oder bereits abgeschlossenen Berufstätigkeit sehr erfolgreich waren. Die Studentin hat bereits ein Studium abgeschlossen und befindet sich in einem Aufbaustudium. Während zwei der Paten bereits seit den Anfängen des Patenschaftsprojektes aktiv sind, haben andere erst vor einigen Jahren oder erst vor kurzem begonnen. Einer der Paten verfügt über einen Migrationshintergrund. Drei der Pat(inn)en haben bereits erwachsene Kinder und sind zum Teil bereits Großeltern. Sie pflegen intensive Kontakte zu ihren Kindern und deren Familien.

Mit Ausnahme des 23-jährigen jungen Mannes, dessen Patenschaft abgeschlossen ist, der aber nach wie vor in einem lockeren Kontakt zu seinem ehemaligen Paten steht, befinden

sich die anderen Jugendlichen in Patenschaften unterschiedlicher Dauer. In zwei Fällen laufen die Patenschaften zum Zeitpunkt des Interviews seit etwa einem Dreiviertel Jahr, in anderen Fällen seit ein bis zwei Jahren und eine Patenschaft besteht sogar seit vier Jahren.

Die befragten Jugendlichen haben alle einen Migrationshintergrund, wobei sich die damit verbundenen Geschichten unterscheiden. Einzelne Jugendliche sind in Deutschland geboren, andere sind mit ihren Eltern eingewandert, eine Jugendliche ist mit ihren Eltern, eine andere zusammen mit ihren Geschwistern geflohen. Vier der Jugendlichen leben mit ihren allein erziehenden Müttern und Geschwistern im gemeinsamen Haushalt. Bezüglich ihrer schulischen bzw. beruflichen Laufbahn befinden sie sich in unterschiedlichen Stadien. Bei einzelnen geht es darum, die Hauptschule erfolgreich abzuschließen, andere bemühen sich um den Realschulabschluss und eine Jugendliche bereitet sich auf das Abitur vor. Ein Jugendlicher bzw. junger Mann ist bereits berufstätig.

Bei den untersuchten Patenschaften ist keine dabei, die zum Zeitpunkt des Interviews abgebrochen wurde oder in der sich Pate bzw. Patin und Jugendlicher bzw. Jugendliche entschieden hätten, die Patenschaft vorzeitig zu beenden. In einzelnen Interviews der Pat(inn)en werden zwar Erfahrungen mit früheren, abgebrochenen Patenschaften angesprochen. Dies erfolgt allerdings nur aus der Perspektive des berichtenden Paten. Forschungsmethodisch ist es äußerst schwierig, Jugendliche, die aus Patenschaften ‚ausgestiegen‘ sind, für ein Interview zu gewinnen.

Zusätzlich zu den narrativ-biografischen Interviews wurden auch zwei Experteninterviews mit der Projektleitung, dem Mitarbeiter des Jugendamtes und der Pfarrerin des Evangelischen Dekanats, durchgeführt. In den Interviews ging es um Geschichte, Entwicklung und Rahmenbedingungen des Projektes sowie Erfahrungen und Herausforderungen, wie sie sich aktuell für die verantwortlichen Leitungskräfte darstellen.



## 5. Das Patenschaftsprojekt – Projektrahmen, Entstehung und Arbeitsweise

Die untersuchten Patenschaften sind in einem hier so genannten Patenschaftsprojekt<sup>4</sup> angesiedelt, mit dem für die Untersuchung kooperiert wurde.

### 5.1 Zum Projektrahmen

Das Patenschaftsprojekt *zielt* darauf, Schülerinnen und Schüler<sup>5</sup> im Übergang von der Schule in eine Ausbildung oder in eine weiterführende Schule bei ihrer beruflichen Orientierung und Berufsfindung zu begleiten. Hierzu stehen ihnen ehrenamtlich tätige Patinnen und Paten als Ansprechpartner(innen) in schulischen Angelegenheiten, bei Fragen zur Berufsorientierung und manchmal auch bei familiären und persönlichen Konflikten zur Seite. Zusätzlich gibt es eine begleitende Hausaufgabenbetreuung in den Räumlichkeiten des Projektes, die ebenfalls von Ehrenamtlichen erbracht wird. Um seinen Auftrag zu erfüllen, setzt das Projekt bereits in den 8., 9. und 10. Klassen von Haupt- und Ganztagschulen an.

*Projektstandort* ist eine südhessische Großstadt mit einem hohen Anteil von Menschen mit Migrationshintergrund. Das Projekt wird dort in den Räumen einer Einrichtung der offenen Jugendarbeit durchgeführt.

Die gemeinsame *Trägerschaft* des Patenschaftsprojektes liegt beim örtlichen Jugendamt und dem am Projektstandort ansässigen Dekanat der Evangelischen Kirche und wird bereits seit 2004 umgesetzt. Auf welche Weise die gemeinsame Trägerschaft des Projektes über das Jahr 2019 bestehen bleiben kann, ist derzeit im Gespräch. Angesichts der Zusammenlegung zweier Dekanate deuten sich Veränderungen an, und es ist bislang noch nicht vollständig geklärt, wie mit dem Patenschaftsprojekt zukünftig verfahren wird.

Die *Projektleitung* liegt bei einem Mitarbeiter des Jugendamtes sowie bei einer Pfarrerin des Evangelischen Dekanats. Der Mitarbeiter des Jugendamtes ist mit einer Vollzeitstelle im Projekt tätig und bringt sein Wissen und seine Kompetenzen aus der Jugendberufshilfe ein. Die Pfarrerin des Evangelischen Dekanats ist im Rahmen ihrer Profilstelle für gesellschaftliche Verantwortung mit einer Viertel Stelle für das Projekt tätig. Ihre Mitwirkung basiert auf einem Selbstverständnis, das die evangelische Kirche bei gesellschaftlichen Fragen qualifiziert und theologisch-ethisch fundiert mitreden und mitgestalten möchte. Dazu gehört eine offene Haltung der evangelischen Kirche gegenüber anderer Religionen und Kulturen. Kirche hat, so die Erläuterungen der derzeit für das Projekt zuständigen Pfarrerin, den Auftrag „soziale Aufgaben im Gemeinwesen mit zu tragen und mit zu unterstützen“.<sup>6</sup>

---

<sup>4</sup> Aus Anonymitätsgründen wird auf die genaue Bezeichnung des Projektnamens und -standortes verzichtet.

<sup>5</sup> Im Folgenden ist sowohl von Schülerinnen und Schülern als auch Jugendlichen als Projektteilnehmerinnen und -teilnehmern die Rede.

<sup>6</sup> Wörtliche Zitate aus den Interviews mit dem Projektleiter und der Vertreterin des Evangelischen Dekanats sind in Anführungszeichen gesetzt.

Die Projektleitung wird von einem Organisationsteam von drei bis vier *Ehrenamtlichen*<sup>7</sup> unterstützt, die neben ihren Patenschaften organisatorische Aufgaben übernehmen.

Das Projekt zeichnet sich durch seine gute Einbindung in das lokale Gemeinwesen und die Kooperation mit Akteuren aus Wirtschaft und Gesellschaft aus. *Kooperationspartner* sind eine Hauptschule und fünf Gesamtschulen sowie vereinzelt auch Berufsfachschulen. Das Projekt arbeitet mit den Schulleitungen, den Verbindungslehrer(inne)n, die über besondere Kontakte zu einzelnen Schüler(inne)n verfügen, sowie einzelnen Klassenlehrer(innen) zusammen.

Weitere wichtige Kooperationspartner sind eine international tätige Bank, die das Projekt sowohl durch die Vermittlung von Pat(inn)en, als auch mit kleineren Geldbeträgen für ausgewählte Aktivitäten unterstützt.

Von Anfang an kooperiert das Projekt mit dem örtlichen Freiwilligenzentrum, das einzelne Interessierte vermittelt und darüber hinaus wertvolle Kenntnisse zur Koordinierung und Förderung ehrenamtlichen Engagements einbringt.

Um ihren Auftrag erfüllen zu können, ist das Projekt auf die Zusammenarbeit mit lokalen Wirtschaftsunternehmen und deren Organisationen angewiesen. Ebenfalls von Anfang an besteht eine enge Zusammenarbeit mit der Industrie- und Handelskammer, der Handwerkskammer, Unternehmensverbänden sowie einzelnen Unternehmen. Außerdem arbeitet das Projekt mit der lokalen Arbeitsagentur sowie mit einschlägigen sozialen Fachdiensten zusammen.

Die *Projektfinanzierung* basiert auf einem Mix verschiedener Mittel. Die Personalkosten für den städtischen Leiter des Projektes werden vom Jugendamt getragen. Darüber hinaus stellt das Jugendamt jährlich 3.000,- € für weitere Aktivitäten bereit. Die Personalkosten der Pfarrer(in) werden anteilig über ihre Profilstelle vom Evangelischen Dekanat übernommen. Außerdem stellt das Dekanat Mittel für ausgewählte Projekte und einzelne Aktivitäten in begrenztem Umfang zur Verfügung. Alle Finanzierungsmöglichkeiten zusammengenommen decken jedoch bei Weitem die laufenden Kosten von etwa 40.000 €/Jahr nicht ab. Die fehlenden Mittel müssen jedes Jahr aufs Neue über Spenden, Sponsoring und vereinzelt Projektförderungen durch die Kommune oder das Land akquiriert werden. Dies erfordert gezielte Fundraisingaktivitäten der Projektleitung.

Der internen Statistik des Projektes lassen sich einige *ausgewählte Daten* entnehmen: Im Verlauf des seit 15 Jahren laufenden Projektes sind etwa 700 Jugendliche in 1:1-Patenschaften und mit Nachhilfeangeboten unterstützt worden. Davon waren ca. 250 1:1-Patenschaften. Jedes Jahr werden 30 bis 40 Schüler(innen) durch Pat(inn)en begleitet. Das Nachhilfeangebot wird von 60 bis 70 Schüler(inne)n wahrgenommen. Etwa 70 Prozent der Schü-

---

<sup>7</sup> Da im Projektkontext von Ehrenamtlichen und ehrenamtlichem Engagement gesprochen wird, wird dieser Sprachgebrauch hier übernommen.

ler(innen) jedes Jahrgangs münden in eine Ausbildung oder besuchen nach dem Erreichen des Hauptschul- oder Realschulabschlusses eine weiterführende Schule. Von den 31 Jugendlichen des 14. Jahrgangs, die 2017/18 in einer Patenschaft begleitet wurden, konnten 20 eine Ausbildung beginnen oder eine Realschule besuchen: Fünf Jugendliche (drei Frauen, zwei Männer) bekamen einen Ausbildungsplatz, acht (fünf Frauen und drei Männer) wechselten auf die Realschule, um die Mittlere Reife zu erwerben und sieben, drei weibliche und fünf männliche Jugendliche, besuchten eine Berufsfachschule zum Übergang in eine Ausbildung. Drei Schüler(innen) wechselten auf Berufsschulen, vier brachen die Patenschaft ab, drei verließen das Projekt wegen des Umzugs der Familie und eine Schülerin musste wegen eines erlittenen Gewalttraumas die Patenschaft beenden und wurde von einem Fachdienst des Jugendamtes aufgenommen.

26 der 31 Schüler(innen) hatten einen Migrationshintergrund, von denen sieben die deutsche Staatsbürgerschaft und 19 andere Nationalitäten hatten.

Fünf Schüler(innen) werden demnächst in das von der kooperierenden Bank, der IHK und dem Patenschaftsprojekt unterstützte Stipendienprogramm aufgenommen, mit dem seit dessen Beginn im Jahr 2008 insgesamt 51 Jugendliche besonders gefördert wurden, die eine weiterführende Schule besuchen.

## **5.2 Zur Entstehung des Projektes**

Das Patenschaftsprojekt wurde von dem leitenden Mitarbeiter der Jugendberufshilfe und der damaligen Pfarrerin des Evangelischen Dekanats vor Ort initiiert und in einer mehrmonatigen Vorbereitungsphase gemeinsam mit lokalen Akteur(inn)en der Industrie- und Handelskammer (IHK), der regionalen Handwerkskammer, Unternehmensverbänden, dem örtlichen Freiwilligenzentrum und Schulen entwickelt. Ausgangspunkt war die hohe Jugendarbeitslosigkeit und die Beobachtung, dass insbesondere Jugendliche aus Migrationsfamilien nach einem Hauptschulabschluss Schwierigkeiten hatten, Zugänge zu Ausbildungen oder weiterführenden Schulen zu bekommen. Dieses Problem ließ sich mit den bestehenden Angeboten der Jugendberufshilfe nicht ausreichend bearbeiten.

Mit der Idee für ein Patenschaftsprojekt wurde ein neuer Weg beschritten, für den es damals keine Vorbilder gab. Zwar existierten im Umfeld lokaler Kirchengemeinden kleinere Initiativen, die in einem bescheidenen Rahmen eine kleine Anzahl von Jugendlichen auf diese Weise begleiteten. Deren Erfahrungen ließen sich aber nicht einfach auf die Bedingungen einer so genannten „Arrival City“ (Saunders 2016), in der mehr als die Hälfte der Einwohner eine Migrationsgeschichte hat und in der Menschen aus mehr als 150 Nationen zusammen leben, übertragen. Vielmehr musste die Planungsgruppe ein Konzept und Arbeitsstrukturen entwickeln, die den sozialstrukturellen und -räumlichen Bedingungen ihres großstädtischen Umfeldes gerecht wurden.

Von Anfang an basierte das Projekt auf der Idee, nicht nur auf berufliche Strukturen und Mitarbeiter der Jugendberufshilfe zu setzen, sondern ehrenamtlich tätige Bürgerinnen und Bür-

ger als Paten und Patinnen in die Begleitung der Jugendlichen einzubinden. Dieser Ansatz sowie der Rekurs auf den aus christlichen Kontexten entlehnten Patenschaftsbegriff, der sich auch in der Bezeichnung des Projektes wiederfindet, gehen vermutlich auf die Mitwirkung der Vertreter(innen) der Evangelischen Kirche zurück. In Anlehnung an kirchlich-religiöse Patenschaften wurde in dem Projekt auf das Modell von 1:1-Patenschaften und eine direkte Begleitung Jugendlicher durch erwachsene Pat(inn)en zurückgegriffen. Allerdings sind die Projektpatenschaften völlig losgelöst von christlichen Ritualen, Vorgaben und Inhalten. Das Projekt ist in einem sozialräumlichen Umfeld tätig, in dem die meisten Jugendlichen und ihre Familien keinerlei Bezüge zum christlichen Glauben haben und mehrheitlich anderen Religionen wie zum Beispiel dem Islam angehören. Für muslimische und anderen Religionen angehörende Jugendliche und deren Familien ist der Patenschaftsbegriff deshalb erklärungsbedürftig. Dazu verweisen die Projektverantwortlichen auf innerfamiliäre Modelle, wie die Unterstützung durch den großen Bruder, die ältere Schwester oder eine erwachsene Tante. Ein Teil der Jugendlichen greift auf das Modell von Freundschaften zurück, um die Beziehung zu ihren Pat(inn)en zu kennzeichnen.

### **5.3 Zur Rolle ehrenamtlichen Engagements**

Ehrenamtliches Engagement ist in dem Patenschaftsprojekt in verschiedenen Formen präsent: in den Patenschaften, mit denen engagierte Bürger(inn)en die Jugendlichen begleiten sowie bei den ehrenamtlichen Lernpat(inn)en, die die Jugendlichen drei Mal in der Woche bei der nachmittäglichen Hausaufgabenbetreuung unterstützen. Außerdem haben interessierte Ehrenamtliche über die Patenschaften hinausgehende Partizipationsmöglichkeiten in dem Organisationsteam, wenn sie gemeinsam mit der professionellen Projektleitung daran mitwirken, Arbeitsabläufe zu koordinieren, Regelungen und Praktiken zu korrigieren und das Projekt insgesamt weiter zu entwickeln. Die ehrenamtlich Engagierten im Organisationsteam bringen dabei ihre vielfältigen Kompetenzen sowie Kontakte in der Stadtgesellschaft ein und übernehmen eine wichtige Rolle bei der Umsetzung des Projektes.

Patenschaften werden von Angehörigen aller Generationen übernommen. Das reicht von der Studentin, die während ihres Studiums mit einer Patenschaft beginnt, über erwerbstätige Angehörige der mittleren Altersgruppen bis hin zu Pat(inn)en im Rentenalter. Sie repräsentieren ein weites Spektrum unterschiedlicher Berufe. Ein großer Teil von ihnen verfügt über eine akademische Bildung und war oder ist in hoch qualifizierten Berufen tätig. Während zu Anfang des Projektes nur wenige Pat(inn)en mit einer eigenen Migrationsgeschichte engagiert waren, hat sich dies deutlich verändert: Etwa ein Viertel von ihnen verfügt selbst über einen Migrationshintergrund.

