

Nightingale. Mentoring von Schüler*innen als Konzept zur Demokratiebildung

Günter Leeb, Claudia Ovrutcki

Abstract Deutsch

Die Nachtigall steht im Zusammenhang mit dem *Projekt Nightingale* als Synonym für gegenseitige Wertschätzung und Anerkennung. Gegenseitige Wertschätzung und Anerkennung sind Entwicklungsbedingungen für ein demokratiepolitisches Verständnis von Gesellschaft, die erst möglich sind, wenn es Räume für Begegnungen gibt und „der/die Andere“ nicht mehr fremd ist und so ein Verständnis füreinander entstehen kann. Dieser Beitrag beschäftigt sich mit Demokratiebildung, bei dem es nicht nur um ein Wissen um Institutionen geht, sondern auch um Partizipation und Begegnung. Im Projekt Nightingale verbringen Lehramtsstudierende als Mentor*innen und Schüler*innen als Mentees ihre Freizeit miteinander, eingebunden in den Pädagogisch praktischen Studien der Pädagogischen Hochschule Wien.

Schlüsselwörter

Mentoring, Demokratiepolitik, Bildungsgerechtigkeit, Partizipation

Abstract English

In the context with the Nightingale project, the nightingale is understood as a synonym for mutual appreciation and recognition. Mutual appreciation and recognition are developmental conditions for a democratic-political understanding of society, which are only possible when there are spaces for encounters and “the other” is no longer a stranger and thus an understanding for each other can develop. This paper deals with democratic education, which is not only about a knowledge of institutions, but also about participation and encounter. These find their expression in the project Nightingale. Student teachers as mentors and pupils as mentees spend their free time together, integrated in the practical pedagogical studies of the University of Teacher Education Vienna.

Keywords

mentoring, democracy policy, educational equality, participation

Zur Autorin/ Zum Autor

Günther Leeb, Mag., Dipl. Sozialwirt, Bildungssoziologe, Leiter des Fachbereiches Bildung der Österreichischen Kinderfreunde, Mitglied des Elternbeirates am Bildungsministeriums und Leiter des Schülerinnen–Mentoring-Programmes Nightingale an der PH Wien sowie an der Uni Wien in Kooperation mit dem Zentrum für Lehrer*innenbildung, der Bildungswissenschaft und der Psychologie-Fakultät

Kontakt: guenther.leeb@kinderfreunde.at

Claudia Ovrutcki, Mag.^a, Prof.ⁱⁿ, Pädagogischen Hochschule Wien, Büros für Inklusive Bildung, Projekt Nightingale Koordinatorin und mitverantwortliche Leitung

Kontakt: claudia.ovrutcki@phwien.ac.at

1 Vorbemerkungen

In der Demokratiebildung geht es nicht nur um ein Wissen um Institutionen der Gewaltenteilung und Verfahren zur Durchführung von Wahlen, sondern auch um ein Wissen über Einrichtungen und Verfahren zum Schutz der freien Presse und Verfahren zur Beteiligung der Zivilgesellschaft.

Darüber hinaus muss eine faire menschenrechtsbasierte Gesellschaft immer wieder eine umfassende Akzeptanz für diese Institutionen herstellen, da beständig antidemokratische Tendenzen auch in den demokratischen Institutionen, vor allem in den Parteien, daran arbeiten, Demokratie(bestandteile) zu reduzieren, um die eigenen Machtkonstellationen zu festigen und sich Vorteile und Privilegien zu verschaffen. In den Medien ist täglich darüber zu lesen. Die Herstellung von Demokratieakzeptanz war überdies nie eine Selbstverständlichkeit, auch wenn dies in der friedvollen österreichischen Nachkriegsgesellschaft („Insel der Seligen“) zeitweise so empfunden wurde.

Ein Schlüssel für die Akzeptanz von Demokratie (als wesentlicher Faktor der Stabilität eines demokratischen Staates) ist die empfundene Gerechtigkeit, aber auch die Fähigkeit sowie der Wille der maßgeblichen Demokratie-Institutionen Gerechtigkeit herzustellen. Hier ist Bildung von entscheidender Bedeutung als Voraussetzung zur Kritikfähigkeit mündiger Staatsbürger*innen bezüglich des Verhaltens und der Aktivitäten der gewählten politischen Vertre-

ter*innen, die man bei Fehlverhalten, Korruption und Klientelpolitik ja auch wieder abwählen kann.

