

Dornbach, Stefan

Zeitmanagement bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund in berufsvorbereitenden Bildungsgängen

formally revised edition of the original source in:

Der pädagogische Blick 24 (2016) 4, 18 S.



Bitte verwenden Sie beim Zitieren folgende URN /
Please use the following URN for citation:
urn:nbn:de:0111-pedocs-154756
<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0111-pedocs-154756>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz:
<http://creativecommons.org/licenses/by/3.0/de/deed> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License:
<http://creativecommons.org/licenses/by/3.0/de/deed.en> - You may copy, distribute and render this document accessible, make adaptations of this work or its contents accessible to the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Zeitmanagement bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund in berufsvorbereitenden Bildungsgängen

Zusammenfassung

Wertvorstellungen beeinflussen unsere Handlungsstrategien. Pädagoginnen und Pädagogen in berufsvorbereitenden Bildungsgängen betreuen überdurchschnittlich viele Menschen mit Migrationshintergrund. Für das pädagogische Agieren in diesem Arbeitsfeld ist es deshalb besonders wichtig, die durch interkulturelle Vielfalt geprägten Wert- und Verhaltensunterschiede innerhalb der Teilnehmerschaft zu berücksichtigen. Dieser Beitrag zeigt spezifische Unterschiede im Zeitmanagement und mögliche Zusammenhänge mit dem interkulturellen Wertehintergrund auf. Dazu werden empirische Daten von Teilnehmern und Teilnehmerinnen an berufsvorbereitenden Bildungsgängen herangezogen.

Für den individuellen Erfolg in der modernen Arbeitswelt werden Fähigkeiten des Zeitmanagements immer wichtiger. Besonders in Dienstleistungsberufen sind flexible Arbeitszeitmodelle mittlerweile ein sich ausweitender Standard. Die Flexibilisierung der Arbeitszeiten und -abläufe verlangt den Arbeitnehmern elaborierte zeitliche Organisationsfähigkeiten ab. Das Thema findet in der berufspädagogischen Diskussion bisher kaum Berücksichtigung. Gerade in Berufen mit vergleichsweise geringen fachlichen Qualifikationsanforderungen nimmt das Erfordernis komplexer zeitlicher Selbstorganisation kontinuierlich zu. Deshalb sollte die Vermittlung entsprechender Fähigkeiten stärkere Berücksichtigung in der Ausgestaltung der sozialpädagogisch begleiteten berufsvorbereitenden Bildungsgänge finden. Dieser Artikel gibt ausgewählte Ergebnisse einer empirischen Studie zum Zeitmanagement bei Teilnehmerinnen und Teilnehmern an solchen Bildungsgängen wieder.

Vorüberlegungen

Zeitmanagement wird häufig als Aktivität verstanden, die hauptsächlich Selbständige und leitenden Angestellte ausüben. In der gegenwärtigen Arbeitswelt werden flexible Zeitmodelle aber auch in vielen anderen Arbeitsbereichen zunehmend dominant. Gerade in Helfertätigkeiten wie der Pflegehilfe ist das der Fall. Zum Beispiel ist es für eine bei einer Zeitarbeitsfirma angestellte Pflege-Hilfskraft unabdingbar, sich immer wieder neu auf die Anforderungen der wechselnden Kunden in Form von Pflegeeinrichtungen einzustellen, an die sie von der Zeitarbeitsfirma ausgeliehen wird. Sich häufig ändernde Arbeitswege müssen geplant und zeitlich organisiert werden. Hinzu kommen je nach Unternehmen unterschiedliche Arbeits- und Pausenzeiten, auf die sich die Pflege-Hilfskraft ständig neu einstellen muss. Die Arbeitnehmer in diesen Berufen müssen außerdem in der Lage sein, in kürzester Zeit individuelle Pflegebedarfe und die dafür benötigte Zeit abzuschätzen und dementsprechend ihre Arbeit eigenständig zu planen. Zudem arbeiten die Zeitarbeitsfirmen mit Arbeitszeitkonten. Bei guter Auftragslage werden die Arbeitnehmer in Vollzeit beschäftigt und von ihnen erwartet, dass sie Mehrarbeit leisten. Die entstehenden Überstunden werden auf dem Arbeitszeitkonto gutgeschrieben. Bei schlechter Auftragslage werden diese Überstunden dann abgebaut. In Zeiten hohen Auftragsaufkommens bedeutet diese Form der flexiblen Arbeitszeitgestaltung für den Arbeitnehmer oft ein hohes Arbeitsaufkommen mit Überstunden, zusätzlichen Schichten und vielen Wochenend-Arbeitstagen. Die Arbeitszeiten dehnen sich dadurch bis weit in die normalerweise privaten Zeiten aus. Die Zeitmanagement-Anforderungen der flexiblen Arbeitswelt wirken sich dadurch auf die zeitliche Organisation des persönlichen und familiären Alltags aus. Die Zeiten für den Einkauf, die Wohnungspflege, soziale Kontakte, Kinderbetreuung etc. müssen permanent neu organisiert werden. Die beruflichen Zeitmanagement-Anforderungen erzeugen dadurch einen Bedarf an individuellen Zeitmanagement-Fähigkeiten in verschiedenen Lebensbereichen.

Berufsvorbereitende Bildungsgänge sollen Jugendliche und junge Erwachsene unter sozialpädagogischer Begleitung auf die Anforderungen der Arbeitswelt hin trainieren. Sie sind oft für einfache Handwerks- und Industrierufe konzipiert, in denen zeitliche Fähigkeiten traditionell eine untergeordnete Rolle spielten. Für den Industriearbeiter mit Fließbandarbeitsplatz reichte es aus, pünktlich am Arbeitsplatz zu erscheinen.

Die weitere zeitliche Disposition wurde ihm durch die Geschwindigkeit des Bandes und die Pausensirene vorgegeben. Wie bereits geschildert, herrschen in den einfachen Dienstleistungsberufen aber hohe Anforderungen an das Zeitmanagement, auf welche die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der berufsvorbereitenden Bildungsgänge vorbereitet werden müssten.