Die Pat(inn)en erhalten auf verschiedene Weise Zugänge zu dem Projekt: über die kooperierende Bank, die auf ihrer Homepage zum Corporate Volunteering auf das Projekt aufmerksam macht, über die Vermittlung des örtlichen Freiwilligenzentrums sowie über persönliche Kontakte oder auch infolge der Öffentlichkeitsarbeit des Projektes.

Auf der Grundlage eines Motivationsschreibens werden die Interessierten zu einem ausführlichen Einstellungsgespräch eingeladen, in dem ihre Motive, Kompetenzen und Zeitressourcen überprüft und die Bedingungen des Projekts erläutert werden. Diese Gespräche werden von Mitgliedern des Leitungsteams geführt.

Von den Pat(inn)en wird erwartet, dass sie die Patenschaft verlässlich und respektvoll gegenüber den Jugendlichen ausführen. Wenn dies nicht gewährleistet ist, weil zum Beispiel mehrfach Termine nicht eingehalten werden, kann eine Patenschaft von Seiten des Projekts auch abgebrochen werden. Auch wenn sich herausstellen sollte, dass die Pat(inn)en in individuelle biografische Konflikte verstrickt sind oder eigene leistungsbezogene Ambitionen auf die Jugendlichen übertragen, können dies Gründe für einen Abbruch sein.

Eine Patenschaft ist keine „Einbahnstraße“, so die Zuspitzung des Projektleiters. Die Pat(inn)en stellen ihre Zeit und Fähigkeiten zur Verfügung, für sie selbst ist die Patenschaft jedoch auch bereichernd. Patenschaften ermöglichen interkulturelle und generationenübergreifende Begegnungen, eröffnen neue Weltsichten und Horizonte, regen eigene Lern- und Bildungsprozesse an und können Lebenssinn stiften. Diese möglichen ‚Gewinne‘ werden auch innerhalb des Projektes thematisiert.

Für die Integration von ehrenamtlichen Pat(inn)en werden von der Projektleitung verschiedene Begründungen angeführt: Als engagierte und in das lokale Gemeinwesen eingebundene Bürger(innen) sollen die Ehrenamtlichen eine Mittlerfunktion übernehmen zwischen den Jugendlichen und lokal ansässigen, klein- und mittelständischen Unternehmen, die Praktika und Ausbildungsplätze zur Verfügung stellen. Außerdem wird ein pragmatisches Argument angeführt, nach dem sich eine 1:1-Begleitung nur umsetzen lässt, wenn ein solches Projekt mit Ehrenamtlichen arbeitet. Es wird davon ausgegangen, dass die Jugendlichen eine verlässliche Bezugsperson brauchen, die sie in ihrer spezifischen Übergangssituation begleitet, und dass die Pat(inn)en über soziale und fachliche Kompetenzen verfügen, die sie dabei einbringen.

Die Zusammenarbeit der Professionellen mit den Ehrenamtlichen ist in dem Projekt von einem wertschätzenden Umgang geprägt. Dies drückt sich u.a. in einer qualifizierten Engagementkoordinierung aus, die gemeinsam mit dem örtlichen Freiwilligenzentrum entwickelt wurde. Der Projektleiter steht als verlässlicher Ansprechpartner zur Verfügung. Zur Vorbereitung erhalten die Pat(inn)en einen schriftlichen Leitfaden und Hinweise zu ihren Aufgaben. Während der Patenschaft stehen begleitende Erfahrungsaustausche in Form informeller Runden wie einem „Patenstammtisch“ sowie auch stärker formalisierte Formate wie zwei Mal im Jahr stattfindende fortbildungsbezogene Treffen bereit. Außerdem wird eine fallbezogene Supervision angeboten, in der die Pat(inn)en die Möglichkeit haben, ihr eigenes Handeln in den Interaktionen mit den Jugendlichen zu reflektieren und ggf. neu auszurichten. Das jährliche Grillfest für alle interessierten Pat(inn)en, Kooperationspartner(innen) und Jugendliche sowie gemeinsame Ausflüge und ein Weihnachtsessen sind weitere Elemente einer praktizierten Anerkennungskultur.

#### **5.4 Distanz zum Kontrollauftrag der Jugendhilfe und Abgrenzung vom Pflichtcharakter der Schule**

Das Patenschaftsprojekt stellt ein Angebot zur Unterstützung sozial benachteiligter Jugendlicher in der Übergangsphase Schule – Ausbildung bereit. Im Unterschied zur Jugendberufshilfe haftet dem Projekt kein stigmatisierendes und kontrollierendes Image an. Während die Integration in eine Maßnahme der Jugendberufshilfe für Jugendliche mit der Gefahr einer Ausgrenzung und Stigmatisierung verbunden sein kann und außerdem als Kontrollinstanz mit möglichen Sanktionen erfahren wird, gilt dies für das Patenschaftsprojekt nicht. Zwar wird das Projekt vom Jugendamt finanziert und der Projektleiter verfügt über vielfältiges Wissen aus der Jugendberufshilfe. Dies sind einerseits Bedingungen für die erfolgreiche Umsetzung des Projektes. Andererseits muss aber die Distanz zum Kontrollauftrag des Jugendamtes sichergestellt sein, um das Vertrauen von Jugendlichen und deren Familien zu gewinnen.<sup>8</sup> Dafür sind einige spezifische Rahmenbedingungen des Projektes wichtig. Die Freiwilligkeit des Angebotes, die Zusammenarbeit mit Ehrenamtlichen sowie die Trägerschaft mit der evangelischen Kirche gewährleisten, dass das Projekt nicht als Maßnahme des Jugendamtes wahrgenommen wird. Eine gewisse Distanz zum Jugendamt kommt auch in der räumlichen Ansiedelung des Projektes in einer Einrichtung der offenen Jugendarbeit, einem Jugendkulturzentrum, zum Ausdruck.

Außerdem muss sichergestellt sein, dass es eine ausreichende Distanz zur Schule und deren Kernauftrag gibt. Einerseits basiert das Projekt auf einer guten Zusammenarbeit mit lokalen Schulen, und die erste Ansprache und Gewinnung der Jugendlichen erfolgt im Kontakt mit schulischen Lehrkräften. Andererseits kann und will das Projekt auf keinen Fall den Auftrag der Schule, zu dem ja neben der Wissensvermittlung und Berufsqualifizierung auch eine Selektionsfunktion gehört, übernehmen. Die Patenschaften sind vielmehr ein zusätzliches Angebot für Schülerinnen und Schüler, die sich freiwillig für eine solche 1:1-Begleitung, basierend auf einer persönlichen Beziehung, entscheiden. Damit gibt es klare Abgrenzungen zum Pflichtcharakter von Schule und der Gestaltung von Unterricht.

Distanz zum Kontrollauftrag der Jugendhilfe, Abgrenzung vom Pflichtcharakter der Schule sowie die Freiwilligkeit des Angebotes und persönliche Begleitung durch engagierte Bürgerinnen und Bürger sind Stärken des Patenschaftsprojektes und Voraussetzungen für seine erfolgreiche Arbeit.

#### **5.5 Auftrag und Arbeitsweise des Patenschaftsprojektes**

Um den Auftrag des Projektes zu erfüllen, bieten die Patinnen und Paten konkrete Hilfen zur beruflichen Orientierung in Form von Gesprächen und Informationen sowie Unterstützung bei der Bewerbung und bei der Vermittlung eines Praktikums- oder Ausbildungsplatzes an.

---

<sup>8</sup> Das Jugendamt hat sich in den letzten Jahrzehnten zwar immer stärker zu einer sozialpädagogisch fundierten Fachbehörde entwickelt, hat aber nach wie vor einen staatlichen Kontrollauftrag inne, der auch für die Jugendberufshilfe gilt.

Dies soll auf eine Weise geschehen, dass die Jugendlichen auch „emotionale Unterstützung erfahren und erleben, dass sie nicht ‚alleine‘ sind“, so die Selbstpräsentation des Projektes. Die Pat(inn)en sollen deshalb auch in schulischen Angelegenheiten und bei familiären und persönlichen Konflikten ansprechbar sein. Deshalb sind Einblicke in das persönliche Erleben und in die Lebensumstände der Jugendlichen als Grundlage für eine vertrauensvolle Beziehung notwendig. Je nachdem, wie die Patenschaftsbeziehung genau ausgestaltet ist, liegt der Fokus der Begleitung auf der beruflichen Orientierung oder es stehen stärker Anteile der persönlich-biografischen Begleitung der Jugendlichen im Vordergrund.

Allerdings können im Rahmen der Patenschaft keine schwerwiegenden Probleme wie etwa ein verfestigtes Suchtverhalten, massive Gewalterfahrungen oder ausgeprägte psychische Probleme der Jugendlichen oder ihrer Familien bearbeitet werden, weil dies, nach Einschätzung der Projektleitung, die Patenschaften überfordern würde. So müssen jedes Jahr ca. ein Viertel der interessierten Schüler(innen) wegen mangelnder Deutschkenntnisse, diverser (Flucht)Traumata, Gewalterfahrungen in der Familie und extremen psychischen Auffälligkeiten (zunächst) abgelehnt und an Fachdienste verwiesen werden.

In dieser komplexen und teils widersprüchlichen Struktur von beruflicher und persönlicher Begleitung ist ein Dilemma angelegt. Die Patenschaft soll zwar persönlich sein, aber nicht zu persönlich, weil dies das Angebot überfordern würde. Diese Anforderung kann nicht standardisiert bearbeitet werden, sondern erfordert ein individuelles Vorgehen und muss in jeder Patenschaft neu austariert werden.

Das Projekt hat sich im Verlauf der Zeit verändert, neue Angebote sind hinzugekommen, anderes hat an Bedeutung verloren. So hat sich die Hausaufgabenbetreuung in den Kernfächern Deutsch, Englisch und Mathematik, die von den ehrenamtlichen Lernpat(inn)en erbracht wird, aus der Notwendigkeit ergeben, die Schüler(innen) zusätzlich zu unterstützen, damit sie die Schule erfolgreich abschließen können. Das Angebot ist auch für Schüler(inne)n offen, die keine Patenschaft eingegangen sind, aber einen Bedarf an Nachhilfe haben.

Eine weitere wichtige Aktivität ist der einmal im Jahr stattfindende Bewerbungstag, der in den Räumlichkeiten der IHK stattfindet. Vertreter(innen) aus Unternehmensverbänden simulieren gemeinsam mit den Schüler(inne)n Bewerbungssituationen und vermitteln ihnen individuelle Rückmeldungen zu ihrer Präsentation und den Anforderungen einer Bewerbung.

Um besonders engagierte und leistungsbereite Schüler(innen) auf ihrem Weg zu einem weiterführenden Schulabschluss zu unterstützen, ist vor acht Jahren ein so genanntes Stipendienprogramm kreiert worden. Dessen Unterstützung durch die Industrie- und Handelskammer und einer Bank ermöglicht es, dass jedes Jahr vier Stipendiat(inn)en mit einem Laptop ausgestattet werden können und über ein Jahr hinweg monatlich 100,- € für Schulmaterialien zur Verfügung gestellt bekommen.

Das Projekt ist in verschiedenen Wettbewerben von Stiftungen, Bundesland und Kommune ausgezeichnet worden und hat mehrere Preise für seine erfolgreiche Arbeit erhalten.

## 5.6 Zur Koordinierung der Patenschaften

Die Jugendlichen finden den Weg in das Projekt auf unterschiedliche Weise: Schulen oder einzelnen Lehrkräfte geben Hinweise auf das Projekt. Ein nicht unerheblicher Teil der Schülerinnen und Schüler kommt zu dem Projekt, weil bereits ein älterer Bruder, eine ältere Schwester oder ein Freund bzw. eine Freundin erfolgreich an einer Patenschaft teilgenommen haben. Des Weiteren entscheiden sich manche Schüler(innen), die in der Nachhilfe sind, für eine Patenschaft.

Um in das Projekt aufgenommen zu werden, müssen die Jugendlichen „ausbildungsfähig“ und motiviert sein, eine solche Patenschaft einzugehen. Von Seiten des Projektes wird eine verlässliche und ernsthafte Mitwirkung erwartet. Wird mehrfach gegen grundlegende Regeln wie Terminabsprachen verstoßen, kann dies dazu führen, dass die Patenschaft beendet wird.

Im Verlauf des Projektes hat sich die Zusammenführung von Pate bzw. Patin und Schüler bzw. Schülerin verändert. Über mehrere Jahre hinweg wurde ein Auswahlprozess nach dem Muster des Speed-Dating praktiziert. Interessierte Pat(inn)en und Jugendliche hatten Gelegenheit, sich in kurzen Gesprächssequenzen kennen zu lernen. Anschließend wählten die Jugendlichen ‚ihre‘ Pat(inn)en aus. Dies war allerdings ein auf Dauer wenig erfreuliches und für manche Pat(inn)en verletzendes Verfahren. Einzelne, insbesondere jüngere Pat(inn)en wurden von mehreren Jugendlichen gewählt, während andere Interessierte keine Chance bekamen.

Angesichts dieser schwierigen Ausgangssituation wurde der Koordinierungsprozess verändert. Basierend auf den Motivationsschreiben und Profilen der Patenschaftsinteressierten sowie der Profile der Schüler(innen) übernehmen heute die im Organisationsteam tätigen Ehrenamtlichen gemeinsam mit der professionellen Projektleitung die Zusammenstellung der Teams. Dies hat aber keinen verpflichtenden Charakter, sondern beide Beteiligte entscheiden sich, ob sie in der vorgeschlagenen Konstellation zusammenarbeiten möchten.

In der Regel werden die Teams gleichgeschlechtlich zusammengestellt.



## **6. Generativität, biografische Passungen und schwierige Anfänge - Forschungsergebnisse**

Anknüpfend an die Forschungsfragen werden als Resultat der Auswertung der Interviews mit den Patinnen und Paten und den Jugendlichen Faktoren und Zusammenhänge gelingender Patenschaften herausgearbeitet. Dazu gehören auch Hinweise auf besondere Anforderungen wie die Gestaltung von Anfängen und Aushandlungsprozessen, die von beiden Tandempartner(inne)n bewältigt werden müssen. Zunächst werden biografische Bezüge und Passungen der Patenschaften herausgearbeitet, bevor anschließend auf Faktoren eingegangen wird, die für den erfolgreichen Verlauf der untersuchten Patenschaften wichtig sind.

### **6.1 Biografische Bezüge von Patenschaften**

#### **6.1.1 Patenschaften als Ausdruck von Generativität**

##### *Zum Konzept von Generativität*

Bei Patenschaften, wie sie im Patenschaftsmodell angelegt sind, ist die Begegnung verschiedener Generationen und die Idee von Generativität als Wissen um das gegenseitige Angewiesensein der Generationen von vornherein angelegt. Patenschaften, in denen erwachsene Patinnen und Paten Kinder und Jugendliche begleiten, repräsentieren sozusagen einen Prototyp für generatives Handeln.

Das soziale Phänomen Generativität wird erstmals von Erik Erikson (1973) in seinem Lebenszyklus-Modell erwähnt, in dem die Entwicklungsaufgaben der verschiedenen Lebensabschnitte des Menschen beschrieben werden. Für die Phase des mittleren Lebensalter bestimmt Erikson das „Interesse an der Stiftung und Erziehung der nächsten Generation“ als zentrale Anforderung (ebd., S. 261 f.). Der reife Mensch habe das Bedürfnis, von der jüngeren Generation gebraucht zu werden und stellt ihr deshalb sein Wissen und Können zur Verfügung. Dieses Interesse und die Sorge für die jüngeren Generationen wird dann später mit den Begriffen „Generativität“ und „generatives Handeln“ bezeichnet, wobei davon ausgegangen wird, dass diese Haltung und das entsprechende Handeln nicht nur auf eine Lebensphase beschränkt sind, sondern mit zunehmendem Alter an Bedeutung gewinnen (Lüscher et. al. 2014/15, S. 13). Auch im hohen Erwachsenenalter bleibt Generativität im Umgang mit sich selbst sowie im Umgang mit anderen Personen von zentraler Bedeutung.

