

M. Szczesny; G. Goloborodko; H. Müller-Kohlenberg

**Bürgerschaftliches Engagement als „additives Modell“ zum Erwerb von Schlüsselkompetenzen:
Welche Kompetenzen können im Mentorenprojekt
"Balu und Du" erworben werden?**

Kurzfassung

Der Erwerb von Schlüsselkompetenzen im akademischen Studium erfordert spezifische Lehrarrangements. Im Folgenden werden Evaluationsergebnisse vorgestellt, die sich auf das Mentorenprojekt "Balu und Du" beziehen.

In order to acquire key-competences university students need special teaching arrangements. This article presents evaluation results of the mentoring project "Balu und Du".

1. Das didaktische Potenzial im additiven Modell – ein Beispiel

Den grundlegenden Beitrag zur Erlangung fachadäquater und berufsspezifischer Handlungskompetenzen liefern die Fachwissenschaften. Sie werden ergänzt um Angebote zum Erwerb von Schlüsselkompetenzen, die inzwischen – nachdem sie in der hochschuldidaktischen Diskussion lange gefordert waren – in zahlreichen Studiengängen implementiert sind. Die Besonderheit dieser Studieninhalte ist in zweifacher Hinsicht zu charakterisieren: Sie treten erstens vorzugsweise als Junktum mit Fachinhalten und/oder praxisorientierten Aufgaben auf; zweitens sind sie weniger zu „vermitteln“ als vielmehr zu „erwerben“. Die Ko-Produktion von Lernenden und Lehrenden, die jeden Lernprozess im Bildungswesen kennzeichnet, tritt im Falle des Erwerbs von Schlüsselkompetenzen besonders deutlich in den Vordergrund. Das heißt für die Lehrenden: Herausforderungen arrangieren, Lernanlässe schaffen, mode-

Der Erwerb von Schlüsselkompetenzen: Anforderungen an das Lehrarrangement

Ko-Produktion von Lehrenden und Lernenden

„Additiv“ heißt nicht ohne akademische Begleitung, sondern projektspezifisch eingebunden

"Balu und Du" als bürgerschaftliches Engagement

rieren und Aufgaben stellen, die mehr als nur kognitive Leistungen fordern. Merkmale dieser Art finden sich vor allem in „Ernstsituationen“, wie sie Praktika, Service Learning oder bürgerschaftliches Engagement bieten. Sie können in der Lehre additiv oder integriert angeboten werden.

Additiv heißt im Falle von "Balu und Du", dass Studierende verschiedener Studiengänge durch die erfolgreiche Teilnahme am Mentorenprojekt zwar Punkte für Schlüsselkompetenzen erwerben können, dass das Projekt aber weder ein obligatorischer Bestandteil fachspezifischer Curricula ist, noch dass das Angebot in das Modell „4 Schritte +“¹ eingebunden ist. Die Fächer entscheiden, ob und wie sie die erbrachte Leistung (ggfs. auch über Punkte für Schlüsselkompetenzen hinaus) anrechnen. In einigen Fachrichtungen liegen an der Universität Osnabrück klare Vereinbarungen vor, z.B. in den Bachelor-Studiengängen, in Psychologie, European Studies, für Lehramter (Master) u. a. Es existieren aber auch Fachrichtungen, deren Studierende nur eine Teilnahmebescheinigung für das ehrenamtliche Engagement erhalten, aber keine weiteren fachrelevanten Leistungspunkte.

Es ist zu betonen, dass „additiv“ *nicht* bedeutet, das Angebot liefere unverbunden neben dem übrigen Studium einher. Vielmehr ist die Teilnahme an einem wöchentlichen Begleitseminar über zwei Semester obligatorisch. Diese Seminare stellen einen Mix aus Supervision, Praxisberatung, Kasuistik und theoretischer Reflexion dar. Es wurden projektspezifische Lehrmaterialien entwickelt („Memos“), auf die je nach Stand und Verlauf des Projekts zugegriffen werden kann. Die Studierenden schreiben regelmäßig in einem Online-Tool Tagebuch, das von den Lehrenden zeitparallel gelesen und ggfs. kommentiert wird.

