

Diplomarbeit

Titel der Diplomarbeit

„Lerncoaching als Chance für Chancenlose?“

Verfasserin

Barbara Christina Mödritscher

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, im Mai 2009

Studienkennzahl laut Studienblatt: A 297

Studienrichtung laut Studienblatt: Bildungswissenschaft

Betreuer: Univ.- Prof. Dr. Ernst Berger

Vorwort

In meiner Tätigkeit als Praktikantin bei Leb! (= Lehreinsteigsbegleitung) näherte ich mich dem Themenkreis „Migration“ an und hatte die Chance, als Lerncoach ins Pilotprojekt MIGRA einzusteigen. Den Erfahrungen, die ich dort mit den jugendlichen MigrantInnen und allen Beteiligten machte, ist die Entstehung dieser Diplomarbeit zu verdanken.

Ich möchte hiermit folgenden Personen meinen Dank aussprechen:

- Ein besonderes Dankeschön gilt meinem Diplomarbeitsbetreuer Univ.-Prof. Dr. Ernst Berger, der mir während der gesamten Zeit mit Rat und Tat zur Seite stand und für alle Fragen und Anliegen ein offenes Ohr hatte. Trotz teils chaotischer Vorgehensweise meinerseits gab er mich nicht auf, sondern ermutigte mich stets, weiterzumachen.
- Danken möchte ich ebenso meiner ehemaligen Vorgesetzten Fr. Prof. OStR. Mag. Manhartsberger, die mein Praktikum und meine Teilhabe am Projekt erst ermöglichte und mir hilfreiche Unterstützung hinsichtlich der Vorgangsweise beim Verfassen der Diplomarbeit zukommen ließ.
- Ich möchte allen Mitarbeitern des Leb! – Projekts meinen Dank aussprechen, denn mit ihren kompetenten Hilfestellungen in meiner Praktikumszeit konnte ich so einiges dazulernen.

Inhaltsübersicht

Die vorliegende Diplomarbeit setzt sich mit der sozialen und emotionalen Situation von Jugendlichen mit Migrationshintergrund und dem Lerncoachingprojekt MIGRA auseinander.

Es wird aufgezeigt, mit welchen Schwierigkeiten die Jugendlichen im Zuge ihrer dualen Ausbildung bzw. integrativen Lehre zu kämpfen haben und inwiefern ein Projekt wie MIGRA bedeutsam für das erfolgreiche Lernen und die emotionale Entwicklung der jungen MigrantInnen ist.

Der Status „Ausländer“ zeigt sich, vergleichbar mit dem Etikett „Behinderung“, als hemmendes Element in sozialen Interaktionen und kann ein Hindernis für schulisches Vorankommen und den Eintritt ins Berufsleben darstellen.

Die Rolle von Arbeitsintegrationsprojekten und im Speziellen dem Lerncoachingprojekt MIGRA wird in der Arbeit beleuchtet und auf ihre Bedeutung für junge MigrantInnen untersucht. Zu diesem Zweck wird in einem empirischen Teil der Arbeit eine qualitative Analyse von Interviews mit fünf Jugendlichen, die an MIGRA teilgenommen haben bzw. teilnehmen, von der Autorin vorgenommen.

Abstract

The present thesis is dealing with the social and emotional condition of youngsters with migration background and the learncoaching project MIGRA. It's shown which challenges com up to these group of young people in the course of their dual education or integrative traineeship and to what extent a project like MIGRA can be meaningful for effective learning and emotional growth of youngsters.

The status 'foreigner' appears as, comparable to 'disability', an inhibitory factor in social interactions and can form an obstacle in relation to academic progress and entry into working life.

The part working integration projects and in particular the learncoaching project MIGRA play is emblazed in this thesis and is tested for its relevancy for young persons with migration background.

For these purposes a qualitative analysis of interviews with five youngsters, who participated in the project as the case may be still participate, is conucted by the author.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	7
Fragestellung und Zielsetzung der Diplomarbeit	7
Aufbau der Diplomarbeit	17
2. Migration in Österreich	19
Begrifflichkeiten	19
Historischer Überblick	19
Statistische Daten	20
Die psychosoziale Situation von MigrantInnen	36
Ansätze der Psychoanalyse	37
Theoriemodelle der soziologische Migrationsforschung	37
Integration von MigrantInnen	40
Versuch einer Definition	40
Die soziologische Perspektive	40
Integration in Österreich aus Sicht der Wissenschaft	44
Jugend und Migration	45
3. Aspekte des Bildungswegs von Jugendlichen mit Migrationshintergrund	48
Bildung von MigrantInnen	48
Interkulturelles Lernen	49
Duale Berufsausbildung	51

Die Integrative Lehre	52
Bildungsbenachteiligung von jungen MigrantInnen	54
Selbstkonzept von MigrantInnen	57
4. Lerncoaching	59
Coaching – eine allgemeine Definition	59
Lerncoaching	60
Lernen	62
Generierendes Lernen	62
5. LCP MIGRA	65
Arbeitsweise und Zielsetzung	65
Lernortvernetzung	66
Lehrlingsbegleitmappe- Kompetenzenbilanzen	68
Die Kompetenzbilanz als Methode zur Beschreibung von Lernzuwachsen	71
Umsetzung des Lerncoachingkonzepts in MIGRA	72
Komponenten des Generierenden Lernens	
6. Forschungsmethodischer Rahmen der Untersuchung	72
Qualitative Forschung – Die Grundzüge des qualitativen Verfahrens	72
Gütekriterien qualitativer Forschung	74
Das Leitfaden Interview	75

Zentrale Merkmale des Leitfaden Interviews	76
Darstellung des verwendeten Leitfadens	77
Transkription	80
Die Methode der qualitativen Inhaltsanalyse	80
Formen der strukturierenden Inhaltsanalyse	81
Einzelfallanalyse	82
Vergleichende Analyse	83
7. Analyse der Untersuchungsergebnisse	84
Einzelfallanalyse 1	84
Einzelfallanalyse 2	91
Einzelfallanalyse 3	97
Einzelfallanalyse 4	103
Einzelfallanalyse 5	108
Einzelfallanalyse 6	113
8. Der Vergleich der Einzelfallanalysen	121
9. Resümee	126
10. Literatur	130
11. Anhang	147
12. Abbildungsverzeichnis	148
13. Lebenslauf	149

1. Einleitung

1.1 Fragestellung und Zielsetzung der Arbeit

Als Studentin der Bildungswissenschaft mit den Schwerpunkten „Heilpädagogik und Integrative Pädagogik“ und „Psychoanalytische Pädagogik“ bewarb ich mich im Dezember 2005 beim Arbeitsintegrationsprojekt „Leb!“ des Vereins für berufliche Ausbildung und soziale Integration (BASIS), das von Frau Prof. OStR. Mag. Heide Manhartsberger am Pädagogischen Institut des Bundes in Wien gegründet wurde, um ein pädagogische Praktikum. Nach erfolgtem Bewerbungsgespräch, das Frau Mag. Jenny Davies, die damalige Projektleiterin, mit mir führte, konnte ich meine Tätigkeit im Jänner 2006 beginnen. Zu meinen Aufgabengebieten als Praktikantin zählten vor allem die Lernbegleitung und das Bewerbungstraining von Jugendlichen mit sozialen und/oder emotionalen Benachteiligungen, also Jugendlichen, die mit den hohen Anforderungen in Pflicht- und Berufsschule aufgrund ihres sozialen Umfelds und ihrer Benachteiligungserfahrungen überfordert sind.

Im Rahmen dieser praktischen Arbeit mit Jugendlichen wurde mir im März des Jahres 2007 die Mitarbeit in einem Lerncoachingprojekt für jugendliche MigrantInnen von Frau Prof. OStR. Mag. Heide Manhartsberger, der Initiatorin des Pilotprojekts, angeboten, mit der ich nach kurzen Überlegungen im April desselben Jahres startete.

Während meiner Tätigkeit als Lerncoach ergaben sich für mich eine Vielzahl von Fragen bezüglich der „Wirksamkeit und Notwendigkeit“ einer Lernbetreuung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund und mein Forschungsinteresse wurde durch meine persönlichen Erfahrungen beim Lernen und Kommunizieren mit den Jugendlichen geweckt. In anregenden Gesprächen mit Frau Manhartsberger über den Verlauf des Projekts und die kleineren und größeren Schwierigkeiten, die in der Zusammenarbeit mit

Berufsschullehrern, Ausbildern, Ausbildungsträgern und sonstigen Beteiligten am Projekt entstanden, wuchs in mir der Gedanke und Wunsch, meine Diplomarbeit über diesen Themenbereich zu verfassen.

Bildung und im engeren Sinn Berufsbildung kann für die Gruppe der jungen MigrantInnen ein Weg aus ihrer sozialen Isolation sein, denn durch Schulabschlüsse, einen Beruf, Geld und dem damit verbundenen sozialen Stellenwert gewinnen sie an Prestige und entfliehen dem Teufelskreis der Diskriminierung durch ihr soziales Umfeld. Durch gelungene Integration der Jugendlichen in Schule bzw. Ausbildungsstätte kann erfolgreiches Lernen und gute Zukunftsaussichten für diese möglich werden, daher ist es wichtig, ihren speziellen Bedürfnissen und Anforderungen beim Lernen gerecht zu werden und die Maßnahmen im Bildungssystem auf sie abzustimmen.

„Die Lehrlingsausbildung bietet aber auch Jugendlichen mit sozialen, begabungsmäßigen oder körperlichen Benachteiligungen eine geeignete Ausbildungsschiene zur Ausschöpfung ihres Potentials an beruflichen Fähigkeiten, da ganz gezielt auf die individuellen Bedürfnisse eingegangen wird und dadurch ein wesentlicher Impuls für die Integration dieses Personenkreises in das Berufsleben gesetzt werden kann.“¹

Das duale Ausbildungssystem in Österreich erweist sich als geeignet für benachteiligte junge Menschen, da ihren besonderen Bedürfnissen in individueller Weise nachgegangen wird und ihre Kompetenzen optimal gefördert werden kann. Insbesondere die Integrative Berufsausbildung (IBA), die es seit einigen Jahren in Österreich gibt, zielt auf eine verbesserte Qualifikation, einen Schulabschluss und Integration ins Berufsleben von Jugendlichen mit Benachteiligung bzw. Behinderung ab.

„Ziel der integrativen Berufsausbildung ist es, für Jugendliche mit sozialen, begabungsmäßigen oder körperlichen Benachteiligungen eine geeignete Ausbildungsschiene auf der Ebene der Lehrlingsausbildung zur Ausschöpfung ihres Potentials an beruflichen Fähigkeiten zu schaffen.“²

¹ <http://www.bildungssystem.at/berufsschulen?swlang=de#1083>

² <http://www.bildungssystem.at/berufsschulen?swlang=de#1083>

Die Zielgruppe des Projekts, die Jugendlichen mit Migrationshintergrund, deren sozialer Status und ihre emotionalen Benachteiligungserfahrungen im „Anderssein“ münden, hat in besonderem Maß das Bedürfnis nach gesellschaftlicher Anerkennung und „wahrhafter“ Integration, was auch immer dies für den einzelnen Jugendlichen bedeutet. Das Vorankommen in Ausbildungsstätten und später im Beruf stellt für diese Jugendlichen eine Möglichkeit dar, Akzeptanz und Anerkennung ihrer Mitmenschen zu erfahren und nicht länger als „minderwertig“ und „nutzlos“ für die Gesellschaft zu gelten. „MIGRA“ vermittelt den Jugendlichen aber vor allem, dass sie als Mensch, als individuelle Person wertvoll und einzigartig in ihrer Persönlichkeit mit all ihren Stärken und Schwächen sind, erst einmal unabhängig davon, wie viel sie zu leisten imstande sind. Im Vordergrund steht die Selbstakzeptanz und Wertschätzung der eigenen Person, auf dieser Basis können sich Fähigkeiten und Fertigkeiten, Kompetenzen und Ziele für die Zukunft entfalten.

Junge MigrantInnen mit Benachteiligungen auf sozialer und emotionaler Ebene geraten nicht selten in die Lage, von ihren Mitmenschen stigmatisiert zu werden, ihnen werden negative Eigenschaften wie Faulheit, Falschheit, Börsartigkeit,...usw. zugeschrieben. Sie haben gelernt, von ihren Mitmenschen nicht akzeptiert oder schlimmstenfalls ignoriert und abgestempelt zu werden, daher besteht für sie die Gefahr, sich selbst genau so zu sehen.

„MIGRA“ ist bemüht, diesen Etikettierungsprozess zu durchbrechen und den Jugendlichen ein angemessenes positives Selbstbild aufzuzeigen, um sie vor schädlichen Verhaltensweisen sich selbst und anderen gegenüber zu bewahren. So soll eine gefestigte emotionale Grundlage für Lernprozesse und Bewältigungsstrategien, um den hohen Anforderungen des dualen Ausbildungssystems gerecht werden zu können, geschaffen werden.

Vergleichbar ist der soziale Status der Jugendlichen mit Migrationshintergrund mit einer Behinderung, denn ihre auffälligen „Merkmale der Andersartigkeit“, die das äußeren Erscheinungsbild, sprachliche Unterschiede und differente Herangehensweisen bei der Aneignung von Kulturtechniken betreffen, rufen

Aufmerksamkeit beim Gegenüber hervor und lösen eine bestimmte Reaktion aus. In den meisten Fällen werden die augenfälligen Merkmale der jungen MigrantInnen negativ gewertet, da sie mit unerwünschten Eigenschaften assoziiert werden und von Normen und Erwartungen der österreichischen Kultur abweichen.

Sichtbar wird eine solche „Behinderung“ in Interaktionen in Schule, Betrieb und Freizeit, hier werden die Andersartigkeiten von Lehrern, Mitschülern, Ausbildern und anderen wahrgenommen und unbewusst als negativ und unerwünscht bewertet. Die Reaktionen bzw. das Verhalten gegenüber den Jugendlichen mit Migrationshintergrund gründen sich auf dieser negativen Grundeinstellung und fallen daher ebenfalls negativ aus.

Durch das gemeinsame Lernen mit dem Lerncoach in der Kleingruppe werden soziale Kompetenzen wie Teamfähigkeit, Hilfsbereitschaft, Verantwortungsbewusstsein und Ehrlichkeit den anderen gegenüber gefördert und angeregt. Der Coach hat die Aufgabe, den Gruppenprozess und die entstehende Dynamik unter den Teilnehmern des Projekts während des Lernens und Übens zu beobachten und durch aufmunternde Worte, Gestik und Mimik, motivierende Anweisungen und „aufrichtiges“ Lob zu unterstützen. Eine wertschätzende Haltung und das Bemühen um empathisches Verstehen der Anliegen, Wünsche und Bedürfnisse der Jugendlichen seitens des Coachs in der Lernsituation erleichtert die Zusammenarbeit und wirkt sich förderlich auf das Arbeitsklima aus.

Ziele des Projekts sind vor allem die Stärkung des Selbstbewusstseins der Jugendlichen und die Vermittlung von Lernstrategien, die ihnen das selbstständige Vorankommen in Schule und Betrieb erleichtern bzw. ermöglichen soll. Um die kleinen und großen Fortschritte während der Dauer der Projekteinheiten für die Jugendlichen, den Lerncoach, die Lehrpersonen und die Ausbilder/innen nachvollziehbar zu machen, erprobt MIGRA die Methode der Kompetenzenbilanzen, die einen Teil der sogenannten Lehrlingsbegleitmappe darstellt.

Die Lehrlingsbegleitmappe ist ein e - based Portfolio, das zur qualitativen Leistungsbeurteilung für benachteiligte Jugendliche von IBEA (Integrative Berufsorientierung – Integrative Berufsausbildung) entwickelt wurde und in erster Linie dem Sichtbarmachen der Stärken und Schwächen und der Lernfortschritte des Jugendlichen für Erziehungsberechtigte, LehrerInnen an Berufsschulen, der Betriebe und in diesem Fall des Lerncoachs dient. Dieses Portfolio ist auf einer Internetplattform mit Einverständnis des Jugendlichen für alle Beteiligten zugänglich und enthält persönliche Daten des Jugendlichen, die Kompetenzenbilanz, ein Betriebstagebuch, sowie Selbstbeobachtungsbögen und besondere persönliche Leistungen wie Zeugnisse, Fotos usw.

In regelmäßigen Abständen tragen die LehrerInnen sowie der Lerncoach und wenn möglich auch die Ausbilder/innen sämtliche positive Veränderungen im Lernverhalten und im sozialen Verhalten des betreffenden Jugendlichen in die Kompetenzenbilanz ein, ermöglichen so ein motivierendes Klima im Projekt und lernen eine alternative Beurteilungsform für lernschwache und benachteiligte Jugendliche kennen.

MIGRA verwendet diese Kompetenzenbilanzen, um dem Jugendlichen selbst und den Lehrpersonen und Ausbildern ein vollständiges Bild über seine Fähigkeiten auf den Ebenen der Fachkompetenz der Methodenkompetenz und vor allem der sozialen und emotionalen Kompetenzen, die bei der Förderung im MIGRA – Projekt bedeutsam werden, da sie Voraussetzungen für erfolgreiches Lernen darstellen, zu liefern.

Dieses Konzept der Kompetenzenbilanzen stellt für mich als Lerncoach eine Unterstützung zur Erfüllung meiner Aufgaben dar, weil ich stets einen Überblick über Veränderungen positiver Art erhalte und aufgrund der persönlichen Beschreibungen individuell auf jeden Jugendlichen eingehen kann.

In meiner Arbeit mit den Jugendlichen mit Migrationshintergrund frage ich mich des öfteren selbst, wie mir meine Aufgabe, die Jugendlichen bei ihrem Entwicklungsprozess zu begleiten und eben nicht zu bevormunden oder

maßzuregeln, am besten gelingen kann. Als ich zum Entschluss kam, meine Diplomarbeit diesem Thema zu widmen, war es für mich eine Selbstverständlichkeit, diesem Aspekt der Art und Weise der praktischen Umsetzung meiner Aufgabe als Lerncoach nachzugehen und in einer Fragestellung auszudrücken:

„Inwiefern kann es der pädagogisch geschulten Betreuerin bzw. Lerncoach im Rahmen des Lerncoachingprojektes „MIGRA“ gelingen, Jugendliche mit Migrationshintergrund auf individuelle Weise in ihrer persönlichen Entwicklung und Reifung zu fördern, sie im Aufarbeiten emotionaler und sozialer Benachteiligungserfahrungen zu unterstützen? - Wie erfolgt das Training mit den Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Lerncoachingprojekt, welche Methoden und Strategien des Lerncoachs tragen zur Schaffung von Voraussetzungen für erfolgreiches Lernen bei, um verbesserte Chancen zur sozialen Eingliederung in Schule bzw. Arbeit zu sichern?“

Um diese Frage in angemessener wissenschaftlicher Weise verfolgen zu können, bedarf es einiger grundlegender Annahmen bezüglich des Projekts und meiner Arbeit als Lerncoach. Ich gehen von folgenden Thesen aus, stelle sie in den Mittelpunkt meines Forschungsinteresses und ziehe sie zur Beantwortung meiner Fragestellung heran, indem ich sie durch Literaturstudien im theoretischen und Interviews der Jugendlichen im empirischen Teil meiner Arbeit zu belegen versuche.

Grundannahmen:

- Im MIGRA - Programm werden die Voraussetzungen für erfolgreiches Lernen vom Lerncoach geschaffen.
- Das Lerncoachingprojekt bietet ein förderliches Arbeitsklima, das den Jugendlichen Raum für ihre individuelle Entwicklung auf unterschiedlichen Ebenen gibt.

Weiterführende Forschungsannahmen:

I. Selbstständigkeit und Selbstvertrauen

- Das Training im Projekt bewirkt eine positive Veränderung des Selbstbewusstseins sowie des Selbstwertgefühls bei den jugendlichen MigrantInnen. Die Jugendlichen entwickeln Selbstvertrauen in ihre Fähigkeiten und sind mehr und mehr in der Lage selbstsicher Tätigkeiten welcher Art auch immer durchzuführen.
- Die Jugendlichen gewinnen an Selbstständigkeit in ihrem Lernverhalten und erkennen sich selbst als autonom denkendes und handelndes Subjekt.
- Der Lerncoach regt die Jugendlichen dazu an, selbstreflexiv über ihr Lernverhalten nachzudenken und eigenständig Strategien für verbessertes Lernen zu generieren. Eine besondere Hilfe stellen die sogenannten „Selbstbeobachtungsbögen“ in der Lehrlingsbegleitmappe dar, die von den Jugendlichen selbstständig ausgefüllt wird.
- Den jugendlichen MigrantInnen wird im Projekt ein positives Selbstbild vermittelt, das ein Gegengewicht zu den erfahrenen Benachteiligungen auf sozialer und emotionaler Ebene darstellt und so eine Möglichkeit bietet, aus dem schädlichen Kreislauf des Etikettierungsprozesses auszubrechen.

II. Soziales Verhalten und „Mitarbeiterkontakt“

- Durch das gemeinsame Lernen in der Kleingruppe werden soziale Kompetenzen wie Hilfsbereitschaft, Ehrlichkeit, Zuverlässigkeit, Verantwortungsbewusstsein, Geduld und Rücksichtnahme gefördert. Der Coach bemüht sich um empathisches Verstehen der schwierigen Lebenssituation der Jugendlichen und motiviert sie, sich gegenseitig Hilfestellungen zu geben und Meinungen sowie kritische Äußerungen offen, aber in höflicher Weise auszusprechen.

III. Einstellungen zu Lernen und Arbeit

- Den Jugendlichen fällt es im Laufe der Zeit im MIGRA- Projekt leichter, sich in eine Arbeits- bzw. Lerngruppe einzufügen. Sie entwickeln Achtung und Respekt vor ihren Kameraden und dem Coach, arbeiten bemüht und interessiert mit.

- Emotionale Fähigkeiten wie Fleiß und Ausdauer entwickeln sich zusehends. Die Jugendlichen mit Migrationshintergrund lernen, eine Sache ausdauernd zu verfolgen und auch bei Hindernissen nicht aufzugeben.

Die soeben angeführten Forschungsannahmen werden im empirischen Teil meiner Arbeit einerseits in qualitativer Weise durch Interviews, andererseits mithilfe der Kompetenzenbilanzen und der Selbstbeobachtungsbögen auf Wahrheitsgehalt und Bedeutungszusammenhänge geprüft.

Meine Arbeit beinhaltet einen theoretischen Teil, in dem Annahmen bezüglich der Forschungsfrage nachgegangen wird und Thesen aufgestellt werden, und einen empirischen Teil, der diese Thesen unterstützen soll und in Form von qualitativen Interviews und deren Auswertung dem Anspruch einer wissenschaftlichen Arbeit gerecht werden soll.

Zu Beginn der Arbeit soll ein theoretischer Einstieg in die Thematik erfolgen, der grundlegende Begriffe darlegt, theoretische Hintergründe abklärt und einen Rahmen für die nachfolgenden empirischen Untersuchungen schafft.

Im empirischen Teil der Arbeit erscheint mir die Methode des qualitativen Interviews als geeignet, um meiner Forschungsfrage in befriedigender Weise nachgehen zu können. Die Methode des Leitfadenterviews erfordert folgende Vorgehensweise.

Die Beantwortung der Leitfaden – Fragen im qualitativen Interview bzw. der übergeordneten Fragestellung der Diplomarbeit verlangt nach Interviews, die an zwei unterschiedliche Personengruppen innerhalb des Lerncoachingprojekts gerichtet sind.

Einerseits sollen die jugendlichen MigrantInnen befragt werden, andererseits ist es unumgänglich, auch die Personen, die mit den Jugendlichen arbeiten und Projektarbeit im weiteren Sinne leisten, die Lerncoachs, zu interviewen. Da zwei Personengruppen interviewt werden sollen, ist es nötig, zwei unterschiedliche Leitfäden zu entwickeln, die beim Interviewen zu Einsatz kommen.

Ich werde zumindest sechs Personen, in diesem Fall vier von mir betreute Jugendliche und zwei Lerncoaches auswählen, die ich in Einzelinterviews nach einem zuvor ausgearbeiteten problemorientierten Leitfaden befragen werde.

Neben den subjektiv gefärbten Eindrücken, über die die Jugendlichen im Interview erzählen, ist es von wissenschaftlicher Notwendigkeit, objektive Meinungen im Bereich „Veränderungen im/durch das Lerncoachingprojekt „MIGRA““ einzuholen, um einen „Blick von außen“ auf das Geschehen im Lernkurs zu erhalten. Dadurch kann es gelingen, von den Jugendlichen getätigte Äußerungen zu relativieren bzw. zu bestätigen und dadurch den Gesamteindruck der Äußerungen der interviewten Personen nahezu allgemeingültig und möglichst nachvollziehbar zu erhalten.

Da es sich beim Lerncoachingprojekt „MIGRA“ um ein Pilotprojekt handelt, das vor wenigen Monaten ins Leben gerufen wurde, hält sich die Anzahl der Personen, die bereits als Lerncoachs tätig waren bzw. es immer noch sind, in überschaubaren Grenzen. Aus diesem Grund werden nur zwei Interviews mit Personen aus dieser Gruppe durchgeführt werden (können). Eine dieser Personen ist Mag. Manuela Spring, die den ersten Durchlauf des Projekts begleitet hat, die zweite Person ist die Verfasserin der Diplomarbeit selbst, sie wird sich von einer dritten Person befragen lassen.

Der Leitfaden für die Personengruppe der Lerncoachs enthält hauptsächlich Fragen zu Veränderungen in den Bereichen Selbstbewusstsein, Fähigkeit zu eigenständigem Erarbeiten der Inhalte und weiteren sozialen Kompetenzen bei den Jugendlichen.

Ein erweiterter „Blick von außen“ wird durch die zusätzliche Befragung des „Teams Apollogasse“, das sozusagen den institutionellen Rahmen des Projekts bildet und aus drei Personen besteht, geschaffen. Diese Personengruppe wird nach einem kurz gehaltenen Leitfaden interviewt, der sich um Einschätzungen und Beobachtungen des Projektablaufs und der beteiligten Personen dreht.

Der Leitfaden für die Gruppe der jungen MigrantInnen besteht aus zumindest 30 Fragen, die sich in Sondierungs-, Leitfaden- und Ad – hoc – Fragen gliedern.

Fragen nach dem familiären Umfeld der Jugendlichen, Selbstreflexivität, Erfahrung mit Projekten, Bedeutung der Arbeit für die Jugendlichen werden in meinem Leitfaden aufkommen. Im Leitfaden sind außerdem Fragen zu Veränderungen des Selbstbewusstseins, des Lernverhaltens und des Selbstbildes der Jugendlichen, sowie zu der emotionalen Verfassung vor, während und nach dem Training enthalten. Auch Fragen nach wahrgenommenen Auswirkungen der Bemühungen des Lerncoachs, den Jugendlichen Wertschätzung entgegenzubringen und sie auf empathische Weise im Lernprozess zu begleiten, und die Befragung bezüglich der Anwendung der Selbstbeobachtungsbögen bzw. der Lehrlingsbegleitmappe sind wesentliche Bestandteile des Leitfadens.

Im Anschluss an die durchgeführten Interviews erfolgt die Transkription dieser, daraufhin werde ich in Einzelfallanalysen versuchen, Bezug zur Forschungsfrage herzustellen, in Hinblick darauf Kategorien zu entwickeln, diese zu vergleichen, sowie Auffälligkeiten und gemeinsame Aspekte der Aussagen der interviewten Personen herauszuarbeiten.

Die Kompetenzenbilanzen sowie die Selbstbeobachtungsbögen der Lehrlingsbegleitmappe werden mir ebenfalls in der Untersuchung meiner Forschungsannahmen dienlich sein. Ich werde Auszüge dieser Formulare anführen und sie mit den aus den Interviews gewonnenen Ergebnissen vergleichen, Zusammenhänge zu den Forschungsthemen herstellen und wiederum versuchen, die sich ergebenden Aspekte auszuwerten.

1.2 Aufbau der Arbeit

Die Gliederung meiner Diplomarbeit ergab sich aus Überlegungen zu notwendigen inhaltlichen Voraussetzungen bzw. Exkurse, die einen geeigneten Rahmen zum eigentlichen Kernthema, nämlich des MIGRA – Projekts, bilden sollen.

In einem ersten Kapitel der Diplomarbeit setze ich mich mit den Termini „Migration“ und „Integration“ auseinander und versuche, neben einem historischen Abriss der Situation in Österreich, die psychosoziale Perspektive der Situation von MigrantInnen miteinzubeziehen.

In einem nächsten Schritt widme ich mich verschiedenen Aspekten des Bildungsweges von MigrantInnen. Dabei komme ich auf die Integrative Lehre in Österreich zu sprechen und untersuche Zusammenhänge zwischen Bildungsbenachteiligungen Jugendlicher mit Migrationshintergrund und ihren Selbstkonzepten.

Das folgende Kapitel ist dem Konzept „Lerncoaching“ gewidmet. Grundlagen des erfolgreichen Lernens sowie der weite Begriff „Lernen“ werden erläutert und diskutiert.

Das sechste Kapitel ist bereits Teil meiner empirischen Untersuchung und enthält eine Zusammenfassung des methodischen Rahmens meiner Untersuchung. Die Grundzüge des qualitativen Vorgehens in den empirischen Wissenschaften bzw. das qualitative Leitfadeninterview sowie die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring werden vorgestellt.

Das nächste Kapitel meiner Diplomarbeit enthält ausgehend von den zuvor erwähnten Thesen die Leitfadeninterviews, Transkriptionen sowie erste analytische Bemühungen meinerseits, die zur Erörterung der Fragestellung beitragen werden.

Im siebten bzw. achten Kapitel der vorliegenden Diplomarbeit erfolgt eine vollständige Auswertung und Analyse der Ergebnisse aus den Interviews mit den Jugendlichen in Form von Einzelfallanalysen sowie einer Vergleichenden Analyse. Die Auswertung des aus den Interviews gewonnenen Materials erfolgt nach Anwendung der Methode der qualitativen Inhaltsanalyse, deren Fokus sich auf das Verstehen von menschlichen Verhaltensweisen bzw. Äußerungen richtet. Die Strukturierenden Inhaltsanalyse, die eine von drei Techniken der qualitativen Inhaltsanalyse darstellt, wird bei dieser Untersuchung herangezogen.