In der neueren Generationenforschung wurden die Überlegungen von Erikson insbesondere von dem Soziologen Kurt Lüscher aufgegriffen und weiterentwickelt. Unter Generativität wird die menschliche Fähigkeit verstanden, *„individuell und kollektiv um das gegenseitige Angewiesensein der Generationen zu wissen, dies im eigenen Handeln bedenken zu können und zu sollen.“* (Lüscher et. al. 2014/15, S. 13) Generativität bezeichnet demnach die menschliche Fähigkeit, Verantwortung für andere Generationen zu übernehmen. Dies erfolgt in Familien, Einrichtungen des Bildungssystems, in Vereinen und zivilgesellschaftlichen Organisationen und eben auch in Patenschaften. Dabei übernehmen nicht nur die Älteren Verantwort-

tung für die Jüngeren, sondern Generativität beschreibt auch die Sorge und Unterstützung der jüngeren Generationen gegenüber den Älteren. Lüscher geht davon aus, dass in der Fähigkeit zur Generativität eine "wechselseitige Angewiesenheit" und eine gegenseitige Sorge der verschiedenen Generationen angelegt sind und dass in der Gestaltung von Generationenbeziehungen Identität ausgebildet wird (Lüscher 2016, S. 122).

Patenschaften zwischen Erwachsenen, die Kinder und Jugendliche unterstützen, basieren auf Generativität, indem die Patinnen und Paten als Angehörige der älteren Generation ihr Wissen, ihre Erfahrungen und ihre Zeit Jüngeren zur Verfügung und sie in ihrer biografischen Entwicklung unterstützen. Nimmt man die von Lüscher u.a. (2014/15, S. 13) entwickelte Überlegung hinzu, „dass auch die Jüngeren individuell und kollektiv ein Bewusstsein für das Wohl der Älteren entwickeln können“, dann weitet sich der Blick für das Geschehen in Patenschaften. Die Jüngeren sind in Generationenbeziehungen nicht nur Hilfeempfänger(innen) und Lernende, sondern sie geben auch etwas und ermöglichen Entwicklungsprozesse der Älteren. Übertragen auf Patenschaften bedeutet dies, dass die Erfahrungen in der Patenschaft auch für die Pat(inn)en als Angehörige der älteren Generation wichtig und bereichernd sind. Sie setzen sich mit Menschen aus anderen sozialen und kulturellen Milieus auseinander, erweitern ihr Wissen und ihre Fähigkeiten und lernen sich selbst besser kennen in den Interaktionen mit den Jugendlichen. Das Engagement in den Patenschaften ermöglicht ein Handeln ausgehend von den eigenen biografischen Relevanzsetzungen und stiftet Lebenssinn.

#### *Zur Bedeutung von Generativität für die Patinnen und Paten*

Die folgenden Beispiele für das Wirken von Generativität entstammen den Interviews mit Pat(inn)en, die sich im mittleren und fortgeschrittenen Lebensalter befinden. Mit Ausnahme der jüngsten Befragten, einer 26-jährigen Studentin, spielen Generativität und der Wunsch, diese in Form einer Patenschaft zu leben, für alle anderen fünf Pat(inn)en eine zentrale Rolle.

So sucht einer der Paten, Herr Haschke, bei seinem Eintritt in den Ruhestand explizit nach einem Engagement, das ihm Aktivitäten mit jungen Menschen ermöglicht ("wollte irgendwie mit jung etwas machen", Haschke 5/20). Nach einem Suchprozess, in dem er sich in mehreren Projekten umgeschaut hat, findet er den Zugang zum Patenschaftsmodell und wird hier im Verlauf der Zeit zu einem hoch engagierten Paten. Er selbst bringt den Wunsch, etwas mit jungen Menschen machen zu wollen, in einen Zusammenhang mit den entgangenen Erfahrungen bei der Begleitung seines Sohnes. Aufgrund beruflicher Belastungen konnte er seinen eigenen Sohn im Prozess des Aufwachsens nicht gut begleiten und erlebt dies als Mangel und Versäumnis. Dies bringt den Wunsch hervor, den damit verbundenen Verlust an Erfahrungen mit Generationenbeziehungen mit einem Engagement in Patenschaften auszugleichen und etwas Versäumtes nachzuholen. Das Patenschaftsprojekt und die Übernahme von Patenschaften ermöglichen eine passgenaue Lösung für ihn. Diese Passung zwischen seinen biografischen Bezügen und Relevanzsetzungen einerseits und dem Angebot Paten-

schaft in dem Projekt andererseits bringen ein ausgeprägtes Engagement hervor. Mit der Begleitung der Schüler(innen) übernimmt er Verantwortung für die junge Generation und stellt ihnen sein Erfahrungs- und berufliches Wissen zur Verfügung. Dabei kann er seine Fähigkeiten zur Generativität leben und ein Konzept persönlicher Identität im Ruhestand ausbilden. Er gibt nicht nur den Jugendlichen etwas, sondern macht bei deren Begleitung selbst wertvolle Erfahrungen. Er erhält Einblick in die Lebenswelten der Jugendlichen und deren Familien, aber auch in schulische Abläufe und Strukturen des Ausbildungssystems, zu denen er bislang keinen Zugang hatte. Für sein Handeln bekommt er Anerkennung von den Jugendlichen und den Projektverantwortlichen, für die er zu einem verlässlichen und kompetenten Unterstützer geworden ist.

Ein anderer Pate, Herr Mulot, formuliert die Bedeutung von Generativität folgendermaßen: „... für mich finde ich das is auch ne gute Möglichkeit . . das was ich selber an Erfahrungen gemacht habe äh zu versuchen weiter zu geben ...“ (Mulot 6/35-37) Auch er setzt die Übernahme der Patenschaft in Beziehung zu seiner Tochter und zu dem nicht realisierten Wunsch einer großen Familie mit mehreren Kindern. Seine Tochter ist erwachsen und „versorgt“, so dass sie ihn als väterlichen Begleiter nicht mehr benötigt. Die Patenschaft ermöglicht Herrn Mulot die Erfahrung von Sinnstiftung, indem er außerhalb von Familie Verantwortung für Kinder und Jugendliche übernimmt. Auch er kann dabei sein Wissen und seine Erfahrungen weitergeben und erhält zugleich etwas für sein Engagement. Die Patenschaft wird als Horzontenerweiterung erlebt, im Kontakt mit seinem Patenjugendlichen erhält er Einblick in dessen familiären Hintergrund und erlebt ihn in seiner jugendlichen Lebenswelt. Er bekommt eine Ahnung, was es für einen Jugendlichen aus einer Migrationsfamilie bedeutet, in beiden Welten, der des Herkunftslands und der des Ankunftslandes, zu leben. Außerdem beinhalten die gemeinsamen Aktivitäten des Lesens auch für den Paten inhaltliche Anregungen, wenn er gemeinsam mit Daniel, seinem derzeitigen Patenjugendlichen, Bücher liest, die beide interessieren. Die Reflexion seines Handelns in der Supervision erlebt er als Bereicherung, weil sie ihm ermöglicht, sich selbst und sein Handeln in der Patenbeziehung zu verstehen. Die Patenschaft eröffnet ihm Einblicke in fremde soziale Welten sowie auch Erkenntnisse dazu, wie er selbst in den Interaktionen mit dem Jugendlichen handelt, wo seine Stärken liegen, aber auch wo er in Gefahr gerät, eigene Ansprüche wie z. B. sein systematisches Herangehen an Dinge unreflektiert auf den Jugendlichen zu übertragen.

Ein weiteres Beispiel für die Bedeutung von Generativität und die Übernahme von Verantwortung für die jüngere Generation: Eine Patin, Frau Holzmann, beginnt mit der ersten Patenschaft, der mehrere folgen, nachdem ihr Sohn den elterlichen Haushalt zum Studium in einer entfernten Stadt verlassen hat. Seither gehören Patenschaften zu ihrem Leben dazu und in einzelnen Fällen bestehen über die Zeit der organisierten Patenschaft hinausgehend langjährige Kontakte, die auch die Familien der ehemaligen ‚Patenkinder‘ einbeziehen.

Für diese drei Beispiele gilt, dass die Pat(inn)en zu ihren erwachsenen leiblichen Kindern in einem engen Kontakt stehen und gute Beziehungen zu ihnen und zu den Enkelkindern pflegen. Gleichzeitig vermissen sie Beziehungen zu Angehörigen der jüngeren Generation und

die Möglichkeit, ihr Wissen und ihre Kompetenzen weiter zu geben. Die Patenschaften ermöglichen ihnen genau dies: Erfahrungen mit Angehörigen der jüngeren Generation, indem sie die Jugendlichen in ihrem biografischen Prozess begleiten und unterstützen.

Auch bei einer vierten Patenschaft, der Begleitung einer aus dem Iran geflüchteten jungen Frau, Shirin, durch eine ebenfalls iranischstämmige Patin, Frau Navid, spielt Generativität eine Rolle. Die Patin formuliert: „... mit eine junge Frau / hm junge Mensch zu tun haben, ist auch interessant, weil ich selber keine Kinder habe (...) und ähm ich finde interessant, dass wir uns beide ähm was Neues äh anbieten können ...“ (Navid 22/28-32) Die Patenschaft versetzt die Patin zurück in eine Zeit, in der sie als 18-jährige selbst im Iran gelebt hat, sich an Konventionen und traditionellen Vorgaben für weibliche Lebensentwürfe gestoßen hat und ihren Weg finden musste. Darüber hinaus ermöglicht ihr die Patenschaft, Wissen und Erfahrungen aus ihrem Leben in den zwei Gesellschaften weiter zu geben. Sie wird für die junge Frau zu so etwas wie einer mütterlichen Freundin, die aber weder Mutter, noch Freundin, noch Schwester oder Tante ist, sondern eine neue und besondere Rolle einnimmt, die für die Jugendliche in einer bestimmten Phase sehr wichtig ist. Außerdem entsteht aus der Patenschaft etwas Neues, weil die junge Frau, die erst vor drei Jahren geflüchtet ist, die Patin mit Erfahrungen und Vorstellungen konfrontiert, die für sie selbst neu sind und eine Horizonterweiterung darstellen.

Anknüpfend an seine eigenen positiven Erfahrungen mit einzelnen Lehrer(inne)n, einem Jugendbetreuer und einem Jugendfreund begründet Herr Alican sein Engagement folgendermaßen: „was ich von der Gesellschaft bekommen habe auch zurück zu geben“ (63/27-28). Der Pate hat nach einem längeren und von Hürden und Barrieren bestimmten Bildungsweg eine anerkannte berufliche Position im IT-Bereich eines großen Unternehmens. Auf diesem Weg gab es immer wieder einzelne Personen, die für ihn zu biografischen Begleitern wurden und ihn in seinem Weg unterstützt haben. Die daraus resultierende Dankbarkeit transformiert er in sein Engagement und insbesondere auch in seine derzeitige Patenschaft mit einem Jugendlichen, bei dem er vielfältige Parallelitäten zu seiner eigenen Geschichte als Jugendlicher entdeckt. Wenn Herr Alican die Patenschaft mit seiner Haltung begründet, „jemanden den ich auch verstehe (...) den ich vielleicht weiter bringen kann“ zu unterstützen (64/36-38), dann ist dies Ausdruck generativen Handelns. Seine Fähigkeiten zur Perspektivenübernahme ermöglichen ihm, die Denkmuster und Handlungsweisen des Jugendlichen nachzuvollziehen und ihn gut zu begleiten.

### *Zur Bedeutung von Generativität für die Jugendlichen*

Generativität spielt auf andere Weise auch für die Patenjugendlichen eine Rolle. Die Jugendlichen der drei zuerst genannten Beispiele kommen aus Familien mit allein erziehenden Müttern.<sup>9</sup> Die Väter sind aus verschiedenen Gründen 'abhanden gekommen'. Zwar gibt es bei zwei der Jugendlichen noch lockere Kontakte zu ihren Vätern. Im Fall eines Jugendlichen ist das Verhältnis zu seinem Vater allerdings hoch belastet. Im Fall einer Jugendlichen ist auch die Beziehung zur Mutter stark von Konflikten und Enttäuschungen bestimmt, da die Mutter so sehr mit eigenen Problemen beschäftigt und mit der Erziehung der beiden Töchter überfordert ist. Für alle drei Jugendlichen gilt, dass sie mit frühen Verlusterfahrungen konfrontiert sind, und dass es ihnen an verlässlichen Bezugspersonen und biografischer Begleitung mangelt.

Die Jugendlichen wissen oder spüren dies und nutzen die Möglichkeit der Patenschaft, um diesen Mangel etwas auszugleichen (wohl wissend, dass ihre Pat(inn)en kein Elternteil ersetzen können). Sie suchen sich ihre Pat(inn)en selbst, und sie wählen dabei Personen, die in der Lage sind, den erlebten Mangel mittels einer verlässlichen Bezugsperson etwas auszugleichen. Da zunächst keine passende Patin bereitsteht, ist z. B. Helen bereit zu warten, bis die von ihr gewählte Patin zur Verfügung steht. Sie entscheidet sich damit für eine Patin, die im Unterschied zu ihrer Mutter eine verlässliche Ansprechpartnerin ist, die ihr Wertschätzung entgegenbringt und sie als biografische Begleiterin umfassend in ihrem Lern- und Bildungsprozess unterstützt. Die beiden Jungen, Ahmed und Daniel, wählen mit ihren Paten väterliche Begleiter, die zwar die Abwesenheit ihrer Väter nicht ersetzen können, aber als männliche Ansprechpartner und Vorbilder fungieren, an denen sie sich orientieren können.

Generativität spielt bei den Jugendlichen insofern eine Rolle, als sie die Begleitung durch Angehörige der erwachsenen Generationen nutzen, um in den Interaktionen mit den Pat(inn)en wichtige Lernprozesse nachzuholen und ihre persönliche Identität auszubilden. Ohne dass sie dies reflektieren, *geben* sie den Pat(inn)en dabei aber auch etwas: Erfahrungen mit jungen Leuten, Einblicke in fremde Lebenswelten, interkulturelle Begegnungen und nicht zuletzt die wertvolle Erfahrung sinnstiftenden Handelns, wenn die Pat(inn)en ihr Wissen und ihre Erfahrungen an die jüngere Generation weitergeben können.

#### **6.1.2 Biografische Passungen**

Der Verlauf der Patenschaften wird davon beeinflusst, ob sich eine Passung zwischen den Sinnbezügen und Erfahrungen der Patinnen und Paten einerseits und den Erfahrungen und dem Bedarf der Jugendlichen andererseits ergeben. Die Möglichkeit generativen Handelns repräsentiert eine Variante biografischer Passungen. Die Pat(inn)en im mittleren und fortgeschrittenen Lebensalter können ihre Bedürfnisse und Fähigkeiten zur Weitergabe eigener

---

<sup>9</sup> Dies gilt nicht für die vor kurzem aus dem Iran geflohene junge Frau, die ihre Eltern im Iran zurückgelassen hat. Allerdings gibt es auch bei ihr nach der Flucht einen Mangel an biografischer Begleitung durch eine verlässliche erwachsene Bezugsperson.

Werte und Kompetenzen in der Begleitung der Jugendlichen realisieren. Dies passt zu dem Bedarf der Jugendlichen, die sich in einer Lebensphase auf der Suche nach Orientierung und Optionen für ihren weiteren Lebensweg befinden und der Unterstützung bei der Bewältigung zentraler Entwicklungsaufgaben bedürfen.

In den Patenschaften werden verschiedene Ausprägungen biografischer Passungen erkennbar:

#### *Patenschaft als gegenseitiger Nutzen*

In der Patenschaft von Frau Sander und der Jugendlichen Nene kommt eine weitere Form von Passung zum Tragen. Frau Sander befindet sich als Studentin der Erziehungswissenschaften selbst in einem Suchprozess und nutzt die Patenschaft, um ihre pädagogischen Fähigkeiten zu erproben und gleichzeitig ihren Entscheidungsprozess bezüglich ihrer weiteren beruflichen Entwicklung voranzutreiben. Auf ihrer Suche nach einer ehrenamtlichen Tätigkeit im sozialen Bereich stößt sie auf das Patenschaftsprojekt.

„. ähm . ja gesagt dass ich gerne mh Ehrenamt machen möchte und das aber gerne im sozialen Bereich damit . ich das halt auch so n bisschen für mich nutzen kann zum Beispiel dann . im Lebenslauf mit reinzuschreiben . ähm und eben diese pädagogische Erfahrung noch n bisschen zu sammeln“ (Sander 3/10-13).

