

impaktmagazin

IMPULSE UND BEITRÄGE AUS DER WÜBBEN STIFTUNG ZUR BILDUNG

**Vorbilder schaffen Perspektiven:
Mentoring in Schulen**



EDITORIAL



Kinder und Jugendliche brauchen gute Vorbilder, auch in Schulen.

Vor einigen Jahren habe ich eine Hauptschule in Aachen besucht, die trotz der sozialräumlich anspruchsvollen Lage sehr gute Ergebnisse in den Leistungstests erreichte. Der Schulleiter sagte mir, angesprochen auf sein Erfolgsrezept, dass er versucht, möglichst viele erwachsene Vorbilder in die Schule zu holen. Die Jugendlichen würden oft aus Haushalten kommen, wo diese fehlen. Deswegen war er froh, dass er beispielsweise einen ehemaligen Boxer aus dem arabischen Raum über den Förderverein oder einige Frauen aus dem Stadtteil in der Mensa anstellen konnte.

Der Zweck der Wübben Stiftung besteht in der Unterstützung von Kindern, die aus bildungsfernen und finanzschwachen Familien stammen. So sehr auch diese Eltern ihre Kinder lieben, so oft fehlt es um das Wissen, wie sie diese im Leben und der Schule unterstützen können, haben sie es doch selber zu Teilen nicht erlebt und gelernt. Mit den Familiengrundschulzentren versuchen wir den Eltern Ideen und Anregungen an die Hand zu geben, was sie für ihre Kinder tun können, wenn sie in der Schule sind. Dennoch bleiben weitere Vorbilder wichtig, wie die Erwachsenen an der beschriebenen Schule – dazu zählen sicher auch die Lehrkräfte.

Durch Patenprojekte lassen sich Vorbilder bewusst in die Schule holen. Rock Your Life! gehört zu den größten Mentoring-Programmen in Deutschland. Hier übernehmen Studentinnen und Studenten für 1–2 Jahre eine Patenschaft für Schülerinnen und Schüler aus Hauptschulen. Die Wirksamkeit dieser Projekte wurde nie in Frage gestellt, aber auch nie wirklich belegt. Bringen die zwei Stunden in der Woche, die ein Jugendlicher mit einem Älteren verbringt, wirklich etwas – bzw. mehr als einen sinnvollen Zeitvertreib, was auch schon sehr viel wäre?

Ob ein solches Patenprojekt Auswirkungen beispielsweise auf den schulischen Erfolg hat, untersuchte das ifo Zentrum unter der Leitung eines der renommiertesten Bildungsökonominnen Deutschlands, Prof. Dr. Ludger Wößmann. Die mutmachenden Ergebnisse zeigen die besonderen Stärken des Mentoringprogramms und beschreiben gleichzeitig Bedingungen für deren Wirksamkeit. Ganz sicher helfen die Befunde vielen weiteren Patenprojekten. Wir hoffen, dass auch Sie mit großem Interesse den ausführlichen Bericht über dieses einmalige Forschungsprojekt lesen.

Viele Schulen arbeiten mit Konzepten, in denen Schülerinnen und Schüler Verantwortung für andere übernehmen und damit selbst zu Vorbildern werden, so auch die August Martin High School in Queens. Im Oktober 2019 war ich mit einigen Kolleginnen und Kollegen in New York. Wir haben mit großen amerikanischen Stiftungen und der Schulverwaltung gesprochen, uns soziale Projekte und Ausbildungszentren für Schulleitungen angeschaut und haben Schulen besichtigt. Auf die August Martin High School war man besonders stolz, hatte die neue Schulleiterin doch innerhalb kürzester Zeit ihre Schule erfolgreich „gedreht“, unter anderem durch die Etablierung von Patenprojekten. „In addition, every scholar has an advisor who supports and guides them academically, emotionally, and socially.“ So steht es auf der Homepage der Schule. In diesem Magazin werden Sie einen Bericht über den Besuch der Schule lesen, in der Klassen- und Schulsprecher, die Älteren für die Jüngeren, die Stärkeren für die Schwächeren Verantwortung übernehmen und die Lehrkräfte versuchen, den Kindern Orientierung zu geben und zwar durch guten Unterricht und einem respektvollen Umgang. Vornweg eine Schulleiterin, die mit bestem Beispiel vorangeht.

Viel Freude bei der Lektüre,

Ihr

Dr. Markus Warnke
Geschäftsführer der Wübben Stiftung

VORBILDER SCHAFFEN PERSPEKTIVEN...



MENTORING VERBESSERT DIE ARBEITSMARKTCHANCEN VON STARK BENACHTEILIGTEN JUGENDLICHEN*

von Sven Resnjanskij, Jens Ruhose, Simon Wiederhold und Ludger Wößmann**

Kinder und Jugendliche erhalten in ihren Elternhäusern unterschiedlich starke familiäre Unterstützung. Mentoring-Beziehungen können fehlende Unterstützung auffangen und neue Perspektiven aufzeigen, so die Annahme. Aber welche Auswirkungen haben Mentoring-Programme tatsächlich auf Jugendliche aus stark benachteiligten Verhältnissen? Der vorliegende Beitrag erläutert die Ergebnisse einer mehrjährigen Studie des ifo Instituts, die die Wirksamkeit des großen deutschen Mentoring-Programms ROCK YOUR LIFE! untersuchte. Die Evaluation wurde unter der Leitung von Prof. Dr. Ludger Wößmann gemeinsam mit Dr. Sven Resnjanskij, Prof. Dr. Jens Ruhose und Prof. Dr. Simon Wiederhold durchgeführt und von der Wübben Stiftung, der Jacobs Stiftung, Porticus und der Integrationsbeauftragten der Bundesregierung finanziell unterstützt.

Erstveröffentlichung: ifo Institut (2021): ifo Schnelldienst 02/2021. München: www.ifo.de/publikationen/2021/aufsatz-zeitschrift/mentoring-verbessert-die-arbeitsmarktchancen

IN KÜRZE

Wie lassen sich die Arbeitsmarktchancen von Jugendlichen aus stark benachteiligten Verhältnissen verbessern? Ein möglicher Ansatz sind Mentoring-Programme, die den Jugendlichen ehrenamtliche Studentinnen und Studenten zur Unterstützung an die Seite stellen. Aber helfen solche Programme wirklich? Dies empirisch zu überprüfen wird dadurch erschwert, dass sich in verfügbaren Datensätzen keine überzeugende Kontrollgruppe ähnlich benachteiligter

Jugendlicher finden lässt, die Aussagen darüber zulassen würde, wie sich die Jugendlichen ohne die Teilnahme am Mentoring entwickelt hätten. Deshalb haben wir in einem großen deutschen Mentoring-Programm, bei dem es mehr Bewerberinnen und Bewerber als freie Plätze gab, das Los über die Teilnahme entscheiden lassen. Durch die zufällige Einteilung bieten die Jugendlichen, die nicht in das Programm gelost wurden, eine überzeugende Kontrollgruppe für die Teilnehmenden. Wir finden, dass das Mentoring-Programm einen Index der Arbeitsmarktaussichten von Acht- und Neuntklässlerinnen bzw. Neuntklässlern aus stark benachteiligten Verhältnissen ein Jahr nach Programmstart deutlich verbessert. Die positiven Effekte finden sich für alle drei Komponenten des Index, die kognitive (Mathematiknote), nicht-kognitive (Geduld und Sozialkompetenzen) und motivationale (Arbeitsmarktorientierung) Aspekte messen. Für die stark benachteiligten Jugendlichen übersteigen die zu erwartenden Einkommenserträge die Kosten des Programms um ein Vielfaches. Demgegenüber hat das Programm bei Jugendlichen aus weniger benachteiligten familiären Verhältnissen keine positiven Effekte. Dies legt nahe, dass Mentoring gerade dort wirken kann, wo es eingeschränkte familiäre Unterstützung ergänzt.

Nobelpreisträger James J. Heckman (2008) hat es den “accident of birth” – den Unfall oder Zufall der Geburt – genannt: Der familiäre Hintergrund wirkt sich stark auf die Lebenschancen von Kindern aus. So kann es nach Berechnungen der OECD (2018) in Deutschland sechs Generationen dauern, bis die Nachkommen einer einkommensschwachen Familie das



ROCK YOUR LIFE! IST EIN NETZWERK AUS EHRENAMTLICH ENGAGIERTEN STUDIERENDEN IN 52 VEREINEN, MOTIVIERTEN SCHÜLERINNEN UND SCHÜLERN, VERANTWORTUNGSVOLLEN UNTERNEHMEN UND DER ROCK YOUR LIFE! GMBH ALS DACHORGANISATION. DIESE SETZT SICH TATKRÄFTIG FÜR MEHR BILDUNGSGERECHTIGKEIT UND CHANCENGLEICHHEIT FÜR JUGENDLICHE EIN. MIT DEM EINS-ZU-EINS-MENTORING-PROGRAMM BAUEN SIE BRÜCKEN ZWISCHEN SCHÜLERINNEN UND SCHÜLERN, STUDIERENDEN UND UNTERNEHMEN. WEITERE INFORMATIONEN FINDEN SIE UNTER: WWW.ROCKYOURLIFE.DE

Durchschnittseinkommen erreichen. Unterschiede in der familiären Unterstützung sind ein wesentlicher Faktor für soziale Ungleichheit. Die familiären Umstände sind nicht selbst „verschuldet“ und liegen außerhalb der Kontrolle des Einzelnen. Deshalb wird diese Quelle von Ungleichheit, die mangelnde Chancengleichheit, allgemein als ungerecht empfunden (vgl. Roemer (2008)). Weltweit steigt die Besorgnis über die Persistenz von Ungleichheit über Generationen hinweg.¹ Nicht zuletzt durch technologische Entwicklungen wie die Automatisierung, Computerisierung und Digitalisierung der Wirtschaft und durch die Globalisierung mit der Integration der Schwellenländer in internationale Wertschöpfungsketten ist die Ungleichheit der Chancen am Arbeitsmarkt für Menschen mit unterschiedlichen Qualifikationsniveaus gestiegen (z.B. Autor, Dorn und Hanson (2015)). Daher ist die Frage, wie man Jugendliche aus benachteiligten Verhältnissen unterstützen und ihre Arbeitsmarktaussichten verbessern kann, heute wichtiger denn je.

Gerade weil benachteiligten Jugendlichen die starke familiäre Unterstützung fehlt, die Kinder aus weniger benachteiligten Verhältnissen erhalten, stoßen viele Unterstützungsmaßnahmen schnell an Grenzen: Weder Schulen noch familienpoli-

tische Maßnahmen können die Eltern ersetzen oder grundlegend verändern. Die empirische Forschung deutet darauf hin, dass Maßnahmen dann gute Erfolgchancen haben, wenn sie eingeschränkte familiäre Unterstützung bereits im frühkindlichen Bereich kompensieren.² Später ansetzende Maßnahmen in Schulen oder auf dem Arbeitsmarkt haben sich hingegen als weitaus weniger erfolgreich bei der Unterstützung benachteiligter Jugendlicher erwiesen (z.B. Cunha et al. (2006)). Bislang noch wenig erforscht sind allerdings Maßnahmen, die den benachteiligten Jugendlichen eine persönliche Unterstützung durch andere Erwachsene bieten.

Diesen Ansatz verfolgen zahlreiche Mentoring-Programme, die Jugendlichen aus benachteiligten Verhältnissen dadurch helfen wollen, dass sie ihnen Mentorinnen und Mentoren zuteilen. Diese sollen den Jugendlichen Unterstützung bieten, die ihr familiäres Umfeld nicht bereitstellen kann. In einem über mehrere Jahre angelegten Projekt haben wir untersucht, ob ein solches Mentoring-Programm die Arbeitsmarktchancen benachteiligter Jugendlicher tatsächlich verbessern kann. Dazu haben wir in einer als Feldexperiment angelegten Studie die Teilnehmerinnen und Teilnehmer eines großen deutschen Mentoring-Programms und eine



UNTERSCHIEDE IN DER FAMILIÄREN UNTERSTÜTZUNG SIND EIN WESENTLICHER FAKTOR FÜR SOZIALE UNGLEICHHEIT.

entsprechende Kontrollgruppe an zahlreichen Standorten in ganz Deutschland sowohl vor Programmstart als auch ein Jahr danach befragt. Der vorliegende Beitrag fasst die wichtigsten Ergebnisse unserer Evaluationsstudie zusammen. Die Details der Untersuchung und der Ergebnisse berichten wir in Resnjanskij et al. (2021).

DAS MENTORING-PROGRAMM

Wir untersuchen die Wirksamkeit eines der größten 1:1-Mentoring-Programme für benachteiligte Jugendliche in Deutschland. Das Programm „Rock Your Life!“ wurde 2008 von einer Gruppe von Universitätsstudentinnen und -studenten ins Leben gerufen. Es wird in 42 Städten in ganz Deutschland angeboten und hat seit seiner Gründung mehr als 7.000 Mentoring-Beziehungen aufgebaut (Rock Your Life! (2020)).³ Das auf bis zu zwei Jahre angelegte Programm richtet sich an Schülerinnen und Schüler der achten und neunten Klasse in Hauptschulen und vergleichbaren Schulformen in benachteiligten Stadtvierteln und stellt ihnen Studierende als ehrenamtliche Mentorinnen und Mentoren zur Seite. Das Hauptziel

des Programms besteht darin, einen erfolgreichen Übergang von der Sekundarstufe I in eine berufliche Ausbildung oder in die schulische Oberstufe zu gestalten. Um den Jugendlichen letztlich ein erfolgreiches Berufsleben zu ermöglichen, bestehen die Ziele der Mentoring-Beziehungen darin,

- die benachteiligten Jugendlichen bei der Entwicklung ihrer individuellen Potenziale zu unterstützen,
- ihr Selbstwertgefühl und Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten zu fördern und
- ihre schulische Situation zu verbessern und eine Auseinandersetzung mit der beruflichen Zukunft anzustoßen.