In einem abschließenden Kapitel erfolgt ein Resümee, in dem ich die Ergebnisse meiner Forschungsarbeit zusammengefasst darstelle und einen Ausblick auf künftige integrative Projektarbeit gebe.

2. Migration in Österreich

2.1 Begrifflichkeiten

2.1.1 Rasse

In diesem Kapitel der Diplomarbeit wird der Frage nach möglichen Ursachen des Entstehens von Vorurteilen und diskriminierende Praktiken gegenüber Menschen bzw. Bevölkerungsgruppen nachgegangen. Dabei werden Begriffe wie Rasse, Ethnizität und Rassismus geklärt und das Phänomen Migration hinsichtlich seiner Ursprünge und Auswirkungen analysiert. Das gedankliche Gerüst für die Bearbeitung des Themenbereichs bilden soziologische Theorien, die sich bereits seit langem mit den Termini auseinandersetzen und unterschiedliche Konzepte und Modelle hervorgebracht haben.

Österreich, allen Bundesländern voran Wien, hat sich zum Einwanderungs-, Asyl- und Zielland für viele Menschen aus der Türkei, dem ehemaligen Jugoslawien, Polen und anderen mehr, entwickelt. Als MigrantInnen fasst man jene Gruppe von Menschen zusammen, die nicht im jeweiligen Aufenthaltsland geboren wurden, ihre Nachkommen werden als „Menschen mit Migrationshintergrund“ oder zweite bzw. dritte Generation bezeichnet. MigrantInnen können, im Gegensatz zu „Flüchtlingen“, die aus Krisengebieten kommen oder aus politischen Gründen ihr Heimatland verlassen, frei entscheiden, in welches Land sie auswandern wollen.

Soziologisch betrachtet beschreibt der Begriff „Migration“ die Bewegung von Individuen bzw. Gruppen im geographischen und/oder sozialen Raum, die mit einem Wechsel des Wohnsitzes verbunden sind.³

3

[www.stvg.com/comenius.nsf/a195c38cddb69716bc1256f0b003a64fc/.../\\$FILE/Junge%20MigrantenInnen%20in%20Österreich.doc](http://www.stvg.com/comenius.nsf/a195c38cddb69716bc1256f0b003a64fc/.../$FILE/Junge%20MigrantenInnen%20in%20Österreich.doc)

Migration kann zudem aufgrund ihrer zeitlichen und räumlichen Aspekte unterschieden werden. Räumliche Aspekte beziehen sich auf die sogenannte Binnenmigration, die die „Wanderung“ vom Land in die Stadt meint, und die internationale Migration.

Zeitliche Migration meint einerseits temporäre, beispielsweise Saisonarbeit, andererseits dauerhafte, also Ein- und Auswanderung, Migration.

Der Begriff „Rasse“ ist ein komplexes Konzept in der Soziologie, da schwer zwischen seinem alltäglichen Gebrauch und seiner wissenschaftlichen Verwendung unterschieden werden kann.

Im späten 18. Jahrhundert kamen verschiedene „wissenschaftliche“ Rassentheorien auf, die eine Kategorisierung der Menschheit aufgrund bestimmter biologischer Merkmale propagierten.

Joseph A. de Gobineau, der auch « Vater des modernen Rassismus » genannt wird, schlug seinerzeit eine Unterteilung der Menschheit in die „weiße“, „schwarze“ und „gelbe“ Rasse vor.

Knapp ein Jahrhundert später transformierte Adolf Hitler de Gobineaus Gedankengut einer rassistischen Klassifizierung in die Nazi – Ideologie seiner politischen Partei.

2.1.1.1 Kulturphilosophische Betrachtung des Rassebegriffs

Welche Rolle spielte zur damaligen Zeit die Philosophie als Wissenschaft bzw. die Kulturphilosophie als Spezialgebiet der Philosophie innerhalb der Nazi – Ideologie? Inwiefern wurde der „Rassegedanken“ vor der Philosophischen Gesellschaft an der Universität Wien gerechtfertigt bzw. propagiert und vom Terminus „Rassismus“ in seiner heutigen Bedeutung abgegrenzt?

Franz Martin Wimmer, Professor der Philosophie an der Uni Wien, beschäftigt sich in seinem Beitrag „Rassismus und Kulturphilosophie“ im Werk von Gernot Heiß⁴ mit der national bestimmten Denkform des „Dritten Reichs“ und den Denkansätzen und Theorien der kulturphilosophisch geprägten Denker dieser Zeit.

Er nennt dabei den aus Österreich stammenden Philosophieprofessor Ferdinand Weinhandl als einen der vielen „wissenschaftlichen“ Vertreter der Ideologie, der von der „Würdigung des Rassegedankens“ spricht und davon absieht, „Grundbegriffe“, die dem Rassegedanken zugrunde liegen, kritisch zu untersuchen und in wissenschaftlicher Manier zu beurteilen.

Grundbegriffe und Urphänomene seien ausschließlich von „tiefer sehenden“ Rassen wahrzunehmen, zu der er die arische, die sogenannte Herrenrasse zählt.

Weinhandl hebt den Begriff des „physiognomischen Sehens“ hervor, das den höheren Rassen zueigen ist und ein Erkennen der Urphänomene erlaubt, die wiederum Ausgangspunkt für den rassistischen Gedanken darstellen.

Die überlegenen Rassen seien im Gegensatz zu unteren Völkern imstande, die „Stimme des Blutes“ zu vernehmen und dadurch umfassenden Erkenntnisgewinn zu erlangen. Reflexion, Argumentation und Kritik werden kategorisch ausgeblendet, dennoch von wissenschaftlich belegbaren Ergebnissen gesprochen.

Der Gedanke hinter diesen eindeutig als rassistisch zu charakterisierenden Formulierungen Weinhandls gründet im Wunsch der Anhänger des Dritten Reiches, ihre Denkform und Wissenschaftsauffassung als einzig wahre Sicht der Welt und der Dinge zu vertreten und zu propagieren.

⁴ Heiß, 1989, S.89 – 95

Die nationale Denkweise entspringt quasi der „Blut – und Boden – Theorie“ und befähigt deren Vertreter, „echt jüdisches“ Denken von national geprägten Denkformen zu unterscheiden.

Nazistisch orientiertes Philosophieren in Weinhandls Manier war folglich nichts als gut getarnter Rassismus in Reinform.

Im nationalsozialistischen Sprachgebrauch wurden die Begriffe Rasse, Rassenkunde und Rassismus klar voneinander abgegrenzt.

„Die Verwendung des Ausdrucks Rassismus zur Kennzeichnung der Ideologie des Nationalsozialismus wurde also als eine böswillige und jedenfalls irriige Unterstellung von Seiten der Gegner der Rassentheorie aufgefasst, denn damit würde zum Ausdruck gebracht, dass der von Weinhandl vorhin zitierte Rassengedanken eben nicht auf wissenschaftlicher Grundlage und nicht mit objektiven Erkenntnissen gesichert ist, sondern lediglich einem ideologisch – parteilichen Diskurs entspricht.“⁵

Man sprach sich überdeutlich vom Vorwurf des Rassismus frei, um sich vom Verdacht der Unwissenschaftlichkeit zu entfernen.

Denn die Bezeichnung Rassismus sieht von einer natur – und geisteswissenschaftlich gestützte These von einer Hierarchie der Rassen ab und zöge somit Weinhandls Gedanken ins Lächerliche.

Vertreter der Rassentheorie versuchten auf strategischem Wege, sich vor Angriffen ihres ideologischen Gegners mit Immunisierungszuschreibungen zu schützen.

„Die Immunisierung bestand dabei, als ideologische Strategie, darin, dem ideologischen Gegner zuzuschreiben, er sei, wenn er sich gegen die

⁵ Heiß, 1989, S.92

Rassentheorie ausspreche und diese als Rassismus bezeichne, eben sowohl theoretisch wie praktisch voreingenommen und nicht urteilsfähig.“⁶

Dem politischen Gegner werden Fähigkeiten wie Urteilsvermögen abgesprochen und Voreingenommenheit hinsichtlich des bestehenden politischen Systems zugeschrieben, um ihn als „ideologische Waffe“ unschädlich und mundtot zu machen.

Rassismus aus Sicht des Autors Franz Wimmer wird begrifflich gefasst als Beschreibung, Erklärung und Bewertung von Gruppen der Menschheit hinsichtlich ihrer Besonderheiten, Gemeinsamkeiten und Unterschiedlichkeiten.

„Ich werde daher mit Rassismus genau das bezeichnen, was Weinhandl mit dem Ausdruck Rassengedanke bezeichnet hat: nämlich nicht nur die Beschreibung und Erklärung bestimmter Besonderheiten verschiedener Gruppen der Menschheit, worin sie übereinstimmen und sich von anderen unterscheiden, sondern gleichzeitig damit die These, dass eine dieser Gruppen, eine Rasse und Kultur, höherrangig, höherwertig und auch von der Natur aus bevorrechtet gegenüber anderen sei.“⁷

Folglich existieren von Natur aus „höherwertige“ Menschengruppen bzw. Rassen, die minderwertige, untere Völker dominieren (sollen).

Theorieimmanent ist der Gedanke des Anspruchs, des Naturrechts auf Herrschaft der höheren Gesellschaft über die niedere begründet durch augenscheinliche charakteristische Merkmale der niederen Rasse, die als schlecht und böartig bewertet werden.

In der heutigen Zeit des 20. bzw. 21. Jahrhunderts nehmen Soziologen und Wissenschaftler anderer Forschungsrichtungen Abstand von der allzu sorglosen und unbedachten Verwendung des Rassebegriffs. Aus Gründen der Gefahr von diskriminierenden Aussagen über bestimmte Gruppen von

⁶ Ebd.S.92

⁷ Heiß, 1989, S.93

Menschen und des schalen historischen Nachgeschmacks wird der Begriff äußerst umsichtig gehandhabt.

„The genetic diversity within populations that share visible physical traits is as great as the diversity between them. In virtue of these facts, the scientific community has virtually abandoned the concept of race.”⁸

Rassentheorien negieren die Tatsache, dass innerhalb einer Bevölkerungsgruppe genauso viele Gleichheiten wie Unterschiede in Bezug auf sichtbare körperliche Charakteristika bestehen und daher eine Differenzierung nach ausschließlich biologischen Merkmalen den Anschein der Unwissenschaftlichkeit erweckt.

Es stellt sich die Frage, was denn Rasse bedeuten mag, wenn von einer biologischen Grundlegung der Kategorisierung abgesehen werden kann. Fest steht, dass ganz bestimmte Merkmale eines Individuums bzw. einer Gruppe Ursache bzw. Auslöser von Vorurteilen und Diskriminierung diesen gegenüber sein können. Solche signifikanten „Abweichungen“ werden im sozialen Kontext wirksam, da sie als auffällige Unterschiede Stimulusqualität aufweisen und nicht übersehen werden können.

„Race can be understood as a set of social relationships which allow individuals and groups to be located, and various attributes or competencies assigned, on the basis of biologically grounded features.”⁹

Rasse wird folglich erst im sozialen Kontext “spürbar”, in der Begegnung, in der Interaktion mit anderen zeichnen sich Unterschiede ab.

⁸ Giddens, 2001, S. 246

⁹ ebd., S. 246

2.1.2 Ethnizität

In einer multikulturellen Gesellschaft wie Österreich treffen eine Vielzahl ethnischer Gruppen aufeinander, die in kulturellen sowie sozialen Belangen voneinander abweichen. Im Gegensatz zu rassistischen Konzepten und Modellen, deren gemeinsamer Ausgangspunkt stets unveränderliche biologische Kategorisierungen bilden, berufen sich Ethnizitätstheorien auf die Annahme rein sozial geprägter Vorgänge und Prozesse zwischen Individuen und Gruppen.

„Ethnicity refers to the cultural practices and outlooks of a given community of people that set them apart from others. Members of ethnic groups see themselves as culturally distinct from other groups in a society, and are seen by those other groups to be so in return.”¹⁰

Die Ethnizität einer Gruppe von Menschen liegt in den gemeinsamen kulturellen Praktiken und Weltanschauungen, die diese Gemeinschaft einen und stärken und die sie klar von anderen Gruppen abgrenzen.

Zur Differenzierung von ethnischen Gruppen zieht man Charakteristika wie Sprache, Religion, Abstammung und äußere Erscheinung heran. Diese ethnischen Merkmale sind durch Sozialisation erlernt, von Generation zu Generation übertragen: Von Geburt an ahmen wir Regeln, Normen, Traditionen, Glaubensvorstellungen und Vorstellungen über das Leben an sich den Menschen, die uns umgeben, nach.

2.1.2.1 Ethnische Minderheit

Betrachtet man die heutige Bevölkerung Österreichs aus soziologischer Perspektive, gelang man zur Erkenntnis, dass es außer einer Mehrheit

¹⁰ Giddens, 2001, S. 246

bestehend aus gebürtigen Österreichern, zahlreiche Minderheiten, sogenannte „ethnische Minderheiten“ oder „Minderheiten- Gruppen“ gibt.

In der Soziologie findet der Begriff „ethnische Minderheit“ besondere Beachtung, da es sich um ein Konzept handelt, das eine weit verbreitete soziale Problematik aufgreift und diskutiert.

„In sociology, members of a minority group are disadvantaged as compared with the majority population and have some sense of group solidarity, of belonging together. The experience of being the subject of prejudice and discrimination usually heightens feelings of common loyalty and interests.“¹¹

Das Konzept betont die Benachteiligung der ethnischen Minderheitengruppen, die bis zur Diskriminierung reichen kann, im Vergleich zur Mehrheitsbevölkerung. Von maßgeblicher Bedeutung in diesem Zusammenhang ist die Tatsache, dass „Minderheit“ die untergeordnete Position des Individuums bzw. der Gruppe in einer Gesellschaft definiert und nicht, wie der Begriff zweifelsohne vermuten lässt, die zahlenmäßige Unterlegenheit einer Gruppe.

Angehörige einer ethnischen Minderheit, die rassistischen Vorurteilen und diskriminierenden Handlungen ausgesetzt sind, tendieren dazu, sich untereinander zu solidarisieren starke Gefühle der Zusammengehörigkeit zu entwickeln.

Benachteiligungen und diskriminierende Praktiken der Gesellschaft führen häufig zur Abschottung und Isolierung von der Mehrheitsgesellschaft, wodurch der Kreislauf der Differenzierung und Separation zwischen den Gruppen in Gang gehalten wird.

2.1.3 Migration

Die aktuelle ethnische Zusammensetzung der österreichischen Gesellschaft kann unter anderem als Folge von Migrationsbewegungen gesehen werden.

¹¹ Giddens, 2001, S. 248

Im Jahr 1990 betrug die geschätzte Zahl der MigrantInnen weltweit mehr als 80 Millionen Menschen, davon waren 20 Millionen Flüchtlinge.

Soziologen gehen so weit, das 20. Jahrhundert als „age of migration“, als „Zeitalter der Migration“ zu betiteln.

Aus den sich wechselseitig beeinflussenden Prozessen der Immigration und Emigration, der Auswanderung aus einem Land und der Einwanderung in ein anderes Land, ergeben sich bestimmte Muster bzw. Schemata der globalen Migration.

„Immigration, the movement of people into a country to settle, and emigration, the process by which people leave a country to settle into another, combine to produce global migration patterns linking countries of origin and countries of destination.“¹²

MigrantInnen sind demnach Bindeglieder zwischen ihrem jeweiligen Herkunftsland und dem (gewählten) Aufnahmeland.

Vier soziologische Modelle der Migration sollen die bedeutsamen Etappen der globalen Völkerbewegung seit 1945 aufzeigen:¹³

➤ Das klassische Modell der Migration

Das Modell betrifft Länder wie Kanada, die USA und Australien, die als „Nationen der Immigranten“ gelten.

➤ Das koloniale Modell der Migration

Länder wie Frankreich und England nehmen bevorzugt Immigranten aus früheren Kolonialstaaten auf.

➤ Das Gastarbeiter – Modell

¹² Giddens, 2001, S. 258

¹³ Giddens, 2001, S. 259

Immigranten werden für einen begrenzten Zeitraum aufgenommen, um in Zeiten der erhöhten Nachfrage am Arbeitsmarkt eingesetzt zu werden, wie es unter anderem in Österreich, Belgien und der Schweiz üblich war und ist.

➤ Illegale Modelle der Migration

Immigranten gelangen illegal in Länder und leben meist abseits der „offiziellen“ Gesellschaft.

2.2 Historischer Überblick

Um die Geschichte der Migration in Österreich überblicksmäßig erfassen zu können, eignet sich ein prägnanter Abriss über vier bedeutsame Etappen der Vergangenheit.

1. Nachkriegszeit

Nach dem Zweiten Weltkrieg befanden sich ungefähr 1,4 Millionen AusländerInnen in Österreich, die kurz nach Kriegsende „umgesiedelt“ werden sollten. Viele der ehemaligen Zwangsarbeiter, Exilanten und Kriegsflüchtlinge aus Ost- und Südosteuropa entschieden sich jedoch dazu, in Österreich zu bleiben.

2. 1960er – 1980er

In Österreich wird Migration mit Arbeitsmigration gleichgesetzt, die in den frühen 1960er Jahren begann. Zusätzliche ausländische Arbeitskräfte wurden damals benötigt, um ein Wirtschaftswachstum zu erreichen.

Die gezielte Anwerbung von Arbeitskräften aus dem Ausland markiert einen bedeutsamen Wendepunkt in der österreichischen Einwanderungsgeschichte.

Das sogenannte „Raab- Olah- Abkommen“ zwischen der Bundeswirtschaftskammer und dem Gewerkschaftsbund im Jahre 1961 legte den Grundstein für die Zuwanderung ausländischer Arbeitskräfte. Das Abkommen wurde mit Spanien, der Türkei und Jugoslawien getroffen, Spanien blieb praktisch gesehen außen vor. Folglich ergab sich die Wanderung nicht spontan, sondern wurde von einer staatlich geregelten Anwerbungspolitik geplant.¹⁴

Das System schlug ein „Rotationsprinzip“ vor, das ein „Kommen und Gehen“ der Gastarbeiter garantieren sollte. In der Praxis scheiterte dieses Prinzip, da die Unternehmen in Zeiten der Hochkonjunktur von einer Rotation ihrer Arbeitskräfte absahen. Zudem beschlossen viele Immigranten aufgrund der Zukunftsperspektiven, sich dauerhaft in Österreich niederzulassen und Angehörige aus der Heimat nachzuholen.

Eine weitere prägnante Schnittstelle in der österreichischen Einwanderungshistorie ist in den Jahren 1974 bzw. 1975 zu verzeichnen.

Die internationale Wirtschaftskrise und die Rückkehr von im Ausland arbeitenden ÖsterreicherInnen führten zu einem verstärkten Wettbewerb am Arbeitsmarkt.

Als Konsequenz seitens der Politik folgten ein Anwerbestopp ausländischer Arbeitskräfte und das Ausländerbeschäftigungsgesetz, das österreichische StaatsbürgerInnen Vorrang am Arbeitsmarkt einräumt.

Im Gesetz war unter anderem festgehalten, dass ausländische ArbeitnehmerInnen erst nach acht Jahren Beschäftigung einen „Befreiungsschein“ erhalten konnten, der uneingeschränkten Zugang zum Arbeitsmarkt verhielt.

3. 1990er

Der Fall des Eisernen Vorhangs, die Kriege im ehemaligen Jugoslawien sowie die erhöhte Nachfrage nach ausländischen Arbeitskräften als Folge des Konjunkturaufschwungs sind als Ursachen für die Verdoppelung der Anzahl

¹⁴ vgl.: Biffl, Gudrun/Schütz, Brigitte: IOM/ WIFO: Nationaler Kontaktpunkt Österreich im Europäischen Migrationsnetzwerk. Der Einfluss von Immigration auf die österreichische Gesellschaft. Österreichischer Beitrag im Rahmen der europaweiten Pilotstudie. 2004, S. 13

ausländischer Personen in Österreich anzuführen. Zwischen 1989 und 1993 wuchs die Anzahl von 387.000 auf 690.000 Personen mit ausländischer Staatsangehörigkeit.

Als Reaktion auf diesen enormen Zuwachs wurde das „Quotensystem“ eingeführt, das eine strikte Reduktion der Einwanderung nach Österreich durch Festlegung der Anzahl der „Niederlassungsbewilligungen“ vorsah.

4. Ab 1995

Seit dem EU- Beitritt Österreichs am 1. Jänner 1995 gelten für MigrantInnen bzw. Drittstaatsangehörige andere gesetzliche Regelungen als für Personen von EU- Mitgliedsstaaten, die ÖsterreicherInnen gleichgestellt sind.

Drittstaatsangehörige sind Ausländer, die weder EU-, EWR-Bürger, noch Schweizer sind.

Im Sinne dieser Richtlinie bezeichnet der Ausdruck¹⁵

- a. "Drittstaatsangehöriger" jede Person, die nicht Unionsbürger im Sinne von Artikel 17 Absatz 1 des Vertrags ist;
- b. "Flüchtling" jeden Drittstaatsangehörigen oder Staatenlosen, dem die Flüchtlingseigenschaft im Sinne des Genfer Abkommens über die Rechtsstellung der Flüchtlinge vom 28. Juli 1951 in der durch das New Yorker Protokoll vom 31. Januar 1967 geänderten Fassung zuerkannt wurde;
- c. "Zusammenführender" den sich rechtmäßig in einem Mitgliedstaat aufhaltenden Drittstaatsangehörigen, der oder dessen Familienangehörige einen Antrag auf Familienzusammenführung mit ihm stellt bzw. stellen;
- d. "Familienzusammenführung" die Einreise und den Aufenthalt von Familienangehörigen eines sich rechtmäßig in einem Mitgliedstaat aufhaltenden Drittstaatsangehörigen in diesem Mitgliedstaat, mit dem Ziel, die Familiengemeinschaft aufrechtzuerhalten, unabhängig davon,

¹⁵ http://www.aufenthaltstitel.de/rl_2003_86_eg.html#2

ob die familiären Bindungen vor oder nach der Einreise des Zusammenführenden entstanden sind;

- e. "Aufenthaltstitel" jede von den Behörden eines Mitgliedstaats ausgestellte Genehmigung, die einen Drittstaatenangehörigen zum rechtmäßigen Aufenthalt im Hoheitsgebiet dieses Mitgliedstaats berechtigt, gemäß Artikel 1 Absatz 2 Buchstabe a) der Verordnung (EG) Nr. 1030/2002 des Rates vom 13. Juni 2002 zur einheitlichen Gestaltung des Aufenthaltstitels für Drittstaatenangehörige(5);
- f. "unbegleiteter Minderjähriger" einen Drittstaatenangehörigen oder Staatenlosen unter 18 Jahren, der ohne Begleitung eines für ihn nach dem Gesetz oder dem Gewohnheitsrecht verantwortlichen Erwachsenen in einen Mitgliedstaat einreist, solange er sich nicht tatsächlich in der Obhut einer solchen Person befindet, oder Minderjährige, die ohne Begleitung im Hoheitsgebiet eines Mitgliedstaats zurückgelassen werden, nachdem sie in diesen Mitgliedstaat eingereist sind.

Das 1993 in Kraft getretene und 1997 novellierte Fremdenengesetz regelt Einreise, Aufenthalt und Niederlassung von Fremden und schreibt aufenthaltsverfestigende Maßnahmen fest. Das Gesetz regelt die Bestimmungen und Voraussetzungen für AusländerInnen, die nach Österreich einreisen und sich auf Dauer oder auf bestimmte Zeit niederlassen wollen. Man unterscheidet dabei in "Aufenthaltserlaubnis" und in "Niederlassungsbewilligung" (dauerhafter Aufenthalt).¹⁶

Seit 2003 gilt zudem die „Integrationsvereinbarung“, die Nicht- EU-Staatsangehörige erfüllen müssen. Grundkenntnisse der deutschen Sprache müssen nachgewiesen werden können, um Integration in unterschiedlichen Bereichen des gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und kulturellen Lebens zu fördern.

¹⁶ <http://www.demokratiezentrum.org/de/startseite/wissen/lexikon/fremdengesetz.html>

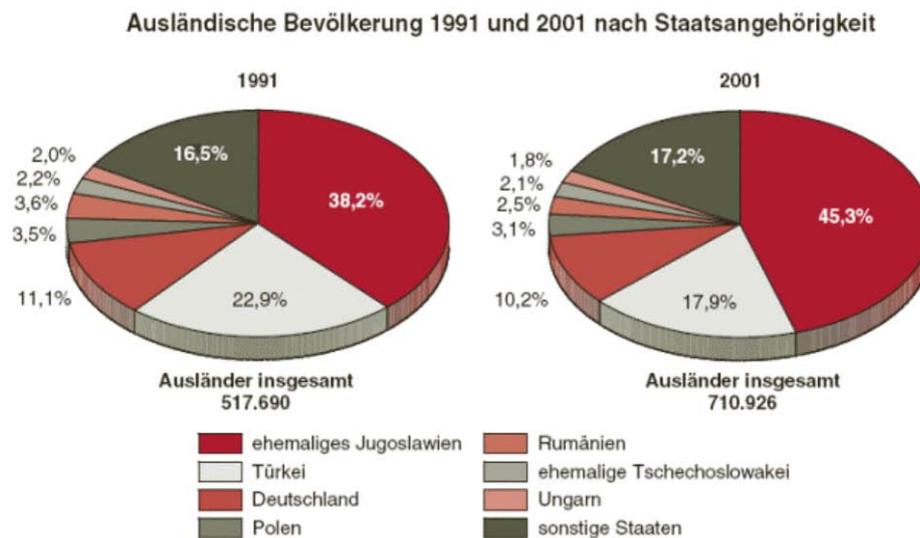
2.3 Statistische Daten

Im Jänner 2002 veröffentlichte Statistik Austria die Ergebnisse der Volkszählung vom 15. Mai 2001. Österreich hatte 8,032.926 EinwohnerInnen, davon wurden 710.926 Personen ermittelt, die ihren Hauptwohnsitz in Österreich haben, jedoch nicht die österreichische Staatsbürgerschaft besitzen. Somit betrug der AusländerInnenanteil in Österreich 9,1 %.

Zwischen 1991 und 2001 ist die Zahl der AusländerInnen um 21.500 Personen, da sind über 40%, angestiegen.

Die folgende Grafik veranschaulicht den AusländerInnenanteil nach Staatsangehörigkeit in Österreich in den Jahren 1991 und 2001:

Grafik 1: AusländerInnen in Österreich 1991 und 2001¹⁷



Q: STATISTIK AUSTRIA, Volkszählungen 1991 und 2001.

Der starke Zuwachs von BürgerInnen der jugoslawischen Nachfolgestaaten fällt mit der Bosnien- und Kosovo – Krise zusammen.

¹⁷ Statistik Austria:

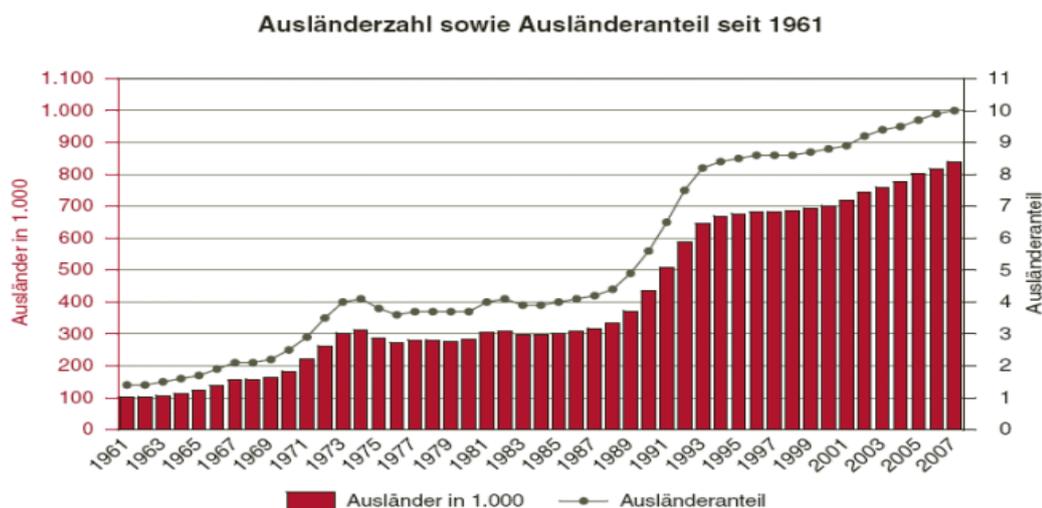
http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bevoelkerung/volkszaehlungen/bevoelkerung_nach_demographischen_merkmalen/021056.html

Beinahe jede/r zweite AusländerIn stammt aus den Nachfolgestaaten des ehemaligen Jugoslawien.

Betrachtet man den AusländerInnenanteil in Österreich seit 1961 lässt sich ein kontinuierlicher Anstieg der Zahl erkennen. Zwischen 1961 und 2007 stieg die Zahl von 100.000 auf mehr als 800.000 Personen.

Die Grafik zeigt den kontinuierlichen Zuwachs der ausländischen Bevölkerung der letzten vier Jahrzehnte:

Grafik 2: AusländerInnenzuwachs seit 1961¹⁸



Q: STATISTIK AUSTRIA, Statistik des Bevölkerungsstandes. Erstellt am: 19.05.2008.

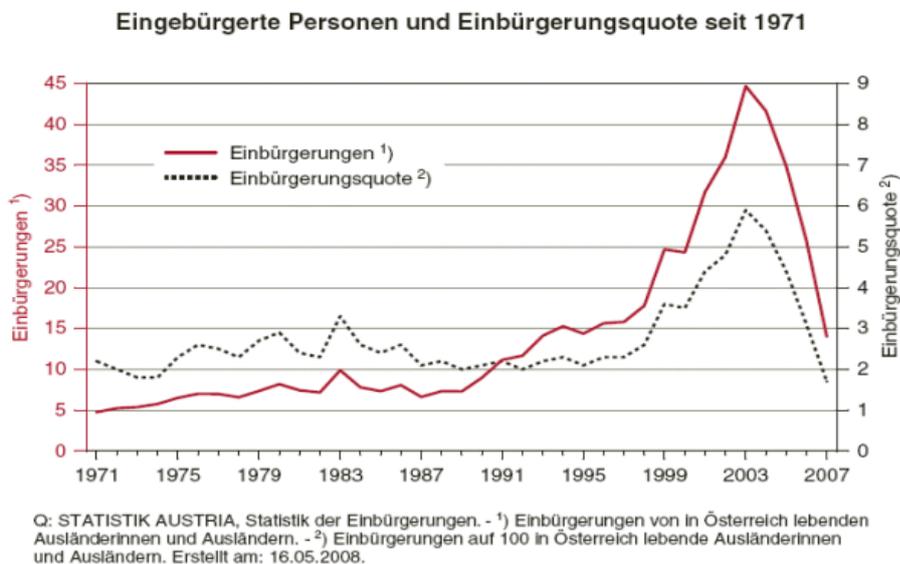
Ab Mitte der 1990er Jahre erhöhten sich die Einbürgerungszahlen als Folge der gestiegenen Zahl nicht-österreichischer Staatsangehöriger stark. Lag die Zahl in den 1980er Jahren noch bei rund 7.700 Personen pro Jahr, stieg sie 1997 auf 16.00, 1999 auf rund 25.000 Einbürgerungen.