Jugendliche mit Migrationshintergrund sind in berufsvorbereitenden Bildungsgängen deutlich überrepräsentiert (Schroeder u. Thielen 2009, S. 11; Diefenbach 2007, S. 62). In der Studie "Zeitmanagement in der beruflichen Bildung" wurden Teilnehmerinnen und Teilnehmer solcher Bildungsgänge zu ihrem Umgang mit Zeit befragt. Dabei traten deutliche Unterschiede im Zeitmanagement-Verhalten Jugendlicher mit und ohne Migrationshintergrund zutage. Fähigkeiten des Zeitmanagements sind nicht nur für das Bestehen in der flexibilisierten Arbeitswelt entscheidend, sondern auch eine der Grundvoraussetzungen für Bildungserfolg. Könnten Besonderheiten im Zeitmanagement-Verhalten bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund dadurch einen Einfluss auf ihren Erfolg im deutschen Berufsbildungssystem haben?

Um diese Frage zu beantworten ist es zunächst notwendig, zu beleuchten was die Jugendlichen mit Migrationshintergrund von den anderen Teilnehmerinnen und Teilnehmern an berufsvorbereitenden Bildungsgängen unterscheidet. Durch einen Migrationshintergrund können einerseits Defizite in der Sprache des Ziellandes auftreten, die bei Kindern und Jugendlichen aus diesen Familien unter Umständen zu Benachteiligungen im auf diese Sprache zentrierten Bildungssystem führen (Gogolin u. a. 2005). Andererseits besitzen die Kinder und Jugendlichen oft Handlungsstrategien, die durch das Wertesystem des Herkunftslandes geprägt sind, das sich von dem des Ziellandes unterscheiden kann (KBBE 2006, 159ff). Diese Unterschiede können sich auch auf das individuelle Zeitmanagement auswirken. Beispielsweise können dabei die Werte „Bildung/Karriere“ mit dem Wert „Familie“ konkurrieren. Jugendliche, bei denen der Wert Karriere stärker ausgeprägt ist, werden ihre zeitlichen Prioritäten dementsprechend anders setzen als Jugendliche mit einer dominanteren Prägung auf den Wert Familie. Das individuelle Zeitmanagementverhalten passt sich unterschiedlichen Situationen mit spezialisierten Strategien an (Dornbach 2014). Die Zeitmanagement-Strategien aus dem Bereich Familie sind nur bedingt auf den Bereich Bildung/Karriere übertragbar. Bildungsstudien zeigen immer wieder, dass das

bildungsbezogene Normen- und Wertesystem der Herkunftsfamilie eine Schlüsselvariable für den schulischen Erfolg von Kindern und Jugendlichen darstellt (vgl. Oerter u. a. 2002, S. 843f). So können auch durch unterschiedliche Werte geprägte Zeitmanagement-Strategien über beruflichen Erfolg oder Misserfolg mitentscheiden.

Die Bildungsambitionen sind in Migrantenfamilien meist größer als in Familien mit vergleichbarem Bildungsstatus deutscher Herkunft. Die Ambitionen der Eltern für ihre Kinder korrespondieren aber oft nicht mit den durch die Kinder und Jugendlichen wahrgenommenen Bildungschancen. Der psychische Druck, eine Statusverbesserung zu erreichen, führt dann bei den Kindern und Jugendlichen oft zu einer Entfremdung von den Eltern und deren Bildungserwartungen, die sogar in eine Bildungsverweigerung münden kann (King 2006, S. 34ff). Die Art der Bildungsambitionen variiert abhängig vom Kulturkreis des Ursprungslandes. Psychologische Untersuchungen haben gezeigt, dass asiatische Migranten durch ihre starke Wertorientierung auf Leistung und Disziplin im statistischen Mittel bessere Anpassungschancen in westlichen Kulturen haben als orientalische oder afrikanische Migranten (Oerter 2002, S. 103f). Bei letztgenannten zeigten entsprechende Studien, dass sie sich häufig über negative Abgrenzung zum Wertesystem des Ziellandes definieren. So unterstützen PeerGroups, die sich aus migrierten afrikanischen Jugendlichen zusammensetzen, häufig negative Einstellungen zur Schule und zum Schulerfolg. Das beinhaltet auch die Ablehnung zeitlicher Organisation und Disziplin, während diese Werte asiatischen Immigranten in westlichen Kulturen eher als unterentwickelt erscheinen müssen und sie diese als Tugenden ihrer Herkunftsländer besonders pflegen.

Der Anteil ausländischer Schülerinnen und Schüler an den allgemeinbildenden Schulen liegt in Berlin bei 12,9%. Er ist damit im Vergleich mit dem Durchschnitt aller Bundesländer (7,3%) überproportional hoch. An den Gymnasien sind ausländische Schülerinnen und Schüler mit einem Anteil von 9,2% in Berlin und 4,1% bundesweit deutlich unterrepräsentiert (Statistisches Bundesamt 2015, S. 223f, 235). Wie hoch der Anteil der Schülerinnen und Schüler ist, die einen Migrationshintergrund aufweisen, wird in den Schulstatistiken nicht erfasst. Der Anteil von Menschen mit einem Migrationshintergrund an der Gesamtbevölkerung Berlins betrug im Jahr 2010 mit 24,3% fast ein Viertel. Dabei wurden alle in Berlin lebenden Ausländerinnen und

Ausländer sowie Deutsche mit einem Migrationshintergrund berücksichtigt. In der vorliegenden Studie wurden diejenigen Menschen nicht erfasst, die obwohl sie einen Migrationshintergrund haben, zu Hause hauptsächlich Deutsch sprechen. Der Anteil der Menschen mit Migrationshintergrund, wie er in der vorliegenden Arbeit definiert wurde, liegt deshalb unterhalb des Wertes des Amtes für Statistik Berlin-Brandenburg (AfSBB). Da nach der Erhebung des AfSBB die Menschen mit allgemeinem Migrationshintergrund besonders den unteren Altersgruppen zuzuordnen sind, kann man voraussetzen, dass die Gruppe der Schülerinnen und Schüler mit dem hier definierten Migrationshintergrund in Berlin eine quantitativ relevante Größe darstellt. Im Durchschnitt waren die Berliner mit Migrationshintergrund 33 Jahre alt, fast jeder fünfte befand sich im Alter unter fünfzehn Jahren. Bei den über 25jährigen wurde ein mit mehr als 37% deutlich höherer Anteil von Menschen mit geringem Ausbildungsniveau festgestellt als bei den Berlinern ohne Migrationshintergrund mit weniger als 11% (AfSBB 2011).