Sie ist unsicher, ob sie in ihrer späteren sozialpädagogischen Berufstätigkeit mit Kindern und Jugendlichen arbeiten möchte, so dass ihr die Patenschaft auch dazu dient, ihre Fähigkeiten und Möglichkeiten zu erproben. Ihren Zugang zu dem Patenschaftsprojekt begründet sie ganz pragmatisch:

„Und deshalb hatte das in dem Moment einfach ganz gut gepasst für mich . ähm dass ich sag ok, ich kann jemandem äh helfen, aber ich kann auch . genauso gut nen eigenen Nutzen draus ziehen aus der ganzen Sache.“ (Sander 3/34-37)

In der Patenschaft stößt sie auf eine Jugendliche, Nene, die vor allem mit schulischen Problemen belastet ist und den schulischen Leistungs- und Disziplinanforderungen nicht gerecht wird. In Nenes Schilderungen familiärer Episoden wird deutlich, dass sie ein gutes Verhältnis zu ihrem Vater und ihrer Mutter hat und ebenfalls gut in ihre Peer Group integriert ist. Die Patenschaft ist für sie vor allem wichtig, um in ihrem schulischen Bildungsprozess voran zu kommen, um Unterstützung bei den Hausaufgaben zu erhalten und eine Ansprechpartnerin für schulische Probleme zu haben. Genau dies bekommt sie von ihrer Patin, die sie darin unterstützt hat, erfolgreich die Hauptschule abzuschließen und nun zur Verfügung steht, um Nene bei ihrem Realschulabschluss zu begleiten und über berufliche Optionen nachzudenken. Darüber hinaus gibt es sporadische Freizeitkontakte, in denen die beiden Eis Essen oder ins Kino gehen. Frau Sanders pragmatischer Zugang zu der Patenschaft passt zu dem, was ihre Jugendliche braucht. Angesichts ihres eigenen Bildungsweges, der nicht geradlinig verlief, sondern von Unterbrechungen und Suchprozessen begleitet war, hat

Frau Sander dabei eine besondere Sensibilität und Verständnis für das Leiden Nenes an schulischen Abläufen und Anforderungen entwickelt und kann ihr Handeln daran ausrichten.

### *Gemeinsame Herkunft und Fluchterfahrungen als Grundlage für die Patenschaft*

Eine biografische Passung liegt auch der bereits erwähnten Patenschaft der Patin mit iranischen Wurzeln, Frau Navid, und einer aus dem Iran geflüchteten jungen Frau, Shirin, zugrunde. Die Patenschaft ist Ausdruck generativen Handelns (siehe dazu die vorherigen Ausführungen). Außerdem basiert sie auf gemeinsamen Erfahrungen resultierend aus ihrer Herkunft und Flucht. Beide verfügen, wenn auch zu unterschiedlichen Zeiten, über die Erfahrung des Ankommens in einer fremden Gesellschaft, die sie nicht nur freundlich aufnimmt. Beide machen Erfahrungen von Diskriminierung und Stigmatisierung in ihrem Herkunftsland, aber auch im Ankunftsland Deutschland. Beide standen vor der Herausforderung, sich völlig neu orientieren zu müssen. Und beide müssen mit der Verlusterfahrung umgehen, dass sie mit der Flucht ihren Zugang zum Herkunftsland und zu Teilen ihrer Familie, die differenzierte Verständigung in ihrer Muttersprache und nicht zuletzt auch ihre bisherige Identität verloren haben.

Diese gemeinsamen Erfahrungen stellen die Grundlage für die Patenschaft dar. Neben dem Aspekt der Generativität ermöglicht die Patenschaft Frau Navid, biografische Kontinuität herzustellen, indem sie sich für eine junge Frau mit ähnlichen Leidenserfahrungen engagiert.

Für die Jugendliche stellt die Beziehung zu ihrer Patin etwas Besonderes dar, weil sie mit ihr Erfahrungen aus ihrer gemeinsamen Herkunft teilen kann. Dazu gehört auch die Kommunikation in persischer Sprache, die für mehr steht als eine sprachliche Gemeinsamkeit. Die Jugendliche formuliert: „...es macht Spaß, da kannst du deine Gefühle irgend / da kann ich mehr ich sein . . sag ich mal ...“ (Shirin, S. 28/21-22) Die Patin eröffnet der Jugendlichen einen Kommunikationsraum, der ihr nur in ihrer Muttersprache zur Verfügung steht. Mit ihrer Patin kann sie auch über Themen sprechen, über die sie mit ihren Geschwistern oder Verwandten aufgrund familiärer Rücksichtnahmen nicht sprechen kann.

Neben Herkunft und Fluchterfahrungen kommt noch etwas Anderes hinzu, was die biografische Passung ausmacht: Patin und Jugendliche haben eine Tendenz zu unkonventionellen Lebens- und Ausdrucksformen und haben sich von traditionellen Vorgaben für das Leben von Weiblichkeit emanzipiert. Beiden ist ein ausgeprägter Drang zu Unabhängigkeit und Freiheit gemeinsam. Und beide haben eine Affinität zu kreativen Tätigkeiten wie Theater spielen, Tanzen oder Zeichnen. Auch dies stellt eine gemeinsame Basis für ihre zum Zeitpunkt des Interviews allerdings nur noch lockere Patenbeziehung dar.

### *Patenschaft auf der Basis von Parallelitäten ungerader Lebenswege*

Parallelitäten ungerader Lebenswege könnte die Überschrift für eine weitere Form von Passung sein. Dies lässt sich in der Patenschaft von Herrn Alican und Kevin gut nachvollziehen, kommt in weniger deutlicher Ausprägung aber auch in anderen Patenschaften zum Tragen.

Im Fall Herrn Alicans, einem beruflich hoch qualifizierten Paten, der diese berufliche Position seit kurzem inne hat, hilft ihm seine eigene bewegte Jugend, eine Beziehung zu ‚seinem‘ Patenjugendlichen, Kevin, aufzubauen. Dazu eine längere Interviewpassage:

„ ... ich glaube aber für mich, wenn ich jetzt tiefer nachdenke, wahrscheinlich auch einfach dass ich auch so ein bisschen noch den Kontakt halten will zu, zu dem wo ich ursprünglich herkomme ne (...) weil das das ähm . das äh . ja wie soll ich es beschreiben? . die Menschen in dem Unternehmen die gehen ja echt ab, das ist ein ganz anderer Schlag Mensch (...) wenn man sich mit denen privat trifft, dann geht’s um Karriere, Geld (...) und ähm die nächsten Ziele und das ist für mich auch so ein bisschen so ein Ausgleich halt, so hey da wo ich her komme und so, dass ist immer Jemanden den ich auch verstehe (...) den ich vielleicht weiter bringen kann . ähm . ich erinnere mich ja noch an das Kennenlernen mit Kevin (...), das war ja sehr interessant (...) , er war der erste Kandidat .. und . sein Auftreten ist so ein bisschen wie mein Auftreten in jungen Jahren, ne er ist hemmungslos, ohne Angst (...) . ähm . selbstbewusst aber man merkt so das Selbstbewusste das ist so ein bisschen auch äh gespielt . kenne ich auch selber von mir . ja“ (Alican 64/23 – 65/12)

In dieser Interviewpassage werden verschiedene Faktoren sichtbar, die die Patenschaft begründen. Beeinflusst durch seine Migrationsgeschichte, den frühen Verlust der Mutter und anderen Belastungen des Aufwachsens geriet Herr Alican als Jugendlicher schon früh in Konflikte mit gesellschaftlichen Institutionen wie der Schule und anderen Kontrollinstanzen. Nach der Scheidung der Eltern verliert er den Kontakt zu seiner Mutter. In der neuen Familie mit wechselnden Stiefmüttern mangelt es ihm an Zuwendung. Nach dem Wechsel auf die weiterführende Schule wird er von Lehrkräften aufgrund seiner türkischen Herkunft diskriminiert. Eine chronische Erkrankung trägt dazu bei, dass er auch von seinen Mitschülern ausgegrenzt wird. Er schließt die Realschule ab und entscheidet sich nach einiger Zeit „auf dem Bau“ (14/13) eine Ausbildung zum Bürokaufmann zu machen. Anschließend holt er das Fachabitur nach und studiert Informatik.

Neben den Ausgrenzungserfahrungen in der Schule hat es auf seinem Lebensweg mehrere Personen außerhalb der Familie gegeben, die für ihn zu wichtigen biografischen Begleitern und Mentoren wurden und ihn in seinen Bildungsbestrebungen und in seiner persönlichen Entwicklung unterstützt haben. Dazu gehörte sowohl ein Jugendfreund in der Schule und später ein Jugendbetreuer in dem Wohnheim, in dem er während der Ausbildung wohnte und der ihm die Möglichkeit eines Studiums überhaupt erst nahelegte.

In der Patenschaft mit Kevin knüpft er an diesen verschiedenen Erfahrungen an. Die leidvollen Erlebnisse von Einsamkeit und Ausgrenzung in Kindheit und Jugend, die er später bearbeiten konnte, haben eine besondere Fähigkeit zur Perspektivenübernahme für Jugendliche wie Kevin grundgelegt. Dies wird in den Parallelitäten deutlich, die Herr Alican im Interview zwischen der Selbstpräsentation Kevins und seinem früheren Handeln zieht. Er kann das unangepasste und risikoreiche Handeln seines Patenjugendlichen als Ausdruck jugendspezifischer Praktiken und der Suche nach Orientierung nachvollziehen. Und er kann erkennen,



dass das auf den ersten Blick selbstbewusste Auftreten Kevins Ausdruck für eine große Unsicherheit ist. Hinzu kommen die eigenen Erfahrungen des Paten mit so genannten signifikanten Anderen<sup>10</sup> als Personen, die ihm Orientierung und Stabilität vermittelt haben und für seine biografische Entwicklung wichtig waren. Er weiß um die Bedeutung solcher Personen für ihn damals und für Kevin heute und möchte diese positiven Erfahrungen „zurückgeben“ (64/21).

Außerdem geht es mit der Patenschaft auch darum, eine Nähe zu seiner Herkunft und seiner früheren Welt und damit biografische Kontinuität herzustellen.

Auch Kevin scheint diese Nähe und Parallelitäten in beider Lebensgeschichten bereits bei ihrem ersten Treffen wahrzunehmen. Kevin ist mit seiner Mutter als Kind nach Deutschland eingewandert, hat keinen Kontakt mehr zu seinem Vater, hat mehrere Schulwechsel hinter sich und verfügt über diverse Erfahrungen mit Polizei und Jugendamt aufgrund delinquenten Handelns. Beim Speed-Dating, bei dem es um die Zusammenstellung der Patenschaften ging, hat Kevin gezielt Herrn Alican ausgesucht und war sehr stolz, als dieser der Patenschaft mit ihm zustimmte. Einerseits gibt es eine Nähe zwischen Pate und Jugendlichen aufgrund von Ähnlichkeiten in den Lebensgeschichten. Für Kevin mindestens genau so wichtig ist aber auch eine gewisse Distanz zwischen beiden. Für den Jugendlichen wird der Pate zu einem Vorbild, dem es gelungen ist, sich aus früheren Verstrickungen zu lösen, der in seinem Bildungsprozess erfolgreich war und sich mit einer qualifizierten Berufstätigkeit Lebensoptionen geschaffen hat.

Diese Beispiele zeigen: Patinnen und Paten und Jugendliche gehören anderen Generationen an, leben in anderen Umständen, kommen aus anderen soziokulturellen Milieus und unterscheiden sich in ihren Lebensentwürfen. Zugleich gibt es Erfahrungen und Ähnlichkeiten, die dazu beitragen, dass eine Passung als Grundlage für die Patenschaft zustande kommt. In den Interviews lassen sich neben den hier herausgearbeiteten noch weitere solcher Parallelitäten erkennen. Frühe Erfahrungen mit zugewanderten Menschen aus anderen Ländern können dazu beitragen, die Migrationserfahrungen der Jugendlichen nachzuvollziehen. Positive Erfahrungen biografischer Begleitung und die dabei erworbenen Fähigkeiten können später in der Patenschaft eingesetzt werden.

---

<sup>10</sup> Zur Figur des signifikanten Anderen vgl. die Ausführungen im folgenden Kapitel.

### 6.1.3 Patenschaften als biografische Begleitung

Über den zentralen Projektauftrag der beruflichen Orientierung hinausgehend erhalten die Patenschaften als umfassende biografische Begleitung Bedeutung. Dies zeichnet sich bei den erst seit kurzem laufenden Patenschaften ab und lässt sich bei den länger dauernden und bei der bereits abgeschlossenen Patenschaft differenziert herausarbeiten. Um zu erläutern, was biografische Begleitung meint und wie sie sich in den Patenschaften ausdrückt, wird auf die Interaktionstheorie George Herbert Meads und die Figur des „signifikanten Anderen“ zurückgegriffen (Mead 1988/1934, S. 187 ff.), deren Bedeutung für die Biografieanalyse von Hans-Jürgen Glinka (2009a) herausgearbeitet wurde.

#### *Der „signifikante Andere“ als Theorieressource*

Im Verlauf der Patenschaft werden die Patinnen und Paten zu „signifikanten Anderen“, die die Jugendlichen in ihrem biografischen Prozess begleiten und beraten (ebd.). Signifikante Andere helfen dem bzw. der Betroffenen, das eigene Handeln besser zu verstehen, eigene Stärken und Ressourcen zu entdecken, aber auch das illusorische oder gar selbst gefährdende Potenzial des eigenen Handelns zu erkennen. Dies setzt bestimmte Fähigkeiten voraus:

„Der signifikante Andere verfügt über die Fähigkeit, den Betroffenen zu einer Bestandsaufnahme, zu einer Revision, zu einer Neubewertung, zum Neuverstehen, zur Neubeurteilung und zu Veränderungen seiner bisherigen Bedeutungszuschreibung für sein Erleben in der Verlaufskurve zu bewegen“ (ebd., S. 2-3).

Damit der bzw. die signifikante Andere zu einem bzw. einer umfassenden biografischen Begleiter(in) werden kann, muss er bzw. sie sich sozusagen durch die Augen des/der Betroffenen sehen und sich in dessen bzw. deren aktuelle biografische Erlebenssituation hineinversetzen. Dies erfordert besondere Fähigkeiten der *Perspektivenübernahme*, um die Äußerungen und Handlungen der Betroffenen zu verstehen. Dazu gehört auch ein Verständnis, wie es unter den spezifischen gesellschaftlichen, familiären und individuellen Bedingungen zu den entsprechenden schwierigen Lebenssituationen gekommen ist (ebd., S. 166).

Neben dem Verstehen der Äußerungen und deren Bedeutungen muss der/die signifikante Andere darüber hinaus in der Lage sein, den Betroffenen Handlungsalternativen aufzuzeigen und neue Sinnhorizonte zu eröffnen. Dies ist Voraussetzung dafür, dass für die Betroffenen bzw. hier die Jugendlichen ein Entwicklungsprozess und manchmal auch ein biografischer Wandlungsprozess möglich wird. Ein biografischer Wandlungsprozess findet statt, wenn sich im Verlauf und begleitet durch die Patenschaft neue Sichtweisen und Handlungsmuster abzeichnen und die Jugendlichen ihr Selbstbild und ihre Identität verändern.

Solche Prozesse der biografischen Begleitung und biografischen Wandlung sollen anhand von zwei länger dauernden Patenschaften exemplarisch dargestellt werden.