Im Jahr 2003 kam es zu einem vorläufigen Höhepunkt der Zahl der Einbürgerungen von in Österreich wohnhaften AusländerInnen. An der

¹⁸ Statistik Austria:
http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bevoelkerung/bevoelkerungsstand_jund_veraenderung/023142.html

folgenden Grafik wird ersichtlich, wie sich die Zahl der Einbürgerungen und die Einbürgerungsquote seit 1971 verändert hat:

Grafik 3: Einbürgerungen und Einbürgerungsquote seit 1971¹⁹



Erstmals seit der Volkszählung 2001 konnte Statistik Austria die Einwohnerzahl der Menschen mit Migrationshintergrund ermitteln.

Als Personen mit Migrationshintergrund gelten jene, die im Ausland geboren wurden, sowie jene, die im Inland geboren wurden, jedoch keine österreichische Staatsbürgerschaft besitzen.

Die Ergebnisse zeigen, dass rund 16% der Gesamtbevölkerung, das sind rund 1,4 Millionen Menschen, in Österreich einen Migrationshintergrund haben.

Die folgende Tabelle zeigt den Bevölkerungsstand Österreichs nach Bundesländern und Migrationshintergrund:

¹⁹ Statistik Austria:
http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bevoelkerung/einbuengerungen/022160.html

Tabelle 1: Bevölkerung am 1.1.2007 nach Migrationshintergrund und Bundesländern²⁰

	Gesamt	Migrationshintergrund		
			nein	ja
	abs.	abs.	abs.	in %
Österreich	8.298.923	6.946.309	1.352.614	16,3
Burgenland	280.257	256.986	23.271	8,3
Kärnten	560.407	503.956	56.451	10,1
Niederösterreich	1.589.580	1.415.994	173.586	10,9
Oberösterreich	1.405.674	1.222.060	183.614	13,1
Salzburg	529.574	435.092	94.482	17,8
Steiermark	1.203.918	1.085.819	118.099	9,8
Tirol	700.427	591.276	109.151	15,6
Vorarlberg	364.940	293.881	71.059	19,5
Wien	1.664.146	1.141.245	522.901	31,4

Q: Statistik Austria; Statistik des Bevölkerungsstandes.

Wie ersichtlich wird, weisen die Bundesländer Wien, Vorarlberg, Salzburg und Tirol den größten Anteil von Personen mit Migrationshintergrund auf.

²⁰ Statistik Austria: http://www.statistik.at/web_de/presse/027382

2.4 Die psychosoziale Situation von MigrantInnen

Auf psychischer Ebene kann es bei MigrantInnen zu ausgeprägten, die Persönlichkeit verändernden Fremdheitserfahrungen kommen, die sich auf die Entwicklungs- und Handlungsfähigkeit auswirken können. Dieses Phänomen wird nach Oberg²¹ als Kulturschock bezeichnet und lässt sich in fünf aufeinanderfolgende Phasen unterteilen, die er wie folgt beschreibt:

- 1) **Phase der Euphorie:** Man erfreut sich am Neuen, Unbekannten und nimmt überwiegend Positives an der neuen Heimat wahr.
- 2) **Phase der Missverständnisse:** Man begreift Normalitätsregeln der neuen Kultur nicht oder nur teilweise und provoziert Missverständnisse, für die man sich selbst die Schuld zuweist.
- 3) **Phase der Kollisionen:** Missverständnisse sind nach wie vor ungeklärt, Ursachen bleiben verborgen und man neigt dazu, die andere Kultur abzuwerten, während die eigene eine starke Aufwertung erfährt.
- 4) **Phase der Akzeptanz:** Unterschiede werden toleriert, Widersprüche anerkannt, das Bemühen um Verständnis steht im Mittelpunkt.
- 5) **Phase der Akkulturation:** Man versteht die andere Kultur annähernd und tendiert zur Aneignung von Verhaltensweisen und Wesensmerkmalen der fremden Kultur.

Der dargestellte Verlauf ist idealtypisch und abhängig von der Anpassungsbereitschaft der MigrantInnen, der gemachten sozialen Erfahrungen und der zeitlichen Dauer ihres Aufenthalts im fremden Land.

Häufig ist mit einem so drastischen Wechsel der Gesellschaftsgruppen eine Entfremdung von der Herkunftskultur verbunden und hat in vielen Fällen negative Auswirkungen auf die psychosoziale Gesundheit von MigrantInnen.

²¹ vgl.: http://www.ikkompetenz.thueringen.de/a_bis_z/index.htm

Psychosozial bedeutet in Hinblick auf die Problematik einerseits, dass das psychische Wohlbefinden des Individuums berücksichtigt werden soll, andererseits soll das soziale Umfeld bzw. die Gesellschaft als gesundheitsförderlicher bzw. krankheitsbedingender Faktor miteinbezogen werden.

2.4.1 Ansätze der Psychoanalyse

Psychoanalytische Theorieansätze eignen sich für die Betrachtung des innerpsychischen Befindens des Individuums unter veränderten äußeren Bedingungen, die beispielsweise durch eine Migration hervorgerufen werden. Migration kann als solche zu einer Krise, zu einem Trauma führen, jedoch nicht als isoliertes traumatisches Ereignis betrachtet werden.²²

Immer ist eine Konstellation von äußeren und inneren Faktoren dafür ausschlaggebend, wie Migration erlebt und verarbeitet wird. Die Trennung von der Heimat, der vertrauten Umgebung und der Verlust geliebter Bezugspersonen stellen das Seelenleben von MigrantInnen auf eine harte Probe im Kampf um das Aufrechterhalten der eigenen Identität und der innerpsychischen Integrität.

Der „Neuankömmling“ setzt alles daran, seine Identität zu wahren, trifft andererseits aber auf eine völlig fremde Kultur, der er sich nun ausgeliefert fühlt und dennoch wünscht, dazugehören zu können. Daraus kann ein innerpsychischer Konflikt entstehen, der von Angstzuständen und Depersonalisierungsphantasien begleitet ist.

2.4.2 Theoriemodelle der soziologischen Migrationsforschung

Aus soziologischer Perspektive sind Individuen dann gesund bzw. „normal“, wenn sie fähig sind, optimale Leistung zu erbringen und die von der

²² Grinberg, 1990, S.147 ff

Gesellschaft erwarteten Rollen und Aufgaben zu erfüllen. Unter einer „Rolle“ werden die typischen, sozial normierten Erwartungen an den Inhaber der Rolle verstanden. Die Gesellschaft stellt gewisse Rollenerwartungen an die Individuen, die nach ihrer Leistung bewertet werden.

Sind Personen aus unterschiedlichen Gründen nicht in der Lage, den in einer bestimmten Kultur vorherrschenden Rollenbildern zu entsprechen, weichen sie also von der gesellschaftlichen Norm ab, wird dieses Unvermögen als unerwünschte Abweichung bewertet. Die betreffenden Individuen erfahren aufgrund ihrer „Andersartigkeit“, die sich in verschiedenen Merkmalen und Eigenschaften zeigen kann, Ablehnung, Intoleranz und Benachteiligungen in vielen Bereichen des täglichen Lebens.

Sichtbar wird dieser Etikettierungs- und Bewertungsprozess in der Betrachtung der sozialen Reaktionen auf Behinderung bzw. behinderten Menschen. Diese Personengruppe weist auffällige Abweichungen von der Norm auf, ihre Andersartigkeit wird schon bei ihrem Anblick „von außen“ deutlich erkennbar, das Erscheinungsbild weicht ab, ist „abnormal“. Es handelt sich hierbei um ein bzw. eine summe von Merkmalen mit Stimulusqualität, Merkmale, die Aufmerksamkeit auf sich ziehen und so spontane Reaktionen hervorrufen. Nun ist ein Mensch noch nicht als behindert zu bezeichnen, weil er beispielsweise überdurchschnittlich groß ist oder eine besonders auffällige Haarfarbe hat. Von einer Behinderung spricht man erst, wenn dieses Merkmal bzw. eine Mehrzahl von hervorstechenden Merkmalen von der jeweiligen Kultur als eindeutig negativ bewertet wird.

Demnach geraten auch die Randgruppe der MigrantInnen bzw. Menschen mit Migrationshintergrund aufgrund ihrer Merkmale und Eigenschaften des Andersseins in den Prozess der Etikettierung und Bewertung durch die Gesellschaft des Einwanderungslandes. Vorurteile geistern nach wie vor in vielen Köpfen der österreichischen Gesellschaft herum, doch man hält den Mund.

Sämtliche als negativ bewertete Charaktereigenschaften und Persönlichkeitsmerkmale werden den „Ausländern“ zugeschrieben, so kann es sogar passieren, dass Teile des sozialen und kulturellen Kapitals der MigrantInnen wie Bilingualität oder interkulturelle Kompetenzen von der ethnisch dominanten Gesellschaft nicht nur nicht anerkannt werden, sondern als nicht erwünscht angesehen werden.

Zumeist haben Menschen den Wunsch und das Verlangen danach, den Vorgaben und Erwartungen ihres gesellschaftlichen Umfelds zu entsprechen, um nicht von der Norm abzuweichen und Akzeptanz und Respekt von der Mehrheitsgesellschaft zu erhalten und als Mitglied integriert zu sein.

Es können sich jedoch sogenannte Rollenkonflikte ergeben, wenn es um die Realisierung der vorgeschriebenen Rolle geht. Die zugeschriebene Rolle kann nicht den Wünschen und Vorstellungen des Individuums gerecht werden oder das Umfeld bietet keinen ausreichenden Ressourcenzugang, um die Rollenerfüllung für das Individuum zu ermöglichen.

Vor allem bei jungen MigrantInnen sind Versuche der Orientierungs- und Identitätsfindung mit Schwierigkeiten verbunden. Sie sind angehalten, sich mit einer völlig konträren Kultur auseinanderzusetzen, sich mit den vom neuen gesellschaftlichen Umfeld auferlegten Rollenbildern zurechtzufinden und gleichzeitig den Wertsystemen des Herkunftslandes zu genügen. Hin – und hergerissen zwischen alter und neuer Heimat, zwischen alten und neuen Werten wachsen diese Jugendlichen in einem Spannungsfeld auf und befinden sich in einer Zwischenposition, bei der weder die Anpassung an das Einwanderungsland noch ein echtes Zugehörigkeitsgefühl zur „wahren“ Heimat gegeben ist.

Junge MigrantInnen, die in früher Kindheit einwandern und deren Sozialisation auch von Personen des Aufenthaltslandes beeinflusst wird, sind in einer bikulturellen Lebenssituation. Die Zerrissenheit, weder der einen noch der anderen Kultur „richtig“ anzugehören, drückt sich in einer, durch das Jugendalter ohnehin erschwerte, Finden der eigenen Identität und in weiterer

Folge in sämtlichen Anforderungen durch Schule und Berufsausbildung bzw. Beruf, aus.

2.5 Integration von MigrantInnen

2.5.1 Versuch einer Definition

Moderne Gesellschaften wie Österreich sehen sich mit Aufgaben und Herausforderungen, die Bevölkerungsbewegungen und –umgestaltungen infolge der Migration betreffen, konfrontiert. Integration als Schlagwort findet Verwendung in Massenmedien, bei politischen Diskussionen, am Stammtisch. Integration von MigrantInnen als Problem des Staates, der Politik, der Bevölkerung und/oder der Einwanderer selbst gerät in den Fokus unterschiedlicher Forschungsrichtungen, so auch der Soziologie und der Bildungswissenschaft.

Der vielschichtige viel zitierte und oft verwendete Begriff entbehrt jedoch einer einheitlichen, allgemeingültigen Definition. Zudem findet er in unzähligen, unterschiedlichen Bereichen der Wissenschaft aber auch im Alltag Verwendung. Gesprochen wird dann beispielsweise von der Integration behinderter Menschen oder der „Europäischen Integration“.

Eine allgemeine Definition des Begriffs der Integration ist im Brockhaus zu finden:

„Integration ist die Herstellung einer Einheit, Einbeziehung, Eingliederung in ein größeres Ganzes.“²³

2.5.2 Die soziologische Perspektive

Aus soziologischer Sicht wird Integration einerseits als Gegenbegriff zur Desintegration, zur Ab- und Ausgrenzung, andererseits als kultureller bzw.

²³ Brockhaus, 1997, S. 586

sozialer Prozess, bei dem es um die individuelle sowie gesellschaftliche Teilhabe und Zugehörigkeit geht.²⁴

In Bezug zu Migration bzw. internationale Bevölkerungsbewegungen und die davon betroffenen Individuen und Gruppen bedeutet dies, MigrantInnen durch integrative Bemühungen und Maßnahmen zu ermöglichen, Teil eines „übergeordneten Ganzen“ sprich der Aufnahmegesellschaft zu werden.

Integration meint demnach, Prozesse in Gang zu setzen, die eine verhaltens- und bewusstseinsmäßige Eingliederung in bzw. Angleichung an Wertstrukturen und Verhaltensmuster der Aufnahmegesellschaft herbeiführen.²⁵

MigrantInnen sollen sich, um akzeptierte Mitglieder der Gesellschaft zu werden, vorherrschenden Strukturen und Verhaltenweisen der Mehrheitsbevölkerung anpassen.

Konträre Auffassungen und Interpretationen herrschen bezüglich des Grades der Annäherung bzw. Angleichung der MigrantInnen an Werte und Normen der neuen Heimat vor.

Zwei gegensätzliche Positionen der soziologischen Theorie spiegeln die gegenwärtigen Ansichten der Wissenschaft. Die eine spricht von Integration als Assimilation, quasi völlige Anpassung an die neue Kultur, die andere betont den wechselseitigen Austausch und die Beeinflussung zwischen MigrantInnen und der Mehrheitsbevölkerung.

Zugewanderte Personen und Personen der Mehrheitsbevölkerung sind in diesem prozesshaften Geschehen mit gegenseitiger Annäherung und Auseinandersetzung, Kommunikation und Interaktion, Finden von Gemeinsamkeiten sowie Feststellen von Unterschieden konfrontiert. Ziel aller integrativen Bemühungen ist stets das Glück und gute Zusammenleben aller Beteiligten infolge des Glücks des Einzelnen.

²⁴ vgl.: Süßmuth, 2006, S.138

²⁵ vgl.: Konrad, 2003, S.22

Folge und Ergebnis einer gelungenen Eingliederung in das gesellschaftliche Leben und der damit verbundenen Übernahme einer bestimmten sozialen Identität, einer Rolle, die bestimmte Pflichten und Rechte inne hat, ist ein „funktionierendes“, glückliches Individuum.

Integration kann als gesellschaftlicher Prozess bezeichnet werden, in dem es zu größtenteils harmonischem und konfliktfreien Zusammenleben bzw. einer „Zueinanderordnung“ von unterschiedlichen Gruppen bzw. Rollen kommt. Dies kann in horizontaler (arbeitsteiliger) und vertikaler (herrschafts- bzw. schichtenmäßiger) Weise erfolgen.²⁶

Der Prozess der wechselseitigen Anpassung und Veränderung der aufnehmenden bzw. aufzunehmenden Gruppe von Individuen setzt die Aufnahme und den Zusammenhalt beider Gruppen voraus.

Integration umfasst vier Stufen, die aufeinander aufbauen und ineinander übergreifen.²⁷

- Die erste Stufe der Integration wird als strukturelle Integration bezeichnet. Auf dieser ersten Stufe werden die Migranten von der Aufnahmegesellschaft anerkannt, ihnen werden Zugänge zu gesellschaftlichen Positionen und gemeinschaftlichen Gütern eröffnet. Der Spracherwerb und grundsätzliche Kenntnisse über soziale Regeln gelten hierfür als Voraussetzung.
- Die zweite Stufe der Integration wird kulturelle Integration genannt und beschreibt das Kennenlernen und die Verinnerlichung kultureller Werte. Eine Veränderung der Norm- und Wertevorstellungen der Einwanderer ist die Folge.
- Auf der Stufe der sozialen Integration erfolgt die Akzeptanz der Migranten von der Gesellschaft des Aufnahmelandes in Bereichen des privaten Lebens und sozialer Aktivitäten.

²⁶ vgl.: Brockhaus, 1997, S. 586

²⁷ http://de.wikipedia.org/wiki/Integration_%28Soziologie%29

- Die vierte und letzte Stufe der Integration bezeichnet man als Identifikatorische Integration. Migranten entwickeln im Austausch mit ihrem neuen Umfeld allmählich ein persönliches Zugehörigkeitsgefühl.

In Anbetracht der tatsächlichen Situation von Immigranten in Österreich muss erwähnt werden, dass Integration auch eine asymmetrische Bewegung sein kann. Zumeist stellt die Gesellschaft des Aufnahmelandes hohe Erwartungen an ihre neuen Mitglieder. Der schnelle, problemlose Erwerb der Sprache, die Annahme von sozialen Regeln und rechtlichen Gesetzen wird als Voraussetzung für Integrationsbereitschaft der Einwanderer erachtet. Da die Ankömmlinge bereitwillig alle Bedingungen in Kauf nehmen, um keine Missgunst und Argwohn zu provozieren, passen sie sich an oder versuchen es zumindest.

Auch die Aufnahmegesellschaft muss sich gewissen Anforderungen oder Herausforderungen stellen. Neben einer gewissen Offenheit und Toleranz gegenüber Zuwanderern ist es unumgänglich, politische, rechtliche und kulturelle Institutionen so zu gestalten, dass diesen eine Teilhabe an gemeinschaftlichen Gütern, Zugang zum Arbeitsmarkt sowie zum Wohnungsmarkt ermöglicht wird. Integration kann gelingen, wenn ein sicherer Arbeitsplatz vorhanden ist, denn ein solcher verschafft dem Arbeitenden ein sicheres Einkommen, Prestige, Möglichkeit zur Selbstverwirklichung und nicht zuletzt soziale Beziehungen, die das psychische Wohlbefinden stärken und Selbstbewusstsein fördern.

Ein chancengleicher Zugang zu Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen mit gemeinsam geführten Klassen wirken sich in besonderem Maße förderlich auf Integration aus.

„Soziale Integration wird durch die Festschreibung ungleicher Chancen untergraben, kulturelle Integration durch die Abschottung gegenüber Minderheiten, rechtliche und politische Integration durch die Zementierung des Ausländerstatus. Integration fordert also nicht nur Zugang der Einwanderer zu den vorhandenen gesellschaftlichen Einrichtungen und

*Positionen (Jobs, Wohnungen, Sozialleistungen, Medien, Bürgerrechten), sondern auch eine Veränderung des Selbstbildes der österreichischen Gesellschaft: Sie muss erst einmal lernen, sich als Einwanderungsland zu begreifen.*²⁸

Bauböck ist der Ansicht, dass sich beide Gruppen, die der Einwanderer und die der Gesellschaft des Aufnahmelandes, an gelingenden integrativen Bemühungen beteiligen müssen. Österreich als sich verändernde Gesellschaft muss ihr Selbstverständnis überdenken, bevor sie überhaupt daran geht, Integration zu bewerkstelligen.

Das neue Selbstbild Österreichs dient als Grundlage für integrative Maßnahmen, wenn sich Österreich als Migrationsland erkennt und anerkennt, ist die logische Konsequenz die Sorge und Bemühung um ein „gutes Zusammenleben“.

Das Schaffen und Erhalten einer multikulturellen Gesellschaft, in der Menschen unterschiedlicher Herkunft, Sprache, Religion und Kultur trotz ihrer Verschiedenheit zusammen leben können, ist die Zielidee der Integration.

2.5.3 Integration in Österreich aus Sicht der Wissenschaft

Die Frage, inwieweit MigrantInnen tatsächlich in der österreichischen Gesellschaft integriert sind, beschäftigt Mitglieder der „scientific community“, insbesondere jene der Forschungsrichtung Soziologie. So wurde im Jahre 2004 eine Studie des Instituts für Soziologie der Uni Wien mit der Forschungsfrage „Wie integriert sind Jugendliche ausländischer Herkunft in Österreich?“ gestartet, die überraschende Ergebnisse brachte.²⁹

So stellte sich heraus, dass rund 80 Prozent der Befragten 1000 Jugendlichen der zweiten Generation durchaus integrationsbereit sind und von sich aus den

²⁸ Bauböck, 2001, S. 56

²⁹ <http://derstandard.at/?url=/?id=2461463>

Willen zeigen, die deutsche Sprache zu erlernen sowie Kontakte zu ÖsterreicherInnen herzustellen.

Fest steht für die Soziologin Professor Hilde Weiss allerdings, dass Integration eine „doppelseitige Verpflichtung“ ist. Eine Gesellschaft wie Österreich muss Integration zulassen können und wollen, denn es ist an ihr, Gelegenheiten zu schaffen, die den MigrantInnen Teilhabe an allen gesellschaftlichen Bereichen ermöglichen.

Integrationsmechanismen können nur funktionieren, wenn Strukturen von der Gesellschaft des Aufnahmelandes geschaffen werden, die es den MigrantInnen erlaubt, sich zu integrieren.

2.5.4 Jugend und Migration

Jugendliche mit Migrationshintergrund sind im Bildungswesen und beim Zugang zum Arbeitsmarkt auf zweifache Weise benachteiligt, einerseits machen ihnen Probleme, die für Jugendliche im Allgemeinen gelten, zu schaffen, andererseits müssen sie sich Schwierigkeiten und Herausforderungen, die aufgrund ihres Ausländerstatus entstehen, stellen.

Vera King und Hans – Christoph Koller setzen sich mit den Problemfeldern Adoleszenz und Migration auseinander und gehen davon aus, dass sich jugendliche MigrantInnen einer „verdoppelten Transformationsanforderung“³⁰ stellen müssen.

Adoleszenz wie auch Migration bedeuten Ablösung und Umgestaltung hinsichtlich der Lebensstile und Gewohnheiten sowie der Beziehungen zu Familienmitgliedern, Freunden und anderen Bezugspersonen der Jugendlichen.

³⁰ vgl.: King, 2006, S.12

Nicht alle Jugendlichen ausländischer Herkunft sind gleichermaßen von diesen Problemen betroffen, da es drei verschiedene Sozialisationsgruppen gibt, die sich nach Einreisealter unterscheiden:³¹

- Die erste Gruppe umfasst Kinder und Jugendliche, die in ihrem Herkunftsland geboren und dort eingeschult wurden und daher die Migration in ein fremdes Land als schmerzhaften Bruch empfinden. Durch die sprachlichen Defizite entsteht Kommunikationsverlust, der die Integration ins Bildungs- und Berufssystem erschwert.
- Die zweite Gruppe besteht aus Kindern, die kurz vor oder nach Schulbeginn in das Aufnahmeland migrierten. Diese Kinder erleben eine bikulturelle Sozialisation.
- Die dritte Gruppe umfasst Kinder, die im Aufnahmeland geboren sind. Die Lebenskultur des Herkunftslandes wird indirekt in der Familie erlebt. Die Bikulturalität dieser Gruppe ist stark geprägt von Einflüssen des Aufnahmelandes. Integration und Assimilation werden dadurch leichter ermöglicht.

Demnach haben eher Kinder und Jugendliche der ersten und zweiten Gruppe „Probleme“ im schulischen und sozialen Bereich, da ihre sprachlichen Defizite ein Hindernis auf unterschiedlichen Ebenen darstellen, sie sich dadurch ausgeschlossen und in ihrem Wunsch, ins Heimatland zurückzukehren und Vertrautes wiederaufzunehmen, bestärkt fühlen. Eine fremde Umgebung, unbekannte Gesichter und unverständliche Worte lassen Angst und Unbehagen aufkommen, die am Lernen hindern.

In den 70er Jahren begegnete man dem Problem mit dem Ansatz, die sprachlichen Mängel durch Sprachkurse aufzuheben und erkannte bald, dass diese Strategie eben nicht die Distanz zwischen in- und ausländischen Kindern bzw. Jugendlichen zu verringern vermochte.

³¹ vgl.: Viehböck, 1994, S.47

Ein Jahrzehnt später folgte die bereits erwähnte interkulturelle Lernkonzeption, die eine didaktische und methodische Umstrukturierung des Unterrichts vorgab.

Dennoch – viele Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund besuchen eine Sonderschule, ohne dorthin zu gehören. Auffälligkeiten im Verhalten, Störungen der psychomotorischen Fähigkeiten und einiges mehr wird genannt, hinterfragt man die Gründe dieses Vorgehens.

„...Konzentrations- und Gestaltungsschwäche, aggressives Verhalten und Überaktivität bzw. Rückgezogenheit und Verstummung sind jedoch mehr Ausdruck konflikträchtiger Lebenssituation als echter Lernbehinderung.“³²

Die schwierigen Lebensumstände junger Menschen mit fremder Herkunft erzeugen Angst und Unsicherheit, ein emotionales Ungleichgewicht, das sich in deren Verhaltensweisen und Umgangsformen in individueller Weise widerspiegelt. Die Trauer über den Verlust der Heimat und die Befürchtung, im fremden Land zu vereinsamen bewirken nicht selten eine grundlegende Veränderung im Verhalten der Heranwachsenden.

³² Malecha, 1982, S. 24, zit. n. Viehböck, 1994, S. 48

3. Aspekte des Bildungswegs von Jugendlichen mit Migrationshintergrund

3.1 Bildung von MigrantInnen

In den meisten Gesellschaften korrelieren der soziale Status und die formale Bildung eines Individuums positiv miteinander. Obere Bevölkerungsschichten haben hohe Bildungsabschlüsse, sozial benachteiligte Schichten niedrige bzw. nicht vorhandene Abschlüsse.

Durch den Erwerb von Bildung sind sozialer Aufstieg, Prestigegewinn und somit ein „besseres“ Leben, was auch immer dies für den Einzelnen bedeutet, möglich. Der Status „Migrant“ macht es dem einzelnen Kind bzw. Jugendlichen nicht einfach, wahrhaftige Teilhabe am Bildungssystem in Österreich zu erringen. Der Wunsch danach ist groß, Kinder und Jugendliche nicht deutscher Muttersprache verlangen geradezu nach Qualifikationsmöglichkeiten und Chancengleichheit in Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen.

Doch was ist unter dem vieldeutigen Begriff der Bildung zu verstehen, der einem ständigen Wandel unterliegt und der aus so vielen unterschiedlichen Perspektiven betrachtet werden kann?

Voraussetzung für Bildung ist jedenfalls das Subjekt, welches sich auf Bildungsvorgänge bzw. Lernerfahrungen einlässt und sich im aktiven Vollzug selbst bildet.

Die Mehrdeutigkeit des Begriffs lässt sich in folgendem Zitat von Werner Lenz gut nachvollziehen:

„Im Erlebnisland der Bildung lassen sich widersprüchliche Erfahrungen gewinnen. Bildung ist erstrebenswert für die Entwicklung von einzelnen und

*für die Gesellschaft - Bildung wirkt zugleich, durch das Erreichen unterschiedlicher Abschlüsse, als Mittel der Konkurrenz und Unterdrückung. Bildung verspricht Emanzipation und praktiziert Abhängigkeit. Bildung kann als Anpassung und für Widerstand genutzt werden.*³³

Die Koexistenz der gegensätzlichen Auswirkungen der Bildung für das Individuum und die Gesellschaft prägt vorrangig die Bedeutung des Begriffs.

Wer sich Bildung aneignet, tritt immer in Konkurrenz zu anderen und sich selbst. Wer gebildet sein will, muss seine eigene Abhängigkeit gegenüber gewisser Gesellschaftsstrukturen in Kauf nehmen. Bildung bietet demnach keineswegs nur Vorteile, sondern birgt Gefahren und Lücken.

3.2 Interkulturelles Lernen

In den 80er Jahren wandelte sich die Situation an den Pflichtschulen in Österreich, plötzlich war interkulturelles Lernen statt defizitorientierte Ausländerpädagogik, die in den 70er Jahren betrieben wurde, die Antwort auf die Pluralisierung der Gesellschaft durch wachsende Migration. Ideelle Werte wie Toleranz und Akzeptanz wurden großgeschrieben.

Interkulturelles Lernen beschreibt eine Art des sozialen Lernens, welche die sogenannte interkulturelle Kompetenz als Ziel sieht. Interkulturell kompetent zu sein, bedeutet, mit Menschen anderer Kulturen agieren bzw. interagieren zu können, ihre Konzepte des Wahrnehmens, also des Denkens, Fühlens und Handelns zu erfassen und zu begreifen. Vorurteilsfreiheit und die Bereitschaft, von anderen gemeinsam zu lernen, sind bei interkulturell kompetenten Menschen stark ausgeprägt.

Auf schulpolitischer Ebene werden interkulturelle Engagements in Form von Projekten von den LehrerInnen gefordert, um das gemeinsame vorurteilsfreie

³³ Lenz, 1995, S.42

Lernen in der Vielfalt zu fördern und quasi schon bei den „Tafelklässlern“ den Respekt vor Fremden und Neuem zu stärken.

„Interkulturelles Lernen soll unter anderem zu Verständnis und Achtung für kulturelle, sprachliche und ethnische Vielfalt, zu kritischer Auseinandersetzung mit Ethno- und Eurozentrismus, Vorurteilen und Rassismus und zur Festigung der sprachlichen, kulturellen und ethnischen Identität beitragen. Es soll sich wie ein roter Faden durch den schulischen Alltag ziehen und nicht nur in ‚interkulturellen Projekten‘ zu Schulschluss seinen Niederschlag finden.“³⁴

Kindern und Jugendlichen soll die Möglichkeit eröffnet werden, in konfliktfreier Umgebung voneinander zu lernen, ihre Gemeinsamkeiten und Unterschiede in neutraler, nicht – wertender Weise kennen zu lernen und so einen geschärften Blick für Vorurteile und Diskriminierungen entwickeln zu können.