Den Kern des Programms bilden regelmäßige Mentor-Mentee-Treffen, die in einem zweiwöchigen Rhythmus stattfinden sollen. Neben gemeinsamen Freizeitaktivitäten wie Kino- und Zoobesuchen bestehen die Treffen auch darin, dass die Mentorinnen und Mentoren den Mentees bei der Bewältigung von Stresssituationen in der Schule oder Familie helfen, ihnen berufliche Orientierung geben und sie bei der Bewerbung auf einen Ausbildungsplatz unterstützen.⁴

Das Programm ist als Franchise-System selbstverwalteter lokaler Vereine in den teilnehmenden Universitätsstädten organisiert. Diese sind für den Betrieb und die Organisation des Mentoring-Programms verantwortlich. Die lokalen Vereine rekrutieren Studierende, die auf freiwilliger Basis als Mentorinnen und Mentoren fungieren. Eine Dachorganisation, die als gemeinnützige Holding organisiert ist, koordiniert die Aktivitäten der Mentoring-Standorte und ist für strategische Entscheidungen über die zukünftige Ausrichtung des Gesamtprogramms verantwortlich. Die Holding bietet standardisierte Schulungen für die Mentorinnen und Mentoren, Beratung über die Gestaltung der Mentoring-Beziehung und Schulungen über die Organisation der lokalen Vereine an. Das Programm stützt sich auf Finanzierung durch Stiftungen und andere soziale Investoren.

DIE HERANGEHENSWEISE DER UNTERSUCHUNG

Eine empirische Untersuchung der Frage, ob das Mentoring-Programm die Arbeitsmarktaussichten der teilnehmenden Jugendlichen wirksam verbessert, steht vor einer großen Herausforderung: Gerade weil sich das Programm an stark benachteiligte Jugendliche wendet, ist es sehr schwierig, in verfügbaren Datensätzen eine überzeugende Kontrollgruppe von ähnlich benachteiligten Jugendlichen zu finden, die nicht am Programm teilgenommen haben. Aber eine solche Kontrollgruppe wird benötigt um festzustellen, wie sich die Situation der am Programm teilnehmenden Jugendlichen ohne eine Teilnahme entwickelt hätte.

Deshalb haben wir zur Evaluierung der Wirksamkeit des Mentoring-Programms ein Feldexperiment konzipiert und durchgeführt. Wann immer es an einem Standort mehr Bewerbungen als freie Plätze gab, haben wir das Los über die Teilnahme entscheiden lassen.⁵ Unter ethischen Gesichtspunkten ist eine solche zufällige Zuteilung der Programmteilnahme der fairste Weg, um die Schülerinnen und Schüler auf die freien Plätze aufzuteilen: Da es mehr interessierte Jugendliche als freie Plätze gibt, wird es lediglich dem Zufall überlassen, wer am Programm teilnehmen darf und wer nicht. Die Bewerberinnen und Bewerber kannten dieses Vorgehen auch bereits aus ihrem schulischen Alltag. So kommt es regelmäßig vor, dass es bei Programmen wie beispielsweise Schüleraustauschen mehr Interessierte als freie Plätze gibt und die Teilnahme entsprechend verlost wird.

Auch aus Sicht der Forschung bietet die zufällige Zuteilung der Programmteilnahme einen wesentlichen Vorteil: Durch die zufällige Einteilung ist bei entsprechend großen Fallzahlen sichergestellt, dass sich die Teilnehmerinnen bzw. Teilnehmer und die Nicht-Teilnehmerinnen bzw. Nicht-Teilnehmer im Durchschnitt nicht unterscheiden. Dementsprechend können wir zeigen, dass es in den zahlreichen Merkmalen, die wir vor der zufälligen Zuteilung erhoben haben, in der Tat keine signifikanten Unterschiede zwischen den beiden Gruppen gibt: Die Nichtteilnehmenden sind damit eine überzeugende Kontrollgruppe für die Teilnehmenden.

Für die Randomisierung haben wir ein paarweises Matching-Design mit Rerandomisierung verwendet, das im Vergleich zu einer einfachen oder stratifizierten Randomisierung zusätzliche Vorteile bietet (z.B. Bruhn und McKenzie (2009); Imbens und Rubin (2015)). Auf Basis der von uns gesammelten Informationen vor der Verlosung der Programmteilnahme bildet das Verfahren zunächst statistische „Zwillinge“, d.h. Paare von Bewerberinnen und Bewerbern, die sich hinsicht-

lich individueller Merkmale sehr ähnlich sind. Innerhalb jedes Zwillingspaars wird dann zufällig eine Person der Teilnahme- und eine Person der Kontrollgruppe zugeordnet. Wir haben das Verfahren für jeden Standort separat durchgeführt, so dass wir Teilnahme- und Kontrollgruppe immer innerhalb derselben lokalen Umgebung vergleichen. Drei Viertel der „Zwillinge“ besuchen sogar jeweils dieselbe Schulklasse.

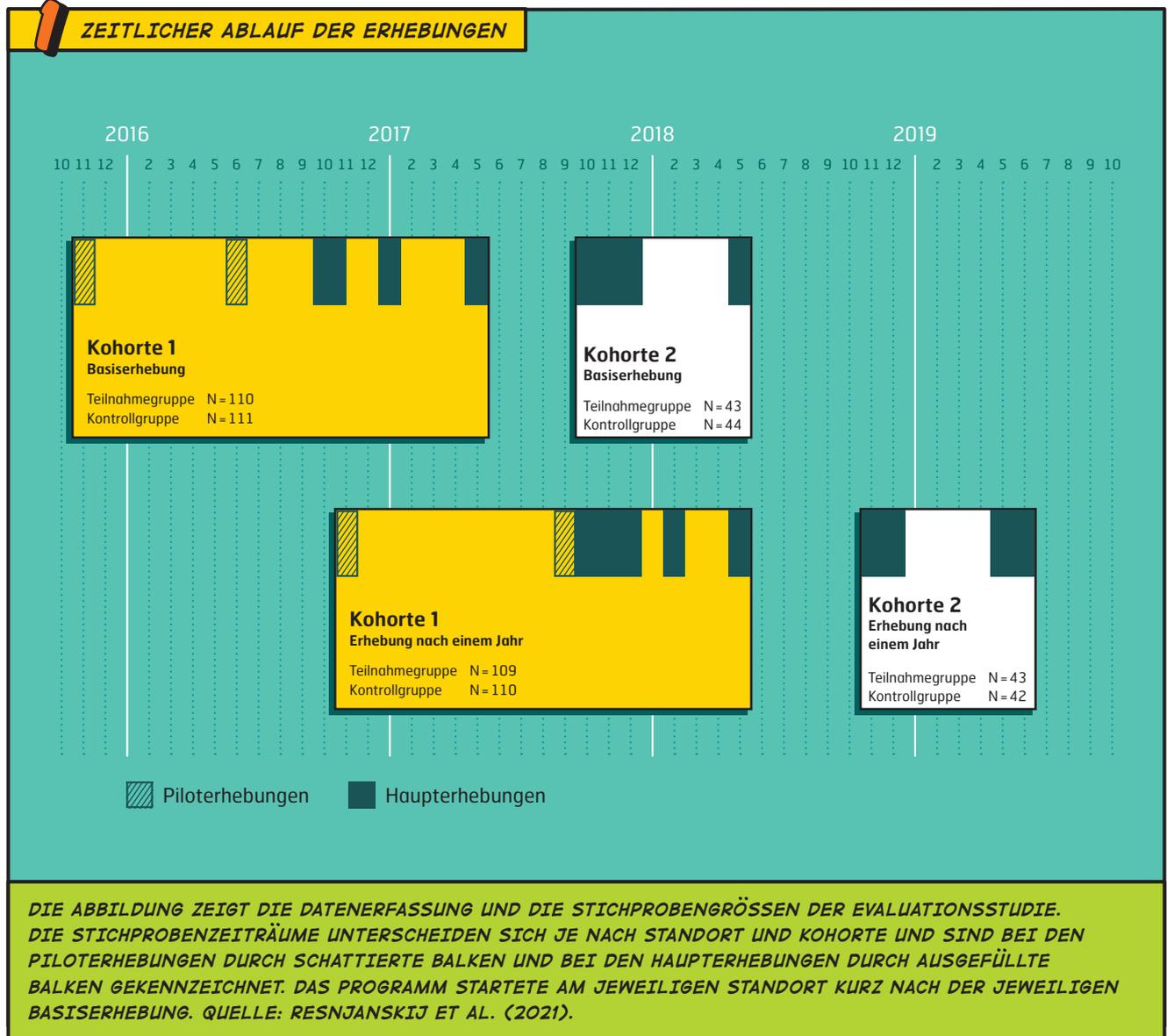
Wir haben die Studie in zwei aufeinanderfolgenden Kohorten in zehn Städten in ganz Deutschland durchgeführt.⁶ Insgesamt haben 308 Jugendliche in 19 Schulen an der Evaluationsstudie teilgenommen. Die Basis-Datenerhebung vor dem jeweiligen Programmbeginn fand zwischen Oktober 2016 und Mai 2017 an den verschiedenen Standorten der ersten Kohorte und ein Jahr später für die zweite Kohorte statt (→ ABBILDUNG 1).⁷ Unmittelbar nach der Basiserhebung wurde in jedem Standort die zufällige Zuteilung der Programmteilnahme durchgeführt. Kurz darauf startete jeweils das Programm. Auf das Programm selbst, seine einzelnen Elemente oder die Auswahl der Schulen, Jugendlichen und Mentorinnen und Mentoren nahm unsere Evaluationsstudie keinerlei Einfluss.

Um die Auswirkungen des Mentoring-Programms auf die Arbeitsmarktaussichten zu evaluieren, haben wir die Jugendlichen etwa ein Jahr nach der Basiserhebung erneut befragt. Somit endete die Feldperiode für die zweite Kohorte im Juni 2019. Wir haben beträchtliche Anstrengungen unternommen, um die Teilnehmerinnen und Teilnehmer wieder zu erreichen. So haben unsere Teammitglieder beispielsweise über 100 Reisen zu den teilnehmenden Schulen durchgeführt, um die Evaluationsstudie den Schulleitungen und Lehrkräften zu erläutern, die Umfrage im schulischen Kontext durchzuführen und administrative Daten über die Schulnoten zu sammeln. Durch diese Anstrengungen haben wir eine außergewöhnlich hohe Wiederbefragungsquote erzielt: Insgesamt haben wir für 98,7 Prozent der Teilnehmenden (304 der 308 Jugendlichen) Informationen ein Jahr nach Programmbeginn. An unserer eigenen Wiederbefragung haben 94,5 Prozent der Jugendlichen teilgenommen. Für 95,5 Prozent der Jugendlichen haben wir von den Schulen die Schulnoten aus den Zeugnissen erhalten.

JUGENDLICHE AUS STARK BENACHTEILIGTEN VERHÄLTNISSEN PROFITIEREN ALSO ERHEBLICH VON DEM PROGRAMM.

MESSUNG VON ARBEITSMARKTAUSSICHTEN UND SOZIOÖKONOMISCHEM HINTERGRUND

Da die Teilnehmerinnen und Teilnehmer unserer Evaluation zum Zeitpunkt der Wiederbefragung ein Jahr nach Programmstart noch zur Schule gehen, können wir die tatsächlich erzielten Arbeitsmarktergebnisse noch nicht beobachten. Deshalb haben wir drei Ergebniskomponenten definiert, die den langfristigen Arbeitsmarkterfolg von Jugendlichen gemäß der einschlägigen Arbeitsmarktliteratur und unseren



eigenen Analysen repräsentativer deutscher Datensätze gut vorhersagen. Diese drei Komponenten der Arbeitsmarktaussichten sind (1) die in der Schule erzielten Mathematiknoten als kognitive Komponente, (2) Geduld und Sozialkompetenzen als nicht-kognitive Komponente und (3) die Arbeitsmarktorientierung der Jugendlichen als motivationale Komponente (siehe Resnjanskij et al. (2021) für Details zu den konkreten Variablen, die den einzelnen Komponenten zugrunde liegen). Wir kombinieren diese drei Komponenten zu einem Gesamtindex der Arbeitsmarktaussichten, berichten aber auch Ergebnisse für die drei Teilindizes.

Die Hauptzielgruppe des Mentoring-Programms sind Jugendliche aus stark benachteiligten Verhältnissen. Für diese Gruppe ist am ehesten zu erwarten, dass eine Unterstützung des Elternhauses nur unzureichend gegeben ist und dass somit

das Mentoring-Programm eine wertvolle Ergänzung darstellen kann. Bei der Analyse der Daten aus unserer Basiserhebung hat sich jedoch gezeigt, dass am Programm durchaus auch Jugendliche mit günstigerem sozioökonomischen Hintergrund teilnehmen. Dies hat damit zu tun, dass sich das Programm zwar bemüht, Schulen in benachteiligten Stadtvierteln anzusprechen, dass innerhalb dieser Schulen aber keine Auswahl der interessierten Jugendlichen stattfindet, so dass auch Schülerinnen und Schüler aus weniger benachteiligten familiären Verhältnissen am Programm teilnehmen können.