### *Beispiele für biografische Begleit- und Wandlungsprozesse in Patenschaften*

Zunächst zum Verlauf der Patenschaft von Helen und ihrer Patin, Frau Holzmann:

Für Helen geht die Patenschaft weit über den konkreten Projektauftrag der beruflichen Orientierung hinaus. Ihre Patin wird für sie vielmehr zu einer biografischen Begleiterin, die sie umfassend, und selbst in persönlichen und familiären Krisensituationen, begleitet, ohne dass dabei der Auftrag der Unterstützung zur beruflichen Orientierung verloren geht. Aus Sicht Helens setzt ihre Patin genau an dem an, was sie braucht: Sie erlebt ihre Patin als kompetente und anerkennende ZuhörerIn, die damit signalisiert, dass sie die Anliegen Helens ernst nimmt. Sie fungiert als Krisenhelferin in akuten Notsituationen, in die Helen immer wieder gerät. Sie versucht, gemeinsam mit Helen herauszubekommen, was warum in ihrer Lebensgeschichte passiert ist. Dies knüpft an dem zentralen Konflikt Helens und ihrem Bedürfnis an, erfahrene Verluste und Verletzungen zu verstehen und so einen neuen Zugang zu ihrer Lebensgeschichte zu bekommen. Die zahlreichen Gespräche mit der Patin zum Beispiel über Helens Missbrauchserfahrungen, über die mangelnde Zuwendung durch ihre Mutter oder auch über schulische Erfahrungen eröffnen Helen einen neuen Blick auf ihr Erleben und Handeln. Dies ermöglicht ihr zum Beispiel zu erkennen, dass sie keine Schuld an den sexuellen Übergriffen trifft, sondern dass sie von den Männern missbraucht wurde. Der Patin gelingt es offenbar, sich in die Situation Helens hineinzusetzen und sich einen verstehenden Zugang zu ihrem Erleben und Handeln zu eröffnen. Dies formuliert Helen folgendermaßen:

„... Und seit jetzt meine Patin da ist, ist (mh) ist nen anderer Mensch in mir geworden [Luft holen] also .. ich ähm . sie, sie (h) hat mir immer ähm beiseite gestanden und sie hat mir immer hoch geholfen wenn ich wieder . in in Loch falle oder wenn ich anfang zu weinen oder wenn irgendwas is, sie versucht immer rauszufinden warum, wieso ist das so . versucht immer n offenes Ohr z/ für mich zu haben und das ist . echt gut (h) ähm Dank ihr bin ich, hab/ werd ich auch dann mein Realschule dieses Jahr beenden können und dann in die Ausbildung gehen können . ohne, ohne sie [Seufzen] weiß ich ehrlich gesagt nicht was ich machen soll ...“ (Helen 7/37 – 8/2).

Als biografische Begleiterin übernimmt die Patin Aufgaben, die Helen bei ihrer Mutter vermisst, die sie aber für ihre Entwicklung braucht.

„... es gab halt wieder Eine *die mal* fragt, was, wies in der Schule gelaufen ist oder dies das jenes was hab ich neu gelernt oder wenn ich Arbeiten, also gute Arbeiten geschrieben hab ähm hat sie sich auch mächtig gefreut . im Gegensatz zu meiner Mutter“ (Helen 23/5-8).

Durch die Kontinuität der Beziehung und die gemeinsame Überwindung von Krisen bekommt die Patin den Stellenwert einer signifikanten Anderen im Leben von Helen. Ihre Fähigkeiten zur Perspektivenübernahme eröffnen ihr einen Zugang zu Helens Lebensgeschichte, ihrem aktuellen Erleben und ihrem Bedarf an Zuwendung und Orientierung. So erkennt sie Helens Bedarf nach Bestätigung und ist in der Lage, ihr Anerkennung für ihre schulischen Leistungen zu vermitteln. Sie kompensiert damit Aufgaben, die eigentlich zum erzieherischen Auftrag von Eltern gehören, die aber in Helens Fall von ihrer Mutter aufgrund eigener biografi-

scher Belastungen nicht wahrgenommen werden können. Die Patin erkennt auch das Bedürfnis Helens, frühere Erlebnisse und Erfahrungen zu reflektieren und ermöglicht ihr damit, sich selbst und ihre individuelle Situation besser zu verstehen. Als signifikante Andere kann sie der Jugendlichen aufgrund ihres Wissens- und Erfahrungsvorsprungs neue Perspektiven und Handlungsalternativen aufzeigen, die aufbauend auf einem Vertrauensverhältnis von Helen auch angenommen werden können. Für die berufliche Orientierung Helens bedeutet dies, dass sie sich langsam und begleitet von ihrer Patin einer beruflichen Option annähert. Dies erfolgt in zahlreichen Gesprächen, durch Einblicke in verschiedene Arbeitsbereiche mittels Praktika und die Herstellung eines Kontaktes zu einer Einrichtung, in der Helen mittlerweile eine Ausbildung als Altenpflegerin begonnen hat.

Was sich hier als Erfolgsgeschichte präsentiert ist das Ergebnis eines längeren Begleitprozesses, der immer wieder von Krisen, Rückschlägen und Enttäuschungen begleitet war (vgl. dazu das spätere Kapitel 6.2.2 „Zur Bedeutung von Aushandlungsprozessen“).

Ein weiteres Beispiel: Die Patenschaft von Ahmed und seinem Paten

Ahmed ist ein Jugendlicher aus einer türkischen Familie, der zum Beginn der Patenschaft im achten Schuljahr, mitten in der Pubertät, mit jeder Menge jugendspezifischer Probleme zu kämpfen hat. Er kennzeichnet sich selbst in seinem damaligen Handeln als „Durchknaller“, der keine Lust auf Schule hatte, jede Menge Konflikte mit Lehrkräften und auch mit anderen Schülerinnen und Schülern hatte, in Schlägereien verwickelt war und sich insgesamt in einem Suchprozess befunden hat. Zum Zeitpunkt des Interviews, im Alter von 23 Jahren, ist Ahmed ein junger Mann, der erfolgreich eine Ausbildung absolviert hat und in einem kleinen Unternehmen im Verwaltungsbereich arbeitet. Seinen Wandlungsprozess im Zusammenhang mit der Patenschaft beschreibt Ahmed folgendermaßen:

„ ... durch meinen Paten wurde ich halt bisschen erwachsener ja, das is, er hat mich auch aufgeklärt, er hat auch viel mit meinen Lehrern gesprochen gehabt und ähm .. des der ha/ hat mich auch schon son bisschen aufgefangen, sag ich mal ...“ (Ahmed, 7/21-24).

Und an anderer Stelle:

„...weil er halt auch mit sich sein Interesse gezeigt hat, ja des war jetzt nicht so gewesen, dass er sein Interesse vorgetäuscht hat, sondern er hatte Interesse (...) äh sozusagen an mir gehabt um mir sozusagen in meiner Zukunft zu helfen, sag ich mal so (...) und äh wenn man das so sieht, dann müs/wird man auch sehr überzeugt, ja danach zieht man halt mit, (...) an einem Strang und ich hab mich halt nach ihm orientiert, weil ich mich nach ihm orientiert habe, ist man halt immer noch weiter gekommen ...“ (Ahmed 31/28-38).

Am Beispiel dieser Interviewauszüge lassen sich verschiedene Faktoren herausarbeiten, die notwendig sind, damit eine Patenschaft als biografische Begleitung erfahren wird. Das Handeln der Pat(inn)en muss von den Jugendlichen als authentisch im Sinne von glaubwürdig und echt erlebt werden. Die Pat(inn)en müssen über Fähigkeiten der Perspektivenübernahme verfügen und in der Lage sein, die Äußerungen der Jugendlichen als Ausdruck ihres in-

dividuellen Sinn- und Relevanzsystems zu verstehen. Beides ist Voraussetzung dafür, dass sich Ahmed in einer Lebensphase, in der es um die Herausbildung einer männlichen Identität geht, an seinem Paten als einem männlichen Vorbild und einer Art väterlichem Freund, orientieren kann. Dies ermöglicht ihm einen biografischen Wandlungsprozess, dessen äußerer Ausdruck der erfolgreiche Schulabschluss, die sich anschließende ebenfalls erfolgreiche Ausbildung und seine berufliche Einmündung sind. Auch wenn dieser Prozess nicht ausschließlich das Ergebnis der Patenschaft ist, sondern auch durch lebensphasenspezifische Entwicklungen beeinflusst wurde, so zeigen die Erzählungen beider Tandempartner die Bedeutung der Patenschaft als orientierender und stabilisierender Faktor.

Dies sind zwei Beispiele, die zeigen, dass es in den Patenschaften um mehr als nur um die Begleitung der Jugendlichen in ihrer beruflichen Orientierung geht. Auch wenn nicht jede Patenschaft mit solch weit reichenden Wandlungsprozessen einhergeht, zeichnen sich auch bei den Patenschaften, die erst seit einem halben oder dreiviertel Jahr bestehen, Prozesse biografischer Begleitung und Veränderung ab. Die Situation der Jugendlichen in einer biografischen Übergangsphase, in der sie neben der Bewältigung des Übergangs von der Schule in eine Ausbildung noch mit vielfältigen anderen Herausforderungen konfrontiert sind, erfordert offensichtlich solche Begleitprozesse.

Die Patenschaften reagieren auf diese komplexe Anforderungsstruktur. Die Jugendlichen beschreiben tief beeindruckt, dass sich ihre Pat(inn)en Zeit für sie nehmen, dass sie sich für sie interessieren, dass sie ihnen zuhören und sich für sie einsetzen. Schon die Auswahl als ‚Patenkind‘ bzw. Mentee wird von den Jugendlichen als Aufwertung ihrer Person erlebt. In der Regel haben die Jugendlichen diverse Erfahrungen gemacht, in denen sie von Personen aus Institutionen wie Lehrkräften in der Schule oder Beratungspersonen im Arbeitsamt sowie auch Bezugspersonen in ihren Familien abgelehnt und abgewertet worden sind. Dass ein Pate sie selbst als Mentee auswählt bzw. ihrem Wunsch nach einer Patenschaft nachkommt, ist für die Jugendlichen ein erstes Erfolgserlebnis am Beginn der Patenschaft.

Die Interviews sind voll von Erzählungen, in denen die Pat(inn)en den Jugendlichen neue Perspektiven eröffnen. Dies reicht von den Schlüsselszenen beim Zugang zu konventioneller Bildung anhand der gemeinsamen Büchereibesuche, über die Eröffnung von Mobilität durch den Zugang zu öffentlichen Verkehrsmitteln, den Opernbesuch bis hin zu den zahlreichen Gesprächen, in denen die Jugendlichen von Konflikten und Problemen berichten und in denen die Pat(inn)en gemeinsam mit ihnen Deutungen herausarbeiten und Problemlösungen entwickeln, die Optionen für ein verändertes Handeln eröffnen.

Die Begleitung der Jugendlichen heißt übrigens nicht, all ihre Äußerungen und Handlungen gut zu heißen oder gar zu unterstützen. Biografische Begleitung bedeutet auch manchmal, Kritik zu formulieren, Konflikte auszutragen und den Jugendlichen aufzuzeigen, wenn ihr Handeln sie selbst oder andere gefährdet oder verletzt.

Außerdem ist die biografische Begleitung keineswegs ein linearer, geradliniger Prozess, sondern ist immer wieder auch von Irritationen, Rückschlägen und Enttäuschungen bestimmt.

#### **6.1.4 Ambivalenzerfahrungen in Patenschaften**

Wie bereits im Zusammenhang mit den Forschungsfragen erläutert, sind auch Patenschaften, ähnlich wie andere soziale Beziehungen, von Ambivalenzen gekennzeichnet. Um diesen Zusammenhang herauszuarbeiten, wird auf das Konzept der Ambivalenz von Kurt Lüscher zurückgegriffen.

„Das Konzept der Ambivalenz bezeichnet Erfahrungen des Vaszillierens zwischen entgegengesetzten Polen des Fühlens, Denkens, Wollens und sozialer Strukturen in der handlungsrelevanten Suche nach dem Sinn von sozialen Beziehungen, Fakten und Texten, die für die Entfaltung und Veränderung von Facetten persönlicher und kollektiver Identitäten bedeutsam sind“ (Lüscher 2016, 124).

Ambivalenzen beruhen auf dem Wirken gegensätzlicher Pole, die aber nicht auf einem „Entweder-Oder“, sondern auf einem „Sowohl-als-auch“ basieren und deren Zulassen Voraussetzung dafür ist, dass etwas Neues entsteht. In Patenschaften sind Ambivalenzen angelegt, die sich aus dem Gefälle von Erfahrungen, Wissen und gesellschaftlichem Status zwischen Pate bzw. Patin und der/dem Jugendlichen ergeben. Patin und Pate verfügen aufgrund ihres höheren Lebensalters, ihrem Mehr an Wissen und Lebenserfahrung und ihrem anerkannten gesellschaftlichen Status über eine stärkere Position in der Patenschaft als die Jugendlichen. Zwar können auch die Jugendlichen auf spezifische Wissensbestände, Erfahrungen und lebensweltbezogene Handlungsstrategien zurückgreifen. In der Patenschaft sind sie aber in der Position derjenigen, die der Unterstützung und Begleitung bedürfen. Daraus resultiert eine hierarchische Beziehung, die mit Ambivalenzen verbunden ist.

Eine solche Ambivalenz ist in der Anforderung einer vertrauensvollen engen Beziehung und der damit verbundenen Gefahr einer Abhängigkeit der bzw. des Jugendlichen angelegt. Dies kommt z.B. in der Patenschaft von Helen und Sonja Holzmann zum Ausdruck, wenn etwa Helen formuliert: „Hätt ich die Sonja nicht, dann . weiß ich nicht wohin, mit mir“ (Helen 6/35) oder in der Äußerung „jetzt sind wir unzertrennlich“ (Helen 25/16). Zum Zeitpunkt des Interviews hat Helen nicht den Eindruck, dass sie in der Lage ist, ihr Leben auch ohne ihre Patin zu bewältigen. Vielmehr deutet sie ihre Hilflosigkeit an, sollte ihre Patin nicht mehr zur Verfügung stehen. Eine enge Bindung zwischen Patin und Jugendlicher ist notwendig, damit Lernprozesse stattfinden und Bildungserfahrungen nachgeholt werden können. Zugleich ist in einer solchen Beziehungskonstellation die Gefahr angelegt, dass die Jugendliche in ein Abhängigkeitsverhältnis geraten und Schritte in Richtung auf eine selbstständige Lebensführung und die Entwicklung einer eigenen Identität eingeschränkt werden können. Dies gilt es seitens der Pat(inn)en immer wieder in den Blick zu nehmen und zu reflektieren.

Eine weitere Ambivalenz resultiert aus dem Auftrag der Pat(inn)en, die Jugendlichen bei der Aneignung von Wissen und Kompetenzen zu unterstützen. Dazu greifen sie auf eigene Orientierungen, Haltungen und Wissensbestände zurück, die sie im Verlauf ihrer Lebensgeschichte erworben haben. Dies ist notwendig, um den Jugendlichen Lern- und Bildungsprozesse zu ermöglichen und ihnen Wege der Integration in die Gesellschaft aufzuzeigen. Darin ist zugleich das Problem angelegt, dass die Sinnorientierungen und Präferenzen der Pat(inn)en unhinterfragt auf die Jugendlichen übertragen werden.

Auch diese Ambivalenz lässt sich anhand der Patenschaft von Frau Holzmann und Helen zeigen. Die Patin hat bereits als Jugendliche den Entschluss gefasst, das traditionelle Geschlechterrollenmodell, wie sie es noch bei ihren Eltern kennen gelernt hat, abzulehnen. Stattdessen setzt sie auf den Erwerb eines qualifizierten Berufs, den sie auch nach der Geburt ihres Sohnes weiter ausübt und der ihr vielfältige Entfaltungsmöglichkeiten bietet. Sie überträgt diese biografisch erworbene und gesellschaftlich anerkannte Orientierung auf die von ihr begleiteten Jugendlichen. Damit vermittelt sie den jungen Frauen eine wichtige Haltung und entwickelt gemeinsam mit ihnen Perspektiven für deren eigenständige Lebensführung und Unabhängigkeit als Erwachsene. Zugleich werden den Jugendlichen damit Vorschläge für ihre biografische Entwicklung und Lebensweise unterbreitet, die von außen an sie herangetragen werden und mit der Anforderung verbunden sind, zwischen Anpassung und der Behauptung des Eigenen zu balancieren und einen eigenen Weg zu finden.

Auch andere Pat(inn)en berichten von dem manchmal schwierigen Prozess, eigene Haltungen, Umgangsweisen und Handlungsmuster nicht einfach auf die Jugendlichen zu übertragen. Ambivalenzen sind grundsätzlich in Interaktionen verschiedener Generationen und in Lern- und Bildungsprozessen angelegt. Sie lassen sich nicht auflösen, sondern müssen in den Interaktionen gestaltet werden, damit Entwicklung stattfinden und Neues entstehen kann.

## **6.2 Erkenntnisse zum Verlauf von Patenschaften**

### **6.2.1 Schwierige Anfänge**

Die Patenschaft ist ein Prozess, in dem sich Bedingungen und Verlauf stetig verändern. Eine besondere Bedeutung kommt dem Beginn der Patenschaft zu, bei dem eine gemeinsame Arbeitsgrundlage und verbindliche Regeln für die Begegnungen ausgehandelt werden müssen. Zwar gibt das Projekt einen Auftrag vor: die Begleitung der Jugendlichen im Übergang von der Schule in eine Ausbildung. Wie dieser Auftrag konkret umgesetzt wird, muss allerdings in jeder Patenschaft individuell ausgehandelt werden. Dies erfolgt bereits am Anfang, ist aber damit nicht abgeschlossen. Die Interviews zeigen, dass sich Inhalte und Ablauf der Patenschaft sowie auch die Beteiligten selbst verändern. Deshalb muss immer wieder neu ausgehandelt werden, was Grundlagen und Ziele der Begleitung sind.