Teilkomponenten des interkulturellen Lernens bzw. der interkulturellen Kompetenz sind:

- **Stereotypen** sollen bewusst wahrgenommen und kritisch begutachtet werden können.
- **Akzeptanz und Toleranz** für andere Kulturen soll aufgebaut werden.
- Ethnozentrismus soll überwunden werden.
- Die persönliche **Kulturverhaftung** soll verstanden werden.
- Fremde Kulturen sollen Interesse wecken und verstanden werden.

Die Fähigkeit, mit Menschen aus anderen Kulturen eine zufriedenstellende Umgangsform zu finden, kann entwickelt und gefördert werden.

In einer Migrationsgesellschaft wie Österreich ist es unumgänglich, interkulturelles Lernen zu forcieren, wenn ein erfolgreiches und befriedigendes Miteinander verschiedener Kulturen in Schule und Freizeit stattfinden soll.

³⁴ Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, 2001, S.19

Gestattet man Kindern und Jugendlichen in- und ausländischer Herkunft, konkrete Erfahrungen miteinander zu machen und werden ihre spezifischen Lebensbedingungen und sozialen Situationen im Umgang miteinander berücksichtigt, kann interkulturelles Lernen gelingen.

3.3 Duale Berufsausbildung

In diesem Kapitel der vorliegenden Diplomarbeit werden Erfahrungen junger MigrantInnen, die sie bei der Wahl und Suche einer Lehrstelle und in der dualen Ausbildung machen, beleuchtet. Vorteile und Chancen durch das Modell der „Integrativen Lehre“ sollen dargestellt werden. Schwierigkeiten im Prozess des Wählens und Suchens einer passenden Lehrstelle sowie eines Berufs mit Zukunftsperspektive werden aus heilpädagogischer Perspektive betrachtet. Inhalt des Kapitels sind außerdem die Sprachbarriere dieser Jugendlichen und die Diskrepanz zwischen ihren beruflichen Wünschen und ihren tatsächlichen Chancen in der österreichischen Gesellschaft.

Jugendliche mit sozialen, emotionalen, begabungsmäßigen oder körperlichen Benachteiligungen sind mit der Suche nach einer für sie geeigneten Ausbildungsschiene oft überfordert, da ihre beruflichen Wünsche und Vorstellungen oft nicht ihren gegebenen Fähigkeiten entsprechen. Die Schwierigkeiten im Berufsfindungsprozess betreffen auch oder vor allem die Gruppe junger Menschen mit Migrationshintergrund, da ihnen durch ihre Benachteiligungserfahrungen auf verschiedenen Ebenen berufliche Perspektiven genommen werden.

„Heranwachsende ausländischer Herkunft sind beim Zugang zum Arbeitsmarkt von Problemen betroffen, die sie als Ausländer erfahren und allgemein als Jugendliche betreffen. Es müssen also Hürden mit unterschiedlichen Ausmaßen überwunden werden (Rechtslage, Qualifikation und Arbeitsmarktsituation).“³⁵

³⁵ vgl.: Bergmann, 2002, S.111

Ihr sozialer Status und die daraus resultierenden Befürchtungen des eigenen Versagens, schwindendes Vertrauen in die persönlichen Fähigkeiten und des eigenen Könnens und aufkommende Minderwertigkeitsgefühle beeinflussen die Wahl der Ausbildung bzw. des Berufs maßgeblich. Junge MigrantInnen entschließen sich aus den genannten Gründen häufig für eine Lehrlingsausbildung, da dieses Ausbildungsmodell ihren individuellen Bedürfnissen und den vorhandenen Kompetenzen gerecht wird.

3.1.1 Die Integrative Lehre

Das österreichische System der dualen Ausbildung ist ein praxisorientiertes Modell und hat eine große Bandbreite von Qualifizierungsmöglichkeiten. Es reicht von der Teilqualifizierung bis hin zu High – Tech – Berufen und eröffnet somit sämtliche Qualifikationschancen, die der Ausbildungsmarkt bietet. Die Ausbildung findet in Betrieb und Berufsschule statt, daher die Bezeichnung duale Ausbildung. Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen und unterschiedlichen Begabungen profitieren von diesem Ausbildungssystem, da es flexibel auf die individuelle Situation der jeweiligen Person anpassbar ist.

Ein Sonderfall der dualen Ausbildung stellt die sogenannte „Integrative Lehre“ für behinderte und benachteiligte Menschen dar, deren gesetzliche Bestimmungen im Juli des Jahres 2003 beschlossen wurden und im September desselben Jahres in Kraft traten. Das Ziel dieser Berufsausbildung ist ein beruflicher Abschluss und eine Eingliederung der Gruppe der benachteiligten Personen ins Berufsleben.

„Durch die Möglichkeit einer maßgeschneiderten Ausbildung kann sowohl im Betrieb, in besonderen selbstständigen Ausbildungseinrichtungen als auch an Berufsschulen ganz gezielt auf die individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten, auf die individuellen Bedürfnisse eingegangen werden.“³⁶

Es gibt zwei Möglichkeiten der integrativen Berufsausbildung:

³⁶ <http://www.bildungssystem.at/berufsschulen?swlang=de#1083>

- Berufsausbildung in einem Lehrberuf mit einer um bis zu 2 Jahren verlängerten Lehrzeitdauer. Zum Beispiel der Lehrberuf Restaurantfachmann/-frau wird in 4 Jahren anstatt in 3 Jahren erlernt; die Ausbildung schließt mit einer Lehrabschlussprüfung ab.
- Berufsausbildung in einer Teilqualifikation eines Lehrberufes in einer Zeitdauer von 1 bis 3 Jahren. Zum Beispiel werden 2 Jahre lang folgende Fertigkeiten aus dem Berufsbild Tischler/in erlernt: Messen, Anreißen, Hobeln, Sägen, Bohren, Putzen, Schleifen, Schweifen, Schlitzen, Zinken, Dübeln, Furnieren, Zusammenbauen von Werkstücken, Oberflächenbehandlung usw.³⁷

Die zwei Formen der Integrativen Lehre sollen jenen Jugendlichen, die höchstwahrscheinlich den Lehrabschluss nicht erreichen würden, den Eintritt ins Berufsleben ermöglichen bzw. erleichtern. Diese maßgeschneiderte Art der Berufsausbildung kann den besonderen Bedürfnissen der benachteiligten Jugendlichen gerecht werden und deren individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten im Betrieb, in besonderen Ausbildungseinrichtungen sowie in der Berufsschule fördern.³⁸

Für eine Integrative Lehre kommen benachteiligte Personen mit persönlichen Vermittlungshindernissen in Frage, die zusätzlich unter anderem der Gruppe von Personen mit sonderpädagogischem Förderbedarf oder der Gruppe der Personen, bei denen aus ausschließlich persönlichen Gründen angenommen werden muss, dass sie keine Lehrstelle finden können, angehören.³⁹

Jugendliche, die sozial und/oder emotional benachteiligt sind, bei denen zusätzlich sonderpädagogischer Förderbedarf festgestellt wurde/wird oder bei denen persönliche Gründe wie der soziale Status, Probleme mit Eltern, Freunden und Drogen oder psychische Probleme eine Rolle spielen, sind mit der Wahl einer Integrativen Berufsausbildung gut bedient. Jugendliche MigrantInnen fallen in diesen Kriterienbereich, da ihre sozialen

³⁷

<http://www.basb.bmsg.gv.at/cms/basb/detail.html?channel=CH0328&doc=CMS10932680738>

19

³⁸ vgl.: <http://www.oegb.at/>

³⁹ vgl.: <http://www.oegb.at/>

Hintergrundmerkmale sowie ihre davon beeinflusste psychische Befindlichkeit sie in die Rolle der Benachteiligten drängt.

Neben schulischen Qualifikationen zählen für einen Arbeitgeber der Lebensstil, Herkunftsmilieu, das äußere Erscheinungsbild, Arbeitsdisziplin und vor allem soziale Kompetenzen der Arbeitnehmer in spe. Jugendliche mit Migrationshintergrund, die seitens der österreichischen Bevölkerung kritisch beäugt werden, deren Etikett „Ausländer“ sie selber glauben macht, wert- und nutzlos in und für die Gesellschaft zu sein, neigen dazu, sich mit der Zeit tatsächlich als minderwertiges „Scheinmitglied“ zu sehen und verlieren an Selbstvertrauen und Selbstbewusstsein.

Diese Defizite an Selbstachtung und Bezug zu ihren Fähigkeiten nehmen Einfluss auf erwähnte Tugenden, die in Sozial – und Selbstkompetenzen zusammengefasst werden können. In der Berufsschule und vor allem in der Integrativen Lehre wird großer Wert auf die Persönlichkeitsbildung gelegt, die den Jugendlichen das produktive Arbeiten in der Gruppe, Selbstständigkeit beim Arbeiten sowie Selbstvertrauen vermitteln soll.

3.4 Bildungsbenachteiligungen von jungen MigrantInnen

Nach PISA 2000 steht fest, dass die sprachliche Grundkompetenz mit verbundener Lesefähigkeit eine grundlegende Voraussetzung für schulischen Erfolg ist und damit künftiges berufliches Vorankommen sichert. Doch wie steht es mit den Voraussetzungen für den Erwerb dieser Grundkompetenzen, den Voraussetzungen für das Erlernen dieser Fähigkeiten?

Die erwähnten Voraussetzungen für erfolgreiches Lernen und Wachsen setzen sich aus Selbstbewusstsein, Motivation, Selbsteinschätzung der eigenen Leistungsfähigkeit, einer gewissen Frustrationstoleranz sowie sozialen Kompetenzen zusammen. Um Lernen zu können und durch gelernte Inhalte auch Prüfungen meistern zu können braucht es mehr als das

sinnentleerte Auswendiglernen ohne echte emotionale Beteiligung der Lernenden.

Jugendliche mit sozialen Benachteiligungen haben oft ein geringes Selbstvertrauen und unrealistische Vorstellungen in Bezug auf ihre Möglichkeiten am Arbeitsmarkt, ihnen fehlt häufig das „Know - How“ des sinnvollen Lernens und ihre Arbeitshaltung führt in manchen Fällen zu Kündigungen.

Junge MigrantInnen am Übergang von Pflichtschule zu Lehre/Berufsschule sind auf ein gesteigertes Maß an Zuwendung und Unterstützung seitens geschulter Begleiter angewiesen, die sie durch ein geeignetes individuelles Coaching mit ihren Stärken und Schwächen konfrontieren, ihnen ihre persönlichen Chancen in der Berufswelt aufzeigen und ihnen durchwegs vermitteln, dass sie wertvolle, fähige Mitglieder der Gesellschaft sind, eben weil sie es sind.

BetreuerInnen in spezifischen Förder- und Stützmaßnahmen sind an der Steigerung des aktuellen Leistungsniveaus der Jugendlichen mit besonderen Bedürfnissen orientiert und stellen erreichbare Forderungen, unterstützen den Weg ihrer Klienten durch adäquate Hilfestellungen, anerkennen auch kleine Erfolge und haben ein offenes Ohr für Anliegen und Probleme der jungen MigrantInnen. Dadurch soll bei den jungen Erwachsenen die Motivation gesteigert, ihr Durchhaltevermögen positiv beeinflusst und Fortschritte in der Entwicklung ihrer Persönlichkeit initiiert werden.

Maßnahmen, die in den Bereich Jobcoaching bzw. Lerncoaching fallen, gewinnen in Österreich immer mehr an Bedeutung, da die Gruppe der emotional bzw. sozial benachteiligten Jugendlichen wächst und es als gesellschaftliche Aufgabe betrachtet wird, dieser Bevölkerungsgruppe vermehrt Beachtung zu schenken und Hilfestellungen anzubieten.⁴⁰

Ziel dieser Maßnahmen ist es, ihre Klienten adäquat zu fördern, um sie in den österreichischen Arbeitsmarkt integrieren zu können. Die Personengruppe der jungen MigrantInnen ist vergleichbar mit Menschen mit leichten Handicaps,

⁴⁰ http://www.kmuforschung.at/de/Projekte/jugend_beduernisse/Endbericht.pdf

eine Förderung in einer Maßnahme kommt daher für sie in Frage, um ihr den Einstieg ins Berufsleben zu erleichtern.

3.5 Selbstkonzept von MigrantInnen

Das Forschungsteilgebiet „Selbstkonzept“ wurde in den letzten Jahren von psychologischen Teildisziplinen wie Sozialpsychologie und Nachbardisziplinen wie Erziehungswissenschaft und Soziologie intensiv bearbeitet.⁴¹

In der Fachliteratur werden Vorstellungen, Bewertungen und Einschätzungen die eigene Person betreffend als Selbstkonzept bezeichnet, wobei zahlreiche, voneinander abweichende Auslegungen des Begriffs vorherrschen und diese kaum in Einklang zu bringen sind.

Shavelson⁴² sieht den Kernpunkt des Konzepts in der Selbstwahrnehmung eines Menschen. Rückmeldungen und Bewertungen der sozialen Umwelt und die Interpretationen dieser prägen die Selbstwahrnehmung eines Individuums.

Schachinger⁴³ geht der Frage nach, inwiefern das individuelle Selbstbild einer Person sich auf ihr Denken, Fühlen und Handeln auswirkt.

Von diesen Annahmen ausgehend kann man sagen, dass Erfahrungen mit und Reaktionen der sozialen Umwelt wesentlich das Selbstkonzept eines Menschen konstituieren. Wie ein Individuum sich selbst wahrnimmt, bewertet sowie welches Verhalten es in bestimmten Situationen an den Tag legt, wird maßgeblich vom sozialen Kontext bestimmt.

Die „Innensicht“ eines Menschen, das Bild über sich selbst, ergibt sich in der Interaktion mit der Außenwelt. Die Rückmeldungen der „anderen“ werden vom Individuum interpretiert und gespeichert und können bewusst und unbewusst wirksam werden. Unbewusste Annahmen über das eigene Ich bzw. das Selbst können beispielsweise zu Verhaltenstendenzen in gewissen Situationen führen, die man sich kaum erklären kann.

⁴¹ vgl.: Kiedler, 2003, S.9

⁴² Shavelson zit. n. Kiedler, 2003, S.12

⁴³ Schachinger zit. n. Kiedler, S. 13

Jugendliche MigrantInnen befinden sich in vielerlei Hinsicht „zwischen den Stühlen“. Das Hin- und Hergerissensein zwischen den Kulturen des Herkunfts- bzw. Aufnahmelandes, zwischen tradierten Werten und Normen der Heimat und der davon abweichenden Lebensanschauung der „neuen Welt“ führt unweigerlich zum Infragestellen des bisher Gelebten und Gekanntes und schließlich der eigenen Identität.

Die Rückmeldungen des sozialen Umfelds sind gegensätzlich, Familienmitglieder senden andere Signale als neue Klassenkameraden österreichischer Herkunft und das bedeutet Verwirrung und Orientierungslosigkeit des jungen Migranten.

Die Sozialisation durch eine bestimmte Kultur mit ihren Normen, Sitten und Lebensstile formt eine individuelle ethnizitätsgebundene Tendenz der Wahrnehmung des Individuum aus.

Was der gewohnten, heimatlichen Kultur entspricht, gilt als normal und erstrebenswert, wer oder was hingegen abweicht, läuft Gefahr, abgewertet und gemieden zu werden. Das gilt hierzulande sowohl für Einwanderer als auch für die österreichische Bevölkerung. Jugendliche MigrantInnen werden von ihrem sozialen Umfeld, von DEN Österreichern, als Personen mit abweichenden Merkmalen und Eigenschaften, Gewohnheiten und Verhaltenweisen wahrgenommen und erhalten durch verbale sowie nonverbale Äußerungen unmissverständlich diese Information: **ANDERS IST MINDERWERTIG!**

Wiederholt gemachte Erfahrungen der Angst und Ablehnung der eigenen Person gegenüber schlagen sich in negativen Veränderungen des Selbstwertgefühls und des Selbstkonzepts nieder.

4. Lerncoaching

In diesem Kapitel der vorliegenden Arbeit sollen zunächst die Begriffe „Coaching“ im Allgemeinen, „Lerncoaching“ als spezifische Form des Coaching und „Lernen“ bzw. „Generierendes Lernen“ hinreichend erläutert werden. Dem Leser soll aufgezeigt werden, welche theoretischen Grundlagen es braucht, um „gecoachtes Lernen“ in einem Projekt wie MIGRA verwirklichen zu können.

Des weiteren werden das dem definierten Coaching- Modell zugrunde liegende Menschenbild vorgestellt, die angestrebten Ziele des Lerncoaching skizziert und unterschiedliche Angebote im Coachingbereich dargestellt.

4.1 Coaching – eine allgemeine Definition

Den schillernden Begriff Coaching heutzutage zu umgehen, erweist sich als schwieriges Unterfangen. In vielen verschiedenartigen Bereichen vollkommen unterschiedlich benutzt verliert er beinahe gänzlich an Bedeutung und lässt sich nicht eindeutig ein – bzw. abgrenzen.

In seiner allgemeinsten Bedeutung wird Coaching im Englischen Sprachgebrauch als Form des Unterweisen, Anleitens oder auch Beratens gebraucht.⁴⁴

Im deutschen Sprachraum wird der Begriff hauptsächlich in den Anwendungszusammenhängen Spitzensport, Führungsstil und individuelle Beratung von Führungskräften und Projektverantwortlichen verwendet.

⁴⁴ vgl.: Fischer – Epe, Maren, 2002, S.18ff

Coaching kann als Kombination aus individueller Beratung, persönlichem Feedback und praxisorientiertem Training verstanden werden.⁴⁵ Von dieser verhältnismäßig weiten Definition ausgehend ist es möglich, Lerncoaching als mehr oder minder professionelle Form der „Hilfe zur Selbsthilfe“ zu betrachten.

4.1.1 Lerncoaching

Der Gedanke hinter dem Konzept Lerncoaching ist, durch professionelle Beratung vorhandene Lernschwächen bzw. – dispositionen zu erkennen und in einem Entwicklungs- und Reflexionsprozess individuelle Ressourcen zu optimieren.⁴⁶

Ein eindeutiges Begriffsverständnis oder eine richtungsweisende Tendenz ist in diesem Zusammenhang nicht erkennbar. Dennoch lässt sich der Begriff Lerncoaching in verschiedene Bereiche des Trainings einordnen:⁴⁷

- Als ein singuläres Angebot für spezifische Lernschwächen;
- Als zusätzliche Lernaktivität im Rahmen der Binnendifferenzierung;
- Als zusätzliches Methodentraining für Lehrkräfte aller Schularten;
- Als Implementierungsmöglichkeit von alternativen Lernkulturen in Schulen.

Im Mittelpunkt des Coachingprozesses steht das Lernen bzw. der Lernende als Individuum, genauer die „optimale Passung“ zwischen Lerner und Lerninhalt.

Das Menschenbild, auf dem das Konzept Lerncoaching basiert, entstammt der Humanistischen Psychologie bzw. der Humanistischen Pädagogik und wird von Grundannahmen der Systemtheorie und des Radikalen Konstruktivismus ergänzt.

⁴⁵ vgl.: Fischer – Epe, Maren, 2002, S.21

⁴⁶ vgl.: Pallasch, Waldemar/Hameyer, Uwe, 2008, S.10ff

⁴⁷ ebd. S.115

Im Gegenzug zu den damals vorherrschenden psychologischen Richtungen des Behaviorismus und der Psychoanalyse wird der Mensch als ein prinzipiell freies Individuum verstanden. Er kann sein Leben frei gestalten, selbstreflexiv denken und steht in ständigem Austausch und Wechselwirkung mit seiner Umwelt.⁴⁸

Beim Coachen des Lernverhaltens bzw. der Lernstrategie des Lerners treffen zwei Erwartungshaltungen aufeinander.

„Vom Lerner erwartet man, dass er sich den (Lern-)Inhalt aneignet (Aneignungsprozess) und vom Lehrer (Vermittler) erwartet man, dass der (Lern-)Inhalt dem Lerner optimal vermittelt wird (Vermittlungsprozess).“⁴⁹

Die Kombination von Aneignungs- und Vermittlungsprozess im Beratungsgeschehen soll dem Lerner zugute kommen, indem die individuelle Ausgangslage und spezielle Bedürfnisse des Lernenden vom Lehrer bzw. Coach berücksichtigt werden.

In einer initiierten Lernsituation wird das Lernen durch geeignete individuell auf den Lerner abgestimmte Aneignungs- und Vermittlungsprozesse weiterentwickelt und erfährt somit eine Aufwertung.

„Lerncoaching unterstützt und begleitet personales, gruppaes und organisationales Lernen auf vereinbarter Basis in geeigneten Lern- und Beratungssettings durch Methoden induktiver Beratung und Intervention mit dem Ziel, Aufgaben, Probleme, Situationen und Herausforderungen beim Aufbau und bei der Erweiterung von Lernkonzepten, Selbstmanagement und Wissensorganisation bewältigen zu können.“⁵⁰

Im Beratungsprozess soll der Coach dem Lerner dabei unterstützen und begleiten, selbstständig sein Lernverhalten und Selbstmanagement zu

⁴⁸ Pallasch, Waldemar/Hameyer, Uwe, 2008, S.82

⁴⁹ Pallasch, Waldemar/Hameyer, Uwe, 2008, S.11

⁵⁰ ebd., S.113

gestalten und zu verbessern. Angestrebt wird eine optimale Passung, die durch individuelle Beratung und abgestimmte Interventionen seitens des Coach erreicht werden soll.

Da ein Individuum nicht nur alleine lernt, sondern das Lernen meist in sozialen Bezügen und Gruppen bzw. institutionellen Systemen stattfindet, erweist sich eine Erweiterung des eng gefassten Begriffs des Lerncoaching als sinnvoll.

Zusätzlich zum singulären Lernsystem, also dem einzelnen Lerner, werden die Lerngruppe bzw. sämtliche gruppale Formierungen und das Subsystem Schule als Bezugskomponenten genannt.⁵¹

Spricht man von Passung, ist, didaktisch gesehen, von einer mehrdimensionalen⁵² die Rede. Berücksichtigt werden das Verhältnis Lerngegenstand und:

- Kompetenzen des Lerners
- Kognitive, soziale, emotionale und motivationale Voraussetzungen beim Lerner
- Bezug zu den Grundbedürfnissen des Lerners
- Transzendierender Sinn- und Zielzusammenhang beim Lerner
- Erkennbarer Zugewinn an Kompetenzen

4.2 Lernen

4.2.1 Generierendes Lernen

In der Coaching- Arbeit mit jugendlichen MigrantInnen ist es für Lernfortschritte bedeutsam, deren Einstellungen zum Lernen und ihre bewussten und unbewussten Lernstrategien zu erfassen und aufzudecken.

⁵¹ vgl.: Pallasch, Waldemar/Hameyer, Uwe, 2008, S.114

⁵² ebd.S.113

Weiß man um die motivationalen Faktoren, um die individuelle Herangehensweise, sich Inhalte anzueignen, kann man erfolgversprechende Strategien fördern bzw. bestärken, weniger zielführende hingegen ausschalten.

Ein erster Schritt in Richtung „besseres Lernen“ ist es, beim Coachen darauf zu achten, den Jugendlichen lernspezifische Alternativen zu ihrem häufig gewählten „Defensiv- Verhalten“ aufzuzeigen. Aus Angst zu versagen und Gelächter und verachtende Blicke aufgrund der sprachlichen Mängel zu ernten, gehen diese jungen Menschen in die Defensive, aus der heraus sie abwartend und wenig aktiv, Abneigung und Unlust, Leistung zu erbringen bzw. sich für in Schule und Betrieb Gefordertes anzustrengen, entwickeln.

Gerade deshalb ist es wichtig, in einem Lerncoachingprojekt wie MIGRA ein positives Lernklima zu schaffen und eine förderliche „Lernkultur“ aufzubauen.

Der Schweizer Schulleiter des Instituts Beatenberg Andreas Müller⁵³ fordert in seinem Werk, dass Schule als Sinn stiftend erlebt werden soll und von Erfolgserlebnissen gekrönt sein muss, um dauerhaft gute Leistungen erbringen zu können. Der Lernende muss immer und immer wieder erfahren, dass er „etwas kann“, so wird er Freude und Lust am Lernen haben und eine positive Einstellung gegenüber Schule und deren Anforderungen entwickeln können.

Müller bezeichnet das erlebte Gefühl „Ich kann etwas“ als „Selbstwirksamkeitserfahrung“⁵⁴.

Dieses Erlebnis der Selbstwirksamkeit bewirkt eine Stärkung des Glaubens an die eigenen Fähigkeiten, an das eigene Können.

Die Überzeugung, gut zu sein, bildet die Grundlage, Aufgaben und Herausforderungen in Angriff zu nehmen und diese mit einer zuversichtlichen, konstruktiven Einstellung zu bewältigen.

⁵³ vgl.: Müller, 2007

⁵⁴ http://www.learningfactory.ch/downloads/dateien/artikel_referenzieren.pdf

Im Konzept der Selbstwirksamkeitserfahrungen wird folglich davon ausgegangen, dass der subjektive Glaube an eigene Wissen und Können durch entsprechend positive Lernerfahrungen erweitert werden könne. Wichtig dabei ist, dass die „angenehmen“ Erfahrungen kontinuierlich erlebt werden, kein „Zufallstreffer“ wird auf Dauer eine freudige Lernbereitschaft generieren können.

Lern- und Leistungsfreude hängen stark von Optimismus, einem hohen Selbstwertgefühl und einer hohen Leistungsmotivation ab.

Ein erfolgreich Lernender setzt sich konstruktiv mit Schwierigkeiten und Widerständen auseinander und versucht nicht, diese zu umgehen. Diese Haltung braucht als Voraussetzung den Glauben an die Machbarkeit und das subjektive Gefühl der Schaffbarkeit.

Eine erhöhtes Gefühl bzw. Glauben an Selbstwirksamkeit schafft demnach größere Lust am Lernen und Leisten.

5. LCP MIGRA

5.1 Arbeitsweise und Zielsetzung

Das Lerncoachingprojekt, kurz LCP MIGRA hat es sich zur Aufgabe gemacht, Jugendliche mit Migrationshintergrund und „Lernschwierigkeiten“ zu coachen und zu begleiten.

Zielgruppe sind jugendliche MigrantInnen, die einen Lehrabschluss anstreben und dabei massive Probleme mit Lerninhalten der jeweiligen Berufsschule haben und daher um die Versetzung bangen müssen.

Das Intensivprogramm erfolgt in Kleingruppen von je drei bis sechs Jugendlichen möglichst des gleichen Berufs über 7 Wochen bis einem Semester statt.

Um zielgerichtet arbeiten zu können und individuell auf die Jugendlichen eingehen zu können, muss festgestellt werden, inwieweit ein Rückstand der Sprachentwicklung der Zweitsprache vorliegt. Zu diesem Zweck wird mithilfe der Schulpsychologie abgeklärt, in welchem Umfang das Textverständnis bereits entwickelt wurde.

5.2 Lernortvernetzung

Geübt wird mit dem Lerncoach, der sich um eine effektive Lernortvernetzung bemüht, um individuelle Probleme der Jugendlichen erfassen zu können und so in kurzer Zeit gute Erfolge und Entwicklungen zu erzielen.

Der Lerncoach bespricht mit den LehrerInnen und AusbilderInnen der Jugendlichen, welche Ressourcen die jugendlichen MigrantInnen mitbringen, welche Schwierigkeiten und individuellen Problemlagen möglicherweise Einfluss auf die Arbeit im Coachingprogramm nehmen können. Nicht zuletzt

werden die vorgesehenen Lerninhalte und Aufgabenstellungen der nächsten Wochen durchgesprochen und abgeklärt, was möglich ist und was nicht.

In einem weiteren Schritt hat der Lerncoach die Aufgabe, die Inhalte in leicht verständliche Sprache zu „übersetzen“ und sich Eselsbrücken zu überlegen, die den Jugendlichen zum selbstständigen Nachdenken über mögliche Begriffsumschreibungen und das Vereinfachen von Sätzen und Texten im Allgemeinen anregen.

Lerncoach, LehrerInnen und AusbilderInnen sind während des Zeitraums der Fördermaßnahme angehalten, Fortschritte und Lernzuwächse in den auf einer Internetplattform abrufbaren Kompetenzenbilanzen zu dokumentieren. Die Bilanzen sind Teil der „Lehrlingsbegleitmappe“, die im Anschluss an das Coachingprogramm an die Jugendlichen weitergegeben wird.

5.3 Lehrlingsbegleitmappe - Kompetenzenbilanzen

Die sogenannte Lehrlingsbegleitmappe enthält wichtige Informationen über den Jugendlichen bezüglich seiner persönlichen Daten, Stärken, Schwächen und Leistungen in vorhergehenden Schulen. BerufsschullehrerInnen erhalten Einsicht in diese Daten und können Veränderungen des Jugendlichen hinsichtlich seiner Kompetenzen jederzeit transparent machen.

Inhalte einer Lehrlingsbegleitmappe sind:

- Kompetenzenbilanz
 - Persönliche Daten
 - Stärken und Schwächen vor Beginn der Berufsschule
 - Betriebstagebuch
 - Entwicklungsprofil in der Berufsschule
- Bewerbungsunterlagen
- Persönliche Beilagen wie Fotos
- Persönliche Bewertung der Sozialkompetenz

- Selbsteinschätzungsbogen bzw. Selbstbeobachtungsbogen

Primäre Ziele der Führung einer Lehrlingsbegleitmappe sind:

- LehrerInnen der Berufsschule sollen Vorab – Informationen über ihrer SchülerInnen erhalten
- AusbilderInnen sollen Veränderungen transparent gemacht werden
- Der Lernzuwachs der SchülerInnen soll dokumentiert werden
- Die Lehrlingsbegleitmappe soll in die Entwicklung eines Portfolio münden

Im MIGRA – Projekt wurde das Konzept der Lehrlingsbegleitmappe dahingehend umgesetzt, als dass die Inhalte „Kompetenzenbilanz“ sowie „Selbstbeobachtungsbögen“ zu Reflexionszwecken verwendet wurden. LehrerInnen und AusbilderInnen sowie der Lerncoach selbst machten in regelmäßigen abständen bzw. nach jeder MIGRA – Einheit Eintragungen in den Kompetenzenbilanzen jedes Teilnehmers. Somit entstand nach und nach ein zumindest „von außen“ vollständiges Bild über die Leistungsveränderung der Jugendlichen.