Untersuchungsansatz

Durch die Überrepräsentanz der Jugendlichen mit Migrationshintergrund in berufsvorbereitenden Bildungsgängen konnte von einer stabilen Datenbasis für den Vergleich des Zeitmanagement-Verhaltens von Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund ausgegangen werden. Hypothese war dabei, dass sich im Umfeld der berufsvorbereitenden Bildungsgänge durch die oben geschilderten unterschiedlichen familiären und individuellen Bildungsambitionen auch verschiedene Zeitmanagement-Strategien ausprägten. Die Hypothese wurde ergebnisoffen formuliert, da nicht auf Vorstudien zum Zeitmanagement zurückgegriffen werden konnte. Deshalb wurde eine qualitative Vorstudie konzipiert, nach der die Fragestellung geschärft und in einer quantitativen Hauptstudie näher untersucht werden konnte. Für die Vorstudie wurden Leitfadeninterviews geführt (N = 24) und mittels einer qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet. Die Ergebnisse wurden anschließend in der Hauptstudie quantitativ überprüft, indem die Datensätze aus Fragebögen (N = 357) einer Faktorenanalyse unterzogen wurden. Für die Studie wurden drei Situationen aus verschiedenen Lebensbereichen konstruiert und Teilnehmerinnen und Teilnehmer an verschiedenen berufsvorbereitenden Bildungsgängen dazu befragt, wie sie darauf reagieren würden.

Die konstruierten Situationen

Die Party

Stellen Sie sich Folgendes vor: In etwa zwei Stunden wollen Sie sich mit Ihren Freunden zu einer Party treffen. Sie haben zugesagt, einen großen Salat mitzubringen. Sie schneiden deshalb Gemüse, würden aber lieber etwas anderes machen. Sie verlieren die Lust daran, den Salat zuzubereiten. Was tun Sie?

Die Schulaufgabe

Stellen Sie sich Folgendes vor: Sie arbeiten zu Hause an einer Aufgabe, die Sie unbedingt bis morgen für die Berufsschule erledigen müssen. Dafür haben Sie noch zwei Stunden Zeit. Sie würden aber lieber etwas anderes machen und verlieren die Lust an der Schulaufgabe. Was tun Sie?

Die Bewerbungsmappe

Stellen Sie sich Folgendes vor: Heute Nachmittag haben Sie ein Vorstellungsgespräch für einen Ausbildungsplatz, den Sie unbedingt haben möchten. Sie wollen eine besonders gute Bewerbungsmappe zum Gespräch mitbringen. Sie schreiben deshalb gerade den Lebenslauf neu. Sie würden aber lieber etwas anderes machen und verlieren die Lust an der Bewerbungsmappe. Was tun Sie?

Aus theoretischer Vorarbeit und den Ergebnissen der Vorstudie ergaben sich in Bezug auf das Zeitmanagement-Verhalten folgende Handlungsmöglichkeiten (Dornbach 2014, S. 201):

1. Volition (Einsatz von Willenskraft, der von verinnerlichten Einstellungen oder Selbstzwang gesteuert sein kann),
2. Prokrastination (Verschieben der Handlungsabsicht auf eine bestimmte oder unbestimmte Zeit),
3. Präferenzwechsel (Abbruch der ursprünglichen Handlungsabsicht zugunsten einer kurzfristig attraktiveren Alternative),
4. Multitasking (gleichzeitiges Erledigen der Handlungsabsicht und der unerwartet auftretenden Alternative),
5. Delegation (Abgeben der Aufgabe an jemand anderes),
6. Präventives Vermeiden (im Vorfeld organisiertes Abschirmen der Handlungsabsicht gegen Alternativen),
7. Hopping (Hin- und Herspringen zwischen Handlungsabsicht und Alternative),
8. Vergessen/Verdrängen (unbewusstes Aufgeben der Handlungsabsicht).

Abgeleitet aus diesen Verhaltensweisen wurden für jede der drei Situationen entsprechende Handlungsmöglichkeiten angeboten, die später als Items in der Faktorenanalyse dienten. Als Beispiel werden hier die Items aus der Situation „Bewerbungsmappe“ wiedergegeben:

- Präferenzwechsel: Ich mache etwas, das mir Spaß macht. Meine Bewerbungsmappe mache ich nicht fertig. Ich gehe nicht zum Vorstellungsgespräch.
- Vermeidungsstrategie: Ich gehe mit der Standardmappe zum Gespräch, die wir vor einer Weile in der Schule gemacht haben.
- Prokrastination ohne Terminierung: Ich verschiebe die Arbeit an meiner Bewerbungsmappe, bis ich wieder Lust dazu habe. Wenn ich nicht fertig werde, bessere ich die Standardmappe nur etwas auf und gehe damit zum Gespräch.
- Prokrastination mit Terminierung: Ich verschiebe die Arbeit an meiner Bewerbungsmappe. Ich setze mir aber eine feste Zeit, wann ich damit weitermache, um auf jeden Fall rechtzeitig fertig zu werden.
- Volitionsanstrengung: Ich überwinde mich und mache meine Mappe sofort fertig. Dabei gebe ich mein Bestes, auch wenn es schwer fällt.
- Delegation: Ich bitte jemanden aus meiner Familie, meine Bewerbungsmappe für mich fertig zu machen.
- Präventives Vermeiden: Ich mache regelmäßig kurze Pausen, damit ich gar nicht erst die Lust an meiner Mappe verliere. So schaffe ich es ohne Probleme, mit meiner neuen Mappe zum Gespräch zu erscheinen.
- Von außen gesteuerte Volition: Bei solchen Tätigkeiten verliere ich oft die Lust. Ich brauche dann jemanden, der mich antreibt weiterzumachen. Wenn das niemand tut, wird meine Bewerbungsmappe nicht fertig.
- Selbstgesteuerte Volition: Wenn ich mir ein solches Ziel gesetzt habe, ist es für mich selbstverständlich, dass ich alles tue, um es zu erreichen. Ich mache meine Mappe fehlerlos fertig, ohne mich überwinden zu müssen.

Migrationshintergrund war in der qualitativen Vorstudie dadurch definiert, dass zumindest ein Elternteil im häuslichen Umfeld in einer anderen Sprache kommunizierte als der deutschen. In der Hauptstudie sollte ein engerer Begriff eingesetzt werden. Dies wurde mit der Frage „Welche Sprache sprechen Sie meistens zu Hause?“ realisiert. Dieser Begriff erfasste nicht mehr alle Jugendlichen, die einen irgendwie gear-

teten Migrationshintergrund hatten, sondern in der Regel diejenigen, bei denen beide Eltern zugewandert waren, und die somit zur ersten Migrationsgeneration gehörten. Das implizierte, dass diese Jugendlichen ebenfalls zur ersten oder höchstens zur zweiten Migrationsgeneration gehörten; je nachdem ob sie zusammen mit den Eltern eingewandert oder in Deutschland geboren worden waren. In der Voruntersuchung wurde festgestellt, dass sich unter den Interviewten zumindest ein Jugendlicher befand, bei dem zwar ein Elternteil zugewandert war, aber im Haushalt überwiegend Deutsch gesprochen wurde. Dieser Jugendliche betrachtete Deutsch als seine Muttersprache. Über die Sprache wird auch ein großer Teil der Kultur transportiert, von der die Ausprägung von Werten und Einstellungen abhängt (vgl. Hofer 2003). Das war auch bei dem benannten Jugendlichen der Fall. Da mit der Variable Migrationshintergrund Unterschiede in der Ausprägung von Einstellungen und Verhaltensweisen erfasst werden sollten, die durch Wertvorstellungen geformt worden waren, war der engere Migrationsbegriff für die vorliegende Untersuchung trennschärfer und aussagekräftiger (Wagner 2005, S. 142f).

In der Vorstudie sorgten Teile der konstruierten Situationen bei einigen an der Studie Teilnehmenden mit Migrationshintergrund für Irritationen. Dies wurde bei der Konstruktion der Situationen nicht erwartet, da davon ausgegangen wurde, dass die meisten der Jugendlichen im erwarteten Alter der Stichprobe mit ähnlichen Situationen vertraut wären. Das war aber insofern teilweise nicht der Fall, als viele weibliche Jugendliche mit Migrationshintergrund aus muslimisch geprägten Elternhäusern die Situation „Party“ fremd war, da sie von ihren Eltern von Feiern in Peer-Groups grundsätzlich ferngehalten wurden. Ebenso wurde durch die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen der untersuchten Bildungsgänge berichtet, dass sich viele männliche Jugendliche nicht vorstellen konnten, eine Aufgabe wie das Zubereiten eines Salates überhaupt übernommen zu haben. Diese Probleme wurden bei der Konstruktion der Antwortmöglichkeiten im Fragebogen und bei der Auswertung der Daten berücksichtigt.

Hypothese der Untersuchung war, dass der Migrationshintergrund wie das Geschlecht eine Variable ist, die durch das Aufwachsen unter bestimmten Erziehungsstilen und mit unterschiedlichen Bildungsambitionen einen signifikanten Einfluss auf das Zeitmanagement in berufsvorbereitenden Bildungsgängen hat. Durch ihren un-

terschiedlichen Wertehintergrund entwickeln deutsche Jugendliche andere Umgangsweisen mit zu lösenden Problemen als Jugendliche mit Migrationshintergrund (Strohschneider 2006, S. 556ff). Um diese Unterschiede zu erfassen, wurde in der Befragung ein enger sprachbezogener Migrationsbegriff verwendet. Es wurden mit diesem nur diejenigen Jugendlichen erfasst, in deren Elternhaus die Werte des Migrationslandes präsent und angesichts der vorrangigen Verwendung der Herkunftssprache wahrscheinlich auch dominant waren. Studien zeigen häufig, dass der Migrationshintergrund einen Risikofaktor für eine erfolgreiche Schulbildung und auch für das Passieren der Schwellen der beruflichen Entwicklung darstellt. So ist die Einmündungsquote von Jugendlichen mit Migrationshintergrund aus den berufsvorbereitenden Bildungsgängen in eine betriebliche Ausbildung deutlich geringer als bei Jugendlichen ohne Migrationshintergrund (Hofmann-Lun und Gaupp 2008, S. 98). Dieser Unterschied lässt sich nicht nur darauf zurückführen, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund durchschnittlich einen niedrigeren Schulabschluss erreichen. Auch in der Gruppe der Absolventinnen und Absolventen eines Mittleren Schulabschlusses und der Fachhochschulreife lässt sich in empirischen Untersuchungen feststellen, dass die Einmündungswahrscheinlichkeit der Jugendlichen mit Migrationshintergrund in eine betriebliche Ausbildung deutlich geringer ist (Goltz u. a. 2008, S. 100). In einer Hamburger Studie zeigte sich, dass es für Jugendliche aus dem türkischen, afghanischen und arabischen Sprachraum besonders schwer ist, sich in den Ausbildungsmarkt zu integrieren (Seeber 2011, S. 73).