2. Welche Idee und welches Konzept stehen hinter dem Mentorenprojekt "Balu und Du"?

MentorInnen sollen benachteiligten Grundschulkindern den Start ins

Leben erleichtern. Die Kinder werden uns wegen unterschiedlicher Problemlagen von Lehrern oder Lehrerinnen vorgeschlagen und erhalten auf freiwilliger Basis die persönliche Betreuung eines jungen Erwachsenen. Dieser „große Freund“, der sog. *Balu*, trifft das Kind, das *Mogli*, ein Jahr lang einmal in der Woche für einige Stunden, um es in seiner Entwicklung zu fördern.

Die Gründe für die Aufnahme in das Mentorenprogramm sind unterschiedlich: z. T. sind die Kinder oft alleine und ihre Beschäftigung am Nachmittag ist auf Fernsehen und Playstation beschränkt, manchmal liegen bestimmte Begabungen brach, einige Kinder werden gemobbt und benötigen mehr Selbstvertrauen, in andern Fällen sind Probleme aufgrund von Migration auszugleichen. Sehr häufig zeigen sich häusliche Defizite in einer verzögerten Sprachentwicklung oder in der ängstlichen Scheu Gespräche und kleine Dialoge zu führen. Kinder, deren Entwicklungspotential nicht ausgeschöpft ist, fallen nicht immer sofort auf. Zwar sind einige von ihnen zappelig oder schrill und ziehen deshalb die Aufmerksamkeit auf sich, andere dagegen sind zurückgezogen, interesselos, apathisch, ablehnend oder mutlos. Ziel des Projekts ist es, einer Entwicklung entgegen zu wirken, die sich später im Jugendalter als Devianz in ihren vielfältigen Formen zeigen könnte: Gewaltbereitschaft, Schulschwänzen und Schulverweigerung, Alkohol- und Drogenkonsum, Inaktivität, (Hass-)Kriminalität, Teenagerschwangerschaften, Selbstaggression, Vernachlässigung der Gesunderhaltung, Intoleranz und antidemokratische Einstellungen oder Viktimisierung. Auch die Unfähigkeit oder Unwilligkeit zu verbaler Kommunikation führt im Jugendalter häufig zu kompensatorischen Ersatzhandlungen wie Gewaltbereitschaft oder anderen „kurzen Prozessen“.

Jede der Mentorenbeziehungen gestaltet sich anders – entsprechend den Interessen oder der individuellen Lage des Kindes.

Nach etwa einem Jahr enden die regelmäßigen Treffen zwischen den *Balus* und *Moglis*. Das bedeutet aber keinen Abbruch der Be-

Die Lebenslage und die Besonderheiten der Mentees bedeuten oft eine Herausforderung für die MentorInnen

Eine Mentorenbeziehung bietet zahlreiche Gelegenheiten zum Modell-Lernen

ziehung. Aus dem „Projekt“ ist nun eine freundschaftliche Beziehung geworden. Und genau wie sich Freunde nicht jede Woche „montags um drei“ treffen, so lebt diese Beziehung fort. Man telefoniert, man verabredet sich und trifft sich ab und zu, man schreibt sich Karten oder e-mails. Und vor allem – wenn die Kinder einmal ihren großen Freund in Krisensituationen benötigen, dann wissen sie, an wen sie sich wenden können.

In diesem Projekt erwerben sowohl *Moglis* wie *Balus* wichtige Kompetenzen. Die *Moglis* lernen Basiskompetenzen für die Gestaltung ihres weiteren Lebens, wie z. B. Dialogbereitschaft, Konfliktbewältigungskompetenz, Fragehaltung, die Zeit einteilen, Initiative ergreifen oder Konzentration. Die *Balus* erwerben wichtige Schlüsselkompetenzen – vor allem im Bereich der Selbst- und Sozialkompetenzen. Sachkompetenzen, Fachwissen oder Methodenkompetenzen werden in diesem additiven Modell nicht in erster Linie vermittelt; sie sind im Lehrangebot der Fächer verankert.