Ergänzt wurde dieses Bild noch von den Selbstbeobachtungen der jungen MigrantInnen in dafür vorgesehenen Bögen, die natürlich nur unter Zustimmung des jeweiligen Jugendlichen begutachtet werden konnten.

Im LCP MIGRA wurde die Methode der „Kompetenzenbilanzen“ für eine umfangreiche, qualitative Dokumentation der Lernzuwächse der Teilnehmer genutzt.

Im Folgenden soll das Prinzip der Kompetenzenbilanz erläutert, die Schlüsselbegriffe Fach-, Methoden- und Sozialkompetenz geklärt sowie die Kompetenzenbilanzen von drei ausgewählten Teilnehmern des Projekts dargestellt werden. Anhand dieser Beschreibungen erfolgt eine Interpretation der Lernfortschritte hinsichtlich der Fach-, Methoden- und Sozialkompetenzen.

5.3.1 Die Kompetenzenbilanz als Methode zur Beschreibung von Lernzuwächsen

Die sogenannte „Kompetenzenbilanz“ wurde als neue Art der Beschreibung von Fähigkeiten bzw. Kompetenzen von benachteiligten und lernschwachen Jugendlichen im Projekt EQUAL – IBEA (Integrative Berufsorientierung – Integrative Berufsausbildung) entwickelt und erprobt.

Kompetenzenbilanzen werden genutzt, um die Entwicklung, den Fortschritt des Lernens von Jugendlichen während einer integrativen Ausbildung zu beschreiben.

Um eine solche Bilanz zu erhalten, müssen vorherrschende Vorstellungen bzw. Schemata der Beurteilung und Bewertung von (schulischen) Leistungen über Bord geworfen werden:

- Es zählt, was SchülerInnen gelernt und verstanden haben, nicht, was sie nicht können.
- In einem Online – Formular, das auf einer Internet – Plattform zu finden ist, werden Lerninhalte (WAS) und das zugehörige Niveau (WIE GUT), auf dem sich SchülerInnen befinden, eingetragen.
- LehrerInnen, AusbilderInnen und Lerncoachs können in diesem Online – Formular Einträge machen und so beobachten, wie sich die Fähigkeiten bzw. Kompetenzen ihrer SchülerInnen weiterentwickeln.
- Der Kompetenzbereich „Fachkompetenz“ umfasst Wissen, Können, praktische Fähigkeiten und Fertigkeiten.
- Der Kompetenzbereich „Methodenkompetenz“ bezeichnet den Umgang mit Werkzeugen, Hilfsmitteln, ...
- „Sozialkompetenz“ setzt sich aus Fähigkeiten wie Teamarbeit, Arbeitshaltung, Selbstständigkeit,... zusammen.
- In jedem Ausbildungsfach gibt es für jeden der drei Kompetenzbereiche Ziele, Diese müssen vorab festgelegt werden oder sind bereits in Lehrplänen und Berufsbildern definiert.

Zu den konkreten Inhalten einer Kompetenzenbilanz zählen persönliche Daten der SchülerInnen, Stärken und Schwächen vor Beginn der Berufsschule, ein Entwicklungsprofil und die Beschreibungen der Lernfortschritte in den einzelnen Unterrichtsfächern.

Abb.1: Kompetenzenbilanz⁵⁵

Inhalt der Kompetenzenbilanz	
Persönliche Daten	Informationen zu den bisher besuchten Schulen, Befunde und Diagnosen, Familiensituation usw.
Stärken und Schwächen vor Beginn der Berufsschule - Kognitiver Bereich - Sinneswahrnehmung - Sprache und Kommunikation	Informationen zu den Stärken und Schwächen vor Beginn der Berufsschule, gegliedert nach - Kognitiver Bereich (Gedächtnis, Aufmerksamkeit, Konzentration, ...) - Sinneswahrnehmung (optisch, akustisch, taktil) und Motorik - Sprache und Kommunikation (Sprachverständnis, Ausdruck, ...)
Entwicklungsprofil	Informationen zu Schullaufbahn, Ausbildungsbetrieb, Berufsausbildungsassistenz und Ausbildungsart
Unterrichtsfächer	Beschreibung der einzelnen Unterrichtsfächer

Beschreibungen von Kompetenzen in Stufen:

- **Fachkompetenz**

Der Bereich der Fachkompetenz umfasst Wissen, Leistung und praktische Fähigkeiten und Fertigkeiten. Als Kategorien der Bewertung können Arbeitstempo, Gedächtnis und Merkfähigkeit, Denkvermögen und Auffassung sowie geistige Aktivität herangezogen werden.

- **Methodenkompetenz**

Hierbei handelt es sich um den Bereich der sprachlichen Fähigkeiten, des Handgeschicks, der Organisationsgabe und der Ausdrucksfähigkeit.

⁵⁵ <http://integration.medien-infobox.at/moodle/mod/data/view.php?d=149&mode=single>

- Soziale und emotionale Kompetenz

Dieser Bereich beschreibt soziale und emotionale Fähigkeiten wie Selbstständigkeit, Mitarbeiterkontakt, arbeitsverhalten und Gruppenverhalten.

Die folgende Graphik veranschaulicht den Aufbau des Entwicklungsprofils der Kompetenzbilanz.

Abb.2: Entwicklungsprofil auf der Internetplattform zum Eintragen für Lehrpersonen⁵⁶

				Fachkompetenz Wissen, Leistung, praktische Fähigkeiten und Fertigkeiten	Methodenkompetenz Sprachkompetenz verbal - nonverbal	Sozialkompetenz und emotionale Fähigkeiten Gruppenverhalten, Arbeitshaltung
UF 1	Jg.	LehrerIn	Datum	Lernzuwachs	Lernzuwachs	Lernzuwachs
AMA	1					
	2					
	3					
	4					
UF 2	Jg.	LehrerIn	Datum	Lernzuwachs	Lernzuwachs	Lernzuwachs
WSV	1					
	2					
	3					
	4					

LehrerInnen tragen in den drei Kompetenzspalten den Lernzuwachs ihrer SchülerInnen ein und können beobachten, ob und inwiefern sich Veränderungen bzw. Verbesserungen im jeweiligen Unterrichtsfach einstellen.

⁵⁶ <http://integration.medien-infobox.at/moodle/mod/wiki/view.php?id=10>

5.4 Umsetzung des Lerncoachingkonzepts in MIGRA

Im Lerncoachingprojekt MIGRA macht sich der Lerncoach die Erkenntnisse des generierenden Lernens zunutze, indem er Selbstwirksamkeitserfahrungen möglich macht und so die Basis für freudvolles Lernen schafft.

Die Jugendlichen sollen erkennen und erleben, dass sie „etwas können“ und auf diesem Weg Selbstvertrauen und den Glauben an sich selbst (zurück-) gewinnen.

Statt selbst wirksam zu sein, erfahren junge MigrantInnen häufig, dass ihr Potential, ihr Wissen und Können, in sozialen Bereichen gar nicht „gefragt“ ist, da ihre Defizite und Mängel zuallererst wahrgenommen werden und scheinbar überwiegen.

Das Vertrauen in die eigene Person geht nach und nach verloren, Benachteiligungen im sozialen Leben nehmen überhand und führen letzten Endes zur Überzeugung, weniger wert zu sein als „die anderen“ und weniger zu wissen, als die meisten.

MIGRA setzt am Knackpunkt der Voraussetzungen für erfolgreiches Lernen an, das Bemühen, den Jugendlichen ein positives Selbst- Leistungs- Konzept zu vermitteln, stehen im Vordergrund der Projektarbeit.

Der Lerncoach zielt von Anfang an darauf ab, den jungen MigrantInnen Raum für konkrete Erfahrungen der eigenen Wirksamkeit zu schaffen , denn diese Erlebnisse stärken die Überzeugung, über Potential und individuelle Ressourcen zu verfügen und legen den Grundstein für eine Veränderung der Einstellung zur „Kopfarbeit“.

5.4.1 Komponenten des Generierenden Lernens

Lernen und Leistung beinhalten für den Lernenden nur dann Freude, wenn er erkannt hat, dass er etwas kann. Seine Bereitschaft, in den meist komplexen und schwierigen Prozess des Lernens einzutauchen, ist eng mit dem Glauben ans Gelingen verknüpft.

Das Prinzip des generierenden Lernens enthält drei ineinander verwobene und aufeinander bezogene Komponenten, die im Lernprozess zum Tragen kommen:

1. Antizipation: Der Lernende soll vorausschauend denken, Ziele formulieren und sich an eigenen Ressourcen orientieren können. Er soll selbstständig und aktiv auf Ziele hinarbeiten können.
2. Partizipation: Der Lernende soll teilhaben an dem, was mit ihm geschieht. Innerliche Präsenz und Mitgestaltung des Lernprozesses werden bedeutsam. Rollen sollen geklärt werden, alle Beteiligten sollen sich ihrer Aufgaben bewusst werden.
3. Reflexion: Der Lernende soll einerseits über Inhalte, andererseits über sein Verhalten nachdenken. Er soll sein Engagement, seine Lernstrategie und seine Befindlichkeit einer Prüfung unterziehen.

Im Coachingprojekt wird versucht, die Komponenten für jeden einzelnen Teilnehmer zu verwirklichen.

Der Lernende wird permanent dazu ermutigt, selbstständig zu arbeiten, sich am gemeinsamen Lernprozess zu beteiligen und über sein Verhalten dem Gegenstand, seinen Kollegen und dem Coach gegenüber zu reflektieren.

6. Forschungsmethodischer Rahmen der Untersuchung

In diesem Kapitel der Diplomarbeit soll die methodische Vorgehensweise, die die Autorin im Zuge ihrer Untersuchung verwendet, beschrieben werden.

Zunächst wird der gewählte, qualitative Ansatz erläutert, dann wird die Technik des Leitfadeninterviews dargelegt, der Prozess des Transkribierens der Interviews erklärt und abschließend der Ablauf der Analyse der geführten Interviews beschrieben.

6.1 Qualitative Forschung – Die Grundzüge des qualitativen Verfahrens

Um die Grundzüge von qualitativen Forschungsmethoden nachvollziehen zu können, bedarf es der Darstellung der **fünf Prinzipien** derselben.

I. Subjektbezogenheit

Wesentlich bei qualitativer Forschung ist, das zu untersuchende Subjekt bzw. die Person als Ausgangspunkt anzuerkennen und ihn als diesen während des gesamten Verlaufs beizubehalten.

II. Deskription

Der Gegenstandsbereich muss zu Beginn der Analyse eine genaue und ausführliche Erläuterung erfahren. Das Problem soll präzise skizziert und eingegrenzt werden.

III. Interpretation

Ein Inhalt, ein Thema, eine Handlung, usw. kann für zwei Personen vollkommen unterschiedliche Bedeutungen haben. Aus diesem Grund ist es erforderlich, durch Interpretationen des Gesagten die Bedeutung(en)

desselben zu erschließen. Dieser Grundsatz gilt insbesondere bei verbalen Daten wie Interviews.

IV. Alltagsnähe

Eine qualitative Untersuchung verlangt nach einer Durchführung der Beobachtungen bzw. Interviews in der natürlichen Lebenswelt der Personen, um ein unverfälschtes Ergebnis der Daten zu erhalten.

V. Generalisierung

Eine Verallgemeinerung der Ergebnisse muss immer an einem spezifischen Fall begründet werden. Die Ergebnisse werden durch schlüssige Argumentation auch für andere Situationen und Zeiten geltend gemacht.

6.1.1 Gütekriterien qualitativer Forschung

Flick⁵⁷ erachtet unterschiedliche Facetten eines Problems als bedeutsam und fasst diese in drei Themenkomplexen zusammen:

- Die erste Facette beinhaltet die **Frage nach den Kriterien der Beurteilung** der Vorgangsweise sowie die der gewonnenen Resultate.
- Eine weitere Facette konzentriert sich auf den **Aspekt einer möglichen Verallgemeinerung** der Resultate.
- Die dritte Facette nimmt sich der **Frage nach der Darstellung von Methode und Ergebnissen** in aktuellen Diskussionen an.

Die Vorgehensweise und die Ergebnisse sollen beurteilt werden, dazu müssen verschiedene Kriterien formuliert werden.

Nach Mayring⁵⁸ sind geeignete Kriterien die der Validität und der Reliabilität.

⁵⁷ vgl.: Flick, 2000

⁵⁸ vgl.: Mayring, 1996

Diese Begriffe werden im Folgenden erklärt:

➤ Validität

Der Begriff Validität bedeutet **Gültigkeit** und bezieht sich auf das Verhältnis der gesammelten Daten zur sozialen Realität.

Es stellt sich hier die Frage, ob die Ergebnisse der methodischen Untersuchung **generalisierbar** und **wahrheitsgemäß** sind.

Das Grundproblem bei der Überprüfung der Validität liegt in der Bestimmung des Verhältnisses zwischen den untersuchten Zusammenhängen und dem Konstrukt, das der Forschende daraus kreiert. Diese Konstruktionen müssen folglich von der forschenden Person begründet werden und für andere nachvollziehbar dargestellt werden.

➤ Reliabilität

Das Kriterium der Reliabilität wird mit **Zuverlässigkeit** übersetzt und meint Genauigkeit beim Messvorgang sowie die Konstanz der Bedingungen beim Messen.

In der qualitativen Forschung ist es von Bedeutung, die **Reproduzierbarkeit** von Ergebnissen unter gleichen Bedingungen gewährleisten zu können.

Als Problem hierbei wird genannt, dass der untersuchte Gegenstand keinerlei Veränderungen unterliegen darf.

6.2 Das Leitfaden - Interview

Das Leitfaden - Interview, auch problemzentriertes Interview genannt, erweist sich für meine Diplomarbeit als optimale Methode, da die benötigten Informationen und Daten gewonnen und Problembereiche analysiert werden können.

Das Verfahren fällt in den erzählanalytischen Bereich und räumt dem „erzählenden Subjekt“ einen besonderen Stellenwert ein. Die interviewte

Person und ihre verbalen Äußerungen stehen im Mittelpunkt dieser qualitativen Methode.

6.2.1 Zentrale Merkmale des Leitfadens – Interviews

Die Befragungsmethode des Leitfadensinterviews ist eine Technik, die aus der **qualitativen empirischen Sozialforschung** stammt. Bei dieser Art des Interviews werden vorher festgelegte Fragen gestellt, die von den interviewten Personen **offen** beantwortet werden können. Es handelt sich um Fragen, die keine Antwortmöglichkeiten vorgeben, sondern viel Raum für freie Berichte, Kommentare und Anmerkungen des Interviewten lassen.

Auf diese Weise kann das Gespräch auf neue Gesichtspunkte gelenkt werden, die den gesamten Verlauf der Befragung beeinflussen und erweitern.

Der Interviewer hat die Aufgabe, den Interviewverlauf mithilfe des Leitfadens zu steuern, ist aber nicht gezwungenermaßen an dessen Fragenreihenfolge gebunden.

Die Leitfadenfragen stellen den Rahmen des Interviews dar, werden aber durch Sondierungs- und Ad – hoc – Fragen ergänzt, um ein nahezu vollständiges Bild der Berichte und Erzählungen der Interviewpartner zu erhalten.

Zu Beginn des Interviews erfolgt die Kontaktaufnahme zwischen den beiden beteiligten Personen. Dem folgen vorformulierte Einstiegsfragen, die eine Vertrauensbasis schaffen sollen.

Nachdem der Einstieg gelungen ist, empfiehlt es sich, eine Frage zu stellen, die gesprächseinleitende Funktion beinhaltet und aus der die subjektive Sicht des Problembereiches der interviewten Person ersichtlich wird. Diese sogenannte **Sondierungsfrage** soll dem Interviewer Einblick in die Relevanz des Themas für die interviewte Person bieten.⁵⁹

⁵⁹ vgl.: Mayring, 1996

Um auch auf Dimensionen eingehen zu können, die nicht konkret als Fragen im Leitfaden enthalten sind, werden **Ad – hoc – Fragen** in den Verlauf eingebunden. Diese sind bedeutsam, da sie der Erfassung von Themenbereichen dienen, die aufschlussreich für die Untersuchung in Bezug auf die subjektive Problemsicht des Interviewten sein können.

6.2.2 Darstellung des verwendeten Leitfadens

Der Leitfaden zur Durchführung der Interviews gliedert sich in Bereiche, die sich als relevant für das zu erforschende Thema erweisen. Im Folgenden werden die einzelnen Fragebereiche explizit dargestellt und deren Notwendigkeit und Bedeutung begründet.

1) Einstieg/Erfassen der Situation

Mögliche auftretende Wünsche nach Namensänderung und Anonymität werden erfragt und berücksichtigt, um ein entspanntes Klima voll Vertrauen zu schaffen.

Einstiegsfragen nach Alter und Schullaufbahn sollen einen ersten Einblick in die schulische Karriere und Persönlichkeit der interviewten Person garantieren.

2) Soziales Umfeld – Familie

Der zweite Fragebereich konzentriert sich auf die familiäre Situation des Befragten. Zentralen Fragen nach den Beziehungen zu den Elternteilen, der aktuellen Wohnsituation sowie der Kontakt zu Geschwistern wird nachgegangen.

Wichtig erscheint auch die Frage nach dem vermuteten gesellschaftlichen Status der Familie in Österreich.

3) Soziales Umfeld – Freunde

In diesem Bereich des Leitfadens sollen soziale Erfahrungen mit Freunden gleicher bzw. unterschiedlicher Herkunft beleuchtet werden. Die Bedeutung von Freundschaft und außerschulischen Aktivitäten wird an dieser Stelle erfragt.

4) Lernerfahrungen

Die Frage nach dem Umgang mit Lernschwierigkeiten und Misserfolgen sowie den individuell angeeigneten Strategien zu lernen, rücken in den Mittelpunkt dieses Fragekomplexes. Von besonderer Bedeutung ist die Frage nach Motivation und Bereitschaft, für erforderte bzw. geforderte Leistungsnachweise Wille und Ausdauer aufzubringen.

5) Erfahrungen in Schule bzw. Betrieb

Der Fragenblock stellt Fragen nach den persönlichen Erlebnissen in Bildungsinstitutionen wie Schule und Ausbildungsorte wie Betrieb.

Wie erleben Jugendliche mit Migrationshintergrund sich selbst in diesen Institutionen?

Welche schulischen Erfahrungen haben sie bereits, gegebenenfalls im Heimatland, gemacht?

Wie nehmen die Jugendlichen den Alltag des Lernens und Arbeitens an diesen Orten wahr?

6) MIGRA – Erfahrungen im Lerncoachingprojekt

Dieser facettenreiche Fragenkomplex nimmt sich der Frage nach dem Erleben und Erfahren im Lerncoachingprojekt MIGRA an. Sämtliche Eindrücke und

Einschätzungen, die während des Lernens in den Intensiveinheiten im Projekt gesammelt wurden, sollen erfasst werden.

Wahrnehmungen von Veränderungen der eigenen Person in Hinblick auf das Lernverhalten, der emotionalen Verfassung, Motivation und Einstellung werden erfragt.

7) Selbstbild bzw. Selbstreflexion

Die eigene Person soll in diesen Bereich einer gedanklichen Betrachtung unterzogen werden, Stärken und Schwächen der Jugendlichen erfragt werden. Der persönliche Zugang zum Thema „Ausländer in Österreich“ soll beleuchtet werden.

Einen zentralen Aspekt stellt die Frage nach der Eigenwahrnehmung der Jugendlichen hinsichtlich des Selbstbewusstseins und Selbstvertrauens während der Projektwochen dar.

Wie gestaltete sich die Zusammenarbeit mit den Kollegen bzw. dem Lerncoach?

Wie lässt sich das Gefühl beschreiben, ein Teil dieser Gruppe zu sein?

Inwiefern fand eine Veränderung des Verhaltens der jungen Migranten statt?

Der Leitfaden endet mit einer kurzen Erhebung der Wünsche für und Ängste vor der eigenen Zukunft.

6.3 Transkription

Die Aufbereitung der in der Erhebung gewonnenen Daten wird als Transkription bezeichnet. Sie erfolgt nach den durchgeführten Interviews und vor der Auswertung der erhaltenen Informationen. Die wertvollen Daten werden festgehalten, zu Papier gebracht und aufbereitet, um die darauf folgende Analyse gewährleisten zu können.

6.4 Die Methode der qualitativen Inhaltsanalyse

Die qualitative Inhaltsanalyse erweist sich als geeignetes Instrument bei Untersuchungen qualitativer Art. Sie entstand in Anlehnung an die Technik der quantitativen Inhaltsanalyse und wurde in den 80er Jahren des 19. Jahrhunderts von Philipp Mayring weiterentwickelt. Sie zählt zu den sozialwissenschaftlichen Textanalysemethoden und ist vergleichbar mit der „objektiven Hermeneutik“ und der „Grounded Theory“.

Die qualitative Inhaltsanalyse steht in der Tradition der Hermeneutik, die ihr Augenmerk vorrangig auf das Verstehen von menschlichen Verhaltensweisen legt.

Die Entwicklung einer qualitativen Inhaltsanalyse hat zum Ziel, ein System und eine intersubjektiv überprüfbare Textanalysemethode zu generieren, mithilfe derer man den Ansprüchen des Materials mit all seiner Interpretationsbedürftigkeit und Bedeutungsfülle gerecht werden kann.

Intersubjektiv überprüfbar meint an dieser Stelle, dass mehrere Personen bzw. Forschende bei der Interpretation der Bedeutung eines bestimmten Sachverhalts über weite Strecken zu einem Konsens gelangen.

Die qualitative Inhaltsanalyse ist in drei unterschiedliche Techniken unterteilbar:⁶⁰

⁶⁰ vgl.: Mayring, 2000

Die Zusammenfassende Inhaltsanalyse fokussiert die Reduzierung des Datenmaterials auf relevante Passagen, weniger wichtige Inhalte werden gestrichen. Die Bündelung der wesentlichen Aussagen mit ähnlichen Bedeutungen steht im Vordergrund der Vorgehensweise.

Die Explizierende Inhaltsanalyse konzentriert sich auf die Erläuterung von unklaren bzw. widersprüchlichen Passagen unter Einbezug des Kontextmaterials.

Die dritte Technik bildet die Strukturierende Inhaltsanalyse, die es darauf abzielt, aus dem gegebenen Datenmaterial bestimmte Strukturen, formale und inhaltliche Aspekte sowie bestimmte „Typen“ aufzuspüren und diese einer sorgfältigen Betrachtung zu unterziehen.

Die vorliegende Arbeit bedient sich der dritten Technik der qualitativen Inhaltsanalyse, um eine Analyse der Informationen vorzunehmen.

Mayring gliedert das Verfahren in drei Schritte:⁶¹

- Die herausgefilterten Kategorien werden in einem ersten Schritt festgelegt, indem explizit gemacht wird, welche Stellen im Text in eine Kategorie fallen sollen.
- Jeder Kategorie werden mehrere konkrete Textstellen zugeordnet, die als Prototypen für die jeweilige Kategorie stehen.
- Im letzten Schritt werden Kodierregeln formuliert, die eine eindeutige Zuordnung ermöglichen und die einzelnen Kategorien voneinander abgrenzen.

6.4.1 Formen der Strukturierenden Inhaltsanalyse

Die Methode der Strukturierenden Inhaltsanalyse beinhaltet noch vier weitere Formen, die konkretere Ergebnisse garantieren und denen jeweils unterschiedliche Zielsetzungen zugrunde liegen:⁶²

⁶¹ vgl.: Mayring, 2000

⁶² vgl.: Mayring, 2000

- 1) Die formale Strukturierung konzentriert sich auf das Herausfiltern einer inneren Struktur der Daten unter formalen Gesichtspunkten.
- 2) Die inhaltliche Strukturierung befasst sich mit der Extraktion und Zusammenfassung des Datenmaterials hinsichtlich bestimmter Themen – und Inhaltsbereiche.
- 3) Die typisierende Strukturierung eignet sich zur Beschreibung auffälliger Ausprägungen, die sich im Material finden lassen.
- 4) Die skalierende Strukturierung will Ausprägungen in einzelnen Bereichen in Form von Skalenpunkten definieren und das Material in Hinblick darauf einer Einschätzung unterziehen.

Für den Themenbereich der Untersuchung in der vorliegenden Diplomarbeit erscheint die inhaltliche Strukturierung als Methode der Wahl, da sie ihren Fokus auf bedeutungsvolle Inhalte richtet.

Zu diesem Zweck werden Inhalte aus dem Material herausgefiltert und in Form von Paraphrasen beschrieben und je einer Unterkategorie zugeordnet. Im Anschluss daran werden Unterkategorien pro Hauptkategorie zusammengefasst.

6.4.2 Einzelfallanalyse

Im ersten Teil der Analyse wird jedes der Interviews schrittweise analysiert und interpretiert. Dies geschieht nach dem Prinzip der bereits beschriebenen qualitativen Inhaltsanalyse.

Bereits bei kleinen Stichproben können tiefgehende Erkenntnisse in den Gegenstand der Untersuchung gewonnen werden.

6.4.3 Vergleichende Analyse

Der Vergleich der einzelnen Fälle ermöglicht erst eine Einordnung in größere Zusammenhänge und lässt die Gültigkeit der Ergebnisse abschätzen.⁶³

Hierbei werden die einzelnen Fragebereiche durchgearbeitet und auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede geprüft.

⁶³ vgl.: Mayring, 1996

7. Analyse der Untersuchungsergebnisse

In diesem Kapitel der vorliegenden Diplomarbeit werden die Einzelfallanalysen der Interviews mit den Jugendlichen Migranten dargestellt. Die Analysen erfolgten hinsichtlich der sieben relevanten Fragenbereiche und sind als interpretative, den Inhalten der Interviews entnommene Gesichtspunkte zu verstehen.

Einzelfallanalyse 1 bis einschließlich 4 stammen von Interviews mit jugendlichen Migranten, die das LCP – MIGRA besuchten, Analyse 5 bis 6 von den Lerncoaches, die die Übungsarbeit mit den Jugendlichen unternahmen.

7.1 Einzelfallanalyse 1

1) Einstieg/Erfassen der Situation

K. lebt seit knapp fünf Jahren in Wien und ist gebürtiger Pole. Er wohnt derzeit mit seinem Vater und seiner Freundin in einer kleinen Wohnung im Stadtzentrum.

Person K. verhält sich während des gesamten Interviews aufmerksam und wirkt überwiegend positiv gestimmt. Bei bestimmten Fragen, sein soziales Umfeld betreffend, verändern sich sowohl Tonart als auch Lautstärke der Stimme von Person K. auffallend. Seine Mimik und Körperhaltung wechseln von selbstbewusst und „lässig“ zu ängstlich und niedergeschlagen.

2) Soziales Umfeld- Familie

Für K. ist sein großes Vorbild sein älterer Bruder, der schon länger in Wien lebt und erfolgreich als Koch arbeitet. Wenn K. von ihm erzählt, schwingen Stolz und Respekt vor den Taten seines Bruders in seiner Stimme mit.

Er reagiert unsicher, wenn man ihm Fragen bezüglich seines Heimatlandes Polen und seiner Familie, insbesondere seines Vaters, stellt. Er gibt zögernd Antworten, wenn er darüber nachdenken soll, wie er zu Österreich, dessen Bevölkerung steht.

3) Soziales Umfeld- Freunde

K. ist sehr offen im Umgang mit anderen Menschen, sucht sowohl den Kontakt zu Gleichaltrigen seines Heimatlandes als auch zu österreichischen Jugendlichen. Dennoch fühlt er sich manchmal abgelehnt bzw. ausgegrenzt.

K. gibt an, häufig ausländerfeindlichen Attacken auf der Straße ausgesetzt zu sein und spricht aus, dass ihm derartige Angriffe sehr mitnehmen. (Zeile 103: B1: Also (3) es tut manchmal weh, weil die sagen, ja, die Polen, aber da kann ich nix dafür ...)

4) Lernerfahrungen

K. steht dem Thema Lernen positiv gegenüber, er befasst sich gerne mit neuen Inhalten und war in seiner Heimat stets ein überdurchschnittlich guter Schüler. Hier in Österreich war es anfangs schwer für ihn, Schulerfolge verbuchen zu können, da es die mangelnden Sprachkenntnisse nicht erlaubten.

5) Erfahrungen in Schule bzw. Betrieb

K. fühlt sich sowohl in der Schule als auch im Betrieb wohl und keineswegs ausgegrenzt, wie manch anderer seiner Projektkollegen. (Zeile 95: B1: Die sind eh nett. Und hören uns zu, wenn wir Probleme haben.)

Er wendet sich, wenn er Probleme oder Anliegen hat, an seine LehrerInnen. (Zeile 62: I: Und wie ist das, wenn du einmal Probleme hast, zu wem gehst du dann, mit wem sprichst du dann? Mit den Eltern, Freunden, ... ?

B1: Lehrer, wenn schon.

6) MIGRA- Erfahrungen im Lerncoachingprojekt

Erfahrungen allgemein

Im MIGRA – Projekt übernimmt K. von Anfang an eine Art Führerrolle, dominiert Gespräche, diszipliniert stellvertretend für den Coach seine Mitstreiter und zeigt sich sehr hilfsbereit den anderen gegenüber. Seine äußerst selbstsichere Einstellung zum Lernen verleitet ihn häufig dazu, Inhalte ungenau und nur oberflächlich zu studieren, was in der Folge zu Verwirrung führt. Durch das regelmäßige Wiederholen wichtiger Inhalte gelingt es ihm, diese besser zu behalten. (Zeile 46: B1: Na ja, wir wiederholen vieles und da lern' ich viel.)

K. zeigt während des gesamten Coachingprogramms keine Ausfallerscheinungen, hält sein ohnehin hohes Niveau und lernt, geduldiger mit seinen Kollegen umzugehen. Er sieht ein, dass es Sinn macht, zusammenzuarbeiten und sich gegenseitig zu unterstützen, gemeinsam auf ein Ziel hinzuarbeiten. Seine Geduld und Hilfsbereitschaft steigern sich im Verlauf des Projekts noch. Er lernt, Rücksicht auf die Fähigkeiten seiner Kollegen zu nehmen und ihren Bedürfnissen und Anforderungen Respekt bzw. Verständnis entgegenzubringen.

