

## Rezensionen / recensions / recensioni

Mullen, Carol A. (2005). *Mentorship*. New York: Peter Lang (Primer). 131 Seiten.

Die englischsprachige Primer-Reihe des Peter-Lang-Verlages will kurze und präzise Einleitungen oder Ergänzungen zu aktuellen Themen von Erziehung und Bildung vermitteln. Inhaltlich möchte man anspruchsvoll, im Stil jedoch zugänglich sein. Zahlreiche Schlüsselbegriffe werden in einem Glossar definiert. Die Primer-Ausgaben sollen deshalb auch in der Lehre eingesetzt werden können. Ein ausführlicher Ressourcenteil weist jeweils auf Organisationen und Vereinigungen hin, die im Internet Informationen zum Thema bereitstellen.

Carol A. Mullen, die Autorin des *Mentorship*-Primer, ist assoziierte Professorin für *Educational Leadership* an der *University of South Florida, Tampa*. Zudem ist sie Herausgeberin der Internationalen Zeitschrift *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*. Die wissenschaftliche Orientierung der Autorin mag die Titelgebung des vorliegenden Bandes nicht unwesentlich mit beeinflusst haben. Mit «*Mentorship*» ist ein eher umfassender Prozess gemeint, der Lehren und Lernen über dyadische Beziehungen hinaus auch in Gruppen und Kulturen kennzeichnet. Nach dieser Auffassung bezeichnet er auch ein Instrument demokratischer Führung. Genannt werden Schulen, Universitäten aber auch wirtschaftliche Unternehmen und Verwaltungsorganisationen. Der Aufbau und das Konzept des Bandes widerspiegeln diese Absichten.

In dem fast 30-seitigen Einleitungskapitel werden unterschiedliche Faktoren umrissen, die die Entwicklung und das Konzept des Mentoring beeinflusst haben. Traditionellerweise wird Mentoring als Unterstützung gesehen, die es jungen Berufskräften ermöglichen soll, Karriereziele oder eine gelingende personale oder soziale Anpassung in die berufliche Umwelt zu erreichen. Nach dem Verständnis der Autorin ist Mentoring hingegen in erster Linie eine wirksame Kraft für Reformen, und zwar auf allen kulturellen Organisationsstufen der Gesellschaft. (Im Gegensatz zum Titel wird im Text mehrheitlich wieder von Mentoring gesprochen, allerdings im erwähnten umfassenden Sinne). Ständige Reform ist notwendig, weil Menschen in den westlichen Kulturen stets wechselnden beruflichen Erwartungen ausgesetzt sind, die extern auferlegt und von der Person intern selbst erzeugt werden. Diese reformerische Sichtweise kontrastiert nach Meinung der Autorin vor allem gängige Vorstellungen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung, wo Mentoring auf eine Dyade zwischen einer erfahrenen Lehrperson und einer Novizin, bzw. einem Novizen verengt wird. Auch in der erziehungswissenschaftlichen Literatur wird diese einseitige Ausrichtung nach Ansicht der Autorin nach wie vor weiter verfolgt. Sie diagnostiziert zudem einen Mangel an geeigneten Lehrkräften, die diese Aufgaben überhaupt erfüllen können. Deshalb ist es notwendig, auch in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung

den Blick auszuweiten und auf Formen der geteilten kollektiven Verantwortung, auf Netzwerke, Teamwork und Teambildung zu setzen. Diese Neuausrichtung wird zudem mit Vorstellungen zum kulturellen Wandel untermauert. Kultureller Wandel, so die Meinung, führt weg von «technischem Mentoring». Mit letzterem ist ein überprüfbarer hierarchischer Transfer von Wissen und Können gemeint. Die Aufgaben werden den Beteiligten explizit zugewiesen. Diesem Verständnis wird «alternatives Mentoring» gegenübergestellt. Darunter wird gemeinsames Lernen und Forschen mit der Vision von Selbstgestaltung unter Gleichen verstanden. Die Beziehungen unter den Beteiligten sind selbst gesteuert und eher informell. Dieses Verständnis von Mentoring ist nicht ausschliesslich auf Gruppen bezogen. Wo es um die Entwicklung professioneller Kompetenzen geht, ist es durchaus auch auf Dyaden übertragbar. Beide Formen, technisches und alternatives Mentoring, variieren im Kommunikationsstil. Der Wechsel von der einen in die andere Form ist hürdenreich. Gründe dazu werden im zweiten Kapitel genannt, wo Ursprünge und kulturelle Verwurzelungen des Begriffs näher erläutert werden.