### *Der schwierige Beginn einer Patenschaft aus der Sicht der Pat(inn)en*

Herr Mulot beschreibt den Beginn der Patenschaft folgendermaßen:

„... als ich n n kennengelernt habe da in diesem Modell hat ich schon . ja . (h) er war mir nich sympathisch er war ähm . kam mir auch jez nicht so vor als wenn er besonders intelligent wäre und und wirkte n bisschen unbeholfen und so . und das Spannende is ja dann trotzdem wenn man so n Menschen dann auch näher kennenlernt äh . ich hab zum Beispiel festgestellt er hat ne enorme Aufnahmefähigkeit was Bilder angeht der muss da nur drauf/ kurz draufgucken dann nimmt er Sachen wahr da muss ich erstmal suchen ja . also wirklich so besondere Fähigkeiten ...“ (Mulot 7/45-8/1).

Und eine Patin reflektiert den Beginn ihrer derzeitigen Patenschaft: „Ähm es hat ziemlich lange gedauert bei der Helen bis ich . . [atmet aus] ja so, wie soll ich das denn sagen, diese richtig gern hatte [Lachen] (...) also bei allen anderen war das leichter (...), Helen war wirklich sehr schwer zugänglich (...) Und da hab ich immer gemerkt, ich konnt den Zeitpunkt nie bestimmen, aber wenn ich angefangen hab die zu mögen (...) ab da lief das. (...) ja, da ab da äh gab's keine Machtspielchen mehr und ich kann aber nicht, ich konnt den Zeitpunkt nicht bestimmen, ich konnt das auch nicht herstellen, (...) aber je mehr ich über die wusste (...) und konnte dann fragen, der Wellensittich is er noch erkältet oder nicht? Und wie war's denn beim Tierarzt und so . also je mehr ich von denen wusste – ähm und je mehr so n Stück Beziehung entstanden is, (...) ähm dann werden das ja auch . wird das nicht so ne Masse von denen, sondern dann werden das ja einzelne Personen.“ (Holzmann 107/31-108/30).

Beide Zitate aus den Interviews verdeutlichen, wie schwierig der Beginn einer Patenschaft und die Herstellung einer Beziehungsebene aus Sicht der Patinnen und Paten sein kann. Sie treffen auf Jugendliche, die ihnen in ihrem Habitus, ihren Ausdrucksformen und ihren Vorstellungen und Lebensentwürfen erst einmal fremd sind. Voraussetzung dafür, dass eine Beziehungsebene hergestellt werden kann, ist von Seiten der Pat(inn)en ein Interesse an der Person und Biografie der/des Jugendlichen. Je mehr die Pat(inn)en über die Jugendlichen wissen, ihre familiären Hintergründe, ihre persönliche Lebensgeschichte, ihren Alltag, umso eher können sie die Handlungen und Äußerungen der Jugendlichen verstehen. Verstehen bedeutet nicht, alle Äußerungen der Jugendlichen zu teilen oder zu unterstützen. Der Verstehens-Begriff wird hier nicht alltagssprachlich verwendet, sondern im Sinne des Fremdverstehens als Vorgang, sich die Perspektiven der Jugendlichen zu erschließen. Dies bedeutet, das Handeln der Jugendlichen vor dem Hintergrund ihrer Lebensbedingungen, ihrer Lebensgeschichte und Sinnorientierungen zu begreifen. Diese Perspektivenübernahme eröffnet den Pat(inn)en einen Zugang zum Verständnis und zur Akzeptanz der Jugendlichen als Voraussetzung für zugewandte und anerkennende Begegnungen.

Eine weitere Anforderung in der Anfangsphase besteht darin, eine gemeinsame Arbeitsgrundlage zu schaffen. Wie der Arbeitsauftrag des Projektes konkret umgesetzt wird, bedarf eines Aushandlungsprozesses. Pate bzw. Patin und Jugendlicher/ Jugendliche müssen ge-



meinsam aushandeln, was Thema in der Patenschaft sein soll, was gemeinsame Interessen sind, was an persönlichen und familiären Ereignissen angesprochen und nach welchen Regeln die jeweilige Patenschaft gestaltet werden soll.

### *Der Anfang aus der Sicht der Jugendlichen*

Wie anfängliche Aushandlungsprozesse aussehen können, wird von Helen im Interview detailliert beschrieben. Das erste Treffen mit ihrer Patin, das Helen in der Stadtbibliothek verortet, konfrontiert sie mit einer sozial und räumlich unbekanntem Situation, die sie damals überfordert. Sie muss mit einer ihr fremden erwachsenen Person kommunizieren, die an ihrer Person und ihrer Lebensgeschichte interessiert ist und sie als gleichwertige Gesprächspartnerin behandelt. Das Treffen findet in einer räumlichen Umgebung statt, die für Helen völlig fremd ist und ihre Unsicherheit verstärkt. Die Stadtbibliothek steht für einen Ort, der zwar formal allen Bewohner(inne)n der Stadt offensteht, aber dennoch eher von bildungsorientierten Bürger(inne)n genutzt wird. Für Helen ist dieses soziale Milieu unbekannt, und sie hat große Mühe, sich in der Situation und an dem Ort zu bewegen.

Ihre Patin konfrontiert sie aus Sicht Helens mit hohen Erwartungen, die sie damals überfordern. Dies hat aber keinen Abbruch in dieser frühen Phase zur Folge, sondern die Jugendliche lässt sich auf das Unterstützungsangebot ein. Mit dem Treffen wird so eine erste gemeinsame Arbeitsgrundlage gelegt.

Für die Jugendlichen ist es am Anfang schwer, die Besonderheit und Verbindlichkeit einer Patenschaft zu erkennen. In mehreren Interviews sowohl der Pat(inn)en als auch der Jugendlichen gibt es Erzählungen, dass die Jugendlichen sich nicht an Verabredungen gehalten haben, verspätet kamen, kurz vor der Verabredung abgesagt haben usw. Sie gehen mit den Pat(inn)en so um, wie mit den Jugendlichen in ihrer Peer Group. Es gehört zu den Anfangsschwierigkeiten dazu, eine verbindliche und verlässliche Beziehung herzustellen. Für die Jugendlichen ist dies mit einem Lernprozess verbunden, in dem sie erkennen, dass sie mit der Patenschaft eine Verpflichtung eingegangen sind und Verantwortung übernommen haben. Diese Erkenntnis und eine damit verbundene Haltung muss in der Anfangsphase gelernt und angeeignet und im Verlauf mancher Patenschaften immer wieder neu hergestellt werden. Da sich die Patenschaft permanent verändert und es „viele Aufs und Abs“ (Holzmann 57/48) gibt, stehen solche Aushandlungsprozesse immer wieder und insbesondere in Krisensituationen auf der Tagesordnung.

### **6.2.2 Zur Bedeutung von Aushandlungsprozessen**

Frau Holzmann beschreibt einen massiven Vertrauensbruch, bei dem Helen durch eine wichtige Prüfung für ihren Schulabschluss fällt und dies aus Scham und Angst vor einem Beziehungsabbruch verschweigt. Die Patin erfährt erst in einem Telefonat mit der Mutter von der misslungenen Prüfung und dem damit verpassten Schulabschluss. Obwohl Helen damit gegen klare Absprachen verstößt und einen massiven Vertrauensbruch gegenüber ihrer Patin begeht, lässt diese sie nicht fallen.

Sie berichtet im Interview: „... und dann ham wir uns getroffen, ich sag, du so schnell wirste mich nit los (...) sie hat gedacht, jetzt würde ich nix mehr mit ihr zu tun haben und so. (...) Ähm hab ich gesagt, nee, also Quatsch jetzt brauchste ja grade Hilfe, ne“ (Holzmann 59/14-23).

Dass es in dieser Krisensituation nicht zu einem Abbruch der Patenschaft kommt, ist nur möglich, weil die Patin um die lebensgeschichtlichen Erfahrungen von Helen weiß. Obwohl sie selbst enttäuscht und verletzt ist von diesem Rückschlag dominiert nicht das eigene Empfinden. Ihr Wissen und ihre Fähigkeit zur Perspektivenübernahme ermöglichen ihr zu verstehen, was in Helen vorgegangen ist. Die Patin kann erkennen, dass Helen nicht sie enttäuschen wollte, sondern aus Angst vor einem Verlust ihrer Zuwendung und einem möglichen Beziehungsabbruch gelogen hat. Sie reagiert mit einer ungebrochenen Zusicherung: „jetzt brauchst du grade Hilfe“ (Holzmann 59/23). Die Patin folgt hier ihrem situativen Gespür und beharrt nicht auf den zuvor aufgestellten Regeln, sondern stellt Stabilität und Verlässlichkeit her.

Diese Zusicherung, die Patenbeziehung aufrecht zu erhalten und Helen weiter zu unterstützen, stellt für Helen ein klares Signal dar und baut die Brücke zu einer vertieften Beziehung zwischen beiden. Ihnen gelingt es, über den Vorfall zu sprechen, das Geschehen zu reflektieren und darauf aufbauend die Beziehung und die Grundlage für die Patenschaft neu auszuhandeln. Die Patin macht im Gespräch deutlich, dass beide Beteiligte in einer Patenschaft eine Verpflichtung eingehen, die auf Verlässlichkeit und Vertrauen basiert.

Die erfolgreiche Bewältigung dieser Krise hat zur Folge, dass sich die Patenbeziehung intensiviert. Außerdem stellt dies für Helen in verschiedener Hinsicht eine wichtige Erfahrung dar: Sie lernt, dass ihr fehlerhaftes Handeln nicht unbedingt mit Beziehungsabbruch und Verlust von Zuwendung bestraft wird. Sie erlebt eine verlässliche Beziehung. Außerdem lernt sie, dass und wie man Krisen in einer Beziehung bewältigen kann.

### **6.2.3 Zur Bedeutung von Anerkennung**

Anerkennung stellt eine wichtige Kategorie für die Jugendlichen und die Pat(inn)en dar und ist eine Voraussetzung für gelingende Patenschaften.

#### *Anerkennung bei den Jugendlichen*

Anerkennung durch den Paten bzw. die Patin ermöglicht den Jugendlichen, sich selbst aus der Außenperspektive wahrzunehmen und zu erkennen, über welche Fähigkeiten sie verfügen und wie sie sich als Person weiterentwickelt haben. Die Biografien der Jugendlichen sind in der Regel von einem Mangel an Anerkennung bestimmt. Weder ihre mit eigenen Problemen belasteten Familien noch ihre Erlebnisse in der Schule sind von Erfahrungen der Anerkennung bestimmt. Im Gegenteil: Die Jugendlichen berichten von Erfahrungen, in denen sie als Person in Familie, Schule und manchmal auch von den Peers abgewertet und degra-

diert wurden. Umso wichtiger wird Anerkennung in der Patenschaft, wie an dem bereits erwähnten Beispiel von Helen verdeutlicht werden kann:

„... weil es gab halt wieder Eine die mal fragt, was . wie's in der Schule gelaufen oder dies das jenes was hab ich neu gelernt oder wenn ich Arbeiten, also gute Arbeiten geschrieben hab ähm hat sie sich auch mächtig gefremt, im Gegensatz zu meiner Mutter äh – auch wenn ich ne Ausbildung in der Tasche hätte se „ja, wow“ das bringt also da sagt die „ja, super“ (Helen 23/5-10).

Die Jugendliche leidet sehr unter dem Mangel an Unterstützung und Zuwendung durch ihre Mutter. Sie trifft mit ihrer Patin auf eine Person, die ihr genau das geben kann, was sie in der aktuellen Lebensphase braucht: Zuwendung und Anerkennung. Als Anerkennung wird bereits erfahren, dass sich die Patin für ihren Alltag und ihre Erlebnisse interessiert und nachfragt. Anerkennung drückt sich des Weiteren im Lob für erbrachte schulische Leistungen aus und für ihre erfolgreichen Bemühungen um einen Ausbildungsplatz. Die Patin formuliert ihr Lob in einer jugendgemäßen Sprache, die von Helen im Interview wörtlich wiedergegeben wird. Damit stellt sie die von ihr wahrgenommene Authentizität der Patin heraus, was wiederum die erfahrene Anerkennung erhöht.

Die Bedeutung von Anerkennung kommt auch in der Patenschaft von Herrn Mulot und Daniel zum Ausdruck. Nach einer anfänglichen Phase, in der es dem Paten schwerfiel, eine Beziehung zu dem Jugendlichen aufzubauen und seine Fähigkeiten zu erkennen, verändert sich die Beziehung infolge der gemeinsamen Aktivitäten. Dies ermöglicht ihm, die Fähigkeiten Daniels zu erkennen und ihm zurück zu spiegeln. „... ja und wenn der dann anfängt Russisch zu reden äh . das is ja faszinierend in welchen Welten er eigentlich leben muss und was er da stemmen muss ja und äh da habe ich ihm auch gesagt dass ich das schon toll finde . wie er dann mit den Sprachen so umgehen kann und so ja ...“ (Mulot 6/49 – 7/1).

Angesichts der unterschiedlichen Generationenzugehörigkeiten, der unterschiedlichen Herkunfts- und sozialen Milieus und der anderen Bildungsgeschichten fällt es den Pat(inn)en am Anfang schwer, die Jugendlichen mit ihren Handlungslogiken und Haltungen zu verstehen. Wenn sich dies im Verlauf der Patenschaft verändert, können die Pat(inn)en auch die Talente und Fähigkeiten der Jugendlichen sehen und ihnen Anerkennung vermitteln. Für Daniel, den von Herrn Mulot derzeit begleiteten Jugendlichen, bedeutet dies, dass seine Herkunft aus einer russlanddeutschen Familie dann nicht mehr nur als Problem erscheint. Vielmehr kann er, vermittelt über die Rückmeldung seines Paten, erkennen, dass damit Fähigkeiten verbunden sind, die ihn von anderen unterscheiden.

#### *Anerkennung bei den Patinnen und Paten*

Auch die Pat(inn)en sind auf die Anerkennung ihres Handelns angewiesen. Sie sind unsicher, ob und wie sie in den Patenschaften handeln, welche Wirkungen ihr Handeln hat und ob sie die Jugendlichen angemessen und 'richtig' unterstützen. Pat(inn)en erfahren es als Anerkennung ihres Handelns, wenn sich die Jugendlichen weiterentwickeln, wenn sie ihre schulischen Leistungen verbessern, wenn sie Lernprozesse beobachten können und wenn

sich ihre persönliche Situation stabilisiert. Dazu gehören Beobachtungen, dass die Jugendlichen eine neue Sicht auf sich und ihr Umfeld entwickeln und mit Problemen und Konflikten neu und besser umgehen können.

Derartige Veränderungsprozesse lassen sich am Beispiel des erwähnten Konflikts zwischen Helen und ihrer Patin (vgl. das Kapitel 6.2.2 „Zur Bedeutung von Aushandlungsprozessen“) gut nachvollziehen. Der Jugendlichen, Helen, gelingt es, von sich aus die Initiative zur Konfliktbearbeitung zu ergreifen, auf die Patin zuzugehen, sich zu entschuldigen und ein Gespräch über den Vorfall in Gang zu setzen. Helen hat demnach gelernt, mit einem Konflikt so umzugehen, dass sie selbst die Handlungsinitiative ergreift, sich um eine Konfliktbearbeitung bemüht und damit erfolgreich ist. Dies nimmt die Patin als Erfolg ihrer Begleitung und als Anerkennung in ihrer Patenrolle wahr.

Anerkennung kommt auch darin zum Ausdruck, dass man als attraktive/r und gute/r Patin /Pate wahrgenommen und empfohlen wird. Nach dem Abschluss einer Patenschaft zu einem Jugendlichen empfiehlt dieser seiner Schwester, sich doch um seinen ‚alten‘ Paten zu bemühen. Das hört sich dann so an: „... versuch doch mal an den Haschke ranzukommen ...“ (Haschke). Aus der Sicht des Jugendlichen war die Begleitung durch seinen Paten so gut, dass er ihn auch an seine Schwester weiterempfiehlt. Der Pate erlebt dies als Bestätigung und Wertschätzung seines Handelns, was ihn wiederum in seiner Patenrolle aufwertet.