Diese Voraussetzungen, Interesse an Politik, Urteilsfähigkeit über politische Vorgänge und eine moralische Verpflichtung zur Beteiligung an Wahlen, usw., soll bei möglichst allen Bürger*innen geschaffen werden, nicht nur bei jenen, die von den herrschenden Machtverhältnissen profitieren oder denen diese Voraussetzung ohnehin „vererbt“ wird. Hier setzt das Konzept der Bildungsgerechtigkeit an: Jene, die unter schlechteren Voraussetzungen (weniger Einkommen bis Armut, weniger Sprachkenntnisse wegen Migration, weniger kulturelles Kapital, schlechtere Gesundheit etc.) in den Bildungsverlauf starten, müssen deutlich mehr unterstützt werden, um das Ziel von Kritikfähigkeit und Demokratiebewusstsein zu erreichen. Vereinfacht: wer nicht sinnerfassend lesen kann bzw. die Unterstützung dazu erfährt, von dem kann keine substantielle Demokratiebildung erwartet werden, die/der wird leichter zum Opfer instrumenteller Politik und der Manipulation von Demagogen.

Das österreichische Bildungssystem ist seit der Nachkriegszeit trotz vieler Bemühungen progressiver Kräfte fest in der Hand bürgerlich-konservativer Eliten, die nur wenige Reformen zulassen mussten, die zu mehr Bildungsgerechtigkeit für die unteren gesellschaftlichen Schichten geführt haben. Die gemeinsame Volksschule ist so ein Kompromiss oder der gemeinsame Lehrplan der Mittelschulen und Gymnasien in der Unterstufe.

Als Beleg für die obige Behauptung mag auch folgendes gelten: Im Jahr 2000, dem Jahr der ersten PISA – Testungen, wurde festgestellt, dass ca. 20 % der Pflichtschulabsolvent*innen nach 9 Jahren nicht sinnerfassend lesen können und über deutlich zu wenig Kenntnisse in Mathematik und Naturwissenschaften verfügen. Seither wurden aber kaum wirksame Maßnahmen ergriffen, um diesen alarmierenden Anteil zu senken.

Daraus muss geschlossen werden, dass es deswegen nicht im Interesse der politischen Eliten ist, mehr Bildungsgerechtigkeit herzustellen, da die Privilegien (Zugänge, Beziehungen, lukrative Jobs und Funktionen) dieser Eliten nicht gefährdet werden sollen.

2 Schüler*innen – Mentoring

*In der Lehrer*innenbildung* zählt Mentoring von Schüler*innen als Variante der obligatorischen Pädagogisch-praktischen Studien, wie sie an einigen Päd-

agogischen Hochschulen betrieben wird, zu einer progressiven und effektiven Maßnahme, Studierenden einen augenöffnenden Einblick in die Lebenswelt von bildungsbenachteiligten, nicht-deutsch-muttersprachlichen und oft auch armutsgefährdeten Schüler:innen und ihren Familien samt privatem Umfeld zu gewähren. An der Pädagogischen Hochschule Wien wird Mentoring im Projekt Nightingale umgesetzt, das in zwei Formaten „Nightingale Vienna“ und „Nightingale Inklusiv“ (siehe Exkurs) seinen Ausdruck findet.

Dabei werden sowohl von den Studierenden als auch den Schüler*innen einige gewohnte Grenzen überschritten. Mentoring als sozialpädagogische Freizeitbegleitung findet schließlich außerhalb des Schulgebäudes nach einem oft nur kursorischen Ablaufplan statt. Das Programm ist in hohem Maß von der Kooperationsbereitschaft der Eltern abhängig, die häufig kaum deutsch sprechen. Absprachen und Vereinbarungen müssen häufig mit Dolmetsch, mit älteren Geschwistern oder Verwandten getroffen werden. Viel von dem, was eigentlich an Kommunikationsbedarf besteht oder an Kommunikation gewünscht wäre, scheitert daran. Darunter leidet oft auch die wichtige Beziehung zwischen Mentor*in und Eltern.