Um in unserer Analyse zwischen sehr stark benachteiligten und weniger stark benachteiligten Jugendlichen unterscheiden zu können, teilen wir sie anhand von Daten über die Anzahl der Bücher zu Hause – einem aussagekräftigen Maß für den sozialen, wirtschaftlichen und Bildungs-Hintergrund



SOZIODEMOGRAPHISCHE MERKMALE DER TEILNEHERINNEN UND TEILNEHMER IM VERGLEICH ZUR JUGENDLICHEN GESAMTBEVÖLKERUNG

a) Sozioökonomischer Hintergrund



b) Migrationshintergrund



c) Alleinerziehende Eltern



d) Geschlecht



DIE ABBILDUNG ZEIGT DIE VERTEILUNG AUSGEWÄHLTER SOZIODEMOGRAPHISCHER MERKMALE DER EVALUATIONSTEILNEHERINNEN UND -TEILNEHMER (GELBE BALKEN) UND VERGLEICHT DIESE MIT EINER REPRÄSENTATIVEN STICHPROBE DER JUGENDLICHEN BEVÖLKERUNG IN DEUTSCHLAND AUF BASIS VON PISA 2012 (WEISSE BALKEN).

A) STARK BENACHTEILIGTER SOZIOÖKONOMISCHER HINTERGRUND: JUGENDLICHE GEBEN AN, DASS ES BEI IHNEN ZU HAUSE HÖCHSTENS 25 BÜCHER GIBT.

B) MIGRATIONSHINTERGRUND: JUGENDLICHE SELBST ODER EIN ELTERNTEIL WURDEN IM AUSLAND GEBOREN.

C) BEIDE ELTERNTEILE ANWESEND: UMFASST SOWOHL LEIBLICHE ELTERN ALS AUCH STIEFELTERN.

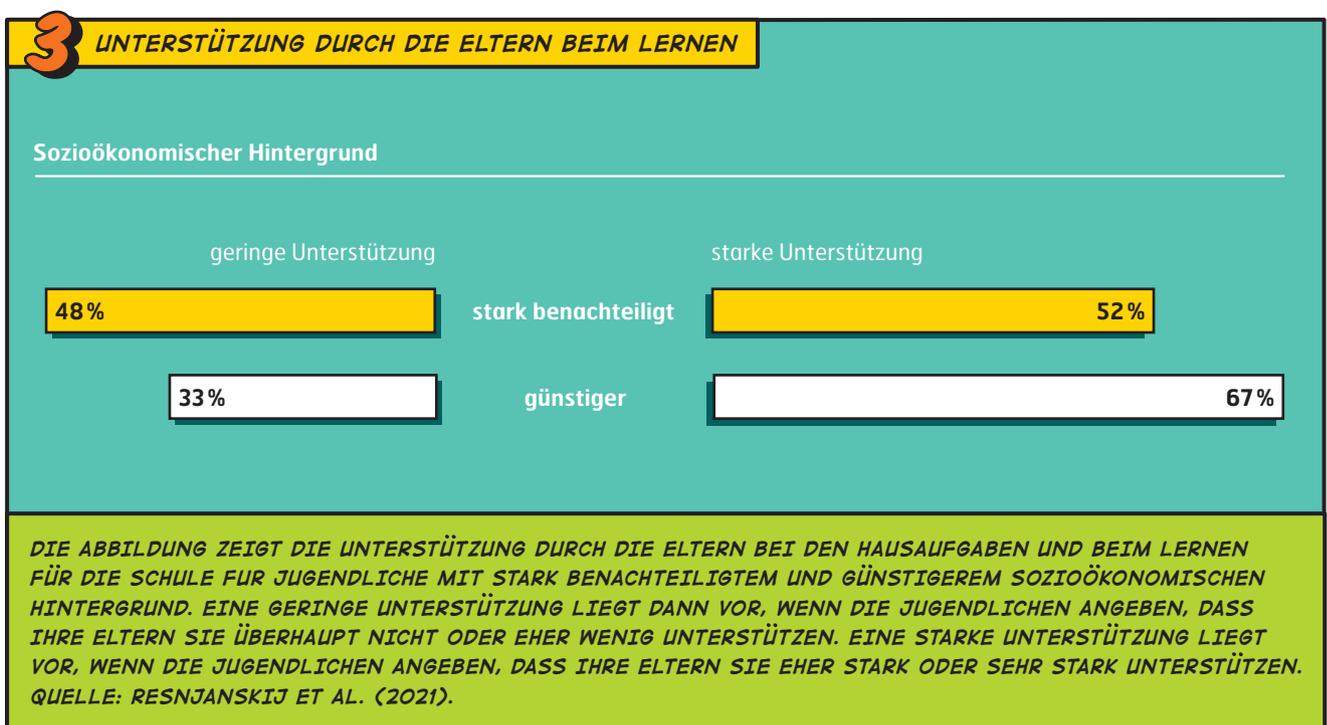
QUELLE: RESNJANSKIJ ET AL. (2021).

der Familien (z.B. Schuetz, Ursprung und Woessmann (2008)) – in zwei etwa gleich große Gruppen ein: Jugendliche mit höchstens 25 Büchern zu Hause (stark benachteiligter sozioökonomischer Hintergrund) und Jugendliche mit mehr als 25 Büchern zu Hause (günstigerer sozioökonomischer Hintergrund) (→ ABBILDUNG 2A).⁸ Während in unserer Stichprobe 47 Prozent der Teilnehmerinnen und Teilnehmer einen stark benachteiligten sozioökonomischen Hintergrund aufweisen, ist dieser Anteil in Deutschland insgesamt nur etwa halb so hoch (23 Prozent). Auf Basis dieser empirischen Befunde lässt sich bestätigen, dass es dem Mentoring-Programm gelingt, die anvisierte Zielgruppe zu erreichen. Es zeigt sich aber auch, dass ein deutlicher Anteil der Programmteilnehmerinnen und -teilnehmer aus Jugendlichen mit relativ günstigerem sozioökonomischen Hintergrund besteht. Es wird sich zeigen, dass diese Einteilung der Teilnehmenden für die Ergebnisse von großer Bedeutung ist.

Zur weiteren Charakterisierung vergleicht Abbildung 2 weitere soziodemographische Merkmale der Jugendlichen in unserer Evaluationsstichprobe mit denen einer für Jugendliche in Deutschland repräsentativen Stichprobe (PISA-Studie 2012). Es fällt auf, dass der Anteil der Jugendlichen mit Migrationshintergrund unter den Evaluationsteilnehmerinnen und -teilnehmern mit 58 Prozent mehr als doppelt so hoch ausfällt wie der deutsche Durchschnitt (28 Prozent). Jeder vierte Jugendliche in unserer Stichprobe lebt in einem alleinerziehenden Haushalt, verglichen mit 14 Prozent im deutschen Durchschnitt. Zudem sind weibliche Jugendliche (56 Prozent) in unserer Stichprobe leicht überrepräsentiert.

Die Befragungsdaten verdeutlichen auch, dass es stark benachteiligten Jugendlichen häufig an elterlicher Unterstützung mangelt. Abbildung 3 zeigt den Anteil der Jugendlichen, die nur eine geringe schulische Unterstützung durch ihre Eltern erfahren, getrennt nach dem sozioökonomischen Hintergrund. Fast die Hälfte der stark benachteiligten Jugendlichen gibt an, in schulischen Dingen nur wenig von ihren Eltern unterstützt zu werden. Demgegenüber ist dies nur bei einem Drittel der weniger benachteiligten Jugendlichen der Fall ist.

Schließlich zeigen sich auch bei den Maßen der Arbeitsmarkt-aussichten, die wir als Ergebnisvariablen unserer Evaluation verwenden, deutliche sozioökonomische Unterschiede (gemessen in der nicht am Programm teilnehmenden Kontrollgruppe). So verfügen stark benachteiligte Jugendliche über schlechtere Arbeitsmarktaussichten als Jugendliche mit günstigerem sozioökonomischen Hintergrund (→ ABBILDUNG 4). Insbesondere weisen sie deutlich schlechtere Mathematikleistungen und geringere Geduld und Sozialkompetenzen auf. Im Folgenden untersuchen wir die Wirksamkeit des Mentoring-Programms dahingehend, ob es ihm gelingt, die benachteiligten Jugendlichen so zu fördern, dass sich diese sozioökonomischen Unterschiede in den Ergebnisvariablen verringern.



4

EFFEKTE DES MENTORING-PROGRAMMS AUF DIE ARBEITSMARKTAUSSICHTEN
VON STARK BENACHTEILIGTEN JUGENDLICHEN

DIE ABBILDUNG ZEIGT DEN EFFEKT DES MENTORING-PROGRAMMS ("TREATMENTEFFEKT") AUF DEN INDEX DER ARBEITSMARKTAUSSICHTEN UND AUF SEINE DREI KOMPONENTEN: (1) STANDARDISIERTE MATHEMATIKNOTE (MIT UMGEKEHRTER REIHENFOLGE DER NOTEN, SO DASS HÖHERE WERTE BESSERE LEISTUNGEN ZEIGEN); (2) INDEX VON GEDULD UND SOZIALKOMPETENZEN; UND (3) INDEX DER ARBEITSMARKTORIENTIERUNG. ANGEZEIGT IST JEWEILS AUCH DIE DIFFERENZ IN DER JEWEILIGEN VARIABLE ZWISCHEN JUGENDLICHEN MIT STARK BENACHTEILIGTEM UND GÜNSTIGEREM SOZIOÖKONOMISCHEN HINTERGRUND (SOZIOÖKONOMISCHER UNTERSCHIED) IN DER NICHT AM PROGRAMM TEILNEHMENDEN KONTROLLGRUPPE.
QUELLE: RESNJANSKIJ ET AL. (2021).

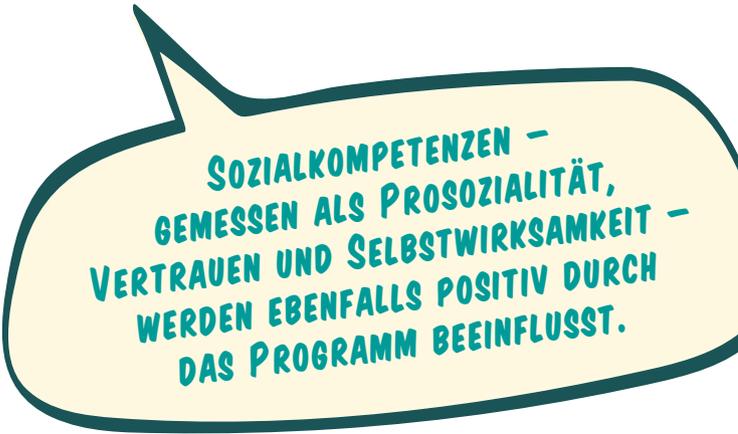
DIE WICHTIGSTEN ERGEBNISSE

Aufgrund der zufälligen Einteilung in Teilnahme- und Kontrollgruppe lässt sich der kausale Effekt der Teilnahme am Mentoring-Programm sehr leicht berechnen: Ein einfacher Vergleich der Mittelwerte der Ergebnisvariablen zwischen den beiden Gruppen ein Jahr nach Programmstart zeigt, ob sich die Arbeitsmarktaussichten der Jugendlichen durch die Programmteilnahme verbessert haben. Unser präferiertes Schätzmodell beinhaltet zusätzlich Kontrollvariablen für den Wert der jeweiligen Ergebnisvariable vor Programmstart, weitere Kontrollvariablen über die Jugendlichen aus dem Basisfragebogen sowie fixe Effekte für Paare des Randomisierungs-Matchings; nichts davon ist aber für die Ergebnisse entscheidend.

Ein Gesamtbild der Wirksamkeit des Mentoring-Programms ergibt sich, wenn wir den Index der Arbeitsmarktaussichten betrachten. Es zeigt sich, dass die Jugendlichen aus stark benachteiligten Verhältnissen deutlich von der Teilnahme am Mentoring-Programm profitieren: Die Arbeitsmarktaussichten der stark benachteiligten Jugendlichen, die am Programm teilgenommen haben, liegen um mehr als eine halbe Standardabweichung über denen der stark benachteiligten Jugendlichen, die nicht teilgenommen haben (→ ABBILDUNG 4). Damit schließt die Programmteilnahme die Lücke in den Arbeitsmarktaussichten zu den Jugendlichen mit günstigerem sozioökonomischen Hintergrund in unserer Stichprobe. Die positiven Effekte finden sich für Mädchen und Jungen gleichermaßen. Jugendliche aus stark benachteiligten Verhältnissen profitieren also erheblich von dem Programm.

Auch für jede der drei Komponenten, die in den Gesamtindex der Arbeitsmarktaussichten eingehen, finden sich signifikant positive Effekte für die stark benachteiligten Jugendlichen. So verbessert sich die Schulnote in Mathematik aufgrund der Programmteilnahme um 0,29 Standardabweichungen. Dieser Effekt entspricht einer Verbesserung der Mathematiknote um durchschnittlich 0,42 Notenschritte und schließt damit mehr als die Hälfte des Unterschieds zu den Jugendlichen mit günstigerem sozioökonomischen Hintergrund. Detailliertere Betrachtungen zeigen, dass die Leistungen in der gesamten Notenverteilung ansteigen. Die Ergebnisse belegen, dass die Teilnahme am Programm die schulischen Leistungen von stark benachteiligten Jugendlichen erhöht und sie damit besser auf den Arbeitsmarkt vorbereitet.