Wenn die Jugendlichen aufgrund ihrer biografischen Entwicklung (noch) nicht dazu in der Lage sind, ihren Pat(inn)en Anerkennung zu vermitteln, kann auch die Rückmeldung durch den Projektleiter oder die Reflexion in der Supervision eine wichtige Funktion bekommen. So berichtet ein Pate, der sich bzgl. des Verlaufs seiner seit einem Dreiviertel Jahr laufenden Patenschaft und vor dem Hintergrund zweier abgebrochener Patenschaften unsicher in seinem eigenen Handeln ist, von einem für ihn wichtigen Gespräch mit dem Projektleiter: „... also der Herr Meyer meinte, dass er so Fortschritte gemacht hat . das war mir eigentlich so vorher gar nicht so aufgefallen ...“ (Mulot 30/7-9). Diese Einschätzung des Projektleiters bestätigt den Paten in seinem Handeln und setzt Reflexionsprozesse in Gang, so dass er Veränderungen bei ‚seinem Patenkind‘ wahrnehmen kann.

### **6.3 Erfahrungen mit bürgerschaftlichem Engagement**

#### *Engagement als Teil der Biografie*

Die Patenschaften sind für die befragten Patinnen und Paten eine weitere Form eines freiwilligen bürgerschaftlichen Engagements. Mit Ausnahme der Studentin, in deren Interview es sich nicht rekonstruieren lässt, verfügen die anderen Pat(inn)en alle über längere und vielfältige Engagementserfahrungen. Engagement stellt einen selbstverständlichen Teil ihres Lebens dar, und erste Engagementserfahrungen lassen sich bis in die Jugend zurückverfolgen.

Ein Pate war lange Zeit in seiner Kirchengemeinde, u. a. als Kirchenvorstand, tätig. Parallel zu seiner unternehmerischen Tätigkeit war er in Organisationen zur Vertretung der Interessen lokaler Unternehmen engagiert. Als er seine Erwerbstätigkeit beendet und in den Ruhe-

stand geht, sucht er gezielt nach einem sinnstiftenden Engagement und gelangt nach einem längeren Suchprozess zu dem Patenschaftsprojekt.

Auch die seit Projektbeginn aktive Patin, Frau Holzmann, blickt auf eine lange Geschichte von freiwilligem Engagement in verschiedenen Bereichen zurück und ist zusätzlich zu ihren Patenschaften in weiteren Zusammenhängen, wie z.B. der Umsetzung eines gemeinschaftlichen Wohnprojekts aktiv. Erste Grundlagen für ein Engagement werden bereits in ihrer Kindheit und Jugend gelegt, wo sie in ihrer Familie Haltungen des Helfens und der Sorge um Andere erwirbt. Im Gefolge der Studentenbewegung wird sie politisch sozialisiert und engagiert sich in einschlägigen Gruppen. Während ihres Berufslebens war sie parallel immer auch freiwillig bzw. ehrenamtlich engagiert, wobei Erwerbstätigkeit und Engagement manchmal ineinander übergangen. Als sie eine Städtepartnerschaft in ihrer Gemeinde mit aufbaute, hat sie dies in ihrer Rolle als Lehrerin getan, engagierte sich aber auch darüber hinaus gehend.

Die bereits vor mehr als 20 Jahren aus dem Iran geflohene Patin war bereits als junge Frau politisch engagiert und hat sich gemeinsam mit ihrem damaligen Ehemann für Demokratie und Gerechtigkeit in ihrem Herkunftsland eingesetzt. Auch nach ihrer Flucht bleibt sie politisch aktiv und engagiert sich in herkunftslandbezogenen Frauengruppen sowie in politischen Gruppierungen im linken Spektrum in Deutschland.

Auch die anderen beiden befragten Paten im mittleren Lebensalter sind neben ihren Patenschaften freiwillig in anderen Zusammenhängen engagiert. Als Jugendlicher war einer von ihnen im Fußballverein aktiv und hat sich später als Student formell und informell im Wohnheim für Studierende engagiert. Er war „Wohnheimsprecher“ und hat außerdem das Internet in der Einrichtung mit aufgebaut. Heute engagiert er sich in einem türkischen Sportverein und bringt dort erneut seine IT-Kenntnisse ein. Außerdem ist er angesichts der eigenen Erkrankung Mitglied in einem Selbsthilfverein für Nierenkranke.

Ein anderer Pate war bereits in seiner Jugend im Zusammenhang mit seinen musikalischen Aktivitäten in Musikgruppen und Orchestern aktiv. Heute unterstützt er neben seiner Patenschaft eine Selbsthilfegruppe.

Sich für und in der Gesellschaft zu engagieren gehört offensichtlich zum Selbstverständnis der Patinnen und Paten und ist Teil ihrer Lebensgeschichte. Die Patenschaften sind Teil von Engagementbiografien, die in einer für die Engagierten biografisch passenden Situation übernommen werden. Ähnlich wie für die Patenschaften gilt auch für die anderen Engagements, dass sie auf biografischen Passungen basieren.

Die befragten Patinnen und Paten sehen ihr Engagement auch in einem gesellschaftlichen Kontext. Sie wissen um die Probleme, die sozial benachteiligte Jugendliche im Schul- und Ausbildungssystem haben. Die Patenschaften konfrontieren sie mit den Lebenslagen und Anforderungen von Jugendlichen und ihrer Familien, die aufgrund ihrer Herkunft und ihres gesellschaftlichen Status' mit besonderen Problemen belastet sind. Sie verstehen ihr Enga-

gument auch als Möglichkeit, sich in gesellschaftliche Angelegenheiten einzumischen und mit den ihnen zur Verfügung stehenden Möglichkeiten zur Problembearbeitung beizutragen.

### *Patenschaften als bürgerschaftliches Engagement*

Betrachtet man die Patenschaften im Zusammenhang mit dem in der Fachdebatte verhandelten „Strukturwandel“ des Engagements (vgl. Beher et.al. 2000), dann lassen sich sowohl bei den subjektiven Motivlagen und Haltungen als auch bei den Rahmenbedingungen, Formen und Organisationen Hinweise dafür finden, dass die Engagementform Patenschaft Teil dieses Wandels ist. Das Engagement im Rahmen einer Patenschaft kommt nicht aufgrund der Zugehörigkeit zu einer weltanschaulichen Gemeinschaft oder einem soziokulturellen Milieu zustande, sondern ist selbst gewählt und eine Form der Sinnstiftung in einer bestimmten Lebensphase. Es ist von vornherein zeitlich begrenzt und nach dem Ende einer Patenschaft kann neu entschieden werden. Dies verhindert eine langjährige Verpflichtung aufgrund von Gewohnheiten und einmal getroffenen Entscheidungen und erfordert immer Reflexions- und Entscheidungsprozesse bei allen Beteiligten. Organisatorisch vollzieht sich das Engagement in einem überschaubaren Rahmen, der für interessierte Engagierte die Mitarbeit an der Entwicklung des Projekts ermöglicht. Die Organisation der Patenschaften basiert auf einer modernen Freiwilligen- bzw. Engagementkoordinierung, die unter Rückgriff auf fachliches Wissen aus der Engagementförderung entwickelt wurde. Die Gewinnung neuer Patinnen und Paten wird nicht dem Zufall überlassen, sondern ist eine eigenständige Aufgabe, die von dem Leitungsteam übernommen wird. Die Pat(inn)en werden von den Projektverantwortlichen vorbereitet und begleitet. Eine Anerkennung des Engagements ist selbstverständlich.

Hinzu kommen die Offenheit des Patenschaftsprojektes gegenüber anderen Organisationen und Akteuren im lokalen Gemeinwesen und die bereichsübergreifende Kooperation, in der staatliche Instanzen, wirtschaftliche Akteure und zivilgesellschaftliche Organisationen zusammen arbeiten.

## **7. Schlussfolgerungen für das Patenschaftsprojekt**

Anknüpfend an die Erkenntnisse aus den Interviews ergeben sich einige Schlussfolgerungen, die den Nutzen von Patenschaftsprojekten optimieren können, insbesondere im Hinblick auf die Rahmenbedingungen und die Projektorganisation.

### **7.1 Professionelle Organisation und Engagementkoordinierung beibehalten**

Zunächst ist festzuhalten, dass sich das Projekt im Verlauf seiner Geschichte zu einem passgenauen Angebot entwickelt hat, mit dem bildungsbenachteiligte Jugendliche von ehrenamtlich tätigen Patinnen und Paten erfolgreich in ihrer persönlichen Entwicklung und dem Prozess der beruflichen Orientierung begleitet werden. Dies erfolgt im Rahmen einer professionellen Organisation des Projektes, die auf der Zusammenarbeit zwischen der beruflichen Projektleitung und einer großen Gruppe von freiwillig engagierten Bürgerinnen und Bürgern basiert. Das Engagement der Pat(inn)en folgt dabei von Anfang an zentralen Prinzipien und Vorgaben der Freiwilligen- bzw. Engagementkoordinierung. Dies beginnt bei der Gewinnung und Vorbereitung der Pat(inn)en und der Jugendlichen, umfasst ihre Begleitung und Unterstützung während der Patenschaft und beinhaltet eine entfaltete Anerkennungskultur. Eine wichtige Rahmenbedingung ist des Weiteren die gemeinsame Trägerschaft von Jugendamt und Evangelischer Kirche als zivilgesellschaftlicher Organisation.

Soweit zu den Rahmenbedingungen, die zentrale Faktoren für das Gelingen der Patenschaften in dem Patenschaftsprojekt darstellen. Erkenntnisse aus den Interviews mit den verschiedenen Beteiligten verweisen allerdings auch auf Aspekte, mit denen das Projekt weiterentwickelt werden könnte.

### **7.2 Erkenntnisse zu biografischen Bezügen von Patenschaften nutzen**

Die Erkenntnisse zu Generativität und biografischen Passungen sensibilisieren dafür, die biografischen Bezüge der Patenschaftsbeteiligten in den Blick zu nehmen. Es gilt danach zu fragen, wie das Wissen um die notwendigen Passungen stärker als bisher genutzt werden kann und damit den Stellenwert eines zentralen Gelingensfaktors erhalten. Gäbe es zum Beispiel bei der Zusammenstellung der Patenschaften am Anfang Möglichkeiten, um die biografischen Hintergründe sowohl der Jugendlichen als auch der Pat(inn)en zu erkennen und zu berücksichtigen? Dies könnte in längeren Gesprächen der Projektleitung und -koordinierung mit den interessierten Jugendlichen und Pat(inn)en erfolgen. Denkbar wäre auch eine etwas längere Vorbereitungsphase, in der die Vorbereitung auf die Patenschaft genutzt wird, um sich über die Beweggründe, Ressourcen und Grenzen der interessierten Pat(inn)en klar zu werden. Darüber hinaus könnten solche vorbereitenden Treffen auch dazu dienen, dass sich die zukünftigen Pat(inn)en fachliches Wissen etwa zu Anforderungen in der Übergangsphase Schule – Ausbildung und ein „Grundwissen über die Dynamik von Übertragungsphänomenen und Reinszenierungen“ (vgl. Schott-Leser 2018, S. 295) aneignen.

### **7.3 Einen gemeinsamen Auftakt einplanen**

Anfang und Ende des Projektes sind unscharf definiert und durch Unsicherheiten für die Jugendlichen und Pat(inn)en geprägt. Zwar gilt der Termin der Zusammenstellung der Tandems als offizieller Beginn der Patenschaft. Wie die Interviews zeigen, wird dies aber nicht durchgängig umgesetzt. Vielmehr gestaltet sich der konkrete Beginn der Patenschaften insbesondere von Seiten der Jugendlichen nicht so verbindlich wie vorgesehen, und manche Patenschaften können erst längere Zeit nach der Zusammenstellung der Partner(inn)en starten. Aus unserer Sicht könnte eine Auftaktveranstaltung zum Beginn der Patenschaft dazu beitragen, diesen offenen Anfang zu strukturieren. Vorstellbar ist hier eine Art von Willkommensfeier, zu der neben den neuen Pat(inn)en und 'ihren' Jugendlichen auch andere Interessierte, wie z. B. die Eltern eingeladen werden. Eine solche ritualisierte Form wäre auch ein Signal, mit dem die Patenschaft zusätzlich anerkannt und wertgeschätzt würde.

Je nachdem wie eine solche Auftaktveranstaltung gestaltet wird, ließe sich dies auch öffentlichkeitswirksam nutzen, um auf die Arbeit des Projektes aufmerksam zu machen.

### **7.4 Einen Übergang am Ende der Patenschaft gestalten**

Auch die Beendigung von Patenschaften bedarf eines strukturierten Vorgehens. Von Seiten des Projektes sollten die Patenschaften nach zwei Jahren, mit dem erfolgreichen Schulabschluss und der Einmündung in eine Ausbildung oder den Besuch einer weiterführenden Schule enden. Diese Vorgabe stellt eine wichtige Regelung dar, weil sie für alle Beteiligten einen überschaubaren zeitlichen Rahmen absteckt. Auch hier empfiehlt sich zum offiziellen Abschluss ein Ritual wie eine Abschlussfeier anzubieten, die das erfolgreiche Ende der Patenschaften markiert. Dies ließe sich auch noch mit einem Zertifikat für die Jugendlichen verbinden, welches sie für Bewerbungen in Ausbildung und Beruf nutzen können. Eine abschließende Feier würde den Wert der Patenschaft nochmals hervorheben, allen Beteiligten den Abschied aus dem offiziellen Teil der Patenschaft erleichtern und eine gute Grundlage für die Zeit nach den Patenschaften bilden.

Mit der Beendigung der Patenschaft werden auch noch andere Fragen relevant: Wenn die Patenbeziehung sehr dicht ist und der bzw. die Jugendliche für sich Erfolge erfährt, taucht bei ihnen die Sorge auf, was nach dem Ende der Patenschaft geschieht. Einige Jugendliche äußern den Wunsch, ihr Pate bzw. ihre Patin möge ihnen erhalten bleiben. Für das Patenschaftsprojekt resultieren daraus die Fragen: Wie geht man mit diesem Wunsch der Jugendlichen um? Gibt es Möglichkeiten von Seiten des Projektes eine weitere Begleitung anzubieten? Ist dies mit den Vorstellungen der Pat(inn)en vereinbar? Dazu braucht es eine Verständigung in der Projektleitung.

### **7.5 Personelle Ressourcen ausweiten**

Für alle hier vorgestellten Vorschläge, wie die Berücksichtigung der biografischen Bezüge, die Ausweitung der Vorbereitungsphase und die Strukturierung von Anfängen und Abschlüssen gilt, dass ihre Umsetzung zusätzliche personelle Ressourcen erfordert. Das derzeitige Leitungsteam mit seinen zwei beruflichen Kräften und drei bis vier Ehrenamtlichen ist bereits jetzt an seinen Grenzen angekommen und kann keine zusätzlichen Aufgaben übernehmen.



Um die zuvor aufgeführten Vorschläge aufzugreifen, wäre deshalb eine personelle Ausweitung notwendig. Damit könnten dann zugleich weitere Patenschaften angeregt und neue interessierte Pat(inn)en aufgenommen werden. Sowohl Jugendliche als auch Vertreter(innen) der Schulen formulieren ihren Bedarf an zusätzlichen Patenschaften.

### **7.6 Freiwillig oder verpflichtend? - Zur Rolle der Supervision**

Die fallbezogene Gruppensupervision ist derzeit ein freiwilliges Angebot für die Pat(inn)en. Diejenigen, die die Supervision in Anspruch nehmen, schätzen dieses Angebot sehr. Die Besprechung von Situationen und Ereignissen im Kontext der einzelnen Patenschaft hilft, Wege und Lösungen zu finden und vermittelt vor allem Orientierung und Sicherheit für das eigene Handeln in der Patenbeziehung. Die Supervision eröffnet Möglichkeiten zur Selbstreflexion und Selbsterkenntnis, vermittelt neue Einsichten und trägt dazu bei, das eigene Handeln besser zu verstehen.

Aus der Perspektive des Patenschaftsprojektes ist die Gruppensupervision ein wichtiges Instrument, um die Pat(inn)en in ihrem Auftrag zu unterstützen. Die Supervision kann dazu beitragen, Fehlertendenzen wie unreflektierte Übertragungen oder auch die Verfestigung von Handlungsmustern und Konflikten im Verlauf der Patenschaft zu erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten zu eröffnen.