Es werden vorerst Motive aufgearbeitet, die aus der Mythologie stammen. Odysseus überlässt seinen Sohn Telemach der Obhut des Mentor. Daraus entstand ein unüberwundenes Stereotyp, nämlich, dass in der Regel weise, ältere Männer unerfahrene Novizen begleiten. Diese Haltung wird nicht nur als Praxisassimilation kritisiert, sondern gerät auch von feministischer Seite her unter patriarchalischen Autoritätsverdacht. Auch das medizinische Bild von Mentoring, wo Hilfe für Leiden an Problemen angeboten wird, basiert genauso auf einem Statusgefälle der Beteiligten. Daneben beeinflussen aktuelle kulturelle Strömungen das jeweilige Vorgehen. So genanntes «technisches Mentoring» ist vom Taylorismus beeinflusst. Lehrkräfte haben bestimmte Standards zu erfüllen. Es geht um kurzfristigen Know-how-Transfer. Die Erfüllung der Standards wird kontrolliert. Kritische Autorinnen und Autoren lehnen dieses technokratisch orientierte Mentoring, das einer weit gehenden wirtschaftsbezogenen Rationalität verpflichtet ist, mehr oder weniger kategorisch ab. An Stelle von Top-down-Beziehungen favorisieren sie selbst organisierte Erneuerung. Bei diesem Praxisverständnis geben Mentorinnen und Mentoren ihre Kontrolle auf, nicht aber ihre Verantwortung. Nur so kann nach Meinung der Autorin das Defizit-Paradigma überwunden werden. Experten-Novizen-Beziehungen perpetuieren jedoch diesen Zustand. Im Vergleich mit diesen dyadischen Interaktionsformen hat sich Gruppenlernen jedoch zunehmend als effektiver erwiesen. Im dritten Kapitel wird die Kritik am technisch verstandenen Mentoring weiter akzentuiert.

Technisches Mentoring ist positivistisch fundiert und folgt einem «Managementspeak». Wegleitend sind technische Standardsysteme, bürokratische Führung und Kontrolle. Mullen äussert Kritik vorerst in zweifacher Hinsicht. Technisches Mentoring ist in manchen Bereichen wirkungslos. Ferner unterminiert das einseitige Machtgefälle die humanen Werte von Mentorship. Auch

Mischformen werden abgelehnt; der berichteten Befundlage zufolge sind sie empirisch ebenfalls nicht evident. Oftmals fehlt den Vertretern dieser Ansätze zudem die kritische Distanz. Mentorinnen und Mentoren dürfen deshalb auf keinen Fall evaluative Funktionen ausüben, beispielsweise zur Beförderung oder zur Ermittlung der Berufsfähigkeit. US-amerikanische Staaten, die dies versucht haben, sind damit gescheitert. Erfolgreicher sind Programme, die diese Funktionen strikte trennen. Daher wird eine zu starke Ausrichtung auf Standards als problematisch erachtet, weil auch durch diese Massnahme die Mentoring-situation gestört wird. Dieser Umstand hat Einfluss auf die Führung von Bildungsinstitutionen. Gute Schulleiterinnen und -leiter möchten eher Lehre supervidieren und weniger die Schule managen. Politische Instanzen favorisieren dagegen Managementaspekte der Schulleitung und technisches Mentoring. Dies hat zu dem mit grossen Nachteilen verbundenen High-stakes-Testing geführt. Dabei geht man von der Annahme aus, dass rigorose Standards zu besseren Leistungen führen würden. Alternative Mentorinnen und Mentoren fördern demgegenüber menschliche Potenziale.