3. Schlüsselkompetenzen: die Facetten der Handlungskompetenz

Als Modell umfassender Handlungskompetenz gilt die Integration von vier Lernfeldern, die sich sowohl aus den Angeboten der Fachwissenschaften wie auch durch zusätzliche Erwartungen an die Studienleistungen zusammensetzen. Diese sind 1) Sachkompetenzen, 2) Methodenkompetenzen (als „traditionelle“ Angebote der Fächer) und 3) Sozialkompetenzen sowie 4) Selbstkompetenzen als weitere Lernfelder. Die Einsicht, dass im klassischen Ausbildungssystem diese Lernchancen oftmals unzureichend geboten wurden, hat zur Etablierung von besonderen Koordinierungsstellen oder Zentren geführt, die sowohl für die Integration der erforderlichen Inhalte in die Fachcurricula wie auch für zusätzliche (additive) Lernmöglichkeiten verantwortlich sind. Während die Methoden- und Sachkompetenzen üblicherweise ihren Platz in den Fachcurricula gefunden haben, mussten die

Beide Akteure lernen wichtige Kompetenzen für ihr weiteres Leben

Die Funktion von Koordinierungszentren an Hochschulen für den Erwerb von Schlüsselkompetenzen

integrativen und additiven Modelle zur Erlangung von Selbst- und Sozialkompetenzen (fort)entwickelt werden. Es gibt gelungene Beispiele für die Integration des Lernfeldes Schlüsselkompetenzen in die Fachwissenschaften. Allerdings ist das Gelingen nicht immer in gleicher Weise abprüfbar bzw. nachweisbar, wie dies für die meisten Fachinhalte gilt. Typische Schlüsselkompetenzen wie z. B. „Teamfähigkeit“ oder „Interagieren in heterogenen Gruppen“ sind im akademischen Betrieb schwierig zu prüfen. Um aber Genaueres über die Qualität einer Maßnahme in diesem Feld zu erfahren, sollte das Lehrangebot einer Evaluation unterzogen werden (als Prüfung der Güte des Lehrangebotes).

Im Weiteren steht die *Evaluation* des Modells "Balu und Du" im Fokus. Was leistet dieses ins Studium integrierte bürgerschaftliche Engagement hinsichtlich des Erwerbs von Schlüsselkompetenzen – insbesondere von Selbst- und Sozialkompetenzen?

Dass dieses Programm für die Entwicklung der *Kinder* erwiesenermaßen positive Impulse gibt, und insofern das Potential der kleinen Teilnehmer erkennbar fördert, wurde bereits in Evaluationsberichten veröffentlicht². Aber auch die Persönlichkeit der Studierenden wird durch diese Herausforderung in einer „Ernstsituation“ nachweislich geprägt.

4. Das Evaluationsdesign

Um diese Beobachtung, die sich bei inzwischen Hunderten von Mentor/-innen augenscheinlich zeigte, durch genauere Analysen zu prüfen, wurden Studierende an der Universität Osnabrück um die Selbsteinschätzung anhand einer Skala von 50 Items mit einer je 5-stufigen Antwortmöglichkeit gebeten.

Ziel war ein Vergleich des Kompetenzzuwachses zwischen Studierenden die im Projekt "Balu und Du" engagiert waren oder sind

Prüfung der Studierenden vs. Evaluation des Lehrangebots

Vergleich des Kompetenzzuwachses in unterschiedlichen Lehr- und Lernformen

Aus welchen Komponenten setzen sich Sozial- und Selbstkompetenzen zusammen?