Struktur der Studienteilnehmer

Angesichts der hier bereits mehrfach geschilderten qualitativen Unterschiede in Bezug auf die Bildungschancen von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund erschien es sinnvoll, sich näher mit der Zusammensetzung der hier untersuchten Gruppen in Bezug auf ihren Migrationshintergrund zu beschäftigen. 14,9% der Befragten der Untersuchungsgruppe hatten einen der hier zugrunde gelegten Definition entsprechenden Migrationshintergrund. 77,0% hatten keinen solchen und 8,2% kreuzten beide Antwortmöglichkeiten an, weshalb davon ausgegangen wurde, dass im Elternhaus dieser Befragten die deutsche und die Herkunftssprache gleichberechtigt gesprochen wurden. Die Sprachkultur des Herkunftslandes war also bei

diesen Befragten weniger dominant als bei denjenigen, in deren Elternhäusern vorrangig die Herkunftssprache gesprochen wurde. Es wurde deshalb bei denjenigen Befragten, die beide Antwortmöglichkeiten angekreuzt hatten, ein „schwacher Migrationshintergrund“ zugeordnet, bei denen, die im Elternhaus vorrangig ihre Herkunftssprache sprachen, wurde ein „starker Migrationshintergrund“ ausgewiesen.

Bundesweit waren im Schuljahr 2014/2015 unter den Teilnehmerinnen und Teilnehmern an Berufsvorbereitungsjahren und einjährigen Berufseinstiegsklassen 35,5% Ausländerinnen und Ausländer (BMBF 2016, S. 59). Ihr Anteil war damit fast fünf Mal so hoch wie der an den allgemeinbildenden Schulen. Diese Teilnehmerinnen und Teilnehmer hatten in jedem Fall einen Migrationshintergrund, unabhängig davon, wie weit oder wie eng man diesen Begriff fasst. Allerdings ist dabei nicht klar, wie stark dieser Migrationshintergrund in Bezug auf das Wertesystem des Herkunftslandes noch ausgeprägt ist. Dass die Jugendlichen nicht die deutsche Staatsbürgerschaft besitzen, sagt noch nichts darüber aus, in welcher Generation ihre Familie aus- bzw. eingewandert ist. Es ist also durchaus möglich, dass ein im Berufsbildungsbericht als Ausländerin oder Ausländer erfasster Jugendlicher, dessen Familie seit längerer Zeit in Deutschland integriert ist und die zu Hause vorrangig deutsch spricht, nicht mehr unter den hier verwendeten Migrationsbegriff fällt.

Andererseits gibt es in Berlin viele junge Spätaussiedler, d. h. Jugendliche aus Familien deutscher Herkunft, die längere Zeit im Ausland lebten, und die seit den neunziger Jahren des 20. Jahrhunderts die deutsche Staatsbürgerschaft erhalten können. Obwohl sie diesen Status besitzen, sprechen sie in ihren Familien oft ausschließlich russisch, da ihre Eltern in der zweiten oder dritten Generation in der Sowjetunion bzw. der Russischen Föderation aufgewachsen sind. Damit fallen sie unter den hier verwendeten sprachkulturellen Migrationsbegriff, obwohl sie die deutsche Staatsbürgerschaft besitzen und deshalb im Berufsbildungsbericht nicht gesondert erfasst sind.

Für die Gewichtung der Variablen auf den Skalen der Faktorenanalyse wurde der schwächere mit dem stärkeren Migrationshintergrund zusammengefasst, um trennschärfere Ergebnisse zu erzielen. Dies bot sich zudem an, da der schwächer ausge-

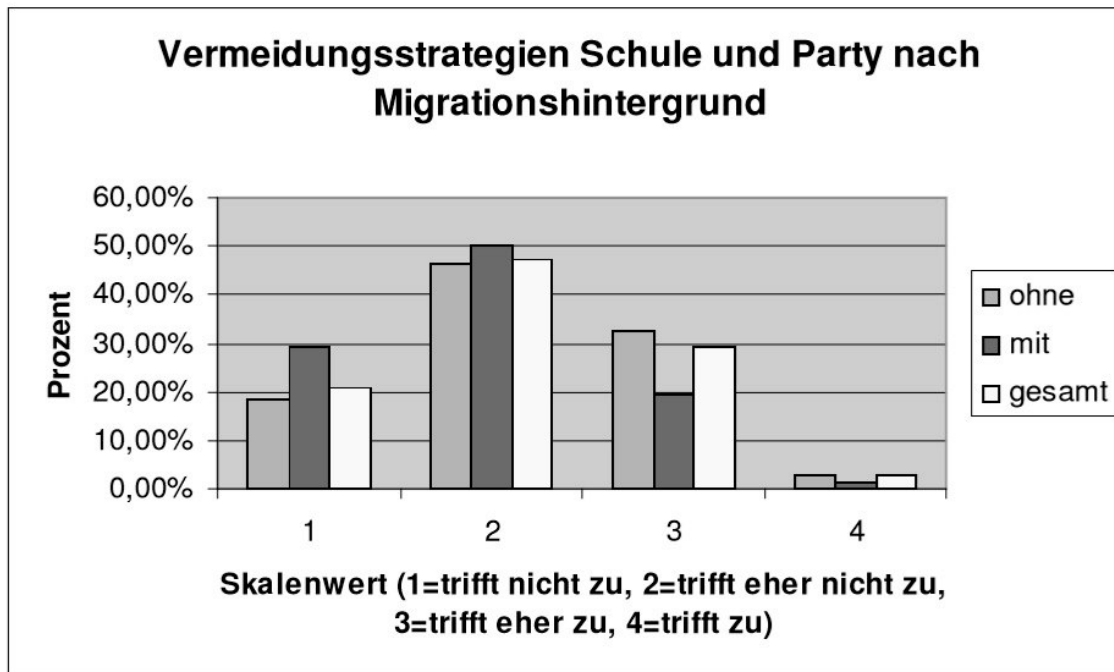
prägte Migrationshintergrund mit nur 7% der Befragten auch quantitativ schwach ausgeprägt war.