Mentor*in und Schüler*in unternehmen Ausflüge und Freizeitaktivitäten als Tandem und nicht als größere Gruppe wie einer Schulklasse. Dabei ist viel der Initiative und Fantasie der Studierenden als Mentor*innen überlassen, die über recht unterschiedlich viel oder wenig Erfahrung bezüglich derartiger Situationen verfügen. Für die Mentees bedeutet dies möglicherweise den Verlust einer empfundenen Sicherheit in der Anonymität in einer Gruppe, wo man nicht sofort auffällt, wenn man etwas nicht weiß, kann oder mitbringt. Andererseits bietet die exklusive Beziehung zur Mentorin/zum Mentor die Möglichkeit, jemanden, den man mag und wertschätzt, Alltagsdinge und Meinungen anzuvertrauen, die man in der Klasse oder Peergroup nicht preisgeben möchte. Dies bedingt allerdings eine bereits gelungene Anbahnung der Mentoring-Beziehung, die unter anderem abhängt von gemeinsamen Interessen, Empathie, Geschick der Mentorin/des Mentors und der Offenheit des Kindes für eine Beziehung zu einer/einem Erwachsenen außerhalb der Familie. Dies ist bei der Beziehungsgestaltung zur Lehrerin/zum Lehrer nicht anders, allerdings in dem Fall des Mentoring-Settings unbeeinflusst von der omnipräsenten Gruppendynamik in der Klasse, die für Kinder mit wenig Selbstvertrauen eine Belastung darstellt.

Dass Mentoring insgesamt gelingt (erfahrungsgemäß in 9 von 10 Fällen)¹ und viele pädagogische Ziele wie die Herstellung einer fördernden Beziehung und Fortschritte in verschiedenen Kompetenzbereichen, Kennenlernen des privaten Umfelds eines „bildungsbenachteiligten“ Kindes und seiner Ressourcen oder deren Fehlen, erreicht, liegt an mehreren Faktoren. Eine fast magische Kraft des positiv aufeinander angewiesen und bezogen Seins ist eine davon. Von großer Bedeutung ist auch das Prinzip der ungeteilten Aufmerksamkeit für das Kind, das viele Kinder bis dahin vermissen und das Andocken an den Interessen und Lieblingsbeschäftigungen der Kinder.

Was hat die Art von Freizeitbegleitung von förderbedürftigen Schüler*innen (8-10jährige) durch Lehramtsstudierende, wie sie beim „Nightingale-Schüler*innen-Mentoring“ betrieben wird, nun mit Demokratiebildung zu tun? Eine Antwort kann hier nur kursorisch gegeben werden. Das Programm verzeichnet aber viele Ansätze, an die angeknüpft werden kann, denn „Nightingale-Mentoring“ umfasst in der Regel eine Reihe von pädagogischen Aktivitäten, die für eine umfassende Erziehung zu Demokratiebewusstsein von Bedeutung sind.

Einige Beispiele² dafür sind:

- *Das Kennenlernen von Bildungs-, Kultur- und Freizeiteinrichtungen* und deren Angebote im Wohnumfeld (Bibliotheken, Jugendzentren, Volkshochschulen, Sportvereine, Kulturvereine), somit die Vermittlung von Wissen über kostenlose oder kostengünstige Möglichkeiten zur Bildung außerhalb der Schule. Ziel ist dabei, Möglichkeiten der Selbstentfaltung zu entdecken und Talente zu entfalten, die im Schulsystem als weniger wichtig gelten oder zu wenig Aufmerksamkeit bekommen, weil Zeit und Ressourcen fehlen. Ob man z. B. die vielfältigen Angebote eines Jugendzentrums (wie Kreativangebote, Theaterspielen, Tanzkurse, Musik-Workshops, Sportaktivitäten, Spiele, Kinderrechte, Partizipations- und Demokratie -Projekte, Ausflüge, Solidaritäts-Aktionen, Lern- und Hausaufgabenhilfe, Beratung und Hilfe bei familiären Schwierigkeiten) der dort tätigen Sozial- und Freizeitpäd-

¹ Das zeigt die Erfahrung mit dem Programm seit 2010 bzw. lässt sich auch durch die regelmäßigen Evaluierungen gut darstellen.