Eine empirische Basis zur Feststellung von Schlüsselkompetenzen

(„*Balus*“) und ihren eher traditionell studierenden Kommiliton/-innen („*Nicht-Balus*“). Dazu wurde die erwähnte Skala an insgesamt 6 Gruppen von Studierenden verteilt: Anfänger, Mittlere (nach einem Semester) und Ältere (nach zwei Semester), die sich als Mentor/-innen im Projekt "Balu und Du" engagierten sowie Anfänger, Mittlere und Ältere, die an keinem Praxisprojekt teilnahmen.

Die vorgelegten Items stellen Operationalisierungen der theoretischen Konstrukte „Selbstkompetenz“ und „Sozialkompetenz“ dar; (sowie – als Kontrolle – Items zur Methodenkompetenz). Dabei muss allerdings darauf hingewiesen werden, dass eine verbindliche theoretische Ausdifferenzierung der Konzepte nicht vorliegt. Die Ergebnisse dieser Studie stellen eher einen ersten Schritt dar in Richtung eines empirischen Befunds zur Zusammensetzung der bislang vorwiegend summarischen Entwürfe zu Selbst- und Schlüsselkompetenzen.

Es beteiligten sich 208 „*Nicht-Balus*“ und 74 „*Balus*“, größtenteils Bachelor-Studierende.

Aus den erhaltenen Rohdaten wurde eine Interkorrelationsmatrix und daraus eine Faktorenanalyse (rotierte Komponentenmatrix) erstellt. Die Faktorenstruktur beider Gruppen ergab erwartungsgemäß eine umfassende erste Komponente, die zunächst nur anzeigt, dass die Selbsteinschätzung der einzelnen Personen hinsichtlich einer großen Anzahl von abgefragten Items gleichmäßig hoch bzw. niedrig erfolgt. Dieser Faktor kann grob als „allgemeine Studierfähigkeit“ bezeichnet werden. Interessant sind die Differenzen. Denn die Gruppe der „*Balus*“ unterscheidet sich in einigen Aspekten von der Gruppe der „*Nicht-Balus*“.

4.1 Ergebnisse der Faktorenanalyse

In der Gruppe der *Balus* ergaben sich zusätzlich zum „allgemeinen Faktor“ zwei interpretierbare Komponenten.

1. „Arbeitshaltung und Selbstdisziplin“

Sie setzt sich u. a. aus folgenden Einzel-Items zusammen:

- Meine Zeitplanung lässt sich meistens realisieren.
- Ich habe Techniken entwickelt, wie ich den „inneren Schweinehund“ (der gern etwas auf die lange Bank schiebt) überwinde.
- Ich weiß im Allgemeinen, welche Arbeitsschritte und Aufgaben ich am nächsten Tag erledigen werde.
- Meine Arbeitsziele lassen sich öfters nicht verwirklichen, weil es die äußeren Umstände nicht erlauben (negative Ladung).
- Situationen, in den sich Langeweile breit macht, kann ich durch Ideen und Vorschläge überwinden.

2. „Kommunikation in schwierigen Situationen / Krisenmanagement“

Daran sind u. a. folgende Einzel-Items beteiligt:

- Ich habe erlebt, dass sich im Umgang mit verschlossenen Personen Durchhaltevermögen lohnt.
- Es gelingt mir, Verständnis für Personen zu entwickeln, die mir in ihrer Art eigentlich fern stehen.
- Ich bemerke, wenn jemand ein bisschen Zuspruch benötigt.
- Wenn in einer Arbeitsgruppe unterschiedliche Meinungen aufeinander treffen, gelingt es mir meine Vorstellungen durchzusetzen (negative Ladung).
- Ich erkenne frühzeitig, wenn in einem Arbeitsentwurf ein Risiko steckt.

Dieser Faktor hat eine gewisse Nähe zu der von der OECD formulierten Schlüsselkompetenz „Interagieren in heterogenen Gruppen“³

In der Gruppe der Nicht-Balus zeigte sich neben dem erwähnten allgemeinen Faktor nur eine weitere interpretierbare Komponente.