Alternative Vorstellungen von Mentoring werden im vierten Kapitel erläutert. Diese Sichtweise von Mentoring ist kontextspezifisch und orientiert sich weniger an vorgegebenen Standards. Gruppenstrukturen lösen die Dyade ab. Wegleitend sind Erkenntnisse der kognitiven Psychologie. Auch gesellschaftskritische, beispielsweise feministische Einflüsse, werden aufgenommen. Es werden vier grössere Strömungen unterschieden. Beim *Comentoring* handelt es sich um gegenseitiges reziprokes Lernen. Lehrende und Lernende sind nicht mehr eindeutig als solche bestimmbar. Gruppen von Studierenden und Professoren untersuchen ihre konfliktbehafteten Rollen und entdecken sie als komplementär. Paternalismus wird überwunden. Ausgangspunkt ist die Selbstreflexion. Eine spezielle Form von *Comentoring* ist *Peer-coaching*. Im *Lifelong Mentoring*, einer weiteren Strömung, geht es ausdrücklich nicht darum, eine vertiefere Beziehung einzugehen um die Widerfahrnisse des Alltags zu bewältigen, sondern vielmehr um Hilfen für diejenigen, die sich anschicken wollen, ihre Identität und Effektivität als gemeinsam Lernende auszuweiten. Auch Lehrpersonen können für einzelne der Teilnehmenden die Rolle derartiger Mentorinnen und Mentoren übernehmen. Unter anderem können Kontexte bereitgestellt werden, die entsprechende Aktivitäten auslösen können. Diese Art von Mentoring ist abhängig von den Zielen, die eine Person erreichen möchte. Mentorinnen und Mentoren können sich im Weiteren auch zu einem sogenannten *Mentoring-Mosaik* zusammenschliessen. Mentees können darin Unzulänglichkeiten zur Sprache bringen. Die Mitglieder in einem Mosaik tauschen dabei die Rollen als Mentorinnen, Mentoren und Ratsuchende. Dies geschieht je nach Funktion und Fachkenntnissen. Diese kombinierten Programme mit reziproken Beziehungen unterschiedlicher Funktionsträger und dynamischen Supportsystemen waren anders konzipierten Arrangements überlegen. Novizen-Expertenprogramme schnitten dabei vergleichsweise am enttäuschendsten ab. Programme, in denen

vor allem Novizen partizipierten, waren suboptimal. In *Mentoring Leadership or Partnership* Programmen, dem vierten Ansatz, wird Führung vermehrt mit Mentoringtätigkeiten verknüpft. Die formale Autorität tritt zurück. Im Vordergrund steht die gemeinsame Gestaltung der Organisation. Leitungspersonen definieren ihre Rolle als Kommunikationspartner, die eine demokratische Entscheidungsfindung praktizieren und bei Entscheidungen sowohl Lehrkräfte der Schule, Eltern und Schülerinnen und Schüler mit partizipieren lassen.

Alternatives Mentoring kann in unterschiedlichen Formen praktiziert werden. In *Support-Gruppen* stützen sich die Mitglieder gegenseitig hinsichtlich ihrer menschlichen Bedürfnisse. In *Studiergruppen* findet man sich zusammen, um gemeinsam ein kurz- oder längerfristig gesetztes Ziel zu erreichen. Im *Kohorten-Mentoring* treffen sich Studierende mit akademischem Personal. Ziel ist reflektiertes Lernen. Möglich ist auch so genanntes *Telementoring*. Die Online-Kommunikation wird durch eine Spezialistin oder einen Spezialisten im Fachgebiet begleitet. In anderen Ansätzen werden neue, kreative Ausdrucksformen teilweise auch aus der Kunsterziehung entlehnt. Alternative Mentoring-Methoden werden im Weiteren auch im interkulturellen Austausch praktiziert. Das Hauptziel all dieser Formen besteht darin, hierarchische Beziehungen abzubauen und technokratische Ansätze zu überwinden.