² Viele dieser Aktivitäten sind auch Teil des Programmes der Schulen, im Mentoring-Programm finden sie aber in einem anderen Rahmen statt. Jedenfalls sind diese Aktivitäten für die involvierten Kinder im Programm im Unterschied zu Kindern aus der Bildungsmittelschicht selten bis nie Familienprogramm.

agog*innen, die sich auch um einen kümmern, wenn man Schwierigkeiten hat, kennenlernt, ist oft Glücksache und dann wahrscheinlicher, wenn man in der Nähe wohnt oder jemanden kennt, die/der dort regelmäßig hingehet, und mitgenommen wird.

In Wien versucht die Stadtregierung über die „Bildungsgrätzl“ entlang der verbreiteten Idee: „um ein Kind zu erziehen, braucht es ein Dorf“ (oder eben ein Grätzl, Neighbourhood, Quartier, Nachbarschaft) diese Einrichtungen gezielt mit Schulen und anderen Stellen zu vernetzen und zu gemeinsamen Aktionen zu bewegen. Eine andere Möglichkeit wäre, Schulen dafür überhaupt systematisch zu öffnen. Teilweise gelingt dies schon über Freizeitkurse in/an Schulen (speziell in Ganztagschulen), die allerdings häufig zu teuer sind, vor allem für Mehrkeindfamilien. Mentoring durch Bildungswissenschaft- oder Lehramtsstudierende birgt hier den oft unerlässlichen Zusatz, dass einem jemand bei der Hand nimmt und dort hinführt, wo man sonst nicht hingelangen würde, auch wenn das Angebot grundsätzlich allen offensteht.

- *Die Auseinandersetzung mit Kultur und Religion*, den eigenen kulturellen Wurzeln und Praktiken von Mentor*in und Mentee, z. B. im gemeinsamen Begehen von Festen wie Ramadan, Zuckerfest, Opferfest, Weihnachten, Ostern, aber auch politische Feiertage, wie der 1. Mai, der Nationalfeiertag und ähnl. Feiertage, die für die/den Mentor*in oder Mentee von Bedeutung sind. Bezüglich der religiösen Praxis bis hin zur unterschiedlichen Definition der Geschlechterrollen, ergeben sich dabei durchaus Spannungsfelder zwischen den Sichtweisen von Mentor*innen und Mentees, die zu einem Diskurs einladen. Hier übernehmen die Mentorinnen die Funktion einer Quelle von anderen Sichtweisen, die nicht von oben herab übermittelt und durchgesetzt werden (wie z.B. das Kopftuchverbot), sondern die Kinder zur Diskussion und zum Nachdenken anregen über Diversität, religiöse Vielfalt und Toleranz, über Regeln im Alltag und den geltenden Gesetzen und der demokratischen Verfassung in einer Republik.
- *Die Auseinandersetzung mit der Bildungssituation*: Hier bieten sich enorme Lernmöglichkeiten für die Studierenden gerade aufgrund ihres angestrebten pädagogischen Berufes. Um sich der politischen Idee der Bildungsgerechtigkeit – die mehr erfordert als die Herstellung von Chancengleichheit – anzunähern, ist es von enormer Bedeutung, überhaupt erst einmal das Problem dahinter erlebt zu haben und hinter die Vorhänge derjenigen geblickt

zu haben, denen Bildungsgerechtigkeit vorenthalten wird. Für viele autochthone Studierende ist der Kontakt zur Familie des Mentee die erste längere Begegnung mit einer Zuwanderfamilie und deren subjektiven und migrationssystembedingten Herausforderungen, wie Sprachbarrieren, institutionelle Diskriminierung im Bildungssystem, bei der Wohnungssuche und am Arbeitsmarkt, Rassismus im Alltag, Geringschätzung des erworbenen kulturellen Kapitals, Perspektivenlosigkeit, Heimatverlust usw.