Die Selbsteinschätzung auf einer Skala als Grundlage für eine Analyse der Kompetenzen

„Studienzufriedenheit / Studienleistung“

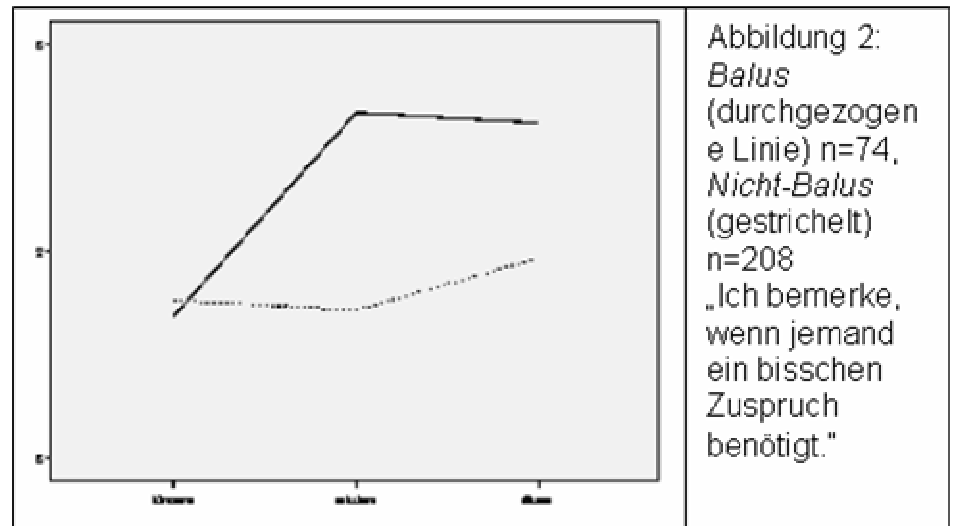
Sie hat u. a. folgende Einzel-Items:

- Meine Leistung liegt über dem Durchschnitt der Kommilitonen
- Mein Studium macht mir Freude
- Fächergrenzen kann ich in meinem Denken leicht überspringen

4.2 Der Erwerb von Schlüsselkompetenzen im Studienverlauf

Neben der Betrachtung der Faktorenstruktur wurden zusätzlich solche Items unter die Lupe genommen, die eine signifikant unterschiedliche Entwicklung im Verlauf des Studiums (Anfänger / Mittlere / Ältere) zwischen *Balus* und *Nicht-Balus* aufzeigen. Es handelt sich dabei nicht um eine Längsschnittuntersuchung, sondern um den Vergleich verschieden weit fortgeschrittener Studierender.

Der Lernzuwachs an Sozial- und Selbstkompetenzen von bürgerschaftlich engagierten Studierenden ist nachweisbar



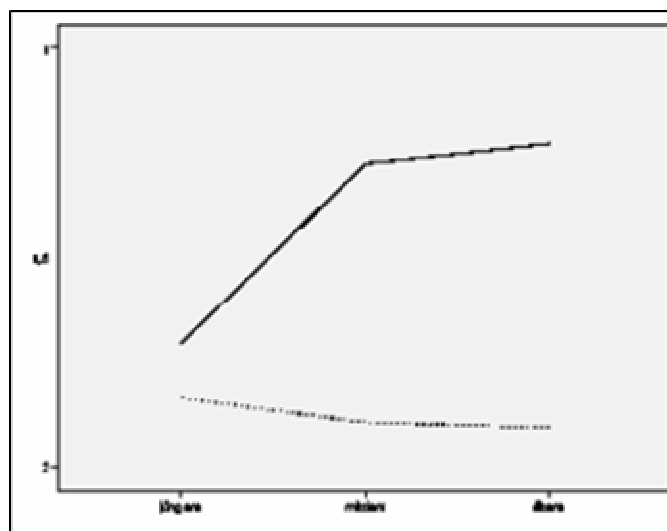


Abbildung 3:
Balu
(durchgezogene Linie) n=74,
Nicht-Balu
(gestrichelt)
n=208
„Man kann
auch etwas
lernen, ohne
das es bewusst
wird.“