Ausgewählte Ergebnisse

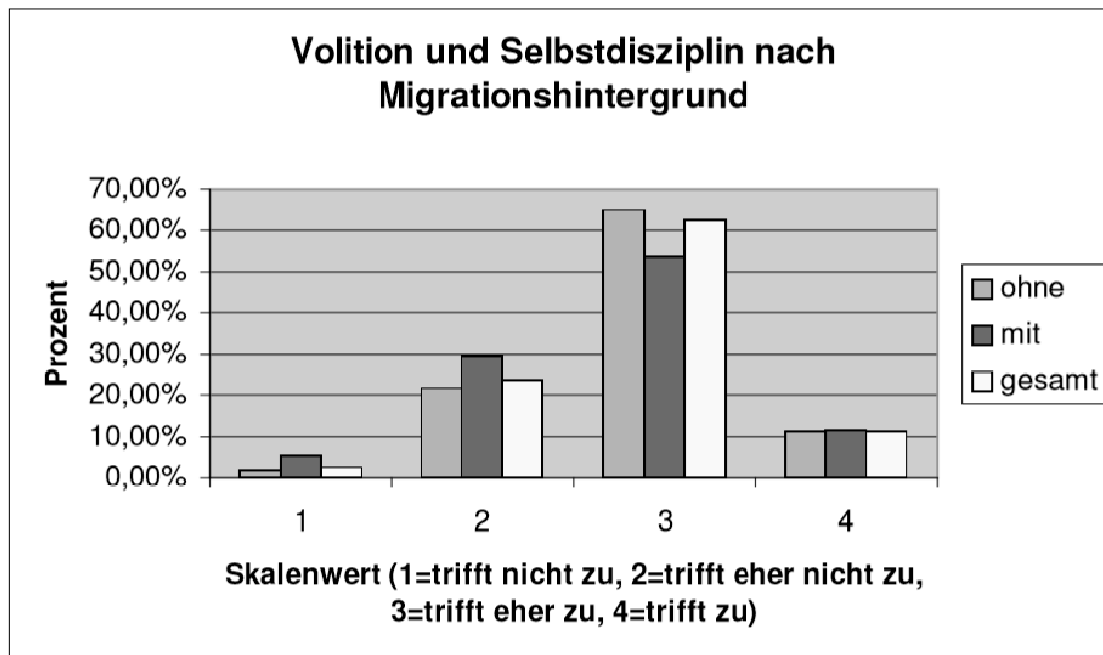
Im Ergebnis beider Studien ergaben sich deutliche Unterschiede in der Anwendung dieser Verhaltensweisen zwischen Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund. In der qualitativen Inhaltsanalyse der Vorstudie zeigte sich bei den Jugendlichen mit Migrationshintergrund ein seltenerer Gebrauch verschiedener Schlüsselwörter, besonders von Konjunktionen des Verbs "müssen". Eine hermeneutische Analyse der entsprechenden Stellen wies darauf hin, dass die Jugendlichen mit Migrationshintergrund seltener volitionale Zeitmanagement-Strategien anwendeten, die auf einem starken Selbstzwang beruhten. Stattdessen erschien die Anwendung von Volition häufiger als aus verinnerlichten Einstellungen gespeist. Die am meisten Erfolg versprechende Strategie - die des präventiven Vermeidens von Störungen - wurde von den Jugendlichen kaum angewendet. Ebenso selten waren Delegation und Multitasking.

In der quantitativen Untersuchung wurden mit Hilfe einer Faktorenanalyse drei wesentliche Faktoren festgestellt, die das Zeitmanagement in der Untersuchungsgruppe zusammenfassten. Ein Faktor waren aufschiebende Zeitmanagement-Strategien aus den Situationen "Schule" und "Party". Einen zweiten eigenständigen Faktor bildeten die aufschiebenden Strategien aus der Situation "Bewerbungsmappe". Der dritte Faktor war die Anwendung von Volition und Selbstdisziplin. Aus diesen Faktoren wurden Skalen gebildet, welche die einzelnen Items aus der Befragung gewichteten.

Auf der Skala, die aufschiebende Strategien aus den Situationen Schule und Party zusammenfasste zeigte sich, dass die Jugendlichen mit Migrationshintergrund durchgehend weniger stark zur Prokrastination neigten als diejenigen ohne einen Migrationshintergrund. Besonders deutlich waren diese Unterschiede auf den Skalenwerten "trifft nicht zu" und "trifft eher zu" mit jeweils mehr als zehn Prozentpunkten Unterschied.