Hier gewinnen die häufig aus der gebildeten Mittelschicht stammenden Studierenden oft augenöffnende Erkenntnisse, die sie die eigene Kindheit und die eigenen materiellen Möglichkeiten in einem anderen Licht erscheinen lassen. Bei der Einschulung werden die Mentor*innen dazu motiviert, die Bildungssituation ihrer Mentees zu analysieren und mit durchschnittlichen oder Idealbedingungen zu vergleichen. Betrachtet werden soll dabei die Lernsituation zu Hause (Arbeitsplatz, Ruhe, zeitl. Struktur, Medienkonsum etc.), die Unterstützungsmöglichkeiten und -bereitschaft durch die Eltern, die Alltagssprachen und der Stellenwert von Deutsch, der Stellenwert von Bildung in der Familie, die Familienkultur bezüglich Freizeitaktivitäten (Ausflüge, Besuche von Museen, interessanten Orten etc.) usw. Als weiteren Schritt versuchen die Mentorinnen nun mit Unterstützung der Projektleitung fehlende Aspekte zu kompensieren bzw. zu verbessern, wo sich das mit den gegebenen Ressourcen und Möglichkeiten organisieren lässt. Das Besorgen von Büchern und Lernspielen oder überhaupt Spielzeug ist dabei ein einfaches Beispiel. Oft kümmern sich die Studierenden dann aber auch um Sprachkurse, Sportangebote, Lernhilfe, Ferienangebote, Büchereiausweise, Kulturpass, medizinische Hilfen, Zugänge zur psychologischen Beratung oder zur Kinder- und Jugendhilfe. Zudem entwickeln die Mentees durch die role-model-Funktion der Mentor*innen nicht selten eine Idee davon, welche Möglichkeiten ein Gymnasiumabschluss und ein Studium bewirken und verbessern ihre Aufmerksamkeit im schulischen Unterricht.

Die Mentorinnen haben hier eine wichtige Brückenfunktion zwischen den durchaus vorhandenen, aber oft nicht ausreichenden und für Zuwandererfamilien oft nicht verständlichen außerschulischen Bildungs- und Freizeitangeboten und den Mentee als Zielgruppe dieser Angebote. Häufig muss den Eltern direkt erklärt werden, worum es sich handelt, wozu die Angebote dienen, wie man sich anmeldet, was es kostet und wo man dafür Unterstützung erhält.

Für diese Art von „Bildungssozialarbeit“, für die ein enormer Bedarf besteht bei den intendierten Zielgruppen, gibt es keine systematische Struktur. Oft ist es Glücksache, ob es an einer Schule eine Schulsozialarbeiterin oder eine Beratungslehrerin gibt, die derlei übernimmt. Im Mentoring-Programm können Studierende ein wenig hineinschnuppern und die Mühe der Ebene in der Herstellung von Bildungsgerechtigkeit kennenlernen und ihre Kompetenzen als angehende Lehrerin erweitern.

- *Das Aneignen des öffentlichen Raumes* durch das Bewegen mit Fahrzeugen (Fahrrad, Roller, Inline-Skates, Longboard etc.) und den gängigen öffentlichen Verkehrsmitteln bzw. die Steigerung der Mobilitätskompetenz ist ein weiteres Ziel, das im Programm verfolgt wird. Damit verbunden ist auch die Erweiterung der Vorstellung der Größe des Stadtgebiets und was dazu gehört. Das ist eine nicht zu unterschätzende Lernleistung für Kinder im VS-Alter, die sie zumeist sehr beeindruckt. Die Mobilitätsgewohnheiten der Kinder im Programm sind oft sehr stereotyp und die meisten Bezirke, deren Namen sie in der 3. od. 4. Klasse VS im Sachunterricht lernen müssen, haben sie noch nie betreten.
- *Schließlich das Besuchen von klassischen Einrichtungen* der Demokratie wie Parlament und Rathaus in Wien, seltener Ämter und Behörden, sowie die damit verbundenen Bemühungen, deren Funktion und Bedeutung kindgerecht zu erklären. Von Bedeutung sind auch gelegentliche Besuche von Kundgebungen, Demos, KÖR³-Aktionen oder Schauplätze sowie Besuche von Universitäten als Schauplätze von gesellschaftlicher Interaktion.