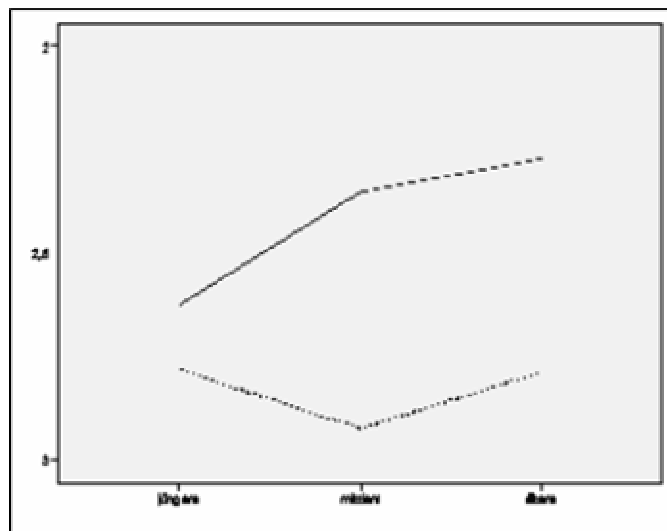


Abbildung 4:
Balu
(durchgezogene Linie) n=74,
Nicht-Balu
(gestrichelt)
n=208
„Es gelingt mir
mit
Funktionsträger
n Kontakt zu
knüpfen, um
Pläne in die Tat
umzusetzen“

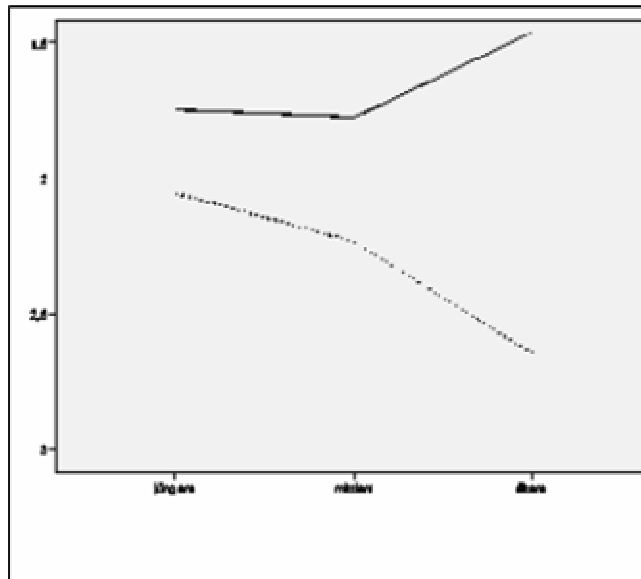


Abbildung 5:
Balus
(durchgezogene Linie) n=74,
Nicht-Balus
(gestrichelt) n=208
„Ich habe erlebt, dass sich im Umgang mit verschlossenen Personen Durchhaltevermögen lohnt.“