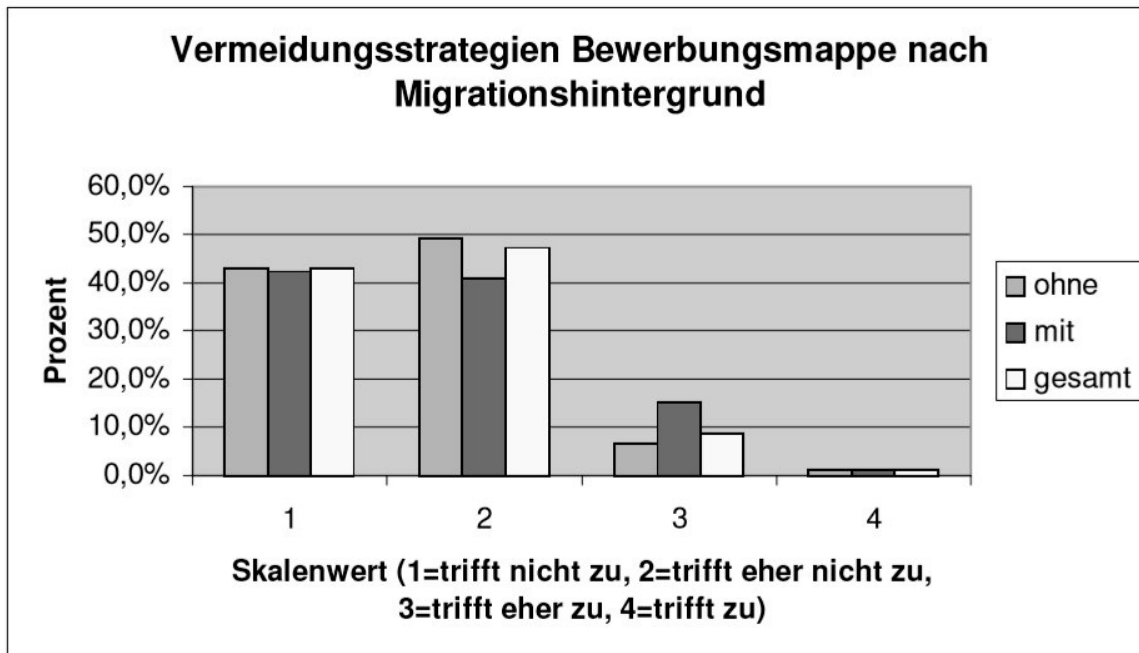


Ein möglicher Grund dafür ist, dass Jugendliche aus Migrationsfamilien in ihrer schulischen Karriere benachteiligt sind. Sie haben häufig erfahren, dass sie sich vor allem im Deutschunterricht ihr Können hart erarbeiten müssen. Ihnen ist oft grundlegender Schulstoff fremd, den ihre Mitschülerinnen und Mitschüler ohne Migrationshintergrund bereits aus dem Elternhaus oder dem Kindergarten kennen oder sich logisch erschließen können. Aus solchen Erfahrungen könnten bei den Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund Handlungsstrategien entstehen, die Prokrastination als Luxus erscheinen lassen, den sie sich im Vergleich mit den bevorteilten Jugendlichen ohne Migrationshintergrund oft gar nicht leisten können.



Als ausgleichende Strategie zwischen ursprünglicher Handlungsabsicht und kurzfristig attraktiverer Alternative wendeten die Jugendlichen mit Migrationshintergrund eher das Hopping an, also das Hin- und Herspringen zwischen beiden Handlungsmöglichkeiten. Demgegenüber arbeiteten die Jugendlichen ohne Migrationshintergrund offensichtlich stärker mit volitionalen Strategien. Auf der entsprechenden Skala zeigen sich deutliche Unterschiede auf den Skalenwerten "trifft eher nicht zu" und "trifft eher zu". Ein möglicher Grund für dieses abweichende Zeitmanagement-Verhalten könnte ein durch unterschiedliche Wertvorstellungen geprägter Erziehungsstil in den Elternhäusern der entsprechenden Befragten sein.

Während die Jugendlichen mit Migrationshintergrund auf der Skala aus den Situationen Schule und Party weniger zur Prokrastination neigen als diejenigen ohne Migrationshintergrund, zeigte die Häufigkeitsverteilung auf der Skala "Bewerbungsmappe" ein anderes Ergebnis: Hier kehrte sich das Verhältnis im Vergleich mit den Werten auf der Skala aus den Situationen Schule und Party um. Die Jugendlichen mit Migrationshintergrund neigen beim Erstellen der Bewerbungsmappe stärker zur Prokrastination als diejenigen ohne Migrationshintergrund.



Ein Grund dafür könnte sein, dass sie auf dem Ausbildungsmarkt schlechtere Chancen als ihre Altersgenossen ohne Migrationshintergrund haben (AfSBB 2011). Außerdem spielte sich die Situation im häuslichen Umfeld ab, wo die Jugendlichen mit starkem Migrationshintergrund oft keine Möglichkeit der Hilfestellung durch die Eltern hatten. Ihre Erwartungen an das Ergebnis ihrer Handlung waren also in zweifacher Hinsicht getrübt: Einerseits beim Anfertigen der Mappe selbst, andererseits beim Benutzen der Mappe im Bewerbungsprozess. Nach dem Erwartung-mal-Wert-Modell (Rheinberg 2006, 71ff) sinkt dadurch auch die Motivation zur Handlung, was den Zuspruch zur Prokrastination in diesem Fall erklärt.

Ausblick

Jugendliche mit Migrationshintergrund passen ihr Zeitmanagement also situationsabhängig an. Sie arbeiten in aussichtsreichen Situationen stärker als andere mit verinnerlichten Zeitmanagement-Strategien. So können sie unter Umständen Nachteile ausgleichen, die sie in Bezug auf die Anforderungen des deutschen Schulsystems mitbringen. Um diese Fähigkeiten zu aktivieren, benötigen sie Lernsituationen, die erkennbare Erfolge ermöglichen. Eine Modularisierung von Lehr-Lern-Prozessen kann sich diesbezüglich als nützlich erweisen. Durch einen klar begrenzten Aufgabenzeitraum mit absehbarem Ergebnis werden dabei klare Erwartungen an das Er-

gebnis der Handlung möglich und gleichzeitig steigt durch eine Zwischenzertifizierung der Wert der Handlung an. So wird es den Jugendlichen mit Migrationshintergrund möglich, verinnerlichte Zeitmanagement-Strategien abzurufen und erfolgreich anzuwenden.