Er ist hartnäckig und ehrgeizig beim Durcharbeiten von schwer verständlichen Inhalten und kommt meistens zur richtigen Lösung.

➤ Festgestellte Veränderungen auf:

Wissensebene – fachliche Kompetenz

- Interview

K. stellt fest, dass sein Wissen sich durch die vielen Wiederholungen und die Teamarbeit während dem Projektzeitraum von MIGRA erweitert hat. Er erwähnt den Vorteil der kleinen Gruppe für Konzentrationsfähigkeit und das Besprechen von Details schwieriger Definitionen von Werkzeugen und Vorgängen.

- Kompetenzenbilanz

Sowohl die LehrerInnen als auch die AusbilderInnen gaben bei ihren Einträgen an, dass K. durch „Schnelles Verstehen und Erkennen von Problemstellungen“, „Gute Merkfähigkeit von neuem Lehrstoff“ und „Gute Problemlösefähigkeit“ auffällt. Diese Einträge häufen sich gegen Ende des Projekts. Insofern kann davon gesprochen werden, dass K. seine ohnehin stark ausgeprägten Fähigkeiten mit der Zeit weiter ausgebaut hat.

- Selbstbeobachtung/Selbstreflexion

Seine Selbsteinschätzung lässt vermuten, dass er sich durch das Projekt nur wenig weiterentwickelt hat. Er lässt anklingen, dass ihm die vielen Wiederholungen derselben Inhalte geholfen haben, sich mehr zu merken.

- Beobachtung „von außen“

Das Team Apollogasse gibt die Rückmeldung, dass K. sich von Anfang an selbstbewusst und engagiert gezeigt habe. Eine besondere Weiterentwicklung auf fachlicher Ebene sei nicht beobachtbar.

Methodischer Ebene – Anwendung von Methoden

- Interview

Methodisch gesehen gibt K. im Interview keinerlei Veränderungen an.

- Kompetenzenbilanz

LehrerInnen geben an, dass K. eine „Gut strukturierte Arbeitsweise“ hat, „alle notwendigen Arbeitsmittel“ richtig verwendet und „sich klar und fehlerfrei ausdrückt“. Diese Einträge über die Eigenschaften sind während des Projektverlaufs relativ gleichbleibend.

Auch der Lerncoach gibt an, von K.s gutem verbalen Ausdruck und dessen Anwendung technischer Hilfsmittel begeistert zu sein. Veränderungen waren vor allem bei der richtigen Verwendung gebräuchlicher Begriffe beobachtbar.

- Selbstbeobachtung/Selbstreflexion

K. gibt an, auf methodischer Ebene im Mittelbereich angesiedelt zu sein bzw. seine sprachlichen Fähigkeiten noch weiter ausbauen zu wollen. Da wichtige grundlegende Begriffe im Projekt besprochen und detailgenau erläutert wurden, sah K. eine Weiterentwicklung in diesem Bereich, die er allerdings als „ausbaufähig“ beschrieb.

- Beobachtung „von außen“

Das Team Apollogasse gibt an, seine Sprachkompetenz gut einzuschätzen und bemerken während des Projekts eine Veränderung bezüglich schwieriger Wörter.

Sozialer Ebene – soziale Kompetenz

- Interview

K. gibt an, im Projekt von anderen gelernt zu haben, er muss ihnen folglich zugehört haben, was anfangs nicht einfach für ihn war. Aufgrund seines hohen Wissensstandes und seiner vielfältigen intellektuellen Begabungen neigt K. dazu, sich nichts von anderen erklären zu lassen. Das Zuhören und Wertschätzen seiner Gruppenkollegen war eine neue Erfahrung für K.

- Kompetenzenbilanz

Sowohl LehrerInnen als auch AusbilderInnen schätzen K. als „Sehr höflich und interessiert“ und „in seiner Tätigkeit meistens zuverlässig“ ein. Gegen Ende des Projekts häufen sich Einträge dieser Art: „lässt sich aber in letzter Zeit öfter von anderen Kollegen ablenken“. K.s erhöhte Ablenkbarkeit könnte daraus resultieren, dass er sich vermehrt anderen zuwendet und Interesse für deren Belange und Meinungen zeigt.

Der Lerncoach sieht K. ebenfalls als positiv gestimmten, höflichen und engagierten jungen Mann und schätzt seine „Annäherung an die Meinungen und Belangen anderer“ als großen Entwicklungsschritt ein.

- Selbstbeobachtung/Selbstreflexion

Er schätzt seine Teamfähigkeit in den Punkten „Kritikfähigkeit“ und „Gleichberechtigung in der Gruppe“ im Laufe der Zeit besser ein. Seiner Ansicht nach hat er sich zu einem „aktiveren“ Mitglied der Gruppe entwickelt und hat gelernt, besser mit Konflikten umzugehen.

- Beobachtung „von außen“

Das Team Apollogasse beschreibt K. als einen überaus höflichen, sehr selbstbewusst auftretenden jungen Mann. Veränderung auf dieser Ebene sind für das Team nicht ersichtlich.

7) Selbstbild bzw. Selbstreflexion

K. wirkt auf den ersten Blick souverän und selbstbewusst. Er traut sich viel zu und schätzt dabei seine Fähigkeiten und Fertigkeiten annähernd richtig ein.

Fragt man ihn jedoch nach seinem Heimatland Polen bzw. seiner Herkunft, gibt er äußerst zögerliche Sätze zur Antwort. (Zeile 25: B1: (4) Also es ist, (3) ich denke, ich hab' es hier, glaub' ich, besser als in Polen.) Seine Mimik und

Gestik lässt vermuten, dass das angesprochene Thema ihn sehr berührt, ihn möglicherweise traurig macht.

Er sieht Österreich als Chance, einmal erfolgreich arbeiten und Geld verdienen zu können. (Zeile 27: B1: Man kann zum Beispiel mehr verdienen. Das finde ich gut!)

Trotz seines positiven Selbstbildes und seines Selbstbewusstseins, das er an den Tag legt, lassen K. rassistische Anfeindungen kalt, schmerzvoll ist für ihn die Erfahrung als Pole, als „Fladerant“ abgestempelt zu werden. (Zeile 99: B1: Schon als Ausländer ((sarkastischer Unterton)) weil man wird manchmal auf der Straße mit „der Pole da“ angeredet, mit „Fladerant“ und so weiter ...)

Er ärgert sich über ausländerfeindliche Aussagen und ist gleichzeitig traurig und enttäuscht, für jemanden gehalten zu werden, der er nicht ist. (Zeile 106: B1: Ich hab' ja nie was geklaut oder so. Ich bin Pole und jeder sagt, die Polen sind so und so. Das tut schon weh.)

K.'s Weg , sein angekratztes Selbstwertgefühl aufzuwerten, scheint der schulische Erfolg zu sein, sein strebsames Wesen, die Energie, die er aufs Lernen verwendet, entspringt seinem starken Wunsch, das Beste aus sich machen und es seinen ausländerfeindlichen Mitmenschen beweisen zu wollen. Aus Angst und der inneren Gewissheit, als „fauler, unnutzer Ausländer“ beschimpft und missachtet zu werden, bemüht er sich aufs Äußerste, Bildung zu erlangen um später seine beruflichen Ziele verwirklichen zu können.

7.2 Einzelfallanalyse 2

1) Einstieg/Erfassen der Situation

E. lebt von Geburt an mit seinen Eltern und zwei Geschwistern in Wien. Er verhält sich während des Interviews sehr selbstbewusst, gibt überaus knappe Antworten und zieht die gesamte Situation anfangs eher ins Lächerliche, was sich bei bestimmten Fragen bzw. Fragebereichen gibt. Auffallend an ihm ist sein gepflegtes, gestyltes Äußeres, das ihm sehr wichtig zu sein scheint.

2) Soziales Umfeld- Familie

E. antwortet kurz und knapp zu Fragen, die seine Eltern und Geschwister betreffen. Diese Thema scheint ihn nicht sonderlich zu interessieren. Eines ist dennoch auffällig. E. erwähnt in seinen Antworten stets die männliche von mehreren betreffenden Personen zuerst. (Zeile 16: B2: Vater, Mutter, Geschwister. ; Zeile 20: B2: Ein Junge und ein Mädchen. ; Zeile 22: B2: Er ist 20, die Schwester 18.) Man kann die Vermutung anstellen, dass für E. das männliche Geschlecht „wichtiger“ ist und mehr zählt als das weibliche und Vertreter dieses Geschlechts daher an erster Stelle zu nennen sind, sei es Vater, Bruder oder auch er selbst.

3) Soziales Umfeld- Freunde

E. gibt im Interview an, dass er ausschließlich „Ausländerfreunde“ hat. Was wiederum das Thema Mädchen betrifft, gibt er zu, alle in Augenschein zu nehmen.

(Zeile 59: I: Na ja und wenn du fortgehst, schaust du dann eher auf türkische oder österreichische Mädels?

B2: ALLE natürlich!)

Auffallend an den Passagen dieses Fragebereichs ist zudem, dass E. mit dem Begriff „Ausländer“ sehr leger umgeht, sich seiner negativen Bedeutung in der Umgangssprache jedoch bewusst ist. Häufig lacht er auf, nachdem er das Wort benutzt hat und zieht damit die Interview – Situation ins Lächerliche. Man kann die Situation so verstehen, dass E. den Bedeutungsgehalt des Wortes „Ausländer“ mit dem Lächeln auf seinen Lippen abschwächen will um ihm seine schmerzhaftige Wirkung zu nehmen.

4) Lernerfahrungen

E. macht sich nicht besonders viele Gedanken über seinen Lernerfolg und die Anforderungen in Schule und Betrieb. Für ihn scheint wichtig zu sein, „irgendwie“ durchzukommen. Er denkt, sich nicht anstrengen zu müssen, da er ohnehin keine Probleme hat und eh alles weiß. Bisher hat E. sämtliche Inhalte oberflächlich gelernt, sich nur manchmal die Mühe gemacht, für wichtige Tests und Schularbeiten alles auswendig zu lernen. Seiner Meinung nach genügt dies vollkommen, denn verstehen muss er diesen „Quatsch“ ja nicht.

5) Erfahrungen in Schule bzw. Betrieb

Auf Fragen nach seinen Erfahrungen in Schule und Betrieb platzt er mit einigen sehr eindeutigen Aussagen heraus. (Zeile 116: I: Mhm, wie behandeln dich deine Vorgesetzten im Betrieb, anders als Österreicher?

B2: Anders, anders, weil sie selber Österreicher sind! Sie behandeln uns schlechter! ; Zeile 121: B2: Arbeite mehr! Sie glauben, wir sind Drecksarbeiter ...) ; Zeile 134: B2: Sie wollen mich nicht dort haben. ((lacht)))

E. ist der festen Überzeugung, im Betrieb und in der Schule schlechter behandelt zu werden, einzig und allein aus dem Grund seiner türkischen Herkunft.

Gleichzeitig demonstriert er mit seiner Antwort auf die Frage, was es denn für ihn bedeute, Ausländer zu sein, seinen Stolz auf seine Heimat. (Zeile 146: I: Mhm, was bedeutet es für dich, „Ausländer“ zu sein?

B2: Nix! (3) STOLZ!)

6) MIGRA- Erfahrungen im Lerncoachingprojekt

Erfahrungen allgemein

E. zeigt sich während der MIGRA – Einheiten etwas weniger einsatzbereit und motiviert als andere Teilnehmer. Der Lerncoach ist häufig damit beschäftigt, ihn zur Aufmerksamkeit und Ruhe zu ermahnen. Bittet man ihn jedoch, eine Aufgabe an der Tafel zu lösen bzw. etwas vorzulesen oder ähnliches, ist E. sofort bei der Sache. Denn einen großen Vorteil hat E. für sich an MIGRA herausgefunden. (Zeile 111:

B2: Ja, hat mir geholfen, wir haben viel gelernt und ich musste zu Hause nix lernen.)

➤ Festgestellte Veränderungen auf:

Wissensebene – fachliche Kompetenz

- Interview

E. kann geringe Verbesserungen auf Wissensebene während bzw. durch das MIGRA – Coaching verzeichnen. Aufgrund der vielen langsamen Wiederholungen des Stoffs aus der Schule konnte er sich einige schwierige Begriffe leichter merken. Dennoch merkt er selber an, dass er die ganze Sache eher „auf die leichte Schulter“ genommen hat.

- Kompetenzenbilanz

E.s LehrerInnen geben in der Kompetenzenbilanz an, dass er „selbstständig leichte Aufgaben lösen kann“, jedoch „relativ flüssig arbeitet, um gute Leistungen bemüht ist, jedoch fehlerhaft arbeitet“. Insgesamt gesehen lässt

sich kaum Entwicklung im Lernverhalten auf einen längeren Zeitraum bezogen feststellen.

- Selbstbeobachtung/Selbstreflexion

E. gibt in der Selbstreflexion sich widersprechende Informationen an. Einerseits sieht er sich selbst als jemanden, der es nicht nötig hat, sich zu verbessern, da er schon „besser“ als andere ist. Andererseits gibt er an anderer Stelle zu, sich nicht besonders bemüht zu haben und im Projekt eher den „PausencLOWN“ gespielt zu haben.

- Beobachtung „von außen“

Das Team Apollogasse gibt an, keine Angaben über Veränderungen auf Wissensebene machen zu können.

Methodischer Ebene – Anwendung von Methoden

- Interview

E. gibt kleinere Verbesserung in der Handhabung des GEO – Dreiecks und des Taschenrechners an.

- Kompetenzenbilanz

LehrerInnen beschreiben E.s Fortschritte folgendermaßen: „Kann mit den notwendigen Arbeitsmitteln(Zeichenplatte, Geo-Dreieck, Zirkel) gut umgehen“, „setzt auch die richtigen Schriftstärken und Bemessungen ein“.

Allerdings „drückt er sich oft umständlich aus.“

Der Lerncoach ist überzeugt davon, daß E. oftmals nur so tut, als könne er mit den Hilfsmitteln nicht richtig umgehen und sich absichtlich unfähiger darstellt als er ist.

- Selbstbeobachtung/Selbstreflexion

E. gibt an, kleine Fortschritte im Umgang mit Hilfsmitteln gemacht zu haben. An sprachlichen Mängeln müsse noch gearbeitet werden.

- Beobachtung „von außen“

Das Team Apollogasse stellt fest, dass kleine Verbesserungen hinsichtlich seiner methodischen Kompetenz beobachtbar waren.

Sozialer Ebene – soziale Kompetenz

- Interview

E. gibt im Interview an, dass er gelernt hat, andere ernst zu nehmen und sich nicht nur über sie lustig zu machen.

- Kompetenzenbilanz

LehrerInnen halten in der Kompetenzenbilanz fest, dass E. „es oft nicht schafft, ruhig und konzentriert zu bleiben“, „lieber von anderen Dingen redet, dabei aber immer höflich und nett ist“. Auch finden sich Einträge wie „gut integriert in die Gruppe“, „lässt sich oft durch Kollegen ablenken“, „sehr höflich und freundlich“.

- Selbstbeobachtung/Selbstreflexion

E. schätzt sich selbst als Draufgänger und „Lebemann“ ein, der sich gerne und viel mit anderen unterhält und dabei stets freundlich und höflich wirkt. Seine „Wirkung“ ist ihm durchaus bewusst und er spielt mit seinem Charme, auch wenn andere das als lächerlich oder dumm betrachten. In der Gruppe verhält er sich ebenso, kokettiert quasi mit seinen Mitstreitern, geht jedoch unverzüglich auf Distanz, wenn er merkt, dass ihn jemand „durchschaut“.

- Beobachtung „von außen“

Das Team Apollogasse beschreibt E. als sehr höflichen, immer freundlichen jungen Mann. Seine Pünktlichkeit ließ anfangs zu wünschen übrig, was sich aber im Laufe der Wochen besserte.

7) Selbstbild bzw. Selbstreflexion

E. legt sehr viel Wert auf sein Erscheinungsbild, auf Styling und angemessene Kleidung. Ihm ist bewusst, dass er damit auffällt und auf andere unter Umständen eingebildet und arrogant wirken könnte. (Zeile 62: I: Alle, mhm, interessant. Wie würdest du dich selbst beschreiben? Gute Seiten, deine Stärken und Schwächen?

B2: >Eingebildet und arrogant und deshalb so interessant!<)

Doch gerade diese Tatsache scheint ihm willkommen zu sein, denn er fällt auf als „trendiger Typ“, als „Clown“, aber keinesfalls als Ausländer!

E.'s Antworten bezüglich der erfahrenen Ausländerfeindlichkeit in Österreich wirken kühl, beinahe unbeteiligt, so als ob es gar nicht um ich gehe, er gar nicht betroffen sei. Er gibt teils patzige Antworten, teils untermauert er seine kurzen Ausführungen mit einem Lachen. Auf direkte Fragen nach seinen Gefühlen weicht er aus und gibt unpassende Antworten.

E. wirkt trotz seines strahlenden, lächelnden Äußeren verbittert und traurig. Seine harten Aussagen widersprechen seiner Mimik und deuten darauf hin, dass er versucht, seine negativen Gefühle zu verdrängen, indem er seine schlechten Erfahrungen belächelt und „es mit Humor nimmt“.

7.3 Einzelfallanalyse 3

1) Einstieg/Erfassen der Situation

B. ist in Wien geboren und lebt mit seiner Mutter, seinem Vater und seiner älteren Schwester in Wien. Während des gesamten Interviews ist er sehr nervös, kann kaum seine Hände stillhalten und ist selten in der Lage, dem Interviewer in die Augen zu sehen. Wenn er spricht, wirkt seine Stimme anfangs leise und belegt, was sich im Verlauf des Gesprächs bessert. Interessant ist, dass B.'s erste Antworten kurz und knapp gehalten sind, nach und nach aber länger und weitaus ergiebiger hinsichtlich der Inhalte werden.

2) Soziales Umfeld- Familie

B. spricht nicht sonderlich gerne über Vater und Mutter. Er weicht häufig aus, wenn man fragt, warum er in Wien ist, gibt er seine Freunde als Grund an. (Zeile 32: B3: °Nicht so, ich bin wegen meinen Freunden hier.°)

Es stellt sich heraus, dass B. des öfteren Auseinandersetzungen mit seinem Vater hatte, da er Probleme mit der Polizei hatte. (Zeile 37: B3: Ja, mit meinem Vater hat es lange Zeit Probleme gegeben, er hat gewusst, dass ich vor Polizei geflüchtet bin und so, nach einer Zeit ging's dann eh. Hab' dann versprochen, dass ich keinen Blödsinn mehr baue.)

3) Soziales Umfeld- Freunde

B. redet gerne über seine Freunde und macht „jeden Blödsinn“ mit, aufgrund dessen er häufig in Schwierigkeiten gerät. Offensichtlich stellen Freunde bzw. Freundschaft eine wichtige Ressource für B. dar.

4) Lernerfahrungen

B. ist häufig unkonzentriert, tratscht lieber mit Kollegen und ist sehr leicht ablenkbar. Seine Annahme, Lehrpersonen behandelten Ausländer schlechter und benoten absichtlich

5) Erfahrungen in Schule bzw. Betrieb

B. war schon immer „schlecht“ in der Schule. Er führt dies jedoch auf Ursachen zurück, die mit Lernerfahrungen bzw. Motivation und Ehrgeiz wenig zu tun haben. (Zeile 57: B3: Die haben den Ausländern immer schlechtere Noten gegeben. Zum Beispiel, die Österreicher haben immer gute Noten geschrieben.)

B. fühlt sich richtiggehend verfolgt von früheren Lehrpersonen. (Zeile 60: B3: Ja, aber mich haben die irgendwie am meisten gehasst, als ich klein war, war ich noch dicker und eine Lehrerin hat sich immer angelegt mit mir, bis ich ihr ins Gesicht gesagt hab', sie soll mich in Ruhe lassen.)

Seiner Ansicht nach wurde und wird er aufgrund äußerer Merkmale, sein „Dicksein“ und der Ausländerstatus, schlechter als andere behandelt.

6) MIGRA- Erfahrungen im Lerncoachingprojekt

Erfahrungen allgemein

B. ist anfangs eingeschüchtert und wirkt orientierungslos. Er ist unkonzentriert während der Lerneinheiten und wirkt lustlos. Dies hat einen Grund, wie B. selbst später angibt. (Zeile 90: B3: Zum Anfang hab' ich mich nicht so gut gefühlt, weil da war so ein Mädchen, eine Freundin, schwer krank, das ging mir ans Herz, war auch in der Schule so, da war ich voll weg... Ihr geht's jetzt aber besser.)

B. hat im Projekt erfahren, dass es gut tut, über Probleme im privaten sowie im beruflichen bzw. schulischen Bereich reden zu können. (Zeile 87: B3:

Zuerst hab' ich geglaubt, dass es nur Lernhilfe ist und dann hab' ich gewusst, ich kann über Probleme reden.)

Nach und nach lernt er, sich dem Coach und seinen Kollegen anzuvertrauen, seine Probleme zu besprechen und damit seine Gedanken zu ordnen. (Zeile 94: B3: Ja, also immer, wenn ich herkommen bin, hab' ich mich besser gefühlt, ich weiß nicht, in der Firma nie...)

➤ **Festgestellte Veränderungen auf:**

Wissensebene – fachliche Kompetenz

- Interview

B. betont während des Interviews, dass er sich bestimmte Dinge wie Begriffe, die er zuvor nicht kannte, viel leichter beschreiben kann. Durch die ständigen Wiederholungen der Inhalte aus dem Unterricht ist B. viel sicherer in der Verwendung von schwierigen Wörtern, aber auch mathematischen Beispielen geworden.

- Kompetenzenbilanz

Kommentare von LehrerInnen über einen potentiellen Wissenszuwachs von B. lauten folgendermaßen.: „nach mehrmaliger Wiederholung und Verwendung aller Unterlagen kann er einfache Beispiele lösen“, „besserer Umgang mit dem Rechner“, „kann zwar selbstständig keine Aufgaben wie das Ergänzen von fehlenden Ansichten lösen, aber fertige Zeichnungen von Kollegen in langsamem Tempo nachzeichnen“.

- Selbstbeobachtung/Selbstreflexion

B.s Selbsteinschätzung lässt vermuten, dass er einen großen Schritt ins selbstständige Arbeiten getan hat, da er wichtige Arbeitsschritte, die bisher unklar waren, nachgeholt hat.

- Beobachtung „von außen“

Das Team Apollogasse gibt die Rückmeldung, dass B. sich von Anfang an zurückhaltend und unsicher gezeigt habe. Eine besondere Weiterentwicklung auf fachlicher Ebene sei nicht beobachtbar.

Methodischer Ebene – Anwendung von Methoden

- Interview

Auf methodischer Ebene gibt B. zumindest im Interview keinerlei Veränderungen an.

- Kompetenzenbilanz

In der Kompetenzenbilanz berichten LehrerInnen folgendermaßen von B.s Leistungszuwachs: „ kann Maßeinheiten unterscheiden und benennen“, „Kann die notwendigen Arbeitsmittel(Zeichenplatte, Geo-Dreieck, Zirkel) verwenden, hat aber Probleme mit der notwendigen Ausführung von verschiedenen Schriftstärken“, „Ausdruck: passive Teilnahme am Unterricht; drückt sich verbal nur nach Aufforderung aus, dann oftmals fehlerhaft und benötigt Korrekturen; Organisation: keine Selbstorganisation; Handgeschick und Handhabung von Ausführungsmittel: benötigt immerwiederkehrende Anleitung zu identen Arbeitsschritten, die dann nur unter schwierigen Bedingungen erbracht werden können“.

- Selbstbeobachtung/Selbstreflexion

B. gibt an, sich auf methodischer Ebene kaum weiterentwickelt zu haben, was den Kommentaren aus den Kompetenzenbilanzen grundlegend widerspricht.

- Beobachtung „von außen“

Das Team Apollogasse sieht B. als einen verschlossenen jungen Mann, dessen Handhabe bzw. handwerkliches Geschick und Fingerfertigkeit stark von seinem emotionalen Befinden abhängt.

Sozialer Ebene – soziale Kompetenz

- Interview

K. gibt an, im Projekt von anderen gelernt zu haben, er muss ihnen folglich zugehört haben, was anfangs nicht einfach für ihn war. Aufgrund seines hohen Wissensstandes und seiner vielfältigen intellektuellen Begabungen neigt K. dazu, sich nichts von anderen erklären zu lassen. Das Zuhören und Wertschätzen seiner Gruppenkollegen war eine neue Erfahrung für K.

- Kompetenzenbilanz

Sowohl LehrerInnen als auch AusbilderInnen schätzen K. als „Sehr höflich und interessiert“ und „in seiner Tätigkeit meistens zuverlässig“ ein. Gegen Ende des Projekts häufen sich Einträge dieser Art: „lässt sich aber in letzter Zeit öfter von anderen Kollegen ablenken“. K.s erhöhte Ablenkbarkeit könnte daraus resultieren, dass er sich vermehrt anderen zuwendet und Interesse für deren Belange und Meinungen zeigt.

Der Lerncoach sieht K. ebenfalls als positiv gestimmten, höflichen und engagierten jungen Mann und schätzt seine „Annäherung an die Meinungen und Belangen anderer“ als großen Entwicklungsschritt ein.

- Selbstbeobachtung/Selbstreflexion

Er schätzt seine Teamfähigkeit in den Punkten „Kritikfähigkeit“ und „Gleichberechtigung in der Gruppe“ im Laufe der Zeit besser ein. Seiner Ansicht nach hat er sich zu einem „aktiveren“ Mitglied der Gruppe entwickelt und hat gelernt, besser mit Konflikten umzugehen.

- Beobachtung „von außen“

Das Team Apollogasse beschreibt K. als einen überaus höflichen, sehr selbstbewusst auftretenden jungen Mann. Veränderung auf dieser Ebene sind für das Team nicht ersichtlich.

7) Selbstbild bzw. Selbstreflexion

B. ist etwas dicker als seine gleichaltrigen Kollegen und aufgrund dessen in bestimmten Bereichen „gehandicapt“. Zusätzlich fühlt er sich als Ausländer in Österreich. (Zeile 78: B3: Da gehen Leute auf der Straße, die schreien „FPÖ, FPÖ“ und das fühlt sich nicht gut an.)

Natürlich möchte er „dazugehören“ wie alle Jugendlichen, einer Clique angehören und mit Freunden Spaß haben. Daher kämpft er teilweise um Aufmerksamkeit und Bestätigung, macht jeden Blödsinn mit und spielt den Pausenc clown. (Zeile 73: I: Fühlst du dich manchmal ausgegrenzt?

B3: Ja, zum Beispiel, diese Politiker haben geschrieben auf den Plakaten „Daham statt Islam“ und das hat mich schon aufgeregt, meine Freunde, wenn die das lesen, die haben das Plakat niedergerissen von der Wand.)

B. ist sehr leicht ablenkbar, auch wenn man meint, er sei vertieft in eine Aufgabenstellung. (Zeile 103: B3: Manchmal lass' ich mich leicht ablenken, von den anderen in der Firma, dann tu' ich nichts...)

B. hat dennoch Ziele, die er um jeden Preis verwirklichen will und für die er sich sehr viel Mühe gibt. (Zeile 106: B3: Viel Geld und ich möchte Rappen, ich will Mutter und Vater unterstützen, mit Geld, die sollen es gut haben...)

7.4 Einzelfallanalyse 4

1) Einstieg/Erfassen der Situation

N. ist ein ruhiger, sympathischer junger Mann, der seit seiner Geburt in Österreich lebt. Er wohnt in Wien mit seinem Bruder und seiner Mutter. N. gibt während des gesamten Interviews eher kurze Antworten und spricht sehr leise. Man kann ihn kaum verstehen. Außerdem macht er des öfteren hektische Gesten und sein Blick ist meistens gesenkt.

2) Soziales Umfeld- Familie

N. erzählt wenig von seiner Familie, man merkt im Gespräch, das er dieses Thema vermeiden möchte. Er gibt an, ab und zu Streit mit seiner Mutter zu haben, sich aber im großen und Ganzen gut mit ihr zu verstehen.

3) Soziales Umfeld- Freunde

N. ist introvertiert und hat nur wenig Freunde. Der Kontakt mit diesen scheint jedoch gut zu sein und er vertraut sich ihnen an, wenn er Probleme hat. (Zeile 61: B1: (2) Ich red' mit meinen Freunden und erzähl ihnen alles...)

4) Lernerfahrungen

N. war immer ein durchschnittlicher Schüler, war nie auffällig, sondern ein zurückhaltendes, in sich gekehrtes Kind. Lernen macht ihm Spaß, sofern es für ihn spannende Inhalte bereithält.

5) Erfahrungen in Schule bzw. Betrieb

N. machte immer wieder Erfahrungen mit ausländerfeindlichen Schulkollegen und Lehrern. (Zeile 27: B1: Naja, die haben halt Ausländer zu uns gesagt und dass wir verschwinden sollen aus Österreich...)

Er gibt an, sich nicht viel daraus zu machen, man merkt ihm jedoch an, dass es ihn trifft. (Zeile 66: B1: Naja, die reden halt so über uns, die machen Witze und beschimpfen uns. Das war immer so. Aber ich hör da nicht hin.)

6) MIGRA- Erfahrungen im Lerncoachingprojekt

Erfahrungen allgemein

N. verhält sich ruhig und konzentriert im MIGRA – Projekt. Er fragt selten nach, aber wenn er das tut, sind es Fragen, die von seiner hohen Intelligenz zeugen. Am liebsten zeichnet er, auch während des Unterrichts, dann fühlt er sich „wie in einer anderen Welt“.

Das Lernen in der Gruppe hat ihm dennoch weitergebracht. (Zeile 73: B1: Dass wir da viel lernen und ich daheim nix machen muss. Und wir reden über Probleme und so...)

Nach und nach kommt N. aus sich heraus und redet auch über private Angelegenheiten, die ihn belasten. (Zeile 78: B1: (2) Es war nicht so wie in der Schule, wir haben mehr gelernt und es war immer lustig. Und wir haben über unsere Probleme geredet. Schlecht war, dass es nur einmal in der Woche war...)