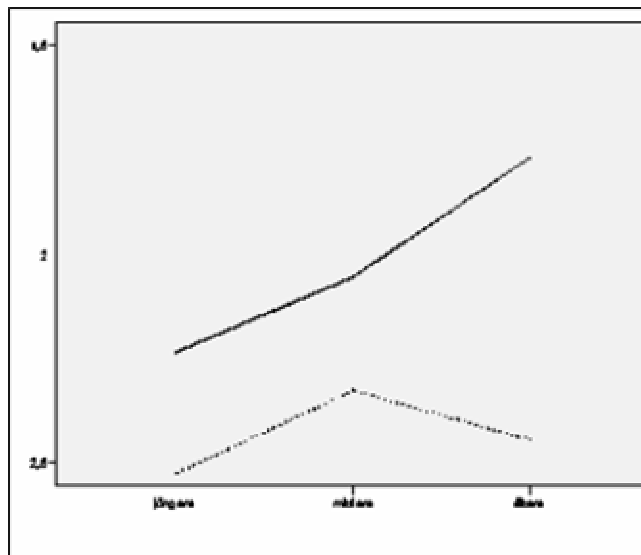
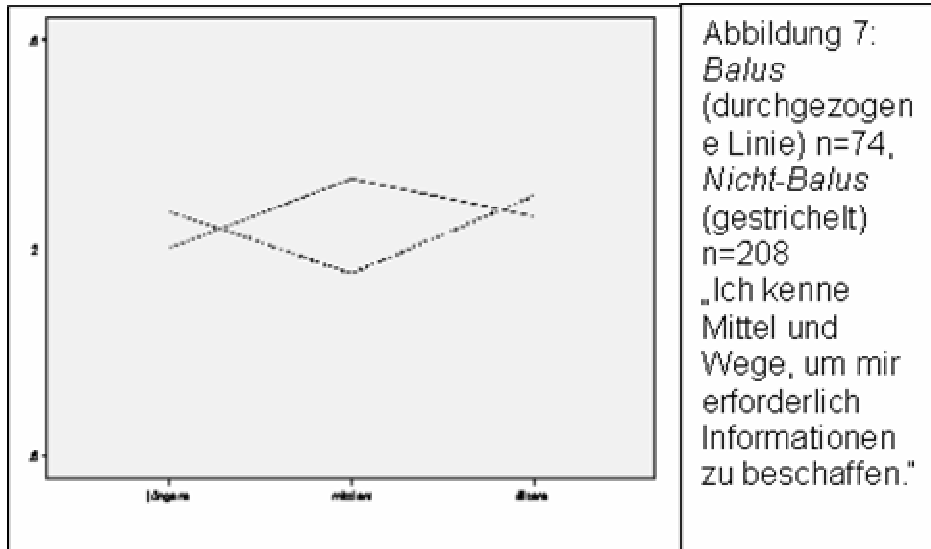


Abbildung 6:
Balus
(durchgezogene Linie) n=74,
Nicht-Balus
(gestrichelt) n=208
„Es gelingt mir Verständnis für Personen zu entwickeln, die mir in Ihrer Art eigentlich fern sind.“

Als Kontroll-Item wurde die Selbsteinschätzung hinsichtlich der Beschaffung von Informationen (z.B. Bibliotheksbenutzung) erfragt. Diese Methodenkompetenz ist nicht Gegenstand des Mentorenprojekts "Balu und Du". Es zeigten sich hierbei erwartungsgemäß keine Unterschiede in der Entwicklung zwischen den beiden Gruppen, wie Abb. 6 zeigt.



Schlüsselkompetenzen als Teil der „Persönlichkeit“

4.3 Schlüsselkompetenzen, „Persönlichkeit“, Verantwortungsübernahme

Zu einem Zeitpunkt als es an deutschen Hochschulen noch keine Bachelor-Studiengänge gab, und als die ersten Magisterabsolventen hinsichtlich der Funktionalität ihrer Ausbildung kritisch befragt und beobachtet wurden, erschien 1990 eine Studie, die mehr als 90 berufstätige Magister (Erziehungswissenschaft) mit qualitativen Methoden erforscht hatte⁴. Schon programmatisch be-

Die Vision der „Persönlichkeit“ und das Konzept der Schlüsselkompetenzen

hauptete Dieter Stober im Titel seiner Arbeit, dass die „Persönlichkeit“ der Schlüssel zum beruflichen Erfolg sei. Im Text heißt es genauer, dass an einem „realitäts-adäquaten Verfahren des Wissenserwerbs *und* der Persönlichkeitsbildung“ zu arbeiten sei. Die Verbindung von beidem erscheint dem Autor als „Utopie universitärer Qualifizierung“⁵.