Auch im nicht-kognitiven Bereich profitieren die stark benachteiligten Jugendlichen vom Programm. Ein Index, der Maße für Geduld und Sozialkompetenzen zusammenfasst, steigt durch die Programmteilnahme um 0,44 Standardabweichungen. Dabei steigt insbesondere die Geduld der Jugendlichen, die durch ihre Zukunftsorientierung und ihre Bereitschaft, Belohnungen auf die Zukunft zu verschieben, gemessen wird. Sozialkompetenzen – gemessen als Prosozialität, Vertrauen und Selbstwirksamkeit – werden ebenfalls positiv durch das Programm beeinflusst. Allerdings fällt der Anstieg hier etwas geringer aus und kann statistisch nicht signifikant von Null unterschieden werden.



**SOZIALKOMPETENZEN –
GEMESSEN ALS PROSOZIALITÄT,
VERTRAUEN UND SELBSTWIRKSAMKEIT –
WERDEN EBENFALLS POSITIV DURCH
DAS PROGRAMM BEEINFLUSST.**

Schließlich steigert die Teilnahme am Mentoring-Programm auch die Arbeitsmarktorientierung der stark benachteiligten Jugendlichen um 0,29 Standardabweichungen. Dies ist insbesondere darauf zurückzuführen, dass der Anteil der Jugendlichen, die angeben, dass sie nach der Schule eine Berufsausbildung machen wollen, um 22 Prozentpunkte ansteigt (von 44 Prozent in der Kontrollgruppe auf 66 Prozent in der Teilnahmegruppe). Die Fokussierung der Jugendlichen auf eine gute und realistische berufliche Zukunft nimmt durch die Programmteilnahme also deutlich zu. Demgegenüber findet sich kein Effekt darauf, ob die Jugendlichen bereits genau wissen, was sie später beruflich machen wollen.

Die Teilnahme am Programm führt nicht nur zu besseren Arbeitsmarktaussichten. Wir beobachten ebenfalls einen positiven Effekt auf die allgemeine Lebenszufriedenheit der stark benachteiligten Jugendlichen. Das zeigt, dass sich

**WIR BEOBACHTEN
EINEN POSITIVEN EFFEKT
AUF DIE ALLGEMEINE
LEBENSZUFRIEDENHEIT DER
STARK BENACHTEILIGTEN
JUGENDLICHEN.**

die Verbesserung der Arbeitsmarktaussichten auch in dem subjektiven Empfinden der Jugendlichen widerspiegelt.

Im Gegensatz zu den stark benachteiligten Jugendlichen profitieren Jugendliche mit günstigerem sozioökonomischen Hintergrund jedoch nicht von der Teilnahme am Programm. Wenn überhaupt sinken deren Arbeitsmarktaussichten. Der Effekt ist jedoch statistisch nicht signifikant von Null zu unterscheiden.

Mentoring scheint also vor allem für stark benachteiligte Jugendliche, denen es besonders an familiärer Unterstützung mangelt, zu wirken. Dieses Bild manifestiert sich auch in einer weiteren Analyse, in der wir verschiedene Kanäle testen, die den Effekt des Mentoring-Programms möglicherweise erklären können. Die Ergebnisse dieser Analyse zeigen, dass ein nennenswerter Anteil des positiven Effektes auf die Arbeitsmarktaussichten stark benachteiligter Jugendlicher darauf zurückgeführt werden kann, dass das Programm Mentorinnen und Mentoren als Ansprechpersonen bereitstellt, mit denen die Jugendlichen über ihre Zukunft sprechen können. Sie erweisen sich außerdem als wichtige Ansprechpartner zur Informationsbeschaffung über die zukünftige Berufswahl. Darüber hinaus steigern die Mentoring-Beziehungen die Einsicht bei den Mentees, dass Lernen in der Schule für einen späteren Beruf nützlich sein kann.

Sozioökonomisch stark benachteiligte Mentees stimmen im Vergleich zu denen mit günstigerem sozioökonomischen Hintergrund auch eher der Aussage zu, dass das Mentoring sie in der Schule besser macht und auch bei Problemen außerhalb der Schule hilfreich ist. Hingegen finden sich keine signifikanten Unterschiede zwischen den beiden sozioökonomischen Gruppen im Hinblick auf die Häufigkeit oder die Länge der Mentoring-Treffen. Auch zeigt sich nicht, dass das Programm die Unterstützung der Eltern bei den Hausaufgaben oder bezahlte Nachhilfestunden ersetzen würde. Die Programmteilnahme hat bei den stark benachteiligten Jugendlichen

auch keine Auswirkungen auf andere Aktivitäten innerhalb der Schule, wie z.B. das Engagement als Klassensprecher oder die Teilnahme an einer Theater-AG, oder außerhalb der Schule, wie z.B. die ehrenamtliche Tätigkeit im Verein. Ebenso wenig beeinflusst das Programm, wie viele Freunde die Jugendlichen haben oder wie oft sie diese treffen.

Demgegenüber könnte ein Grund dafür, dass das Programm bei den weniger benachteiligten Jugendlichen nicht wirkt, darin bestehen, dass die Mentorinnen und Mentoren diesen Jugendlichen über die bereits vorhandene familiäre Unterstützung hinaus keine wesentliche zusätzliche Hilfe zukommen lassen können. Im Gegensatz zu den Jugendlichen aus stark benachteiligten Verhältnissen berichten die Mentees aus weniger benachteiligten Elternhäusern nicht, dass das Mentoring ihnen bei der Bewältigung von schulischen oder außerschulischen Problemen hilft. Hinzu kommt, dass sich die Mentor-Mentee-Gespräche häufiger um Freizeitaktivitäten drehen als dies bei den stark benachteiligten Jugendlichen der Fall ist. Unsere Ergebnisse weisen auch darauf hin, dass die Teilnahme am Programm potentiell nützliche Aktivitäten der weniger benachteiligten Jugendlichen verdrängt. So führt das Programm dazu, dass die Jugendlichen mit günstigerem sozioökonomischen Hintergrund weniger an sozialen Aktivitäten innerhalb der Schule teilnehmen.

Das Mentoring-Programm erreicht auch einen sehr großen Anteil von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Bei mehr als der Hälfte (58 Prozent) der Teilnehmerinnen und Teilnehmer in der Evaluationsstudie ist entweder der Jugendliche selbst oder mindestens eines der Elternteile im Ausland geboren (→ ABBILDUNG 2B). Schätzt man den Programmeffekt nur für die Teilnehmenden mit Migrationshintergrund, so ergibt sich ein signifikant positiver Effekt, der allerdings etwas kleiner ausfällt als der Effekt in der Gruppe der Jugendlichen mit benachteiligtem sozioökonomischen Hintergrund. Berücksichtigt man Migrations- und sozioökonomischen Hintergrund gleichzeitig, so sind die Effekte ausschließlich durch den sozioökonomischen Hintergrund getrieben. Es sind also in erster Linie Benachteiligungen aufgrund des sozioökonomischen Hintergrundes, und nicht aufgrund des Migrationshintergrundes, die das Mentoring-Programm ausgleicht. Allerdings ergibt sich für Migranten der ersten Generation – d.h. Jugendliche, die selbst im Ausland geboren wurden – ein großer positiver Effekt der Teilnahme am Programm auf die Arbeitsmarktaussichten.



SCHLUSSBEMERKUNGEN

Unsere Ergebnisse legen nahe, dass Mentoring-Programme die zukünftigen Arbeitsmarktchancen stark benachteiligter Jugendlicher erheblich verbessern können. Für Jugendliche mit benachteiligtem sozioökonomischen Hintergrund erhöht das untersuchte Mentoring-Programm, Rock Your Life!, die Arbeitsmarktchancen insgesamt deutlich und kann die Lücke in den Arbeitsmarktaussichten zu den Jugendlichen mit günstigerem sozioökonomischen Hintergrund vollständig schließen. Alle drei Komponenten des Gesamtindex der Arbeitsmarktaussichten, die kognitive, nicht-kognitive und motivationale Aspekte messen, werden durch das Programm positiv beeinflusst. Mentoring scheint also eine praktikable Möglichkeit zu sein, um die Aussichten stark benachteiligter Personen auch noch im Jugendalter zu erhöhen. Natürlich können Mentorinnen und Mentoren niemals die Eltern ersetzen, und das ist auch nicht ihr Ziel. Sie scheinen aber wichtige Elemente der familiären Unterstützung, die vielen benachteiligten Jugendlichen fehlen, ausgleichen zu können.

Im Gegensatz dazu wirkt das Programm nicht bei Jugendlichen mit günstigerem sozioökonomischen Hintergrund. Unsere Ergebnisse deuten darauf hin, dass es diesen Jugendlichen nicht in erster Linie an zusätzlicher Unterstützung durch einen anderen Erwachsenen mangelt.

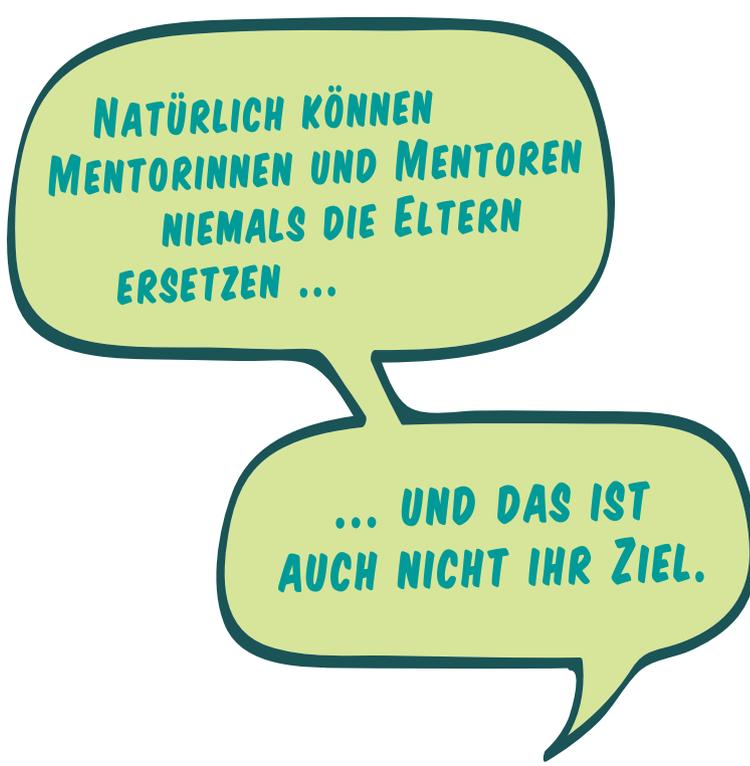
Um die Größenordnung des Programmnutzens im Verhältnis zu den Kosten grob abzuschätzen, haben wir eine Kosten-Nutzen-Analyse durchgeführt. Den Nutzen des Programms messen wir in Form der lebenslangen Erträge auf dem Arbeitsmarkt, den die stark benachteiligten Jugendlichen aufgrund ihrer verbesserten Schulnoten (gemäß Berechnungen anhand entsprechender Arbeitsmarktdaten) erwarten dürfen. Aufgrund der großen Effekte und relativ niedrigen Kosten des Programms ergibt sich ein Nutzen-Kosten-Verhältnis von 15 zu 1 für die aktuelle Version des Programms und von 31 zu 1 für ein Programm, das sich auf Jugendliche aus stark benachteiligten Verhältnissen beschränkt. Auch wenn solche Abschätzungen mit vielen Unwägbarkeiten behaftet sind, legt die Größenordnung nahe, dass die Kosten des Mentoring-Programms durch den generierten Arbeitsmarktnutzen mehr als ausgeglichen werden dürften.

Dies wirft die Frage nach der Skalierbarkeit von Mentoring-Programmen auf. Dabei gibt es zwei Aspekte. Erstens deuten die starken Unterschiede der Auswirkungen nach dem sozioökonomischen Hintergrund der Jugendlichen darauf hin, dass sich eine Ausweitung des Programms auf diejenigen Jugendlichen konzentrieren sollte, denen es wirklich an



familiärer Unterstützung mangelt. Andere Jugendliche, die über ein günstigeres familiäres Umfeld und ausreichende Unterstützung verfügen, scheinen vom Mentoring nicht zu profitieren. Der positive Aspekt dabei ist, dass die Gruppe der Jugendlichen mit stark benachteiligtem sozioökonomischen Hintergrund per definitionem ohnehin die Hauptzielgruppe für Maßnahmen ist, die darauf abzielen, die Persistenz von Ungleichheit zu verringern.

Zweitens sind sowohl das Programm als auch das Design unserer Untersuchung in mehrfacher Hinsicht dazu geeignet, eine Skalierbarkeit über einen bestimmten Standort hinaus zu zeigen. Das Programm ist als landesweites Franchise mit einer kleinen zentralen Holding und überwiegend selbstverwalteten lokalen Standorten organisiert. Es hat sich gezeigt,



**NATÜRLICH KÖNNEN
MENTORINNEN UND MENTOREN
NIEMALS DIE ELTERN
ERSETZEN ...**

**... UND DAS IST
AUCH NICHT IHR ZIEL.**

dass das System in wenigen Jahren von einem auf über vierzig Standorte wachsen konnte. Darüber hinaus beschränkte sich unsere Untersuchung nicht auf ein oder zwei ausgewählte Standorte, sondern wurde an zehn Standorten und 19 Schulen in ganz Deutschland durchgeführt. Dies stellt sicher, dass die gefundenen Effekte nicht auf einen speziellen Standort zurückzuführen sind. Einschränkend muss aber berücksichtigt werden, dass das Programm bisher auf Studierende als Mentorinnen und Mentoren angewiesen ist und daher nur in Städten mit Universitäten durchgeführt wird. So kann die Evaluation nichts darüber aussagen, ob sich die Ergebnisse auf ländliche Gebiete ohne Hochschulen verallgemeinern lassen.