➤ Festgestellte Veränderungen auf:

a) Wissensebene – fachliche Kompetenz

- Interview

N. stellt im Interview fest, kleinere Verbesserungen auf fachlicher Ebene gemacht zu haben.

- Kompetenzenbilanz

LehrerInnen geben an, dass N. „Verbesserung in mathematischen Fertigkeiten zeigt“, „den kaufmännischen Brief formal richtig verfasst hat“ und „Beispiele durch das Lesen von Zeichnungen lösen konnte“.

- Selbstbeobachtung/Selbstreflexion

N. merkt im Selbstbeobachtungsbogen an, dass er seine fachlichen Kenntnisse aufgrund der häufigen und regelmäßigen Wiederholungen im MIGRA – Projekt erweitern konnte.

- Beobachtung „von außen“

Das Team Apollogasse gibt die Rückmeldung, dass N. als eher zurückhaltend und introvertiert erlebt wurde. Fachliche Verbesserungen seien nicht feststellbar.

b) Methodischer Ebene – Anwendung von Methoden

- Interview

Methodisch gesehen gibt N. im Interview keinerlei Veränderungen an.

- Kompetenzenbilanz

LehrerInnen und AusbilderInnen beschreiben N.s Leistungszuwachs auf methodischer Ebene folgendermaßen: „Nachschlagen im Wörterbuch, selbstständige Suche nach geeigneten Lernmaterialien; gesteigerte Mitarbeit im Unterricht“.

Dem Lerncoach fällt vor allem auf, dass N. genauer und selbstständiger arbeitet. Auch sein sprachlicher Ausdruck hat sich etwas gebessert, da er ermutigt wurde, sich häufiger im Unterricht als auch während der Projekt Einheiten zu Wort zu melden.

- Selbstbeobachtung/Selbstreflexion

N. beschreibt seinen Lernzuwachs auf methodischer Ebene eher als gering.

- Beobachtung „von außen“

Das Team Apollogasse gibt an, keinerlei Veränderungen bemerkt zu haben.

c) Sozialer Ebene – soziale Kompetenz

- Interview

N. merkt im Interview an, dass er vor allem auf dieser, der sozialen Ebene, vom Projekt profitiert habe. Er sei offener und aufgeschlossener der Lerngruppe gegenüber geworden, ihm sei es von Mal zu Mal leichter gefallen, mit seinen Kollegen über schwierige Aufgabenstellungen und Lösungsvorgänge zu diskutieren.

- Kompetenzenbilanz

LehrerInnen und AusbilderInnen beschreiben N. als „sehr höflichen, aber sehr ruhigen und schüchternen“ Schüler. Während des Projektverlaufs ließe sich allerdings eine Veränderung bezüglich seiner Zurückgezogenheit feststellen; N. traut sich mehr zu und wagt nach und nach, einen Schritt auf die anderen zuzumachen.

- Selbstbeobachtung/Selbstreflexion

N. schätzt sich selbst als schüchtern, hilfsbereit und freundlich ein. Während der MIGRA – Einheiten sei es für ihn leichter gewesen, mit anderen ins Gespräch zu kommen und seine Meinung zu äußern.

- Beobachtung „von außen“

Das Team Apollogasse beschreibt N. als zurückhaltend und bemerken während der MIGRA – Einheiten keinerlei Veränderungen.

7) Selbstbild bzw. Selbstreflexion

N. gibt sich nach außen stets ruhig und überlegt. Er sagt im Interview, dass ihn auch Beschimpfungen aufgrund seines Ausländerstatus nicht aus der Ruhe bringen können. (Zeile 66: B1: Naja, die reden halt so über uns, die machen Witze und beschimpfen uns. Das war immer so. Aber ich hör da nicht hin.)

Er sieht sich als ruhenden Pol der Gruppe und steht dazu. (Zeile 58: I: Genau, hast du mir ja schon mal gezeigt, wirklich toll! Was ist deine große Stärke?

B1: (3) Ich zeichne gut, bin ruhig...)

Man merkt N. an, dass ihn verbale Angriffe besagter Art weh tun, auch wenn er es nicht zugibt. Seine Mimik wirkt versteinert und sein Blick ist gesenkt, wenn er davon berichtet.

7.5 Einzelfallanalyse 5

1) Einstieg/Erfassen der Situation

M. ist Absolventin des Studiums der Bildungswissenschaft mit den Schwerpunkten Sozialpädagogik, Sonder- und Heilpädagogik und Medienpädagogik.

Sie hat als Praktikantin im Leb! – Projekt begonnen und durch Erzählungen einer Kollegin auf das damals im Entstehen begriffene Projekt aufmerksam geworden.

2) Erwartungen an das LCP MIGRA

Anfangs deckten sich die Erwartungen an das Projekt mit der Realität. (Zeile 15: B5: Vorher wussten wir nur, dass es ein Nachhilfeprojekt werden sollte für Jugendliche, die von Leb! betreut werden, das hat sich dann im Laufe der Zeit verändert.)

Später trat eine Veränderung ein. (Zeile 18: I: Mhm, haben sich deine Erwartungen ans Projekt erfüllt?

B5: Im ersten halben Jahr schon, da ist es so grennt, wie wir's uns vorgestellt haben und nach dem ersten Mal Einreichen von den Ergebnissen hat sich dann einiges geändert...)

Die Veränderungen betrafen die tatsächlichen Tätigkeiten im Projekt. (Zeile 23: B5: Na ja, eigentlich waren das viel, ich hab' mit der Heide gemeinsam Finanzplan und Konzept geschrieben, die Jugendlichen betreut und immer wieder überlegt wie, was, wo...)

3) Tätigkeitsbeschreibung

M. war die Aufgabe zuteil geworden, Jugendliche mit Migrationshintergrund über einen kurzen Zeitraum von wenigen Wochen zu betreuen. Sie lernte mit diesen und stand als Motivationshilfe stets zur Verfügung.

Außerdem stellte sie das Verbindungsglied zwischen Jugendlichen und Lehrkörper dar und begab sich des öfteren in eine Vermittlerrolle.

Dabei gab es ganz spezifische Schwierigkeiten. (Zeile 51: B5: Schwierig (3) sowohl LehrerInnen als auch AusbilderInnen wollten sich nicht darauf einlassen und sich nicht damit auseinandersetzen, mit den LehrerInnen wurde es dann aber besser, im Lauf der Zeit.)

Es war schwierig, die LehrerInnen davon zu überzeugen, sich mit dem Projekt und den Jugendlichen selbst auseinanderzusetzen. (Zeile 55: B5: Das Problem war, dass wir in einer Berufsschule waren, wo es Machtkämpfe unter den Lehrern gegeben hat, deswegen konnten die sich nicht einig werden, welche Schüler sie nehmen sollten, Daten über die Schüler herzugeben war ein Problem, Lehrstoff hergeben war ein Problem...)

M. fand bald heraus, dass es von entscheidender Bedeutung für das Gelingen eines Projekts dieser Art ist, sich mit allen Beteiligten abzusprechen und gemeinsam Lösungswege zu erarbeiten. (Zeile 60: B4: Ganz wichtig, weil der Lerncoach natürlich nur dann gut mit den Jugendlichen arbeiten kann, wenn die Lehrer ihm sagen, wo sie grad stehen, welcher Stoff durchgenommen wird und bei den Ausbildnern, dass sie Zeit zur Verfügung stellen.)

M. versuchte stets, den optimalen Weg zu finden, mit den Jugendlichen zu arbeiten. (Zeile 65: I: Was bedeutet es für dich, individuell auf den einzelnen Jugendlichen einzugehen?

B4: (3) Dass ich mich speziell mit dem Jugendlichen auseinandersetzen kann, auf Schwierigkeiten eingehen kann und ihn dort abholen kann, wo er gerade steht.)

Hinsichtlich der Kompetenzenbilanzen zur Beschreibung der Leistungszuwächse der Jugendlichen zeigt M. Begeisterung. (Zeile 48: B4: Find' ich super, es ist hilfreich, unterschiedliche Ansichten über eine Person kommen zusammen, es entsteht ein vollständigeres Bild...)

4) Resümee

Erfolgreiches Lernen kann ihrer Meinung nach nur stattfinden, wenn die Gesprächs – bzw. Beziehungsebene „stimmt“. (Zeile 69: B4: Es muss Zeit, es muss Vertrauen da sein, es muss eine gewisse Ebene da sein, um sich mit den Jugendlichen unterhalten zu können, sodass sie das auch annehmen können.)

7.6 Einzelfallanalyse 6

1) Einstieg/Erfassen der Situation

B. ist Studentin der Bildungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Sonder – und Heilpädagogik. Sie arbeitete als Praktikantin bei LEB! und übernahm das Pilotprojekt MIGRA von einer Kollegin.

2) Erwartungen an das LCP MIGRA

B. hatte anfangs keine genauen Vorstellungen davon, was sie im Projekt erwarten würde. Sie nahm an, dass es hauptsächlich um Nachhilfe für Jugendliche geht. (Zeile : B6: Naja, anfangs wusste ich nur, dass es um

Nachhilfe für eine Kleingruppe von Berufsschülern geht. Und dann hat sich aber herausgestellt, dass viel mehr dahinter steckt.)

3) Tätigkeitsbeschreibung

B. hatte mehrere Aufgaben während des Projektverlaufs zu erfüllen. (Zeile : B6: Naja, ich musste Berichte schreiben, in die Kompetenzenbilanzen eintragen und mich regelmäßig mit den Jugendlichen und den Ausbildnern und natürlich mit den Lehrern über Fortschritte und Probleme unterhalten. Das war teilweise ziemlich kompliziert...)

Die Arbeit mit den Kompetenzenbilanzen ist für B. sinnvoll und wichtig. (Zeile: B6: Ich find' das sehr praktisch, man sieht genau, was sich so tut, wenn man eine Zeit lang mit jemanden lernt. Ob sich was verändert oder nicht und wie er sich ansonsten verhält. Und was andere über dieselbe Person schreiben. Vor allem ist es sehr motivierend für die Jugendlichen.)

Die Vorteile dieser Art der Leistungsbeurteilung liegen auf der Hand. Die Jugendlichen werden durch die Einträge motiviert, weiterhin ihr Bestes zu geben. (Zeile : B6: Sie sehen selbst, welche Fortschritte sie gemacht haben und freuen sich über die lobenden Worte!)

Erfolgreiches Lernen ist ihrer Meinung nach ein Zusammenspiel mehrerer Faktoren. (Zeile : B6: Wenn das Klima passt, die Umgebung, die daran beteiligten Personen... Es muss ein Wille da sein, sonst nutzt alles nichts. Aber wenn man viel darüber redet und die Jugendlichen als Individuen mit eigenen Interessen sieht, klappt es meistens ganz gut.)

Während der gemeinsamen Arbeit im Projekt ließen sich auch so manche Erfolge feststellen. (Zeile : B6: Naja, es haben sich bisher alle verbessert, wenn auch nur ein bisschen. Aber alle waren motiviert und wollten was dazulernen. Günstig dafür war die kleine Gruppe.

I: Wurde auch über persönliche Dinge gesprochen

4) Resümee

Für B. gestaltete sich die Arbeit im Projekt teilweise kompliziert, da sie neue unbekannte Aufgabenbereiche mit sich brachte. Dennoch war es eine wertvolle Erfahrung. Ein bedeutender Faktor beim Lerncoaching ist das gemeinsame Arbeiten an Problemen, sei es im privaten wie auch im schulischen Bereich. (Zeile : B6: (3) Mhm, ich hab' ihnen genau zugehört und bin auf ihre persönlichen Schwierigkeiten eingegangen und wir haben dann gemeinsam daran gearbeitet. Und natürlich hab' ich viel gelobt...)

8. Der Vergleich der Einzelfallanalysen

In folgendem Kapitel der vorliegenden Diplomarbeit wird ein Vergleich der Ergebnisse der Einzelfallanalysen vorgenommen. Die Antworten der befragten Personen werden auf Unterschiede und Ähnlichkeiten geprüft, die Ergebnisse in zusammengefasster Form dargestellt.

Hierfür werden ein weiteres Mal die sieben Fragenbereiche herangezogen, die als relevant für die Interviews mit den Jugendlichen erachtet wurden.

Die Einzelfallanalysen der Interviews mit den Lerncoaches 5 bis 6 werden ergänzend in die Vergleichsanalyse miteinbezogen.

In der nachfolgenden zusammenfassenden Darstellung der Forschungsannahmen wird ersichtlich, inwiefern die MIGRA – TeilnehmerInnen von der Projektarbeit und der sozialpädagogische Betreuung durch den Lerncoach sowie die begleitende Dokumentation durch Kompetenzenbilanzen und Selbstbeobachtung profitieren konnten.

Auf Grundlage der folgenden Forschungsannahmen läßt sich behaupten, dass...

1. ...im MIGRA – Programm die Voraussetzungen für erfolgreiches Lernen vom Lerncoach geschaffen werden.

- Erfolgreiches Lernen konnte insofern stattfinden, als dass sowohl die äußeren Bedingungen wie Lernumgebung und Gruppengröße, als auch innere Bedingungen wie Lernmotivation und die Bereitschaft, neue Erfahrungen zu machen, seitens des Lerncoachs und seiner Schützlinge verwirklicht werden konnten. Für die einzelnen Coachingeinheiten standen Räumlichkeiten, Lernmaterialien und vor

allem genügend Zeit, um auch persönliche Angelegenheiten zu besprechen, zur Verfügung.

2. ...das Lerncoachingprojekt ein förderliches Arbeitsklima bietet, das den Jugendlichen Raum für ihre individuelle Entwicklung auf unterschiedlichen Ebenen gibt.

- Um ein förderliches Arbeitsklima zu schaffen, war der Coach von Anfang an darum bemüht, „Spielregeln“ für ein angemessenes Verhalten in der Gruppe zu schaffen, an das sich alle TeilnehmerInnen zu halten hatten. Grundregeln wie das „Ausredenlassen“ und die Ehrlichkeit gegenüber anderen wurden groß geschrieben.

3. ...das Training im Projekt eine positive Veränderung des Selbstbewusstseins sowie des Selbstwertgefühls bei den jugendlichen MigrantInnen bewirkt.

- Durch die den Lernprozess begleitende stete Aufmunterung und Motivation seitens des Lerncoachs konnte bei den meisten TeilnehmerInnen eine positive Veränderung beobachtet werden.
- Auf sozialer Ebene wurde sowohl vom Lerncoach als auch von LehrerInnen und AusbilderInnen festgestellt, dass zuvor zurückhaltende Schüler während dem MIGRA – Projekt an Selbstbewusstsein gewannen und das deutlich im Unterricht zutage trat. Jugendliche, die ansonsten eher wortkarg und teilnahmslos dem Unterricht beiwohnten, meldeten sich plötzlich öfter, was teils aus dem besseren Verständnis der Inhalte, teils aus einem gewissen Zugehörigkeitsgefühl der MIGRA – Gruppe gegenüber resultierte.

4. ...die Jugendlichen an Selbstständigkeit in ihrem Lernverhalten gewinnen und sich selbst als autonom denkendes und handelndes Subjekt erkennen.

- Die Selbstständigkeit der Jugendlichen zu fördern war ein recht schwieriges Unterfangen, da man häufig mit der Frage „Was soll ich dann hier?“ konfrontiert wurde. Erklärte man aber Sinn und Zweck des selbstständigen Arbeitens, leisteten die meisten TeilnehmerInnen Folge.
- Insbesondere ein Teilnehmer, B., profitierte von den wöchentlichen Einheiten, einerseits auf der Wissensebene, nach eigener Aussage im Interview und auch im Selbstbeobachtungsbogen lernte er sehr viel dazu, andererseits auf sozialer Ebene, denn B. begann vermehrt, sein Selbstbild zu hinterfragen und an seinem Auftreten zu arbeiten. In der Kleingruppe hatte er die Chance, sich selbst beweisen zu können, dass er mehr kann als er bisher wußte und vermittelt bekam und durchaus in der Lage ist, selbstständig zu lernen bzw. zu arbeiten.
- LehrerInnen und AusbilderInnen berichteten in den Kompetenzenbilanzen der Jugendlichen, dass die Selbstständigkeit beim Erarbeiten von Inhalten gestiegen sei und Taschenrechner sowie Geo – Dreieck usw. ohne Aufforderungen eingesetzt wurden.

5. ...der Lerncoach die Jugendlichen anregt, selbstreflexiv über ihr Lernverhalten nachzudenken und eigenständig Strategien für verbessertes Lernen zu generieren.

- Durch die regelmäßige Verwendung von Selbstbeobachtungsbögen lernen die Jugendlichen, über sich selbst, ihr Selbstbild, ihr Lernverhalten sowie über ihre Potentiale und Schwächen zu reflektieren.
- Zusätzlich erhalten sie über ihre persönlichen Kompetenzenbilanzen Feedbacks von LehrerInnen, AusbilderInnen sowie Lerncoachs.
- Sämtliche in die Befragung miteinbezogene TeilnehmerInnen konnten nach eigener Aussage in den Interviews sowie in den Selbstbeobachtungsbögen einen erkennbaren Zuwachs an selbstreflexivem Nachdenken während des Projekts verzeichnen.

Insbesondere B. stellte fest, durch die Feedbacks von außen und der angeleiteten Selbstbeobachtung in Form von schriftlichen Beurteilungen zum Denken und Nachdenken angeregt worden zu sein.

6. ...den jugendlichen MigrantInnen im Projekt ein positives Selbstbild vermittelt wird, das ein Gegengewicht zu den erfahrenen Benachteiligungen auf sozialer und emotionaler Ebene darstellt und so eine Möglichkeit bietet, aus dem schädlichen Kreislauf des Etikettierungsprozesses auszubrechen.

- Im Projekt wurde neben den schulisch – sachlichen Inhalten auch persönliche Angelegenheiten der Jugendlichen zum Thema gemacht. Fakten ihres sozialen Umfeldes wurden ebenso abgeklärt wie ihre emotionale Befindlichkeit im Allgemeinen bzw. in spezifischen Situationen wie das Immigrieren in eine für sie fremde Welt. Zielsetzung dabei war die Aufdeckung lernbehindernder Bedingungen wie beispielsweise eine anhaltende Traurigkeit über den Verlust der Heimat.
- Bei allen befragten bzw. gecoachten Jugendlichen wurde in den Interviews aber auch in den Selbstbeobachtungsbögen ersichtlich, dass Benachteiligungserfahrungen unterschiedlicher Art ihre Spuren hinterlassen haben. Die Bandbreite des Fremdenhasses reicht von Ausgrenzungen seitens MitschülerInnen und Schikane seitens LehrerInnen bis hin zu wüsten Beschimpfungstiraden und tätlichen Angriffen von Fremden auf der Straße. All jene Erlebnisse wirkten sich sowohl offensichtlich als auch „versteckt“ auf die emotionale Verfassung der jungen Erwachsenen aus. Sämtliche Befragte gaben bei den Interviews an, mindestens einmal eine Erfahrung dieser Art mit einem österreichischen Staatsbürger gemacht zu haben; inwiefern diese Erfahrungen verarbeitet wurden, ist von Fall zu Fall verschieden, dennoch steht fest: Wenn die jugendlichen MigrantInnen über die erfahrene Fremdenfeindlichkeit in den Interviews und der Selbstbeobachtung berichten, so tun sie dies mit gesenktem Kopf und

ernster Miene. Wenn Jugendliche mit Migrationshintergrund sich „aus Spaß“ mit „Tschusch“ und „Nigger“ in der Lerngruppe ansprechen, so geschieht das weniger aus purer Heiterkeit, denn aus verdrängter Trauer und aggressiven Gefühlen.

- Im MIGRA – Projekt wird aus diesem Grund großen Wert auf eine umfassende sozialpädagogische Betreuung gelegt, die den Jugendlichen Raum und Zeit zur Verfügung stellt, ihre Gefühle in verbaler Form, also in Gruppengesprächen sowie Einzelcoachings, als auch in schriftlicher Form, wie etwa im Selbstbeobachtungsbogen, auszudrücken.
- Die erwartungsgemäße Scheu vor der offenen Selbstdarlegung blieb erstaunlicherweise aus; mit großem Eifer und mit sichtlicher Erleichterung erzählten und schrieben sich die jungen Erwachsenen ihren „Frust“ von der Seele.

7. ...durch das gemeinsame Lernen in der Kleingruppe soziale Kompetenzen wie Hilfsbereitschaft, Ehrlichkeit, Zuverlässigkeit, Verantwortungsbewusstsein, Geduld und Rücksichtnahme gefördert werden.

- Auf Ebene der sozialen Kompetenzen lassen sich bei sämtlichen Jugendlichen Veränderungen hin zum Positiven bzw. Entwicklungstendenzen feststellen.
- LehrerInnen und AusbilderInnen hielten in den Kompetenzenbilanzen fest, dass sich alle der beteiligten Jugendlichen in zumindest einer sozialen Fähigkeit, sei es Pünktlichkeit, Höflichkeit, Teamfähigkeit oder auch Hilfsbereitschaft, weiterentwickelt haben. Vor allem B. sei positiv aufgefallen, er habe in punkto Schüchternheit „so einiges aufgeholt“, liest es sich in seiner Kompetenzenbilanz.

8. ...es den Jugendlichen im Laufe der Zeit im MIGRA – Projekt leichter fällt, sich in eine Arbeits – bzw. Lerngruppe einzufügen.

Sie entwickeln Achtung und Respekt vor ihren Kameraden und dem Coach, arbeiten bemüht und interessiert mit.

- Man möchte meinen, dass es in einer Gruppe „Gleichgesinnter“ bzw. „im selben Boot Sitzender“ leichter fällt, zusammen zu arbeiten und sich zu einer Gruppe zu bekennen. Anfangs war dem nicht so; der Lerncoach hatte quasi alle Hände voll zu tun, die werdende Gruppe zur Teamarbeit zu ermuntern und die ungleichen TeilnehmerInnen zur gegenseitigen Unterstützung und Hilfsbereitschaft aufzufordern.
- Den Vorteil der Kleingruppe nutzend konnte sich der Lerncoach zunächst mit den individuellen Anliegen und Bedürfnissen der Beteiligten auseinandersetzen und so jeden einzelnen auf die bevorstehende Lernarbeit in der Gesamtgruppe vorzubereiten.
- So konnten letzten Endes beinahe alle TeilnehmerInnen von der Teamarbeit profitieren und gleichzeitig ihre sozialen Fähigkeiten auszuweiten. Festgehalten wurden die Veränderungen vor allem in den Kompetenzenbilanzen, aber es gab auch mündliche Statements seitens der LehrerInnen und AusbilderInnen bezüglich ihrer Schützlinge bzw. deren Weiterentwicklung.
- Das Team Apollogasse bemerkte des weiteren, dass sich einige Gruppenmitglieder besonders hervortaten, indem sie ihre Pünktlichkeit zur Über – Pünktlichkeit erweiterten und gerne in Kauf nahmen, eine halbe Stunde und länger im Seminarraum zu warten.
- Der Lerncoach bemerkte zudem eine Veränderung hinsichtlich der Teamfähigkeit von K., der seither eher als Einzelkämpfer galt und Herausforderungen nach eigener Aussage am liebsten im Alleingang in Angriff nahm. In der Gruppe lernte er schnell, sich auf die Bedürfnisse seiner Mitstreiter einzustellen und auf diese Weise effektiver arbeiten zu können.

9. ...emotionale Fähigkeiten wie Fleiß und Ausdauer sich zusehends entwickeln. Die Jugendlichen mit Migrationshintergrund lernen, eine Sache ausdauernd zu verfolgen und auch bei Hindernissen nicht aufzugeben.

- In den Kompetenzenbilanzen der einzelnen ProjektteilnehmerInnen wurde in vier von fünf Fällen vermerkt, dass beispielsweise mathematische Aufgabenstellungen ausdauernder verfolgt wurden, bei Ungereimtheiten häufiger nachgefragt wurde als in den Wochen bzw. Monaten vor MIGRA.
- Der Lerncoach stellte fest, dass die Gruppe zusehends hartnäckiger im Bearbeiten eines „Problems“ vorging und sich nicht so leicht ablenken ließ. Die wachsende Freude daran, etwas zu KÖNNEN und auch in der persönlichen Kompetenzenbilanz darüber lesen zu können, wirkte sich allgemein positiv auf die Lernmotivation aus. Selbst bei zahlreichen Rückschlägen wie falschen Ergebnissen oder verwechsellten Begriffen wurde die Gruppe kaum müde, es erneut zu versuchen.

Durch intensive Gespräche und Gruppendiskussionen stieg das Selbstbewusstsein der Beteiligten in einem Maße, das es erlaubte, die MigrantInnen mit Aufgaben zu betrauen, die sie zuvor kaum angenommen hätten.

Der Lerncoach war ständig darum bemüht, die Jugendlichen zur Selbstständigkeit zu bewegen. Auch war es seine Aufgabe, die MigrantInnen anzuregen, über ihr Lernverhalten nachzudenken und Lernstrategien zu überdenken bzw. zu verbessern. Dies gelang gut, musste jedoch in jeder Einheit aufs neue wiederholt werden.

Die Motivation der Jugendlichen wurde durch wohlwollende Kommentare in den Kompetenzenbilanzen, die sie jederzeit einsehen durften, gesteigert. Zu

lesen, wie man sich seit der letzten Einheit verbessert hat, war eine freudige Erfahrung für die MigrantInnen.

Die enge Kooperation mit Lehrpersonen und Ausbildnern trug dazu bei, eine starke Grundlage für die Projektarbeit zu schaffen. Die unterstützenden Aktivitäten der Beteiligten hinsichtlich der Bereitstellung von Räumlichkeiten und Lernmaterialien ermöglichten einen reibungslosen Projektverlauf, auch wenn der Startlauf des Projekts den TeilnehmerInnen einiges an organisatorischen Verhandlungen abverlangte.

9. Resümee

Das Schlagwort „**Integration**“ hat in den letzten Jahren und Jahrzehnten für hitzige Diskussionen sowohl in Österreich als auch in vielen anderen Ländern der Welt gesorgt. Was zeichnet Integration aus, welchen Überlegungen muss man folgen, um Voraussetzungen für Integration in den Bereichen des menschlichen Lebens zu schaffen? Wie kann Integration gelingen, welche Maßnahmen seitens der Politik und der Gesellschaft bzw. der MigrantInnen selbst braucht es, dass eine Eingliederung der ausländischen Bevölkerung glücken kann?

Jugendliche MigrantInnen sind mit Anforderungen unterschiedlicher Art konfrontiert. Sie gehören der Gruppe der Bildungsbenachteiligten an, müssen sich folglich mehr als andere Jugendliche anstrengen, um schulischen bzw. beruflichen Erfolg zu erreichen. Sie stehen vor der Aufgabe, sich zu integrieren, obwohl sie permanent erfahren, nicht erwünscht zu sein. Sie müssen den familiären bzw. kulturspezifischen Werte und Normen gerecht werden, um das Funktionieren der Familie aufrecht zu erhalten. Letztlich geht es auch um persönliche Entwicklung, das Streben nach Entfaltung der individuellen Persönlichkeit.

Im **Lerncoachingprojekt MIGRA** wird Jugendlichen mit Migrationshintergrund ein möglicher Weg der Weiterentwicklung auf persönlicher Ebene aufgezeigt. Durch die individuelle Betreuung soll es den jungen MigrantInnen gelingen, ihre verborgenen Potentiale zu erkennen und aus ihren Ressourcen zu schöpfen.

Folgende **Fragestellung** wurde in dieser Diplomarbeit bearbeitet:

„Inwiefern kann es der pädagogisch geschulten Betreuerin bzw. Lerncoach im Rahmen des Lerncoachingprojektes „MIGRA“ gelingen, Jugendliche mit Migrationshintergrund auf individuelle Weise in ihrer persönlichen Entwicklung

und Reifung zu fördern, sie im Aufarbeiten emotionaler und sozialer Benachteiligungserfahrungen zu unterstützen? - Wie erfolgt das Training mit den Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Lerncoachingprojekt, welche Methoden und Strategien des Lerncoachs tragen zur Schaffung von Voraussetzungen für erfolgreiches Lernen bei, um verbesserte Chancen zur sozialen Eingliederung in Schule bzw. Arbeit zu sichern?“

Die Ergebnisse der Untersuchung über mögliche positive Veränderungen des Lernverhaltens bzw. der verbesserten Chance zur Integration durch Coaching in der Kleingruppe regen zu folgenden schlussfolgernden Gedanken zur praktischen Umsetzung in spezifischen pädagogischen Bereichen an:

- *Integrative Berufsausbildung als Wegbereiter von Integration bzw. Inklusion Jugendlicher mit Migrationshintergrund*

Um einen Unterricht gestalten zu können, der alle Beteiligten gleichermaßen anregt und befähigt, miteinander zu lernen, und zu arbeiten, braucht es ein Grundkonzept. Ein solches Rahmenkonzept wurde im EQUAL Projekt „IBEA“, das sich mit innovativen Maßnahmen für den Berufsschulbereich beschäftigt, angedacht. Im sogenannten „Modul 1“ wurde dargestellt, welche Rahmenbedingungen für eine integrative Berufsausbildung bzw. einen inklusiven Unterricht nötig sind.

„Inklusiver Unterricht bedeutet dabei, dass keine Jugendliche und kein Jugendlicher am gemeinsamen Lernprozess ausgeschlossen bleibt und ALLE, in Kooperation miteinander, auf unterschiedlichen Lernniveaus GEMEINSAM leben, lernen und arbeiten.“⁶⁴

BerufsschullehrerInnen soll die Möglichkeit geschaffen werden, allen SchülerInnen bestmöglich zu unterstützen und zu fördern, ganz ohne Ausgrenzung.

⁶⁴ <http://www.ibea.co.at/ibea.nsf>

„Mit Unterstützung von Schulaufsicht, Vertreterinnen und Vertretern von Berufsschulen, Berufsausbildungsassistentinnen und Berufsausbildungsassistenten, Elternteilen u.a. wird ein Rahmenkonzept für inklusiven Unterricht an Berufsschulen entwickelt.“⁶⁵

Dieses Rahmenkonzept wird in Berufsschulen in Niederösterreich und Oberösterreich erprobt, während der Pilotphase wird den Schulen Unterstützung und Begleitung zuteil.