All diese Aktivitäten bzw. Möglichkeiten zu Aktivitäten verfolgen für die Mentees das Ziel des Verstehens der Bedeutung dieser Einrichtungen und deren Verfahren und das Ziel der Erweiterung der Beteiligungsmöglichkeiten an kulturellen und politischen Prozessen der Mehrheitsgesellschaft⁴ in der näheren Umgebung. Sie enthalten aber auch beträchtliches Lernpotenzial für die Studierenden. Diese Aktivitäten werden den Mentor*innen empfohlen aber nicht direkt vorgeschrieben. Somit ist es sehr von den persönlichen Zielen und der persönlichen Einstellung zur Demokratie (und dem Wissen darüber) einer Mentorin/eines Mentors abhängig, was genau davon zum Programm wird. Da das Mentoring-Programm partizipativ angelegt ist und den Schüler*innen

³ Kunst im öffentlichen Raum

⁴ zahlenmäßigen, nicht notwendigerweise kulturell dominierenden M.

viel Mitspracherecht bei der Wahl der Aktivitäten eingeräumt wird, kommt es auch auf das Interesse des Mentees an bzw. wie lustvoll und spannend die Aktivität vermittelt wird.

3 Zusammenfassung

Wenn man davon ausgeht, dass das Ausmaß von Demokratieakzeptanz mit der Akzeptanz der österreichischen Gesellschaft insgesamt zu tun hat, ist es von enormer Bedeutung, dass Kinder aller Schichten und Communities frühzeitig einen Zugang zu den Institutionen und zu den kulturellen Schlüsselprozessen unserer Demokratie erhalten. Dazu ist es notwendig, sie in gleicher Weise mit kulturellem Kapital auszustatten, wie die Kinder der bildungsgewohnten Mittelschicht. Wo dies aus verschiedenen Gründen nicht von Schulen geleistet und nicht von den Eltern unterstützt werden kann, sind dazu Programme zu entwickeln, die hier Kompensation leisten.

Hier sollte dargestellt werden, dass in einem Schülerinnen – Mentoring-Programm wie „Nightingale“ ein beachtliches Potenzial an Möglichkeiten zur Demokratiebildung, zur Bildung von Akzeptanz für die demokratische Gesellschaft und zur dafür voraussetzenden Akkumulation von kulturellem Kapital⁵ besteht.

Darüber hinaus sollten die politischen Eliten endlich dazu übergehen, wirksame Maßnahmen zu entwickeln, die zur Senkung des Anteils an Risikogruppen bei den PISA-Testungen führen, weil davon ausgegangen werden muss, dass es demokratiegefährdend ist, wenn ein so hoher Anteil an Jugendlichen nicht sinnerfassend lesen kann und daher an vielen kulturellen Aktivitäten nicht teilnehmen kann.

4 Ein kleiner besonderer Exkurs – Einblick in das Projekt Nightingale Inklusiv

Neben dem Nightingale Vienna, wobei hier das Mentoring mit Schüler*innen aus vorwiegend bildungsbenachteiligten und aus Familien mit Migrationsbio-

⁵ Der franz. Soziologe Pierre Bourdieu (vgl. Bourdieu 2007) hat das Konzept des „kulturellen Kapitals“ entwickelt, um die Ungleichheit der schulischen Leistungen von Kindern aus unterschiedlichen sozialen Klassen aus einem sozialen Kontext zu erklären. Indem er auf die unterschiedliche Ausstattung mit kulturellem Kapital hinwies, entkräftete er die individualistische und naturalistische These der „Begabung“.

grafien angesprochen ist, geht es beim Nightingale Inklusiv um Schüler*innen mit besonderen Bedürfnissen, die neben ihren Beeinträchtigungen oft auch eine andere Erstsprache als Deutsch haben. Die größte Herausforderung, so eine Studierende im Projekt Nightingale Inklusiv, war im ersten Halbjahr die Kommunikation. Das hat sich geändert, so schreibt sie weiter im Endbericht, der den Abschluss eines Studienjahres im Projekt kennzeichnet, *„Ich habe gelernt ihre Körpersprache zu lesen und die richtigen Fragen zu stellen.“* Mit ihr ist eine achtjährige Schülerin gemeint, die mit der Diagnose „frühkindlicher Autismus“ in eine Schule geht. Wie im oben beschriebenen Zitat finden Lernprozesse auf vielen Ebenen und in der wechselseitigen Auseinandersetzung statt. *„Denke ich nun an diese Zeit zurück, merke ich, wie fremd wir uns damals noch waren.“*, so beschreibt die Studentin die Anfangszeit ihrer ersten Treffen mit ihrem Mentee, die auch unter Covid-19 Bedingungen stattfinden mussten. Die Bindung konnte erst so richtig im Sommersemester aufgebaut werden.