Bislang ist die Supervision eine freiwillige Angelegenheit. Angesichts der Erkenntnisse zu komplexen Aushandlungsprozessen und zur Wirkung von Ambivalenzen während der Patenschaft sowie der hohen Verantwortung der Pat(inn)en wäre zu überlegen, die Supervision zumindest am Beginn einer Patenschaft zu einem verpflichtenden Angebot zu machen. Die Patenschaft konfrontiert die Pat(inn)en auch immer mit Erlebnissen und Ereignissen der eigenen Lebensgeschichte, und sie bringen ihre biografischen Ressourcen, aber auch Ausblendungen in die Patenbeziehung ein. Hinzu kommt die Anforderung, eine Beziehung einzugehen mit Jugendlichen, die einer anderen Generation und anderen soziokulturellen Milieus angehören und häufig mit starken Belastungen aufgrund ihrer Erfahrungen in Familie, Schule oder aufgrund einer Flucht konfrontiert sind. Die Reflexion des eigenen Handelns und des Geschehens in der Patenbeziehung könnte dazu beitragen, den Prozess des Verstehens der Jugendlichen zu unterstützen, die Verstrickung in eigene biografische Konflikte zu vermeiden und damit zum Gelingen der Patenschaft beizutragen.

Ist der finanzielle Rahmen für eine Supervision nicht gegeben, empfiehlt sich zumindest eine kollegiale Beratung die einen kontinuierlichen Austausch und die Reflexion der im Projektverlauf entstehenden Fragen gewährleistet.

## 8. Literatur

- Aumüller, J./ Biesenkamp, C./ Daphi, P. (2015): Die Aufnahme von Flüchtlingen in den Bundesländern und Kommunen. Expertise gefördert von der Robert Bosch Stiftung, Berlin. In: [http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/downloads/Studie\\_Aufnahme\\_Fluechtlinge\\_2015.pdf](http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/downloads/Studie_Aufnahme_Fluechtlinge_2015.pdf) (Zugriff am 23.05.2017)
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2016): Bildung in Deutschland 2016. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld
- Behr, K./ Liebig, R./ Rauschenbach, Th. (2000): Strukturwandel des Ehrenamts. Gemeinwohlorientierung im Modernisierungsprozeß. Weinheim, München
- Bindel-Kögel, G. (2012): Hürdenspringer 1:1 Jugendmentoring. Sozialraumorientiertes Übergangsmanagement. Abschlussbericht für die Evaluation des Projektes „Hürdenspringer – ein Mentoringprojekt zur Unterstützung von Jugendlichen beim Berufseinstieg“. Berlin
- Birman, D./ Morland, L. (2014): Immigrant and Refugee Youth. In: DuBois/ Karcher (Ed.) (2014): a.a.O., S. 355-368
- Bizer, Ch. (2003): Paten. In: Betz, D. et.al. (Hrsg.): Religion in Geschichte und Gegenwart. 4. Aufl., Tübingen, S. 1001-1002
- Blanckenburg, C. von/ Dienel, H.-L. (Hrsg.) (2011): Alt und Jung im Handwerk. Ausbildungspaten und intergenerationelle Verantwortung als Erfolgsfaktor für die berufliche Praxis. Stuttgart, München
- BMFSFJ (2016): Infoblatt »Aktion zusammen wachsen – Bildungspatenschaften stärken, Integration fördern«. [https://www.aktion-zusammen-wachsen.de/fileadmin/redaktion/Sonstiges/16-08-01\\_Infoblatt.pdf](https://www.aktion-zusammen-wachsen.de/fileadmin/redaktion/Sonstiges/16-08-01_Infoblatt.pdf) (Zugriff am 12.09.2016)
- BMFSFJ (2017): Bericht: Wirkungsanalyse des Patenschaftsprogramms im Bundesprogramm "Menschen stärken Menschen". Düsseldorf
- Borrmann, B./ Drexler, S./ Müller-Kohlenberg, H. (2015): Förderung von Kindern aus sozial benachteiligten Familien durch das Mentorenprojekt "Balu und Du". In: Gesundheitswesen (Bundesverband der Ärzte des Öffentlichen Gesundheitsdienstes), 77, S01, S. 21-22
- Cavell, T./ DuBois, D./ Karcher, M./ Keller, Th./ Rhodes, J. (2009): Policy-Brief: Strengthening Mentoring Opportunities for At-Risk-Youth. In: [http://educationnorthwest.org/webfm\\_send/237](http://educationnorthwest.org/webfm_send/237) (Zugriff am 22.02.2016)
- Colley, H. (2003): Mentoring for Social Inclusion. A critical approach to nurturing mentor relationships. London, New York
- Corsten, M./ Kauppert, M./ Rosa, H. (2008): Quellen Bürgerschaftlichen Engagements. Die biographische Entwicklung von Wir-Sinn und fokussierten Motiven. Wiesbaden
- Der Paritätische Berlin e.V. (2014): Ein Engagement, das wirkt – Mentoring und 1:1-Patenschaften im Paritätischen Berlin. Berlin

- DuBois, D.L./ Holloway, B.E / Valentine, J.C./ Cooper, H. (2002): Effectiveness of mentoring programs for youth: A meta-analytic review. In: American Journal of Community Psychology 30, S. 157-197
- DuBois, D.L./ Karcher, M.J. (Ed.) (2005): Handbook of Youth Mentoring. Thousands Oaks, CA
- DuBois, D.L./ Karcher, M.J. (Ed.) (2014): Handbook of Youth Mentoring. Second Edition. Thousands Oaks, CA
- DuBois, D.L./ Karcher, M.J. (Ed.) (2014a): Youth Mentoring in Contemporary Perspective. In: Diess. (Ed.): a.a.O., S. 3 -10
- Düben, A./ Mey, G. (2011): Patenschaften als Modell für intergenerationalen Erfahrungsaustausch. In: Blanckenburg, von/ Dienel: a.a.O., S. 51–64
- EKHN (2013): Ordnung des kirchlichen Lebens in der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau (Lebensordnung) (EKHN) vom 15. Juni 2013 (ABl. 2013 Nr. 8)
- Enquete-Kommission „Zukunft des Bürgerschaftlichen Engagements“, Deutscher Bundestag (2002): Bericht. Bürgerschaftliches Engagement: auf dem Weg in eine zukunftsfähige Bürgergesellschaft. Opladen
- Ehlers, J. (2007): Mentoring im Prozess der Berufsorientierung - eine theoriegeleitete Analyse seiner Möglichkeiten. In: Ehlers/ Kruse: a.a.O., S. 13–141
- Ehlers, J./ Kruse, N. (2007): Jugend-Mentoring in Deutschland. Patenschaftsprogramme im Handlungsfeld Berufsorientierung und Berufswahl. Norderstedt
- Erikson, E. (1973): Kindheit und Gesellschaft. Stuttgart
- Evangelische Kirche von Kurhessen und Waldeck (2002): Das Amt der Taufpaten. Überlegungen zu seinem Verständnis und seiner Gestaltung. Eine Stellungnahme der Theologischen Kammer der Evangelischen Kirche in Kurhessen-Waldeck. Kassel
- Evers, A./ Olk, Th. (1996): Wohlfahrtspluralismus. Vom Wohlfahrtsstaat zur Wohlfahrtsgesellschaft. Opladen
- Frankfurter Allgemeine Zeitung (FAZ) (2018): 15 000 seit mehr als vier Jahren ohne Job. 11. Juli 2019, S. 36
- Garringer, M./ Kupersmidt, J./ Rhodes, J./ Stelter, R./ Tai, T. (2015): Elements of Effective Practise for Mentoring. Research-informed and Practitioner-Approved Best Practices for Creating and Sustaining Impactful Mentoring Relationships and Strong Program Services. 4th Edition. Publication of MENTOR, The national Mentoring Partnership. In: [http://www.mentoring.org/program\\_ressources/elements\\_and\\_tollkits](http://www.mentoring.org/program_ressources/elements_and_tollkits) (Zugriff am 29.03.2018)
- Gesemann, F. (2015): Integrationslotsenprojekte in Deutschland im Überblick. Konzepte, Einsatzfelder und Finanzierung. Berlin
- Glinka, H.J. (2009): Das narrative Interview. Eine Einführung für Sozialpädagogen. 3. Aufl. Weinheim, München
- Glinka, H.-J. (2009a): Exkurs zur Theorieressource: **Der signifikante Andere**. Unveröffentlichtes Manuskript. Universität Kassel

- Graf, N./ Edelkraut, F. (2017): Mentoring. Das Praxisbuch für Personalverantwortliche und Unternehmer. Wiesbaden
- Grethlein, Ch. (2017): Taufe in praktisch-theologischer Perspektive. In: Beetschen, F./ Grethlein, Ch./ Lienhard, F. (Hrsg.): Taufpraxis. Ein interdisziplinäres Projekt. Leipzig, S. 97-116
- Grossman, J.B./ Rhodes, J.E. (2002): The Test of Time: Predictors and Effects of Duration in Youth Mentoring Relationships. In: American Journal of Community Psychology Vol. 30, S. 97-116
- Heinzel, F./ Garlichs, A./ Pietsch, S. (Hrsg.) (2007): Lernbegleitung in Patenschaften. Reflexive Fallarbeit in der universitären Lehrerbildung. Stuttgart
- Herrera, C./ Karcher, M.J. (2014): School-Based Mentoring. In: DuBois/ Karcher (Ed.): a.a.O., S. 203-220
- Huth, S. (2008): Patenatlas. Endbericht an die Deutsche Bank Stiftung. Frankfurt a. M.
- Huth, S. (2017): PatInnen, MentorInnen, LotsInnen für Integration – Akteure, Konzepte, Perspektiven. Arbeitspapier Nr. 1 des Bundesnetzwerks Bürgerschaftliches Engagement. Berlin
- Jakob, G. (1993): Zwischen Dienst und Selbstbezug. Eine biographieanalytische Untersuchung ehrenamtlichen Engagements. Opladen
- Jakob, G. (2013): Biographische Forschung mit dem narrativen Interview. In: Friebertshäuser, B./ Langer, A./ Prengel, A. (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 4. Aufl. Weinheim, Basel, S. 219-233
- Keller, T.E. (2007): Youth Mentoring: Theoretical and Methodological Issues. In: Allen, T.D./ Eby, L.T. (Ed.) (2007): The Blackwell Handbook of Mentoring. A Multiple Perspectives Approach. Malden, Mass., S. 23–47
- Kroll, S./ Uhly, A. (2015): Jugendliche mit Hauptschulabschluss - Einmündungschancen in die duale Berufsausbildung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, H.1, S. 4–5
- Kruse, N. (2007): Mentoring zur Unterstützung Jugendlicher bei der Berufsorientierung und Berufswahl - eine empirische Untersuchung. In: Ehlers/ Kruse: a.a.O., S. 143-243
- Küstners, Y. (2006): Narrative Interviews. Grundlagen und Anwendungen. Wiesbaden
- Lüscher, K. (2013): Das Ambivalente erkunden. In: Familiendynamik, 18, 3, S. 238-247
- Lüscher, K. (2016): Sozialisation und Ambivalenzen. Bausteine eines Vademekums. In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation (ZSE) 36, 2, S. 118-136
- Lüscher, K. et.al. (2014/15): Generationen, Generationenbeziehungen, Generationenpolitik . Ein mehrsprachiges Kompendium. Broschüre. Universität Konstanz. Download unter [www.generationen-compendium.de](http://www.generationen-compendium.de)
- Mead, G.H. (1988/1934) Geist, Identität und Gesellschaft. 7. Aufl. Frankfurt a.M.
- MENTOR (2015): Elements of Effective Practice for Mentoring. Research-informed and Practitioner-Approved Best Practices for Creating and Sustaining Impactful Mentoring Relationships and Strong Program Services. In: [http://www.mentoring.org/program\\_resources/elements\\_and\\_toolkits](http://www.mentoring.org/program_resources/elements_and_toolkits) (Zugriff am 29.02.2016)

- Münkler, H. (1997): Der kompetente Bürger. In: Klein, A./ Schmalz-Bruns, R. (Hrsg.): Politische Beteiligung und Bürgerengagement in Deutschland. Opladen, S. 153-172
- Olk, Th./ Hartnuß, B. (2011): Bürgerschaftliches Engagement. In: Diess. (Hrsg.): Handbuch Bürgerschaftliches Engagement. Weinheim, Basel, S. 145-161
- Perzmaier, C./ Sonnenberg; B. (2013): Patenschaften praxisnah. Weinheim
- Ramm, B. (2009): Das Tandem-Prinzip. Mentoring für Kinder und Jugendliche. Hamburg
- Rhodes, J. (2002): Stand by me: the risks and rewards of mentoring today's youth. Cambridge, London
- Rhodes, J. (2005): A Model of Youth Mentoring. In: DuBois/Karcher (Ed.): a.a.O., S. 30-43
- Roberts, H./ Liabo, K. et.al. (2004): Mentoring to reduce antisocial behaviour. In: British Medical Journal 328, S. 512-514
- Rosenthal, G. (2015): Interpretative Sozialforschung. Eine Einführung. 5. Aufl. Weinheim, München
- Rosenthal, G./ Köttig, M./ Witte, N./ Blezinger, A. (2006): Biographisch-narrative Gespräche mit Jugendlichen. Chancen für das Selbst- und Fremdverstehen. Opladen
- Saunders, Doug (2011): Arrival City. Über alle Grenzen hinweg ziehen Millionen Menschen vom Land in die Städte. Von ihnen hängt unsere Zukunft ab. München
- Schomburg, N./ Müller-Kohlenberg, H. (2012): „Balu und Du“ – ein außerschulisches Mentorenprogramm für benachteiligte Grundschul Kinder. In: Krenz, A. (Hrsg.): Handbuch für Erzieherinnen in Krippe, Kindergarten, Kita und Hort. 67. Ausgabe. München, S. 1-21
- Schophaus, M./ Wallentin, A. (2014): Pate stehen. Eine besondere Beziehung gestalten. Freiburg i.Br.
- Schott-Leser, H. (2018): Ehrenamt im Kontext von Flucht und Marginalisierung. Eine rekonstruktive Untersuchung pädagogischer Laientätigkeit auf Basis von Patenschaftsbeziehungen mit jungen Menschen in prekären Lebenslagen. Opladen, Berlin, Toronto
- Schüler, B. (2011): Mentoring-Programme für Kinder und Jugendliche. Forschungsergebnisse aus den USA und England. In: Soziale Arbeit 8, S. 288-294
- Schüler, B. (2013): Ambivalenz-Erfahrungen in Paten- und Mentoring-Angeboten für Kinder und Jugendliche. In: Dialog der Generationen. Initiative und Gestaltwerdung in den Jahren 1997 bis 2013. Ein vorläufiges Resümee. In: [www.generationendialog.de](http://www.generationendialog.de) (Zugriff am 20.02.2017)
- Schüler, B. (2014): Mentoring. Die Vielfalt von Mentoring und Patenschaften sichtbar machen. In: Projektbüro „Dialog der Generationen“ (Hrsg.) (2014): Dialog der Generationen. Dokumentation der Fachtagung Werkstattgespräche 2013. Berlin, S. 25–28
- Schütze, F. (1983): Biographieforschung und narratives Interview. In: neue praxis, 13, 3, S. 283-293
- Schwab, U. (1995): Die Taufpaten. Praktisch-theologische Erwägungen zu Genese und Gestalt einer Institution. In: Zeitschrift für Theologie und Kirche 92, S. 396-412

- Selle, U. (2016): Patenschaften bei auffälligem Verhalten. Ein Projekt für Risikokinder in der weiterführenden Schule. Weinheim, Basel
- Tierney, J.P./ Grossman, J.B./ Resch, N.L. (1995): Making a Difference. An Impact Study of Big Brothers Big Sisters. Philadelphia
- Ziegler, A. (2009): Mentoring: Konzeptuelle Grundlagen und Wirksamkeitsanalyse. In: Stöger, H./ Ziegler, A./ Schimke, D. (Hrsg.) (2009): Mentoring. Theoretische Hintergründe, empirische Befunde und praktische Anwendungen. Lengerich, S. 7–30

## **Impressum**

### **Herausgeber:**

**ISASP** Institut für Soziale Arbeit und Sozialpolitik

Hochschule Darmstadt

Fachbereich Soziale Arbeit

Adelungstr. 51

64283 Darmstadt

isasp@h-da.de

www.h-da.de

### **Autorin**

Prof. Dr. Gisela Jakob

### **Gestaltung Umschlag und Druck**

Service Print Medien

Hochschule Darmstadt

Haardtring 100

64295 Darmstadt

**Darmstadt 2019**

**ISASP**

Institut für Soziale Arbeit und Sozialpolitik

Hochschule Darmstadt,  
Fachbereich Soziale Arbeit

Adelungstr. 51  
64283 Darmstadt  
[isasp@h-da.de](mailto:isasp@h-da.de)