Unsere Untersuchung schätzt nicht nur erstmals einen kausalen Effekt von Mentoring-Programmen auf die Arbeitsmarktchancen benachteiligter Jugendlicher in Deutschland, sondern erweitert auch die Literatur zu Mentoring-Maßnahmen insgesamt. Trotz der weiten Verbreitung von und dem großen Interesse an Mentoring-Programmen für Jugendliche gibt es überraschend wenig Belege für ihre kausale Wirkung auf die Aussichten der Teilnehmenden auf dem Arbeitsmarkt. Die jüngere experimentelle Forschung bezieht sich vor allem auf umfassendere Unterstützungsprogramme, bei denen Mentoring als ein Element mit vielen anderen Elementen wie finanziellen Anreizen für Teilnahme und Leistung, Nachhilfeunterricht und zusätzlichen Bildungsangeboten kombiniert wird.⁹ Dies erschwert es, die Effekte einer bestimmten Komponente des Gesamtprogramms zuzuordnen. Im Gegensatz dazu handelt es sich bei dem von uns untersuchten Programm um

ein reines Mentoring-Programm, das es uns ermöglicht, die Wirksamkeit eines relativ unaufwändigen und kostengünstigen Unterstützungsprogramms zu beurteilen.

Die meisten verfügbaren Studien zu reinen Mentoring-Programmen sind nicht-experimenteller Natur.¹⁰ Die relevanteste Ausnahme ist das experimentell evaluierte Big-Brothers-Big-Sisters-Programm für 9- bis 16-jährige Kinder in den USA. In einer außerschulischen Variante mit erwachsenen Mentorinnen und Mentoren wurde gezeigt, dass das Programm in der Lage ist, Drogenmissbrauch und Schulabwesenheit zu reduzieren sowie die familiären Beziehungen zu verbessern (Grossman und Tierney (1998)). In einer innerschulischen Variante mit zumeist Schülerinnen bzw. Schülern als Mentorinnen bzw. Mentoren wurde gezeigt, dass das Programm zwar die schulischen Leistungen verbessert hat, nicht aber Anstrengung, Selbstwert, familiäre Beziehungen oder Problemverhalten (Herrera et al. (2011)). Das Programm hatte jedoch generell nicht das erklärte Ziel, die Aussichten auf dem Arbeitsmarkt zu verbessern.¹¹ Die von uns untersuchten Auswirkungen von Mentoring auf Arbeitsmarktchancen sollten nicht nur aus volkswirtschaftlicher Sicht, sondern auch im Sinne des zukünftigen Wohlbefindens der benachteiligten Jugendlichen von zentralem Interesse sein. Insofern sind die Befunde, dass Mentoring die Arbeitsmarktchancen von stark benachteiligten Jugendlichen positiv beeinflussen kann, sehr ermutigend, um benachteiligten Jugendlichen effektiv zu helfen und die Chancengleichheit in der Gesellschaft zu verbessern.

DIE EVALUATION DES MENTORING-PROGRAMMS ROCK YOUR LIFE! WURDE GELEITET VON ...



Prof. Dr. Ludger Wößmann,
Leiter des ifo Zentrums für
Bildungsökonomik und Professor
für Volkswirtschaftslehre an der
Ludwig-Maximilians-Universität
München.

ifo Zentrum für Bildungsökonomik

Wie kommen Veränderungen im Bildungsniveau zustande, und wie wirken sie sich auf die ökonomische Entwicklung aus? Zu diesen Fragen forscht das ifo Zentrum für Bildungsökonomik. Basierend auf wissenschaftlichen Erkenntnissen werden Beiträge und Politikempfehlungen erarbeitet. Sie sollen dazu beitragen, Menschen zu befähigen, stärker an den Möglichkeiten in einer offenen Gesellschaft teilzuhaben, im internationalen Wettbewerb zu bestehen und Ihre Chancen auf mehr Wohlstand zu nutzen.

Weitere Informationen finden Sie unter:
www.ifo.de/forschung/ifo-zentrum-fuer-bildungsoekonomik

DAS PROJEKT WURDE GEMEINSAM DURCHGEFÜHRT MIT ...



Dr. Sven Resnjanskij
vom ifo Zentrum für
Bildungsökonomik



Prof. Dr. Jens Ruhose
von der Christian-Albrechts-
Universität zu Kiel



Prof. Dr. Simon Wiederhold
von der Katholischen
Universität Eichstätt-Ingolstadt

ENDNOTEN

- * Details zu den hier berichteten Untersuchungen und Ergebnissen finden sich in Resnjanskij et al. (2021). Wir danken der Wübben Stiftung, der Jacobs Stiftung, Porticus (durch den Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft) und der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration für finanzielle Unterstützung des Projekts.
- ** Resnjanskij: ifo Institut; Ruhose: Christian-Albrechts-Universität zu Kiel; Wiederhold: Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt; Wößmann: Ludwig-Maximilians-Universität München und ifo Institut.
- 1 Z.B. Black und Devereux (2011); Corak (2013); Autor (2014); Alvaredo et al. (2018).
- 2 Z.B. Cunha et al. (2006); Almond, Currie und Duque (2018); Garcia et al. (2019); Kosse et al. (2020).
- 3 Das Programm wird auch in zehn Städten in der Schweiz und in den Niederlanden angeboten. Weitere Informationen über das Mentoring-Programm sind unter <https://rockyourlife.de> und https://de.wikipedia.org/wiki/Rock_Your_Life verfügbar.
- 4 Die Mentoring-Beziehungen zwischen den Mentorinnen und Mentoren und den Jugendlichen werden während eines „Kick-Off-Trainings“ gebildet. Ein „Job-Coach-Training“ und ein „Dein Weg-Training“ bieten weitere Qualifizierungsangebote.
- 5 An Standorten, an denen es genügend freie Plätze für die Bewerberinnen und Bewerber gab, haben alle Bewerberinnen und Bewerber am Programm teilgenommen. Diese nicht-zufälligen Teilnahmen werden im Rahmen der hier berichteten Analysen nicht berücksichtigt.
- 6 Die zehn Städte sind Aachen, Berlin, Duisburg, Essen, Hamburg, Köln, Leipzig, Lübeck, Lüneburg und Mannheim.
- 7 Die erste Kohorte umfasst auch zwei Pilotstudien, die im November 2015 und Juni 2016 durchgeführt wurden.
- 8 Analysen anhand eines umfassenderen Index des sozioökonomischen Hintergrundes, der Informationen über die Bücher zu Hause, den Bildungsabschluss der Eltern und den Arbeitsmarktstatus der Eltern kombiniert, kommen zu ganz ähnlichen Ergebnissen.
- 9 Z.B. Rodríguez-Planas (2012); Heller et al. (2017); Oreopoulos, Brown und Lavecchia (2017); Lavecchia, Oreopoulos und Brown (2020).
- 10 Siehe DuBois et al. (2002), Rhodes (2008), Eby et al. (2008) und Rodríguez-Planas (2014) für Übersichtsartikel, die auf eher bescheidene durchschnittliche Programmeffekte hinweisen.
- 11 Zwei neuere Mentoring-Studien im Grundschulkontext untersuchen Auswirkungen auf Prosozialität (Kosse et al. (2020)) und Anwesenheit in der Schule (Guryan et al. (2020)).

LITERATUR

Almond, Douglas, Janet Currie und Valentina Duque (2018). Childhood Circumstances and Adult Outcomes: Act II. *Journal of Economic Literature* 56 (4): 1360-1446.

Alvaredo, Facundo, Lucas Chancel, Thomas Piketty, Emmanuel Saez und Gabriel Zucman, Hrsg. (2018). *World Inequality Report 2018*. Paris: World Inequality Lab.

Autor, David H. (2014). Skills, education, and the rise of earnings inequality among the "other 99 percent". *Science* 344 (843): 843-851.

Autor, David H., David Dorn und Gordon H. Hanson (2015). Untangling trade and technology: Evidence from local labour markets. *Economic Journal* 125 (584): 621-646.

Black, Sandra E. und Paul J. Devereux (2011). Recent developments in intergenerational mobility. In *Handbook of Labor Economics, Vol. 4, Part B*, hrsg. von Orley Ashenfelter und David Card. Amsterdam: North Holland: 1487-1541.

Bruhn, Miriam und David McKenzie (2009). In Pursuit of Balance: Randomization in Practice in Development Field Experiments. *American Economic Journal: Applied Economics* 1 (4): 200-232.

Corak, Miles (2013). Income Inequality, Equality of Opportunity, and Intergenerational Mobility. *Journal of Economic Perspectives* 27 (3): 79-102.

Cunha, Flavio, James J. Heckman, Lance Lochner und Dimitriy V. Masterov (2006). Interpreting the evidence on life cycle skill formation. In *Handbook of the Economics of Education, Vol. 1*, hrsg. von Eric A. Hanushek und Finis Welch. Amsterdam: North Holland: 697-812.

DuBois, David L., Bruce E. Holloway, Jeffrey C. Valentine und Harris Cooper (2002). Effectiveness of Mentoring Programs for Youth: A Meta-Analytic Review. *American Journal of Community Psychology* 30 (2): 157-197.

Eby, Lillian T., Tammy D. Allen, Sarah C. Evans, Thomas Ng und David L. DuBois (2008). Does mentoring matter? A multidisciplinary meta-analysis comparing mentored and non-mentored individuals. *Journal of Vocational Behavior* 72 (2): 254-267.

Garcia, Jorge Luis, James J. Heckman, Duncan Ermini Leaf und Maria Jose Prados (2019). Quantifying the Life-Cycle Benefits of an Influential Early Childhood Program. *Journal of Political Economy*: forthcoming.

Grossman, Jean Baldwin und Joseph P. Tierney (1998). Does Mentoring Work? An Impact Study of the Big Brothers Big Sisters Program. *Evaluation Review* 22 (3): 403-426.

Guryan, Jonathan, Sandra Christenson, Ashley Cureton, Ijun Lai, Jens Ludwig, Catherine Schwarz, Emma Shirey und Mary Clair Turner (2020). The Effect of Mentoring on School Attendance and Academic Outcomes: A Randomized Evaluation of the Check & Connect Program. NBER Working Paper 27661. Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research.

Heckman, James J. (2008). Schools, skills, and synapses. *Economic Inquiry* 46 (3): 289-324.

Heller, Sara B., Anuj K. Shah, Jonathan Guryan, Jens Ludwig, Sendhil Mullainathan und Harold A. Pollack (2017). Thinking, Fast and Slow? Some Field Experiments to Reduce Crime and Dropout in Chicago. *Quarterly Journal of Economics* 132 (1): 1-54.

Herrera, Carla, Jean Baldwin Grossman, Tina J. Kauh und Jennifer McMaken (2011). Mentoring in Schools: An Impact Study of Big Brothers Big Sisters School-Based Mentoring. *Child Development* 82 (1): 346-361.

Imbens, Guido W. und Donald B. Rubin (2015). *Causal inference for statistics, social, and biomedical sciences: An introduction*. New York, NY: Cambridge University Press.

Kosse, Fabian, Thomas Deckers, Pia Pinger, Hannah Schildberg-Hörisch und Armin Falk (2020). The Formation of Prosociality: Causal Evidence on the Role of Social Environment. *Journal of Political Economy* 128 (2): 434-467.

Lavecchia, Adam M., Philip Oreopoulos und Robert S. Brown (2020). Long-Run Effects from Comprehensive Student Support: Evidence from Pathways to Education. *American Economic Review: Insights* 2 (2): 209-24.

OECD (2018). *A Broken Social Elevator? How to Promote Social Mobility*. Paris: OECD Publishing.

Oreopoulos, Philip, Robert S. Brown und Adam M. Lavecchia (2017). Pathways to Education: An Integrated Approach to Helping At-Risk High School Students. *Journal of Political Economy* 125 (4): 947-984.

Resnjanskij, Sven, Jens Ruhose, Simon Wiederhold und Ludger Woessmann (2021). Can Mentoring Alleviate Family Disadvantage in Adolescence? A Field Experiment to Improve Labor-Market Prospects. CESifo Working Paper 8870. Munich: CESifo. https://www.ifo.de/DocDL/cesifo1_wp8870.pdf

Rhodes, Jean E. (2008). Improving Youth Mentoring Interventions Through Research-based Practice. *American Journal of Community Psychology* 41 (1-2): 35-42.

Rock Your Life! (2020). *Jahresbericht 2019*. München: Rock Your Life! gGmbH.

Rodríguez-Planas, Núria (2012). Longer-Term Impacts of Mentoring, Educational Services, and Learning Incentives: Evidence from a Randomized Trial in the United States. *American Economic Journal: Applied Economics* 4 (4): 121-139.

Rodríguez-Planas, Núria (2014). Do youth mentoring programs change the perspectives and improve the life opportunities of at-risk youth? *IZA World of Labor* 2014: 62.

Roemer, John E. (2008). *Equality of Opportunity*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Schuetz, Gabriela, Heinrich W. Ursprung und Ludger Woessmann (2008). Education policy and equality of opportunity. *Kyklos* 61 (2): 279-308.