Es ist zweifellos ein Verdienst der Autorin, die kulturelle Verflochtenheit der Prozesse, die unsere Sichtweise von Lehren und Lernen mitprägen, freigelegt zu haben. Soziokulturelle, politische und ökonomische Faktoren formen unsere Voreinstellungen mit. Auch subtile Kräfte aus der Mythologie und metaphorische Vorstellungen generieren unbewusste Bilder. Der Fokus, unter dem die Autorin die gängige Praxis untersucht, ist derjenige demokratischer Kommunikations- und Führungsprinzipien. Entwicklungen in den USA wie das High-stakes-Testing, der Standardbezug von Bildungsprozessen oder auch politische Initiativen wie der von Präsident George Bush im Jahr 2002 unterzeichnete «No Child Left Behind Act» widersprechen nach Ansicht der Autorin jedoch einem kritisch demokratischen Bildungsverständnis. Diese Betrachtungsweise kann mitunter den Eindruck erwecken, dass der Vergleich zwischen technischem und alternativem Mentoring durch pseudodualistische Werturteile erfolgt. Technisches Mentoring wird mehr oder weniger strikte abgelehnt, und zwar in erster Linie aufgrund des hierarchischen Autoritätsverständnisses, das ihm zugrund liegt. Propagiert wird alternatives Mentoring als Ausdruck eines kritisch-demokratischen Kommunikationsverhältnisses. Die Auseinandersetzung mit der Problematik wird über weite Strecken normativ geführt (wiederholte Formulierung: «Critical thinkers believe ...») und mit einzelnen Hinweisen auf empirischen Befunden vermengt. Während etwa technischem Mentoring Funktionalismus, Technokratentum, Positivismus oder ein bürokratisches Führungsverständnis unterstellt wird, sind alternative Ansätze durch Gegenseitigkeit, verbundene Lerngemeinschaften, soziale Gerechtigkeit, konstruktivistische Sichtweisen durchwegs positiv konnotiert. Der Zweifel ist

dieser Argumentation fremd.

Stattdessen könnte beispielsweise interessieren, unter welchen Bedingungen die Verfolgung von Standards positive bzw. negative Effekte zeitigt und welche Supportsysteme dazu geeignet sind und welche nicht. Diese Differenzierung wird nicht geleistet. Beispiele wären durchaus vorhanden. Namhafte Autorinnen und Autoren dazu fehlen im Inhaltsverzeichnis (A. Edwards; C. M. Evertson; M. Cochran-Smith; S. Feiman-Nemser; H. Tillema). Im Weiteren sind die beschriebenen Strömungen und Formen alternativen Mentorings relativ allgemein strukturiert und deshalb nicht immer trennscharf beschrieben. So wird beispielsweise nicht ganz klar, worin sich Kohorten-Mentoring oder das Mentoring-Mosaik genau unterscheiden. Ähnliches gilt für Versuche, unterschiedliche Zusammenarbeitsformen zu konkretisieren. Eine Study-group beispielsweise wird so definiert, dass die Mitglieder gemeinsam ein kurz- oder längerfristiges Ziel erreichen möchten. Synergiegruppen erreichen ein Ziel ebenfalls, jedoch arbeitsteilig. Das ist bei einer Study-Group nicht auszuschliessen. Inwieweit Tele- oder Online-Mentoring den Mentoringprozess wie die Autorin meint humanisieren kann, bleibt ebenfalls offen. Der vorgebrachte Verweis auf Internetcafés ist dazu wohl nicht ausreichend. Gruppenprozesse liessen sich hinsichtlich Zielsetzung, Interaktionsregeln, Grösse, formellen bzw. informellen Organisationsformen präziser definieren. Die Haupt- und Unterkapitel des Bandes sind zudem vielfach additiv strukturiert. So werden im Kapitel «Beyond technical Mentoring» auf vier nicht eng beschriebenen Seiten folgende Aspekte angesprochen: High-stakes testing, No Child left behind Act, Ungerechte berufsbezogene Allokationsfunktion der Schule, Ethik des Risikos, Dewey's education through occupations, Fragen der Niveaugruppen, ein Curriculum für integratives Lernen und die Rolle «authentischer» Mentorinnen und Mentoren.

Diese Schwächen kompromittieren das Buch in Teilbereichen. Dennoch ist es lesenswert. Vor allem europäischen Leserinnen und Lesern werden Trends offenkundig, die in den USA weiter fortgeschritten sind als hierzulande. Es geht um nicht mehr und nicht weniger als die betriebswissenschaftliche Vereinnahmung von Bildung. Dagegen kämpft die Autorin vehement an, und zwar mit überlegenswerten Argumenten und auch mit beigebrachten Verweisen auf die vorliegende Faktenlage. Auch die Lehrerinnen- und Lehrerbildung muss sich gefallen lassen, traditionelle Formen der Praxisausbildung in Frage zu stellen und nach alternativen Lösungen zu suchen. Eine Aufstörung von Selbstverständlichkeiten wird somit zweifellos geleistet. Dieses Verdienst vermag feststellbare Mängel durchaus wettzumachen.

*Alois Niggli, Pädagogische Hochschule Freiburg*