Respekt vor der Verantwortung, ein Annähern – das Bewegen im öffentlichen Raum, der Besuch von Kultur- und Freizeiteinrichtungen – all das zeigt sich in den Berichten der Studentinnen im Projekt und spiegelt sich in den Erzählungen wider. Ein Kennenlernen unter besonderen Bedingungen findet statt und gemeinsame Interessen werden sichtbar: *„Wir haben bei uns beiden die Liebe und Neugier zu Tieren entdeckt, die jeder von uns auf seine Art gezeigt hat.“* Zwischen dem ersten und letzten Treffen liegen Welten dazwischen, diese Formulierung findet sich ebenso im Endbericht wie die Wertschätzung, eine andere – so ganz fremde – Lebenswelt kennenzulernen. Ein Erinnerungsbuch bleibt zum Abschluss – ein Erinnerungsbuch gefüllt mit Museumsbesuchen, gemeinsamen Spielen, einem Ausflug nach Schönbrunn in den Tierpark und vielem mehr, das dem Mentee übergeben wird.

Jantzen spricht davon, dass die Entwicklung von Autonomie demnach verlangt, *„ein Gefühl der eigenen Würde und der sozialen Zugehörigkeit entwickeln zu können, damit aber Achtung durch andere und durch die Gesellschaft. Denn ohne dies kann die Selbstachtung nicht entstehen.“* (Jantzen 2015, S. 50) Dafür braucht es Begegnungen. Durch Begegnung entsteht Gesellschaft und somit ist es eine demokratiepolitische Notwendigkeit, diese Begegnungen zu ermöglichen. *„In- oder Exklusionsprozesse werden durch Menschen definiert. Deren Handeln im sozialen Raum hat Auswirkung auf Entwicklungsmöglichkeiten oder deren Verhinderung.“* (Barth 2020, S. 36)

In beeindruckender Weise erleben wir aus der Sicht der Projektverantwortlichen wie Studierende der Pädagogischen Hochschule Begegnungen gestalten, indem sie sich im öffentlichen Raum, in Kultur- und Freizeiteinrichtungen, im fremden familiären Umfeld für Beziehungen öffnen und aus dem Fremden etwas Vertrautes, Gemeinsames entstehen lassen.

Folgendes Zitat der Anthropologin Margaret Mead findet man auf der offiziellen Website des Nightingale Mentoring Network, dem Europäischen Forum zur Erleichterung der Zusammenarbeit zwischen den Mitgliedern und der Arbeit mit Mentoring (European forum to facilitate cooperation between members and the work with mentoring): „*Never doubt that a small group of thoughtful committed citizens can change the world. Indeed, it is the only thing that ever has.*“⁶ Diesem Gedanken folgend bietet das Mentoring die Möglichkeit, andere Lebenswelten kennenzulernen, persönliche Haltungen zu erweitern und dadurch im besten Sinn die Welt zu verändern.

Literatur

- Barth, U. (2020). Inklusion als Orientierung – Transformation von Sozialräumen. In Menschen. *Zeitschrift für gemeinsames Leben und Arbeiten* Nr. 6/ 2020, 44. Jahrgang, S. 35 – 39
- Bourdieu, Pierre (2007): Die drei Formen des kulturellen Kapitals. In: absolute Pierre Bourdieu. Freiburg: orange press, S. 95–102
- DuBois, David L. / Karcher Michael J. (Ed.): Handbook of Youth Mentoring, 2nd. Edition, Sage Publications 2014, LA, USA
- Jantzen, W. (2015). *Autonomie und Selbstbestimmung*. In Behinderte Menschen. *Zeitschrift für gemeinsames Leben, Lernen und Arbeiten* Nr. 2/2015, 38. Jahrgang, S. 49–59.
- Sild-Lönroth, Carina: A Song For A Heart. The Nightingale-Scheme, Training Reports, Malmö University, Nr. 2/2007.

Weitere Informationen:

<https://nightingalementoring.mau.se/>
<https://m.youtube.com/watch?v=fomT8ieP3vg>
 Nightingale Vienna
<https://www.w24.at/24-Stunden-Wien/1711161003>
 Nightingale Inklusiv

⁶ <https://nightingalementoring.mau.se/>