„AUCH BEI ÄLTEREN JUGENDLICHEN KANN MAN NOCH SEHR VIEL ERREICHEN.“

Über vier Jahre Feldarbeit, Befragungen von mehr als 300 Schülerinnen und Schülern und unzählige Stunden Datenauswertung – das Team des ifo Instituts hat es sich in ihrer Studie zur Aufgabe gemacht, Wissen und aussagekräftige Ergebnisse zu sammeln, um benachteiligten Kindern und Jugendlichen an den richtigen Stellen helfen zu können. ROCK YOUR LIFE! (RYL!), eines der größten Patenprogramme in Deutschland, das sich an benachteiligte Jugendliche richtet, hat sein Netzwerk für dieses Forschungsvorhaben zur Verfügung gestellt.

Mit Prof. Dr. Ludger Wößmann, Leiter des ifo Zentrums für Bildungsökonomik, und mit Elisabeth Hahnke und Stefan Schabernak, Geschäftsführung RYL!, sprechen wir über die größten Herausforderungen und wichtigsten Erkenntnisse und Ergebnisse der Evaluation.

RYL! war sofort bereit ein Netzwerk aus den über 150 Patentandems an 10 verschiedenen Standorten in ganz Deutschland für dieses Forschungsvorhaben zur Verfügung zu stellen. Warum?

Hahnke: Wir haben ROCK YOUR LIFE! 2008 noch als Studierende gegründet, also in einem wissenschaftlichen Kontext und mit viel Unterstützung der Uni und ihrer Professorinnen und Professoren. Wir wollten uns nicht damit zufriedengeben, dass eine ganze Gruppe von Jugendlichen einfach abgeschrieben wird und dass Chancenungleichheit gleichsam als Kollateralschaden des Bildungssystems akzeptiert wird. Darum war uns immer klar: wir wollen, dass unsere Intervention – in diesem Fall also das Mentoring – auch wirklich wirkt. Darum waren wir von Anfang an bemüht, die Wirksamkeit unserer Idee zu prüfen und unser Programm zu evaluieren, zuerst an unserer eigenen Uni, und später dann in Zusammenarbeit mit externen Partnern.

Stellte dies für Sie eine Ergänzung zu internen Evaluationsprozessen dar?

Schabernak: Wir haben auch eine laufende, interne Evaluation und hören tolle Geschichten aus unserem Netzwerk, aber eine externe, wissenschaftliche Evaluation hat nochmal eine ganz andere Aussagekraft! Darum haben wir auch keinen Moment

gezögert mitzumachen. Es ist eine tolle Gelegenheit unser Engagement zu überprüfen und für die Zukunft zu lernen. Sozialunternehmertum soll ja auch wirken!

Herr Wößmann, worin bestand für Sie die besondere Herausforderung bei der Evaluation?

Wößmann: Eigentlich gab es zwei große Herausforderungen. Um herauszufinden, ob und wie das Programm wirkt, müssen wir wissen, wie sich die Jugendlichen entwickelt hätten, wenn sie nicht an dem Programm teilgenommen hätten. Da brauchen wir eine überzeugende Vergleichsgruppe von ähnlich benachteiligten Schülerinnen und Schülern. Zudem ist es wichtig, möglichst alle Jugendlichen nicht nur vor Programmstart, sondern auch ein Jahr später wieder zu befragen. Das war schon ein riesiger Aufwand – aber nur von vier der 308 Jugendlichen haben wir keine Informationen nach einem Jahr. Das ist schon ein großer Erfolg.

In Bezug auf das Forschungsdesign haben Sie bereits die Bildung einer Vergleichsgruppe angesprochen. Wie sind Sie da vorgegangen?

Wößmann: Leider gibt es viel mehr Jugendliche, die Unterstützung gebrauchen könnten, als es Plätze in den Unterstützungsprogrammen gibt. In diesem Fall konnten wir uns das aber zunutze machen: Wann immer es an einem RYL!-Standort mehr Bewerberinnen und Bewerber als freie Plätze – also verfügbare Mentorinnen und Mentoren – gab, haben wir das Los entscheiden lassen, wer am Programm teilnimmt und wer nicht. Diese zufällige Zuteilung führt bei genügend großen Fallzahlen dazu, dass sich die Gruppe der Teilnehmenden und die der Nicht-Teilnehmenden weder in



beobachteten noch in unbeobachteten Merkmalen unterscheiden. So bekommen wir die ideale Vergleichsgruppe, die uns angibt, wie sich die Schülerinnen und Schüler entwickelt hätten, wenn sie nicht teilgenommen hätten.

Ist diese Einteilung nicht ungerecht? Wie haben Sie diese ethischen Fragestellungen gemeinsam mit RYL! gelöst?

Wößmann: Diese Frage hat uns sehr stark umgetrieben. Vor dem Start unserer Studie sind wir an alle Standorte gefahren und mussten dort sehr viel Überzeugungsarbeit leisten. Aber am Ende haben wir alle Standorte überzeugt mitzumachen. Der Punkt ist: Wenn es mehr bedürftige Jugendliche als freie Plätze gibt, dann gibt es eigentlich keine gerechtere Art, als das Los über die Teilnahme entscheiden zu lassen. Alles andere wäre ungerecht!

Wie haben die Jugendlichen darauf reagiert?

Wößmann: Interessanterweise gab das bei den Jugendlichen vor Ort überhaupt keine Probleme. Viele haben uns gesagt: „Das kennen wir doch aus unserem Schulalltag, da haben wir das doch ständig. Wenn zum Beispiel bei einem Schüleraustausch mehr Interessenten als Plätze da sind, dann wird halt gelost, wer mitkommt. Ist doch völlig in Ordnung: Beim Los

hat jeder dieselbe Chance teilzunehmen.“ Übrigens haben natürlich überall dort, wo es nicht mehr Bewerberinnen und Bewerber als freie Plätze gab, alle Interessenten eine Mentorin oder einen Mentor bekommen. Unsere Evaluation hat nirgendwo das Angebot verknappt oder jemanden zurückgewiesen, wenn es noch freie Plätze gab.

Was waren die zentralen Ergebnisse der Evaluation und welche sind für RYL! am wertvollsten?

Schabernak: Die Evaluation zeigt, dass wir in der Zielgruppe der sozial benachteiligten Jugendlichen wirken und recht spät in ihrer Bildungsbiographie durch unser Mentoring und Trainingsprogramm noch die Lücke schließen können, die sich qua Herkunft unverschuldet aufgetan hat. Und das ist sensationell! Aber ganz allgemein haben wir durch die Erhebung auch viel über unsere Mentorinnen, Mentoren und Mentees erfahren. Wissen, auf das wir aufbauen können, und das wir zukünftig in unseren Ausbildungen und Trainings einbauen werden.

Die Studie bestätigt Ihnen, dass Sie das schaffen, was Sie sich vor einigen Jahren vorgenommen haben – einen Beitrag für mehr Chancengerechtigkeit zu leisten. Ein solch exklusives „Wirkt-Siegel“ kann schon stolz machen, oder?

Hahnke: Absolut! Wir waren abwechselnd euphorisiert und gerührt, als wir von der bestätigten Wirksamkeit unserer Arbeit erfahren haben. Wir engagieren uns mittlerweile seit zwölf Jahren, begeistern unzählige Ehrenamtliche sich für unser Anliegen einzusetzen, arbeiten mit so vielen tollen Menschen. Nun schwarz auf weiß zu sehen, dass das, was wir machen nachhaltig funktioniert, macht uns wirklich stolz. Und gleichzeitig sehen wir es als Auftrag noch besser zu werden, und unsere Vision von Potenzialentfaltung auch noch auf andere, neue Art und Weise umzusetzen.

RYL! bringt also für Jugendliche aus bildungsfernen Familien einen echten Gewinn. Können Sie das genauer erklären?

Wößmann: Genau, die Ergebnisse zeigen, dass das Programm wirkt: Gerade bei den Jugendlichen aus stark benachteiligten Verhältnissen sehen wir eine sehr starke Verbesserung in den Arbeitsmarktaussichten. Es scheint, dass die Mentorinnen und Mentoren diesen Jugendlichen in einer Hinsicht helfen können, die deren Familien so nicht bieten. Wir wissen aus der Forschung, wie ungemein wichtig der familiäre Hintergrund für eine erfolgreiche Bildungskarriere ist. Den Mentorinnen und Mentoren scheint es zu gelingen, die elterliche Unterstützung dort zu ergänzen, wo es ganz besonders benötigt wird.

Welche Rolle nehmen die Mentorinnen und Mentoren für die Jugendlichen ein?

Wößmann: In unseren Daten sehen wir, dass die Jugendlichen sie häufig als Ansprechpartner ansehen, um über ihre Zukunft zu sprechen. Dieser Aspekt kann einen deutlichen Anteil der



WIR WAREN ABWECHSELND
EUPHORISIERT UND GERÜHRT,
ALS WIR VON DER BESTÄTIGTEN
WIRKSAMKEIT UNSERER ARBEIT
ERFAHREN HABEN.

ELISABETH HAHNKE

positiven Effekte des Programms erklären. Mentoring scheint also gerade dort zu wirken, wo es an familiärer Unterstützung mangelt. Denn die Ergebnisse zeigen auch, dass Jugendliche aus günstigeren familiären Verhältnissen nicht von dem Programm profitiert haben.

Hat Sie das überrascht? Und wie erklären Sie sich das?

Wößmann: Das war schon überraschend. Vermutlich liegt es vor allem daran, dass diesen Jugendlichen eben nicht in demselben Ausmaß die familiäre Unterstützung fehlt. Außerdem sehen wir, dass die Mentor-Mentee-Treffen in diesem Fall dazu führen, dass diese Jugendlichen weniger an anderen sozialen Aktivitäten in der Schule teilnehmen. Auch drehen sich die Mentor-Mentee-Gespräche bei den Jugendlichen aus günstigeren Verhältnissen häufiger um Freizeitaktivitäten als bei den stark benachteiligten Jugendlichen.

Was bedeutet das für die Ausrichtung von RYL?

Hahnke: Dieses Ergebnis ist für uns ein wichtiger Hinweis, dass wir uns in der Zielgruppenansprache und der Auswahl der Schulen noch stärker auf diejenigen Jugendlichen konzentrieren werden, die aus bildungsfernen Hintergründen stammen und somit am meisten profitieren. Zugleich müssen wir den genannten Effekt noch besser verstehen, schließlich lernt man nie aus.

Herr Wößmann, Ihr Team ist raus in die Schulen gegangen und hat selbst die Befragungen durchgeführt. Raus aus dem Institut, rein in die Praxis. Sie haben sicher eine Reihe interessanter Eindrücke und Erfahrungen sammeln können?

Wößmann: Ja, es ist schon toll, wenn man mal nicht nur vor den Zahlen an seinem Schreibtisch sitzt, sondern auch das echte Leben dahinter sieht – die Jugendlichen, um die es geht. Einige der Schulen haben schon mit echten Herausforderungen zu kämpfen. An einer der Schulen, an der wir waren, wurde zweimal in der Zeit Feuer gelegt. Genau an diesen Orten müssen wir den Jugendlichen helfen – und es ist super, dass dem Mentoringprojekt das wirklich gelingt.

Wie muss man sich die Zusammenarbeit mit dem ifo Institut vorstellen?

Schabernak: Die Zusammenarbeit mit dem ifo Institut war eine echte Bereicherung für uns. Das ifo-Team hat uns über fünf Jahre in einem sehr partnerschaftlichen und vertrauensvollen Verhältnis begleitet und uns viel darüber gelehrt, wie eine hochwertige, wissenschaftliche Evaluation in der Praxis gelingen kann. Vom Design der Studie und der Fragebögen über rechtliche Fragen bis hin zur konkreten operativen Umsetzung vor Ort wurden alle Themen auf Augenhöhe diskutiert und gemeinschaftlich entschieden. Uns hat in der Zusammenarbeit insbesondere begeistert, welches Maß



**DIE ENDERGEBNISSE DER
EVALUATION GEBEN UNS WICHTIGE
IMPULSE MIT AUF DEN WEG.**
STEFAN SCHABERNAK

an Leidenschaft und Durchhaltevermögen das ifo-Team während der gesamten Projektlaufzeit an den Tag gelegt hat. Alle haben enormen Einsatz gezeigt, beispielsweise beim Kontaktieren hunderter Schüler und Schülerinnen unter teils erschwerten Bedingungen oder der Erhebung von Schulnoten, für die mitunter Bahnfahrten quer durch die Republik notwendig waren.

War es eigentlich schwer, RYL! von dem Design zu überzeugen, und wie haben Sie die Zusammenarbeit mit den „Rockern“ erlebt?

Wößmann: Es hat mir schon imponiert, dass die „Rocker“ den Weg die ganze Zeit mit voller Überzeugung mitgegangen sind und ihn an keiner Stelle in Frage gestellt haben. Zu Beginn eines solch aufwändigen Forschungsprojektes weiß man ja nicht, was am Ende herauskommt. Diese Unsicherheit vorab, der lange Weg und der große Aufwand der Studie – das ist natürlich schon etwas, das sowohl RYL! als auch wir vermutlich die ganze Zeit im Kopf hatten. Wird sich der ganze Aufwand am Ende gelohnt haben? Das war für ein paar Jahre intensiver Arbeit überhaupt nicht klar. Wir haben die Evaluation ja zunächst in Pilotschulen und dann in zwei Wellen durchgeführt, da waren wir insgesamt dreieinhalb Jahre im Feld. Aber nachdem die „Rocker“ einmal von dem Design überzeugt waren, haben sie es komplett mitgetragen. Die Wenigsten trauen sich, sich einer solchen unabhängigen und unbeirrbareren Evaluierung zu unterziehen. Da kann RYL! wirklich stolz drauf sein.