Vermieden werden sollten dementsprechend Bildungsgänge, die als Warteschleifen empfunden werden und nicht in den Ausbildungsmarkt sondern in weitere Maßnahmen münden. Das gilt zwar generell für die Gesamtheit der Teilnehmerinnen und Teilnehmer an berufsvorbereitenden Bildungsgängen, bei denjenigen mit Migrationshintergrund wirkt sich eine sinkende Erwartung an das Ergebnis aber offensichtlich noch hemmender auf das Zeitmanagement aus als bei den Teilnehmern ohne Migrationshintergrund. Ebenso kontraproduktiv für die Entwicklung von Zeitmanagement sind Aufgabenstellungen, deren Nutzen für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer nicht erkennbar ist. Stattdessen sollten in berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen und in Berufsausbildungen in einer außerbetrieblichen Einrichtung praxisnahe Aufgabenstellungen gefunden werden, bei denen ein bestimmter Zeitrahmen für die Ablieferung des Ergebnisses vorgegeben ist, die aber eine offene Zeitplanung der einzelnen Arbeitsschritte und -pausen ermöglichen. Dies könnte durch Akquisition realer Aufträge für gemeinnützige Zwecke möglich werden. Damit würden in berufsvorbereitenden Bildungsgängen Zeitmanagement-Situationen geschaffen, die denen in der Dualen Ausbildung nahe kommen. Das würde dazu beitragen, den Jugendlichen die Möglichkeit zu geben, ihre Zeitmanagement-Fähigkeiten zu entfalten und auszubauen.

Parallel zu diesem Erwerb von Zeitmanagement-Fähigkeiten in der Praxis sind auch spezielle Module denkbar, die den Teilnehmerinnen und Teilnehmern an berufsvorbereitenden Bildungsgängen das Thema Zeitmanagement in Unterrichtsform nahebringen. Da es sich beim Zeitmanagement aber nicht um eine reine Technik handelt, wäre dazu ein didaktisches Konzept nötig, das auf Selbsterkenntnis und -steuerung ausgerichtet ist. So könnten den Teilnehmerinnen und Teilnehmern der berufsvorbereitenden Bildungsgänge Erkenntnisse darüber vermittelt werden, unter welchen Bedingungen ein bestimmtes Zeitmanagement-Verhalten ausgelöst wird und wie sie als Individuum dazu beitragen können, dieses Verhalten zu steuern.

Literatur

AfSBB (Amt für Statistik Berlin-Brandenburg) (2011): Pressemitteilung Nr. 307 vom 26. September 2011. Berlin: AfSBB.

BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung) (2016): Berufsbildungsbericht 2016. Bonn: BMBF.

Diefenbach, Heike (2007): Kinder und Jugendliche aus Migrantenfamilien im deutschen Bildungssystem. Erklärungen und empirische Befunde.

Dornbach, Stefan (2014): Zeitmanagement in der beruflichen Bildung. Jugendliche im Umgang mit zeitlichen Anforderungen der modernen Arbeitswelt. Wiesbaden: Springer VS.

Gogolin, Ingrid; Krüger-Potratz, Marianne; Neumann, Ursula (2005): Migration, Mehrsprachigkeit und sprachliche Bildung. In: Gogolin, Ingrid; Krüger-Potratz, Marianne; Kuhs, Katharina; Neumann, Ursula; Wittek, Fritz (Hrsg.) Migration und sprachliche Bildung. Münster: Waxmann.

Goltz, Marianne; Christe, Gerhard; Bohlen, Elise (2008): Chancen für Jugendliche ohne Berufsausbildung. Problemanalyse – Beschäftigungsfelder – Förderstrategien. Freiburg: Lambertus.

Hofer, Manfred (2003): Wertewandel, schulische Motivation und Unterrichtsorganisation. In: Schneider, Wolfgang; Knopf, Monika. Entwicklung, Lehren und Lernen. Göttingen: Hogrefe.

Hofmann-Lun, Irene; Gaupp, Nora (2008): Geplanter Zwischenschritt oder Warteschleife? Zugänge in und Anschlüsse an Berufsvorbereitung. In : Reißig, Birgit u. a.: Hauptschüler auf dem Weg von der Schule in die Arbeitswelt. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

KBBE (Konsortium Bildungsberichterstattung) (2006): Bildung in Deutschland. Ein

indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld: Bertelsmann.

King, Vera (2006): Ungleiche Karrieren. Bildungsaufstieg und Adoleszenzverläufe bei jungen Männern und Frauen aus Migrantenfamilien. In: King, Vera; Koller, Hans Christoph: Adoleszenz – Migration – Bildung. Bildungsprozesse Jugendlicher und junger Erwachsener mit Migrationshintergrund. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Oerter, Rolf; Montada, Leo (Hrsg.) (2002): Entwicklungspsychologie. Weinheim: Beltz.

Oswald, Ingrid (2007): Migrationssoziologie. Konstanz: UVK.

Rheinberg, Falko (2006): Motivation. Stuttgart: Kohlhammer.

Schroeder, Joachim; Thielen, Marc (2009): Das Berufsvorbereitungsjahr: eine Einführung. Stuttgart: Kohlhammer.

Seeber, Susan (2011): Einmündungschancen von Jugendlichen in eine berufliche Ausbildung. In: Granato, Mona; Münk, Dieter; Weiß, Reinhold (Hrsg.): Migration als Chance. Bonn, S. 55-78

Statistisches Bundesamt (2015): Bildung und Kultur. Allgemeinbildende Schulen Schuljahr 2014/2015, Wiesbaden.

Strohschneider, Stefan (2006): Kulturelle Unterschiede beim Problemlösen. In: Birbaumer, Niels u. a. Enzyklopädie der Psychologie. Themenbereich C, Theorie und Forschung. Ser. II, Kognition. Bd. 8. Denken und Problemlösen. Göttingen; Bern; Toronto; Seattle: Hogrefe.

Wagner, Sandra J. (2005): Jugendliche ohne Berufsausbildung. Eine Längsschnittstudie zum Einfluss von Schule, Herkunft und Geschlecht auf ihre Bildungschancen. Aachen: Shaker.

Dr. phil Stefan Dornbach (*1973) arbeitet als pädagogischer Berater, Jobcoach und Konzeptschreiber in Berlin.

Privatadresse: Frankfurter Allee 87, 10247 Berlin, dornbach@fn.de