Sicher ist die Vision einer „Persönlichkeit“ umfassender und holistischer als das Konzept der Sozial- und Selbstkompetenzen. Sie dürfte deshalb noch mehr Unklarheiten in Bezug auf die Operationalisierung aufwerfen. Das Stichwort „Ernstsituation“ soll hier noch einmal aufgegriffen werden. Im Mentorenprojekt "Balu und Du" sind immer wieder Situationen zu bewältigen, die alles andere als didaktisch arrangierte Übungsfelder sind. Es sind vielmehr reale Herausforderungen in schwierigen Alltagssituationen – z.B. wenn es um die Unterstützung eines benachteiligten oder vernachlässigten Kindes geht. Sie führen u. U. an die Grenzen der Belastbarkeit und stellen erhöhte Anforderungen an das (Selbst-) Management der Studierenden. Da die Studierenden die obligatorischen Leistungspunkte mit geringerem Aufwand erwerben könnten, werden sie sich immer wieder mit der leisen inneren Zuflüsterung auseinander setzen müssen: „lass' es“ – „wozu das Ganze?“

Entscheidend im Modell des bürgerschaftlichen Engagements bzw. des Service Learning ist, dass die Anstrengung für eine andere Person erbracht wird⁶. Es geht um das Engagement für das Gemeinwesen, für Hilfsbedürftige oder jedenfalls Adressaten außerhalb des eigenen Selbst. Die Erfahrung, dass der Sinn des Lernens nicht nur im eigenen Fortkommen oder in der Karriere besteht, sondern in einem Beitrag für das soziale Gefüge (hier: im näheren Umfeld), fördert höchstwahrscheinlich die Bereitschaft zur Verantwortungsübernahme – auch in späteren beruflichen Kontexten.

Aufgaben wie die, ein benachteiligtes Kind zuverlässig, geduldig und mit Einfallsreichtum zu fördern, können das Wachstum der Persönlichkeit der Mentor/-innen unterstützen. In der hier referierten

Untersuchung wurde nur nach Entwicklungen gesucht, die dem Konzept der Schlüsselqualifikationen entsprechen. Der Hinweis, dass diese sich positiv entwickeln, wenn ein Projekt des bürgerschaftlichen Engagements in das Studium integriert wird, kann als Aufforderung verstanden werden, weiterhin genauer danach zu suchen, welche Veränderungen ein junger Mensch durchläuft, wenn er sich der Herausforderung und Verantwortung stellt, einem Kind ein Mentor oder eine Mentorin zu sein.

¹ F. Ehniger: Vermittlung von Schlüsselkompetenzen an der Universität Osnabrück -Schritt für Schritt-; sowie: J. W. Härtling: Integration von Schlüsselkompetenzen in Hochschulstudiengänge – Ein Erfahrungsbericht aus dem Fach Geographie der Universität Osnabrück. Beide in diesem Band.

² D. Esch, M. Szczesny, H. Müller-Kohleneberg: "Balu und Du". Ein Präventionsprogramm zur Vermeidung von Devianz, Aggression und Gewalt im Jugendalter. In: Schriftenreihe der Polizei-FührungsAkademie 4/2005, Festschrift anlässlich der Verleihung des Deutschen Förderpreises Kriminalprävention 2005, S. 21 – 51.

H. Müller-Kohleneberg, M. Szczesny: Prävention im Grundschulalter geht auf die Vorläufermerkmale von Fehlentwicklungen ein. In: Starke Jugend – starke Zukunft. Ausgewählte Beiträge des 12. Deutschen Präventionstags 2007, Bad Godesberg 2008, S. 107 - 125

³ <http://www.oecd.org/dataoecd/36/56/35693281.pdf>

⁴ D. Stober: Quo vadis magister? Persönlichkeit als Schlüssel zum beruflichen Erfolg. Weinheim 1990, S. 255.

⁵ ebenda.

⁶ H. Müller-Kohleneberg: Die Helferrückwirkung. Was profitiert der Helfer von seiner Hilfeleistung? In: R.G. Heinze & C. Offe (Hg.): Formen der Eigenarbeit, Opladen 1990, S. 212ff