Eine solch intensive Begleitung bietet sicher die Chance, sich immer wieder die Qualität in den Tandems anzuschauen. Gab es im Laufe der Jahre Hinweise und Tipps, was Sie verbessern konnten?

Schabernak: Auf jeden Fall! Von Beginn an hat das ifo-Team Erkenntnisse und Zwischenergebnisse mit uns geteilt, die uns neue Perspektiven auf unser Programm ermöglicht haben. Über die Jahre wurden verschiedene Veränderungen bspw. hinsichtlich der Qualifizierungsstruktur und des zeitlichen Ablaufs des Mentorings durch Input seitens des ifo Instituts angestoßen. Und auch die Endergebnisse der Evaluation geben uns wichtige Impulse mit auf den Weg, an welchen Schrauben wir drehen können, um ROCK YOUR LIFE! für unsere Teilnehmerinnen und Teilnehmer noch wirksamer zu gestalten.

Wie aussagekräftig sind nach Ihrer Einschätzung die Ergebnisse und haben Sie einen Überblick, ob es vergleichbare Studien gibt mit einem solch „wissenschaftlichen Goldstandard“?

Wößmann: Ich glaube schon, dass die Ergebnisse absolut aussagekräftig sind. Leider gibt es viel zu wenig wissenschaftliche Studien, die diesem überzeugenden Standard gerecht werden. Die sind zwar aufwändig – aber nur so lernen wir doch, was funktioniert und was nicht. Wenn wir den benachteiligten Jugendlichen wirklich helfen wollen, dann müssen wir das wissen. Denn gut gemeint ist halt nicht immer auch gut. In Deutschland hat eine Bonner Forschergruppe das Mentoring-Projekt „Balu und Du“ mit einem vergleichbaren Forschungsdesign evaluiert. Für die teilnehmenden Drittkläss-

er gibt es mittlerweile sehr ermutigende Befunde. Unsere Befunde ergänzen diese Erkenntnisse, indem sie zeigen, dass man auch bei älteren Jugendlichen noch sehr viel erreichen kann. Bei den Drittklässlern geht es ja noch nicht um Arbeitsmarktaussichten – bei unseren Jugendlichen aber schon!

Was können andere Patenprojekte aus Ihren Erkenntnissen lernen?

Hahnke: Zuallererst natürlich, dass unser Ansatz des 1-zu-1 Mentorings wirkt. Dass Potenzialentfaltung wirkt! Dass es sich lohnt, sich auf junge Menschen einzulassen, denn hinter jeder Statistik stecken am Ende Menschen aus Fleisch und Blut.

Wößmann: Absolut. Mentoring kann den Jugendlichen wirklich effektiv helfen! Ich hoffe, dass das den Mentoring-Projekten insgesamt einen Schub gibt. Konkret hilft sicherlich auch die Erkenntnis, wie wichtig es ist, sich auf die Jugendlichen aus wirklich stark benachteiligten Verhältnissen zu konzentrieren. Es wäre natürlich klasse, in Zukunft auch tiefer untersuchen zu können, welche Aspekte eines Mentoring-Projekts besonders wichtig sind und welche Ansätze besser funktionieren als andere.

Profitiert auch die Politik von den Erkenntnissen der Studie, was könnte sie tun?

Wößmann: Die Forschung hat bisher gezeigt, dass Maßnahmen, die allein an den Schulen oder am Arbeitsmarkt ansetzen, engen Grenzen unterliegen, wenn es darum geht, eingeschränkte familiäre Unterstützung zu ergänzen. Hier scheint die gezielte Unterstützung durch andere Erwachsene, wie sie Mentoring-Programme bieten, zu helfen. Das kann sich natürlich auch die Politik zunutze machen.

Was sind Ihre wichtigsten Rückschlüsse für RYL!?

Hahnke: Inhaltlich haben wir gelernt, dass die gute Ausbildung der Mentorinnen und Mentoren und die enge Begleitung des Mentoring-Prozesses durch die Dachorganisation sich wirklich lohnen. Wir haben am Beginn unserer Initiative rasch begriffen, dass es für diese verantwortungsvolle Rolle eine solide Wissensgrundlage braucht, und daher die Ausbildung unserer Trainerinnen und Trainer von Anfang an im Hause behalten,

da haben wir quasi die ganze Trainingsinfrastruktur rundherum entwickelt. Das ist zugleich mehr als Qualitätskontrolle, denn durch diese Vorgehensweise kennen wir uns alle, haben einen guten Draht zu den Leuten vor Ort und pflegen die gemeinsamen Bande. Wir investieren viel Herzblut in unsere eigene Organisation, bei uns in der Zentrale wie auch im großflächigen Netzwerk. Da braucht es Vertrauen in die vielen Engagierten vor Ort, gute Kommunikation und attraktive Inhalte für die Begleitmaßnahmen, also etwa Trainings und Events. Vor allem aber braucht es ein leidenschaftlich und professionell arbeitendes Team, und das haben wir Gott sei Dank!

Was nehmen Sie persönlich mit aus der Evaluation?

Wößmann: Ein Aspekt ist ehrlich gesagt, dass mir und meinem ganzen Team klargeworden ist, wie extrem aufwändig eine solche überzeugende Evaluation ist. Zuerst die Überzeugungsarbeit, dann jahrelange Feldarbeit, die ständig wieder neue unerwartete praktische Herausforderungen mit sich bringt, das aufwändige Zusammentragen der Daten an den einzelnen Schulen, immer wieder nachhaken, und dann – das ist natürlich der Teil, der unser tägliches Brot ist – monatelange Detailarbeit mit den Daten. Man braucht einen langen Atem, ein starkes Team und auch finanzstarke Wissenschaftsförderung, um das erfolgreich durchzuziehen. Am wichtigsten ist für mich persönlich aber die Erkenntnis: Es gibt Wege, stark benachteiligten Jugendlichen wirklich effektiv zu helfen. Es ist einfach klasse, das überzeugend belegt zu bekommen. Diese Jugendlichen haben aufgrund des Programms jetzt bessere Zukunftschancen.

**MAN BRAUCHT EINEN LANGEN ATEM,
EIN STARKES TEAM UND AUCH
FINANZSTARKE WISSENSCHAFTS-
FÖRDERUNG, UM DAS ERFOLGREICH
DURCHZUZIEHEN.
PROF. DR. LUDGER WÖSSMANN**



PROF. DR. LUDGER WÖSSMANN

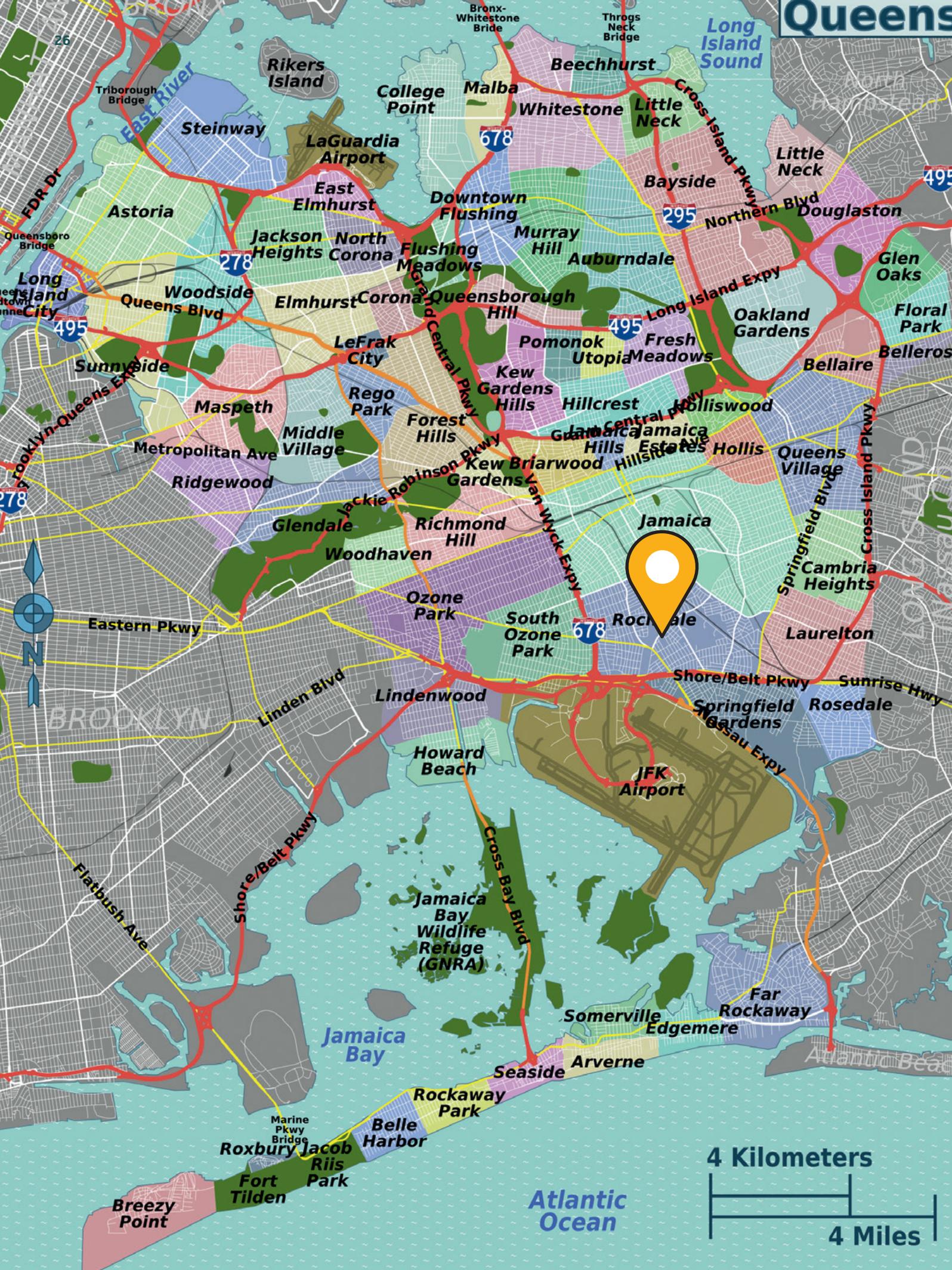


ELISABETH HAHNKE



STEFAN SCHABERNAK

Queens



4 Kilometers



Atlantic Ocean

„STUDENTS ARE NOT RESPONSIBLE FOR THEIR OUTCOMES. TEACHERS ARE!“

von Dr. Tobias Diemer, Kerstin Lehner, Dr. Markus Warnke und Anna-Lena Winkler

USA: DAS LAND IST BEKANNT FÜR EXZELLENT E ELITE-UNIVERSITÄTEN AUF DER EINEN SEITE UND EIN UNTERDURCHSCHNITTLICH PERFORMENDES ÖFFENTLICHES SCHULSYSTEM AUF DER ANDEREN. NEW YORK: HIER LIEGEN DIE UNTERSCHIEDE ZWISCHEN ARM UND REICH NUR EIN PAAR BLOCKS AUSEINANDER, HIER ERLEBEN WIR DIE UNGLEICHHEIT MIT JEDEM SCHRITT AUF DEN ÜBERFÜLLTEN STRASSEN – IM OKTOBER 2019.

Als Bildungsstiftungen aus Deutschland (Wübben Stiftung, Stiftung Mercator, Haniel Stiftung) interessiert uns, wie Stiftungen hier arbeiten, Schulverwaltungen ticken und wie Schulleitungen lernen, ihre Schülerinnen und Schüler zu unterstützen. Neben Projekten, wie der South Bronx Rising Together Initiative oder dem amerikanischen Original von Teach First sprechen wir mit großen amerikanischen Stiftungen aus dem Bildungsbereich (Wallace Foundation, Bloomberg Philantropies, Carnegie Foundation) über ihre Strategien, darüber, wie sie arbeiten und was ihre Herausforderungen sind. Wir schauen uns Konzepte zur Qualifizierung von Schulleitungen an, tauschen uns mit der Schulverwaltung aus und besuchen Schulen. Die August Martin Highschool ist uns allen in bleibender Erinnerung geblieben.

„GO BLUE“ – EINE BRENNPUNKTSCHULE IN QUEENS

Wir stehen an einem strahlenden Donnerstagmorgen vor der Highschool in Queens. Es hat etwas gedauert, bis wir dort waren. Erst lange mit der Bahn, dann noch mal ca. 20 Minuten mit dem Uber. Der glitzernde Broadway und die gläsernen Wolkenkratzer sind weit weg. Das New York City Department of Education hat uns hierhin verwiesen, weil wir sehen wollten, wie eine erfolgreiche Schule in einem New Yorker Brennpunkt aussieht. Wir sind gespannt. Der Himmel ist blau,

das Gebäude sieht bei diesem Wetter fast schon herrschaftlich aus – einzig die ganzen Securities vor der Tür schüchtern uns etwas ein. Über uns donnern immer wieder Flugzeuge vom nahen JFK Airport. Wir wagen uns durch den Eingang und erschrecken dann doch beim Anblick des Metalldetektors. Die „German Visitors“ müssen mit allen Schülerinnen und Schülern ebenfalls dort durch. „No exceptions!“ Vier Schülerinnen und Schüler in weiß-blau-gelber Schuluniform erwarten uns. Voller Stolz und in Anzügen, die sie als die wichtigsten „Ambassadors“ der Schule ausweisen.

Sie führen uns durch die vielen Gänge und wir kommen ins Gespräch. Wir erfahren, dass die vier besondere Verantwortung tragen und dass das hier eigentlich alle Schülerinnen und Schüler tun. Einer ist sogar im Pilotenprogramm der Schule. Auf den Gängen springen uns zwei Dinge an: „GO BLUE!“ und „OUR MISSION STATEMENT“ verkünden die großen Plakate an den Wänden. Alles ist weiß-blau-gelb. Corporate Identity vom Feinsten. Und dann kommt die Schulleiterin, Principal Rory Parnell – ebenfalls in Schuluniform. Sie könnte auch als Pilotin durchgehen.



FEHLER- UND FEEDBACKKULTUR SIND IM KOLLEGIUM ZU EINEM GELEBTEN UND AKZEPTIERTEN ALLTAG GEWORDEN.

IN DREI JAHREN ZUM SCHULWANDEL

Die Statistiken, die sie uns zeigt, sind beeindruckend. Innerhalb von drei Jahren haben es Rory und ihr Team geschafft, die Schule komplett zu drehen: mehr Abschlüsse (von 39 Prozent Abschlussquote auf 90 Prozent), weniger Absentismus, bessere Leistungen. Die Schule stand vor nur ein paar Jahren für viel Gewalt und Absentismus, war vollkommen heruntergekommen, wie wir auf Fotos sehen können. Nun ist sie hell, freundlich, eine einladende Schule mit hervorragenden Ergebnissen. Die Schülerinnen und Schüler wollen teilweise gar nicht nach Hause gehen. Als Pricipal Parnell die Schule übernommen hat, hat sie als erstes die Cafeteria neugestaltet. Das war ein Ort, an dem keiner sein wollte. Sie wurde gestrichen, neu eingerichtet und die Schulleiterin hat zu Beginn das Essen verteilt. Jetzt ist es der soziale Treffpunkt der Schule.

GUTER UNTERRICHT ALS AUFTRAG

Wir fragen Rory Parnell nach ihrem Erfolgsrezept und sind fasziniert von der schlichten Wucht ihrer Worte, jeder Satz ist eine druckreife Botschaft: „We listen to student voices. And then the school delivers.“ Die Schule „liefert“ – auf Grundlage der Meinung der Schülerinnen und Schüler. Die Schülerorientierung auf der einen Seite korrespondiert unmittelbar damit, dass sie in die Verantwortung für sich und die Schule genommen werden. Das alles auf einer wertschätzenden Basis, die sie in den Mittelpunkt stellt.

So kennt Rory alle Schülerinnen und Schüler beim Namen, kennt ihre Geschichten, weiß, in welches Zuhause sie nach der Schule gehen. Oder in welche „Zustände“. Hausbesuche bei den neuen Schülerinnen und Schülern sind Standard. Und sie traut ihnen etwas zu, lässt sie mitentscheiden und fragt nach ihren Meinungen. Was braucht ihr, um gut zu lernen? Die Antwort: „Guten Unterricht“. Für Rory ist das ein Auftrag. „Students are not responsible for their outcomes. Teachers are!“



VERTRAUEN, GEMEINSCHAFT UND INDIVIDUELLE FÖRDERUNG

Alle Lehrkräfte der Schule erhalten zu ihrem Unterricht regelmäßig Feedback, von einem kleinen Konsortium aus Lehrerinnen und Lehrern, Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeitern, der Schulleitung und Schülervertretung. Wir begleiten diese Gruppe, bekommen ebenfalls Beobachtungsbögen und Klemmbretter in die Hand und laufen von Klassenraum zu Klassenraum. Am Ende werden die Beobachtungen zusammengetragen und das Feedback für die Lehrkräfte formuliert. Unterrichtet wird übrigens im Team. Fehler- und Feedbackkultur sind so im Kollegium zu einem gelebten und akzeptierten Alltag geworden. Schülerinnen und Schüler wollen guten Unterricht und die Schule hat diesen Auftrag zu erfüllen. Das Signal ist eindeutig und kommt an: Wir liefern – jetzt seid Ihr dran! Rory nimmt die Schülerinnen und Schüler in die Pflicht. Auch auf diese Weise bringt die Schulleiterin sie dazu, Verantwortung zu übernehmen.

Auch die Schülerinnen und Schüler erhalten sechs Mal im Jahr Feedback zu ihrem Lernstand. Die „report cards“ sind so einfach gestaltet, dass sie in Farbschemen auf einen Blick einschätzbar sind und sogar auf den Schulfluren daran erinnern, wie cool „blue“ (die oberste Kategorie) ist. Erfasst werden die





August Martin High School
 Rory Parnell, Principal I.A.
Main Office: 718.528.2702
 Fax: 718.276.3846

AMHS Instructional Expectations
 If we, as educators, plan, implement and assess rigorously, constructively provide personalized, actionable feedback that holds our students accountable, then students will articulate and demonstrate their understanding of how to progress in their learning.

Quality Review Indicators
 2.1 Use or develop tools to enable school leaders and teachers to organize, aggregate, and analyze student performance trends.
 3.3 Ensure the achievement of learning goals by tracking progress at the school, teacher team and classroom.
 3.4 Communicate high expectations to students and families, engage them in decision-making, and promote active involvement in the school community.

"The will to win, the desire to succeed, the urge to reach your full potential... these are the keys that will unlock the door to personal excellence." —Confucius

GO BLUE!!

Report Card, Transcript and Graduation Plan Codes

	<p>BLUE means: You have passed all required courses and/or regent's exam and have an overall average of 85% or higher, with a 70% in Mathematics and a 75% in English. You may be eligible for the Honor Roll or is now College Ready. Great Job!!</p>
	<p>GREEN means: You have passed all required courses and/or regents exam. You are now on track to become a blue scholar. Continue to work hard and ask your guidance counselor about extra help to help you stay on track.</p>
	<p>YELLOW means: You have failed one course and/or a required regents exam. You must see your guidance counselor and attend after school enrichment programs for that course or exam.</p>
	<p>RED means: You have failed two or more courses and/or required regents exam. You must see your guidance counselor and attend after school enrichment programs for those courses. (A parent meeting will be scheduled with your guidance counselor)</p>



MEHR ABSCHLÜSSE,
 WENIGER ABSENTISMUS,
 BESSERE LEISTUNGEN.

JEDER WIRD ERMUTIGT, EINE AUFGABE UND DAMIT VERANTWORTUNG ZU ÜBERNEHMEN UND WIRD DABEI UNTERSTÜTZT.

schulischen Entwicklungsschritte. In den Gesprächen mit den Schülerinnen und Schülern und ihren Eltern bilden die Karten das Fundament für individuelle Förderung, Vertrauen und Gemeinschaft. Leistung wird anerkannt. Das gilt auch für persönliche Entwicklungsschritte. Es wird sich mit den Mitschülerinnen und -schülern gefreut, die es geschafft haben, über den eigenen Schatten zu springen, zum Beispiel ins Wasser zu springen und zu schwimmen. Die Schulleiterin berichtet, dass gerade dann gejubelt und geklatscht wird. „Yes, you did it. Congratulations. You are great.“ Die Schülerinnen und Schüler haben verstanden, dass sie weiterkommen, wenn sie sich gegenseitig unterstützen.

EIGENE VERANTWORTUNG UND PERSÖNLICHE BEGLEITUNG

Dieses Prinzip ist systematisch in der Schule verankert. Jeder hat eine Aufgabe, die Schulbotschafterinnen und Schulbotschafter, die Klassensprecherinnen und Klassensprecher, die Patinnen und Paten, die Tutorinnen und Tutoren für Nachhilfe. Jeder wird ermutigt, eine Aufgabe und damit Verantwortung zu übernehmen und er wird dabei unterstützt. Jeder Schüler und jede Schülerin hat einen individuellen Berater oder individuelle Beraterin mit denen sie Lernpläne erarbeiten, die mit den Lehrkräften sprechen, um auf die Stärken der Jugendlichen aufmerksam zu machen, damit diese den Abschluss schaffen. Es gibt extra Programme zur Unterstützung der schulischen Kompetenzen, sowie der emotionalen und persönlichen Entwicklung. Es geht dabei immer um die Entwicklung der Persönlichkeit durch schulischen Erfolg. Wir erleben eine Schulgemeinschaft, die gemeinsam besser werden möchte. Die sich orientiert an Daten und Statistiken und insbesondere am Feedback der Schülerinnen und Schüler. Denn Rory arbeitet mit den Schulstatistiken. Jede Schulstatistik ist für sie und ihr Team ein Ansporn. Auf ihren Erfolgen ruht sie sich nicht aus, sondern entwickelt die Schule darauf aufbauend weiter. Wir erleben eine Schule, in der jeder Verantwortung hat, ernstgenommen und eingebunden wird. Der Lernerfolg und die Vorbereitung der Jugendlichen auf das Leben hat alleinige Priorität. Mit dieser Haltung machen sie

hier Schule. „The support has to meet the needs. The needs won't change.“ Jede Schülerin und jeder Schüler hier hat einen weiten Weg vor sich, um erfolgreich die Schule zu absolvieren.

DAS ERFOLGSREZEPT

Am Ende stellen wir der Schulleiterin eine letzte Frage: „What's your secret?“ Alleine geht es nicht, sagt Rory, man braucht ein „system of leadership“, das sich auf jeder Ebene widerspiegelt. Und dann lacht sie und sagt. „And hire good people and don't be afraid that they are better than you.“



Der Eingang wurde von einem Dutzend Sicherheitsleuten bewacht. Jeder musste durch den Metalldetektor, die Handys wurden eingesammelt. Und es gab klare Regeln, deren Einhaltung kontrolliert wurden. Alle Flure und Räume waren sauber. Für mich war das, neben dem persönlichen Kennenlernen aller Schülerinnen und Schüler durch die Schulleitung ein weiteres Signal: **Es ist wichtig, dass Ihr lernt. Ihr seid wichtig.** (Markus Warnke)

Mir ist die besondere Atmosphäre an dieser Schule in Erinnerung geblieben. Alles war hell, freundlich, offen, wertschätzend. **„Open Doors“** in jedweder Weise. Die Lust auf das gemeinsame Lernen war überall spürbar – bei den Lehrkräften, den Schülerinnen und Schülern, den Hausmeisterinnen und Hausmeistern. Hier war ein Team unterwegs, das gemeinsam noch besser werden wollte. Ich hätte meine Tochter sofort auf dieser Schule angemeldet. (Anna-Lena Winkler)



Mich hat die liebevolle **Zuwendung und Begeisterung der Schulleiterin** für Ihre Schüler besonders beeindruckt. Rory Parnell klagt nicht über die soziale Lage in Queens, sondern sieht die Individuen mit Ihren Potentialen und Chancen und setzt sich jeden Tag für sie ein. (Kerstin Lehner)

Ich erinnere mich gerne daran, wie wir vor dem von einigen Schülerinnen und Schülern für uns vorbereiteten Frühstückstisch mit Bergen von french toast, pancakes, eggs etc. standen und wir uns fragten, wie viele dutzend Gäste noch kommen würden. Rorys Kommentar sinngemäß: „Nein, ihr seid die einzigen. Ja, ach so, stimmt, die Menge ist vielleicht etwas übertrieben. Aber das ist so, wir übertreiben es hier immer etwas. **„We always overdo it.“**“ Danach wurde uns klar, dass das nicht nur für das Frühstück galt, sondern alle Bereiche der Schule, und zwar in absolut beeindruckend positiver Weise. (Tobias Diemer)

Autorinnen und Autoren

(im Bild v.l.n.r.)

Dr. Markus Warnke

Geschäftsführer der Wübben Stiftung

Kerstin Lehner

Programmleiterin bei der Wübben Stiftung

Anna-Lena Winkler

Programmleiterin bei der Haniel Stiftung

Dr. Tobias Diemer

Leiter des Bereichs Bildung bei der Stiftung Mercator

IMPRESSUM

Herausgeber

Wübben Stiftung gGmbH
Speditionstraße 13
40221 Düsseldorf
0211 / 93 37 08 00
info@wuebben-stiftung.de
www.wuebben-stiftung.de

Verantwortlich

Dr. Markus Warnke, Geschäftsführer, Wübben Stiftung

Chefredaktion

Ina Lauterbach, Leiterin Kommunikation, Wübben Stiftung

Redaktionsassistenz

Tamara Endberg-Krenn, Assistenz Kommunikation, Wübben Stiftung

Autoren

Dr. Tobias Diemer, Stiftung Mercator
Kerstin Lehner, Wübben Stiftung
Dr. Markus Warnke, Wübben Stiftung
Anna-Lena Winkler, Haniel Stiftung

Autoren der wissenschaftlichen Studie

Dr. Sven Resnjanskij, ifo Zentrum für Bildungsökonomik
Prof. Dr. Jens Ruhose, Christian-Albrechts-Universität zu Kiel
Prof. Dr. Simon Wiederhold, Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt
Prof. Dr. Ludger Wößmann, ifo Zentrum für Bildungsökonomik

Fotografien

Martin Magunia
ifo Institut
Fotostudio Photogenika
Fotografie Peter Churchman
Romy Vinogradova
Selina Pfrüner
Moussa Hakal
Eos Koch
Peter Fitzgerald, OpenStreetMap (CC BY-SA 2.0)
istock / Bim

Gestaltung

fountain, Düsseldorf

Druck

Das Druckhaus Beineke Dickmanns GmbH, Korschenbroich