Es erfordert neben Offenheit und Mut zu Neuem auch gewisse „Hilfen“ bzw. Tools, um den Unterricht individuell gestalten zu können. Die in der vorliegenden Diplomarbeit angeführten bzw. in den Coaching – Einheiten angewendeten Kompetenzenbilanzen beispielsweise eignen sich für eine qualitative, beschreibende Bewertung der Leistung von SchülerInnen. Indem das bestehende Leistungsniveau, quasi der „Status quo“ des Wissens und Könnens durch Befragung und Einsicht in Zeugnisse früherer Schulen erhoben wird, wissen die LehrerInnen, woran sie sind. Durch das stetige Eintragen von Veränderungen in die Kompetenzenbilanzen wird ein qualitatives Beurteilen möglich, das sich an der individuellen Leistung bzw. an der individuellen Veränderung der Leistung orientiert und so den individuellen Schüler/in in den Mittelpunkt des Interesses rückt.

Dennoch, es ist zu berücksichtigen, dass eine Innovation, ein neues Projekt gleichermaßen Chancen wie Gefahren birgt und sich diese erst in der praktischen Anwendung der Idee zeigen.

Zu bedenken ist einerseits, dass derzeit nicht von einer allgemeinen Akzeptanz von behinderten bzw. sozial benachteiligten Menschen am ersten Arbeitsmarkt zu sprechen ist. Es ist die Leistung, die zählt, vor allem im Berufsleben, „leistungsschwächere“ Menschen werden in einer leistungs- und zweckorientierten Gesellschaft wie unsere kaum Chancen haben, sich beruflich in gleicher Weise zu etablieren wie ihre „normalen“ Mitbürger.

⁶⁵ ebd.

Andererseits gibt es das Problemfeld der Betreuung durch die Berufsausbildungsassistenz, das nicht einheitlich durch Ausbildungsstandards geregelt ist.

- *Das Curriculum zur Coach – Ausbildung für Integrative Berufsausbildung an Berufsschulen*

Um sozial und emotional benachteiligte Menschen, unter anderem Jugendliche mit Migrationshintergrund, professionell unterstützen und beraten zu können, empfiehlt es sich, eine Ausbildung im einschlägigen Bereich zu machen. Bei der Curriculumentwicklung werden potentielle Problemfelder und „blinde Flecken“ in der Arbeit bzw. im Umgang mit diesem speziellen Klientel berücksichtigt und, so gut es geht, miteinbezogen.

Die Ausbildung zum Coach für Integrative Berufsschulen ist für BerufsschullehrerInnen gedacht und hat folgende Ausbildungsziele:

- Das notwendige Wissen für die Durchführung der beratenden Tätigkeit soll angeeignet werden
- Spezifische Kompetenzen sollen entwickelt werden
- Eine entsprechend professionelle Haltung soll angenommen werden

Das Curriculum besteht aus sechs Ausbildungsmodulen, welche verschiedene inhaltliche Richtungen inne haben. Einige der am bedeutungsvollsten scheinenden Inhalte werden im Folgenden dargestellt:

- Im ersten Modul wird Basiswissen über Coaching und diverse Beratungsformen vermittelt
- Das zweite Modul befaßt sich mit der „Entwicklungsphase Adoleszenz“ und den Schwierigkeiten, die in dieser Lebensphase auftreten können
- Im dritten Modul kommen diverse Kommunikationstheorien zur Sprache
- Das vierte Modul klärt über Konflikte im Allgemeinen sowie spezielle Formen der Konfliktbearbeitung auf

- Im fünften Modul wird das Thema „Krisenintervention“ besprochen; bei diesem zeitintensiven Modul wird ersichtlich, wie man eine Krise erkennt, sich ihrer annimmt sowie Verläufe und Prozesse in der Krisenintervention zu steuern lernen soll
- Im abschließenden Modul lernt man das BeraterInnenprofil des Coachs für IBA an Berufsschulen kennen

Diskriminierung und Ungleich – Behandlung soll unter anderem durch Ausbildungsprogramme für LehrerInnen eingedämmt werden. Die curriculare Entwicklung solcher Lehrgänge bzw. Seminare tut gut daran, sich an aktuellen individuellen sowie sozial bedingten Problemfeldern von Jugendlichen zu orientieren, wenn es um die Auswahl der Inhalte einer Ausbildung geht.

Um eine praktische Anwendbarkeit des im Lehrgang erworbenen theoretischen Wissens zu erproben und gleichzeitig die „Gültigkeit“ und „Zuverlässigkeit“ einer Ausbildung wie dieser zu „beweisen“, bietet sich der Einsatz von Versuchsklassen bzw. –schulen an.

Mit einem Grundgedanken zu IBEA⁶⁶ soll das resümierende Kapitel dieser Diplomarbeit beendet werden:

„Es gilt, jeden Menschen in seiner Gesamtheit und Einzigartigkeit zu sehen und anzuerkennen. Nur so können individuelle Stärken gefordert, gefördert und geerntet werden.“

66

[http://www.ibea.co.at/ibea.nsf/47f5415c9890fa17c125712c00599e6f/a3a28025d9a38822c12572db003d44d7/\\$FILE/Curriculum%20Ausbildung%20Coach.pdf](http://www.ibea.co.at/ibea.nsf/47f5415c9890fa17c125712c00599e6f/a3a28025d9a38822c12572db003d44d7/$FILE/Curriculum%20Ausbildung%20Coach.pdf)

10. Literatur

Bücher

AUERNHEIMER, Georg (2001): Migration als Herausforderung für pädagogische Institutionen. Leske + Budrich: Opladen

BAUBÖCK, Rainer (2001): Gleichheit, Vielfalt und Zusammenhalt .
Grundsätze für die Integration von Einwanderern in: VOLF, Patrick-Paul;
BAUBÖCK, Rainer: Wege zur Integration: Was man gegen Diskriminierung
und Fremdenfeindlichkeit tun kann. Drava-Verlag : Klagenfurt/Celovec

BERGMANN u.a. (2002): Geteilte (Aus-)Bildung und geteilter Arbeitsmarkt in
Fakten und Daten, Bd. II der Studie "Berufsorientierung und -einstieg von
Mädchen in einen geteilten Arbeitsmarkt", Wien

Brockhaus Enzyklopädie Jahrbuch: Brockhaus Enzyklopädie Jahrbücher, Hld,
Jahrbuch 1997

DIEHM, Isabell, RADTKE, Frank - Olaf (1999): Erziehung und Migration : eine
Einführung. Kohlhammer: Stuttgart

FISCHER - EPE, Maren (2002): Coaching. Miteinander Ziele
erreichen. Rowohlt: Reinbek bei Hamburg

FLICK, Uwe (2000): Qualitative Forschung. Theorie, Methoden, Anwendung in
der Psychologie und Sozialwissenschaften. Rowohlt : Hamburg, 5. Auflage

GEISEN, Thomas (2007): Jugend, Partizipation und Migration. Orientierungen
im Kontext von Integration und Ausgrenzung. Verl. für Sozialwiss.:
Wiesbaden, 1. Auflage

GRINBERG, León (1990): Psychoanalyse der Migration und des Exils.
Internat. Psychoanalyse: München ; Wien

HEIMLICH, Ulrich (1997): Zwischen Aussonderung und
Integration : schülerorientierte Förderung bei Lern- und
Verhaltensschwierigkeiten. Luchterhand: Neuwied [u.a.]

HEIß, Gernot (1989): Willfähige Wissenschaft : die Universität Wien 1938 –
1945. Verl. für Gesellschaftskritik : Wien

KIEDLER, Karin (2003): Das Selbstkonzept von Jugendlichen mit und ohne
Migrationserfahrung. Hochschulschrift, Dipl. Arbeit, Wien

KING, Vera, Koller, Hans – Christoph (2006): Adoleszenz - Migration -
Bildung : Bildungsprozesse Jugendlicher und junger Erwachsener mit
Migrationshintergrund. Verl. für Sozialwiss.: Wiesbaden, 1. Auflage

KONRAD, Kerstin (2003): Migrations – und Integrationskonzepte aus der
Sicht österreichischer Unternehmen. Hochschulschrift, Dipl. Arbeit, Wien

LENZ, Werner (1995): Zwischenrufe: Bildung im Wandel. Böhlau Verlag
GesmbH: Wien; Köln; Weimar

MAYRING, Philipp (1996): Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine
Anleitung zu qualitativem Denken. Psychologie Verlag Union: Weinheim, 3.,
überarbeitete Auflage

MAYRING, Philipp (2000): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und
Technik. Deutscher Studien Verlag: Weinheim, 7. Auflage

MÜLLER, Andreas (2007): Erfolg – Was sonst? Generierendes Lernen macht
anschlussfähig oder Bausteine für Lerncoaching und eine neue Lernkultur.
hep – Verlag: Bern

PALLASCH, Waldemar (2008) : Lerncoaching : theoretische Grundlagen und Praxisbeispiele zu einer didaktischen Herausforderung. Juventa-Verlag: Weinheim [u.a.]

REICHMANN, Roman (2005): Realitäten, die die Chancen von Jugendlichen mit einer Behinderung im Übergang von Sekundarstufe 1 zum ersten Arbeitsmarkt bestimmen. Hochschulschrift, Dipl. Arbeit, Wien

STRAKA, Gerald A. (2002): Lern-lehr-theoretische Didaktik. Waxmann : Münster [u.a.]

SÜSSMUTH, Rita (2006): Migration und Integration : Testfall für unsere Gesellschaft. Dt. Taschenbuch-Verlag: München, Orig.-Ausgabe

VIEHBÖCK, Eveline, BRATIC, Ljubomir (1994): Die zweite Generation. Migrant*innenjugendliche im deutschsprachigen Raum. Österr. Studien – Verlag: Innsbruck

Broschüren

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur: Referat für Interkulturelles Lernen. 5. aktualisierte Auflage. Wien 2001

Biffi, Gudrun/Schütz, Brigitte: IOM/ WIFO: Nationaler Kontaktpunkt Österreich im Europäischen Migrationsnetzwerk. Der Einfluss von Immigration auf die österreichische Gesellschaft. Österreichischer Beitrag im Rahmen der europaweiten Pilotstudie. 2004

Internet

[www.stvg.com/comenius.nsf/a195c38cdb69716bc1256f0b003a64fc/.../\\$FILE/Junge%20MigrantenInnen%20in%20Österreich.doc](http://www.stvg.com/comenius.nsf/a195c38cdb69716bc1256f0b003a64fc/.../$FILE/Junge%20MigrantenInnen%20in%20Österreich.doc)

http://www.ikkompetenz.thueringen.de/a_bis_z/index.htm

http://de.wikipedia.org/wiki/Integration_%28Soziologie%29

http://de.wikipedia.org/wiki/Qualitative_Inhaltsanalyse

<http://www.bildungssystem.at/berufsschulen?swlang=de#1083>

<http://www.basb.bmsg.gv.at/cms/basb/detail.html?channel=CH0328&doc=CMS1093268073819>

http://www.kmuforschung.at/de/Projekte/jugend_beduerfnisse/Endbericht.pdf

http://www.aufenthaltstitel.de/rl_2003_86_eg.html#2

<http://www.demokratiezentrum.org/de/startseite/wissen/lexikon/fremdengesetz.html>

http://www.learningfactory.ch/downloads/dateien/artikel_referenzieren.pdf

<http://www.ibea.co.at/ibea.nsf>

[http://www.ibea.co.at/ibea.nsf/47f5415c9890fa17c125712c00599e6f/a3a28025d9a38822c12572db003d44d7/\\$FILE/Curriculum%20Ausbildung%20Coach.pdf](http://www.ibea.co.at/ibea.nsf/47f5415c9890fa17c125712c00599e6f/a3a28025d9a38822c12572db003d44d7/$FILE/Curriculum%20Ausbildung%20Coach.pdf)

11. Anhang

Transkriptionsinventar

>...<	schnell gesprochene Textpassage
<...>	langsam gesprochene Textpassage
°...°	leise gesprochene Textpassage
ABC	laut gesprochene Textpassage
:	Dehnung eines Lautes
—	Betonung einer Textpassage
(...)	unverständliche Textpassage
()	undeutlich gesprochene Textpassage
((...))	Kommentar des Transkriptverfassers
(1,0)	Pause in Sekunden
=	bei Unterbrechungen im Satz durch die GesprächspartnerInnen; Fortsetzung in nächster Zeile ebenfalls mit =

Transkription des ersten Interviews

Datum des Interviews: 27.05.2008

Ort des Interviews: Berufsschule Apollogasse, Seminarraum des PIB

Dauer des Interviews:

Daten zum Befragten: Teilnehmer am MIGRA – Lerncoachingprojekt

Besonderheiten des Interviewverlaufs: Der Befragte zeigte sich während des gesamten Interviews überaus kooperativ und gesprächig, antwortete mit lauter, kräftiger Stimme. Er untermauerte seine Worte mit lebhaften Gesten, die sein überschwängliches Temperament widerspiegeln.

Indikatoren der Beteiligten:

I = Interviewerin

B1 = Befragter

I: Darf ich das Interview auf Tonband aufzeichnen?

B1: Ja, ist okay.
I: Möchtest du für dieses Interview anders heißen, einen anderen Namen haben und wenn ja, wie möchtest du heißen?
B1: Nein!
I: Nicht, na gut. Wie alt bist du?
B1: Ich bin 19.
I: Aha und wie lange lebst du schon in Österreich?
B1: (3) ° So fünf Jahre.°
I: Mhm und bist du gerne hier?
B1: Ja, schon.
I: Was gefällt die hier?
B1: (2) Schule, Ausbildung ...
I: Aha und Fortgehen auch?
B1: >Ja, sicher!<
I: Und lebst du mit deiner Familie in Österreich, wie schaut das aus bei dir?
B1: Mit meinem Bruder und meinem Vater. (2) >Mein Bruder lebt schon alleine.<
I: Also ist dein Bruder schon älter?
B1: Ja.
I: Und was macht er, was arbeitet er?
B1: Er ist Koch.
I: Koch, schön. Sag mal, wie denkst du, sieht deine Familie die neue „Heimat“ Österreich, was denkt die über die Leute, machen sie sich Gedanken darüber, machst du dir Gedanken darüber?
B1: (4) Also es ist, (3) ich denke, ich hab' es hier, glaub' ich, besser als in Polen.
I: Was ist besser, was denkst du? Oder anders?
B1: Man kann zum Beispiel mehr verdienen. Das finde ich gut!
I: Wie oft besuchst du deine alte Heimat, Polen?
B1: ° Na ja, so einmal im Jahr vielleicht.°
I: Echt wahr, nicht öfter? Wärst du gerne öfter dort oder hast du gar nicht so Heimweh?
B1: Na ja, schon, aber (2) ich hab' keine Zeit.
I: In welche Schulen bist du hier in Österreich eigentlich gegangen?
B1: (2) Mhm, erst hab' ich ein Jahr nur Deutsch gelernt ...
I: Was du schon sehr gut kannst, muss ich sagen!
B1: Danke! ((B1 lächelt, sein Blick ist gesenkt)) Dann vierte Klasse, Abschlussklasse ...
I: Mhm ... Und wie lernst du am besten, wie tust du dir da am leichtesten? Lernst du eher allein oder mit Freunden?
B1: Alleine, da kann ich mich besser konzentrieren und merk' mir vieles besser. Und mit wenigen Leuten, das geht auch.
I: Aha, du tust dir alleine leichter oder in einer kleinen Gruppe. Und bist du manchmal mit deinen Noten unzufrieden?
B1: Also, in letzter Zeit selten.
I: Und woran liegt das deiner Meinung nach? Lernst du mehr?
B1: Na ja, wir wiederholen vieles und da lern' ich viel.
I: Du meinst damit unser Projekt? Da freu' ich mich aber!
B1: Ja, genau!
I: Fühlst du dich wohl in der Schule, mit deinen Klassenkameraden?
B1: Ja ja, das passt schon.

I: Auch mit den Lehrern, so im Großen und Ganzen?
B1: Ja.
I: Du bist ja, glaub' ich, sogar Klassensprecher, richtig?
B1: Nein, ich war es letztes Semester.
I: Wie war das für dich, diese Erfahrung?
B1: Ja, ich war noch nie Klassensprecher.
I: Also war das neu für dich?
B1: Ja, genau!
I: Mhm, würdest du dich eher so einschätzen, dass du das Zeug dazu hast, eine Gruppe anzuführen bzw. für sie einzustehen?
B1: Ja, auf jeden Fall, das liegt mir!
I: Und wie ist das, wenn du einmal Probleme hast, zu wem gehst du dann, mit wem sprichst du dann? Mit den Eltern, Freunden, ... ?
B1: Lehrer, wenn schon.
I: Kannst du dir vorstellen, dass du noch besser lernen könntest?
B1: Also, ich glaube, man kann immer was Neues lernen.
I: Was hast du dir eigentlich gedacht, als du von MIGRA gehört hast, wie war das für dich?
B1: Also, am Anfang hab' ich nicht gewusst, was das sein soll, dann hat uns unser Lehrer gesagt, was das ist.
I: Was genau hat er gesagt?
B1: Dass wir da lernen werden. Und jetzt find' ich das voll super.
I: Das ist schön zu hören! Also hast du dich wohl gefühlt im Projekt?
B1: Ja, sehr.
I: War's eher wie in der Schule oder anders? Womit würdest du das vergleichen?
B1: Mhm, es war nicht so streng wie in der Schule, alles war lockerer.
I: Denkst du, dass das Lernen in so einer Kleingruppe was gebracht hat?
B1: Ja, weil wenn viele Leute sind, man kann nicht jedem erklären, so als Lehrer.
I: Du denkst, es hat dir was gebracht, hier dabei zu sein ... Auch in Bezug auf schwierige Begriffe und Definitionen?
B1: Ja, auf jeden Fall. Man lernt da voneinander, kann die Sachen besprechen, in Ruhe.
I: Was würdest du rückblickend sagen, was gut und was weniger gut war am Projekt?
B1: Na ja, ich glaube, es war alles gut. Und schade, dass das nur einmal pro Woche war!
I: Schön, das zu hören! (2) Was würdest du sagen, ist es heutzutage einfach, einen Job zu bekommen? Hier in Österreich?
B1: Mhm ...
I: Wovon hängt das ab, glaubst du?
B1: Ich denke, das ist nicht leicht, denn ich hab' selber nichts gefunden, ich weiß nicht, von Noten, von Fachkenntnissen ...
I: Mhm ... Wie behandeln dich deine Vorgesetzten im Betrieb? Die Leute, die für euch zuständig sind, eure Ausbilder?
B1: Die sind eh nett. Und hören uns zu, wenn wir Probleme haben.
I: Aha, dann bist du zufrieden? Auch in der Schule?
B1: Ja, bin ich.
I: Wie fühlst du dich in Österreich, fühlst du dich als Ausländer?

B1: Schon als Ausländer ((sarkastischer Unterton)) weil man wird manchmal auf der Straße mit „der Pole da“ angeredet, mit „Fladerant“ und so weiter ...

I: Aha, da kriegst du ja schon was ab? Wie gehst du dann damit um, geht dir das nahe?

B1: Also (3) es tut manchmal weh, weil die sagen, ja, die Polen, aber da kann ich nix dafür ...

I: Natürlich nicht.

B1: Ich hab' ja nie was geklaut oder so. Ich bin Pole und jeder sagt, die Polen sind so und so. Das tut schon weh.

I: Ist ja klar ... Kurz noch zu deinen Wünschen für deine Zukunft. Was stellst du dir vor, wovor hast du Angst?

B1: Also, ich will sicher die Ausbildung fertig machen, (2) einen guten Job kriegen und (3) eine Familie haben.

I: Ich bedank' mich fürs Gespräch!

B1: Bitte, gerne.

Transkription des zweiten Interviews

Datum des Interviews: 03.06.2008

Ort des Interviews: Berufsschule Apollogasse, Seminarraum des PIB

Dauer des Interviews:

Daten zum Befragten: Teilnehmer am MIGRA – Lerncoachingprojekt

Besonderheiten des Interviewverlaufs: Die befragte Person machte den Anschein, das Interview schnell abwickeln zu wollen, gab sehr knappe Antworten. Insgesamt machte der Befragte den Eindruck, das Interview nicht ernst zu nehmen und überspielte seine Unsicherheit mit eigenartigen Gesten und Gesichtsausdrücken.

Indikatoren der Beteiligten:

I = Interviewerin

B2 = Befragter

I: Darf ich das Interview auf Tonband aufzeichnen?

B2: Ja, gerne.

I: Möchtest du für das Interview einen anderen Namen haben?

B2: Egal, nein.

I: Okay. Wie alt bist du?

B2: 16.
I: Und wie lange bist du schon hier in Österreich?
B2: Seit ich geboren bin.
I: Aha, also schon immer, Österreich ist demnach deine Heimat?
B2: Ja, wie meine Heimat!
I: Lebst du gerne hier?
B2: Ja, sehr gerne.
I: Lebst du mit deiner Familie hier?
B2: Ja.
I: Wer gehört zu deiner Familie?
B2: Vater, Mutter, Geschwister.
I: Wie viele Geschwister hast du?
B2: Zwei.
I: Buben oder Mädchen? Beides?
B2: Ein Junge und ein Mädchen.
I: Wie alt ist der Bruder und die Schwester?
B2: Er ist 20, die Schwester 18.
I: Wie glaubst du, sieht deine Familie Österreich, sind sie auch schon immer hier?
B2: Mhm, ich weiß nicht.
I: Du weißt es nicht genau, gefällt es ihnen hier, gefällt es dir?
B2: Das weiß ich nicht.
I: Wie oft besuchst du die Heimat deiner Eltern, die Türkei?
B2: Jedes Jahr ein Mal.
I: Einmal im Jahr, mhm, gefällt's dir dort?
B2: Ja, schon.
I: Kannst du dir vorstellen, dort zu leben?
B2: Oh ja!
I: Hast du das vor, irgendwann einmal?
B2: Weiß nicht.
I: Was ist gut an Österreich, was denkst du?
B2: Wegen der Arbeit und so.
I: Aha, du bleibst hauptsächlich wegen der Arbeit, den besseren Chancen?
B2: Ja, genau.
I: In welche Schulen bist du hier gegangen?
B2: Volksschule, Hauptschule.
I: Hat's dir gefallen in diesen Schulen?
B2: Ja, es hat mir gut gefallen.
I: War es manchmal schwierig für dich, dem Unterricht zu folgen?
B2: Ich hab' keine Probleme mit Deutsch.
I: Sprecht ihr innerhalb der Familie Deutsch oder Türkisch?
B2: Mit Geschwistern Deutsch, manchmal Türkisch, mit Vater, Mutter nur Türkisch.
I: Sprechen deine Eltern untereinander nur Türkisch?
B2: Ja, natürlich.
I: Hast du auch Freunde österreichischer Herkunft?
B2: Nur Ausländer!
I: Nur Ausländer, aha. Wie gehst du eigentlich mit diesem Wort „Ausländer“ um? Wie ist es für dich, wenn du das hörst?
B2: Weiß nicht.
I: Ist das für dich ein negativer Ausdruck?

B2: Nein, normal.
I: Normal, mhm, hast du ein österreichisches oder ein türkisches Mädels als Freundin?
B2: Ich hab keine Freundin.
I: Na ja und wenn du fortgehst, schaust du dann eher auf türkische oder österreichische Mädels?
B2: ALLE natürlich!
I: Alle, mhm, interessant. Wie würdest du dich selbst beschreiben? Gute Seiten, deine Stärken und Schwächen?
B2: >Eingebildet und arrogant und deshalb so interessant!<
I: Oh, ein interessanter Spruch, so siehst du dich?
B2: Ja!
I: Also legst du viel Wert auf dein Äußeres, auf Pflege und so?
B2: Ja, mein Äußeres ist mir sehr wichtig!
I: Wenn du jetzt an Stärken in Bezug auf Schule, Lernen und Beruf denkst, was sind dann deine?
B2: Mathematik!
I: Und was noch...?
B2: Ja, ich bin pünktlich und höflich ...
I: Fällt es dir leicht, dich auf Prüfungen, Tests und Schularbeiten vorzubereiten?
B2: Na ja ...
I: Also ist es manchmal schon schwierig für dich, eine Überwindung, dich zum Lernen hinzusetzen?
B2: Ja, schon.
I: Ich schätz' mal, am Wochenende wirst du Besseres zu tun haben, richtig?
B2: Ja, da mach' ich gar nix für die Schule.
I: Kommst du trotzdem gut mit in der Schule?
B2: Das passt schon.
I: Wie lernst du am besten?
B2: Alleine, da kann ich mich gut konzentrieren.
I: Fühlst du dich wohl in der Schule, in der Klasse, in der du jetzt bist?
B2: Nein, ich wollte nicht zusammenkommen.
I: Aha, ihr seid zusammengelegt worden ... Ist das ein großer Unterschied, macht sich das bemerkbar?
B2: Ja, schon. Alles ist schneller.
I: Kommst du gut aus mit den anderen?
B2: Manchmal! ((lacht))
I: Sind das auch „Ausländer“ oder Österreicher?
B2: Ausländer, nur drei Österreicher.
I: Wenn du Probleme hast, zu wem gehst du dann, mit wem kannst du reden?
B2: FREUNDE!
I: Fühlst du dich manchmal ausgegrenzt?
B2: >Nein!<
I: Was hast du dir gedacht, wie du von MIGRA gehört hast?
B2: Ich wollt' auch herkommen!
I: Du wolltest auch herkommen, warum denn, doch wegen dem Lernen?
B2: Ja, weil's Spaß macht.
I: Also hast du dich gut gefühlt im Projekt?
B2: Ja, sehr zufrieden!
I: Das freut mich. War's wie in der Schule oder anders?

B2: Wie in der Schule.
I: Und wie war das Lernen in der Kleingruppe?
B2: Kleingruppe ist besser als in der Klasse!
I: Was genau, denkst du, ist besser?
B2: Mehr Zeit, mehr Erklären.
I: Hat dir das Projekt was gebracht?
B2: Ja, hat mir geholfen, wir haben viel gelernt und ich musste zu Hause nix lernen.
I: Denkst du, es ist leicht, einen Job zu finden?
B2: Ja, wenn man gute Noten hat.
I: Worauf kommt es noch an?
B2: Wenn man Bekannte hat, gute Noten, dann können die nix sagen!
I: Mhm, wie behandeln dich deine Vorgesetzten im Betrieb, anders als Österreicher?
B2: Anders, anders, weil sie selber Österreicher sind! Sie behandeln uns schlechter!
I: Wie meinst du das?
B2: Sie machen Bemerkungen ...
I: Was zum Beispiel?
B2: Arbeite mehr! Sie glauben, wir sind Drecksarbeiter ...
I: Lassen sie euch das spüren?
B2: Ja, voll!
I: Und wie fühlst du dich damit?
B2: (3) Das ist mir egal!
I: Wirklich egal oder tut's manchmal schon weh?
B2: Na ja, C. und B. sind eh OK!
I: Aha, gut, und die anderen?
B2: Die sind schlecht!
I: Denkst du, die sind so zu dir, weil du ein „Ausländer“ bist?
B2: >Ja, bestimmt.<
I: Du denkst, die haben so bestimmte Vorstellungen von dir, vielleicht Vorurteile? Was denken die über dich?
B2: Sie wollen mich nicht dort haben.((lacht))
I: Fühlst du dich in Österreich als Ausländer?
B2: Ja!
I: Obwohl du ja eigentlich hier aufgewachsen bist?
B2: Ja, trotzdem!
I: Wann spürst du das besonders, in welchen Situationen merkst du das?
B2: Ähm, immer!
I: Immer, wie ist das zum Beispiel beim Fortgehen?
B2: Die Security, die Österreicher haben Angst vor Ausländern! In Discos, sie wollen keine Reibereien und so haben.
I: Mhm, du glaubst, Österreicher denken, Ausländer sind aggressiv?
B2: Ja, aber Österreicher sind auch gleich!
I: Mhm, was bedeutet es für dich, „Ausländer“ zu sein?
B2: Nix! (3) STOLZ!
I: Du bist stolz darauf, mhm. Wovor hast du Angst in der Zukunft, was wünschst du dir für deine Zukunft?
B2: Führerschein, Auto, Wohnung ...
I: Hast du vor irgendetwas Angst?
B2: (2) Vor Führerscheinprüfung.

I: Mhm, die schaffst du auch noch, ich bedank' mich für das Gespräch!
B2: Bitte, bitte.

Transkription des dritten Interviews

Datum des Interviews: 16.06.2008

Ort des Interviews: Berufsschule Apollogasse, Seminarraum des PIB

Dauer des Interviews:

Daten zum Befragten: Teilnehmer am MIGRA – Lerncoachingprojekt

Besonderheiten des Interviewverlaufs: Der Befragte zeigte großes Mitteilungsbedürfnis, hatte Freude am Beantworten der Fragen. Die Antworten kamen ohne viel Nachdenken, waren sehr ausführlich. Die befragte Person sich, ihre Sicht der Dinge möglichst genau und beispielhaft darzustellen.

Indikatoren der Beteiligten:

I = Interviewerin

B3 = Befragter

I: Darf ich das Interview aufnehmen?

B3: Ja, klar.

I: Möchtest du für diese Interview anders heißen?

B3: Nein, passt schon.

I: Wie alt bist du?

B3: Ich bin 16.

I: Mhm und wie lange lebst du schon in Österreich?

B3: >Ich bin hier geboren.<

I: Also immer schon, bist du gerne hier?

B3: °Nein, nicht so.°

I: Nicht, woran liegt das, dass du nicht so gerne hier bist?

B3: Ich hab' hier viel Probleme mit Polizei, zum Beispiel, wenn ich in Mazedonien bin, habe ich keine Probleme. Wissen Sie, wenn man dort Blödsinn gemacht hat, die verstehen das, aber hier in Österreich kriegst du Anzeige, musst Geld dafür zahlen und alles Mögliche.

I: Mhm, das heißt, du fühlst dich hier ein wenig eingeeengt, überwacht?

B3: Ja, schon, wenn die mich geschnappt haben, die Gerichtsverhandlung wurde abgesagt, da hatte ich Glück.

I: Mhm... Lebst du mit deiner Familie in Österreich?

B3: Ja.

I: Wer gehört alles zu deiner Familie?

B3: Schwester, Vater und Mutter.

I: Wie alt ist deine Schwester?

B3: Schon älter, 19 und mein Vater, der ist nicht immer in Österreich, der muss sich um meinen Onkel kümmern, in Mazedonien. Er ist (4) er hat gebrochene Beine, er kann nicht gehen.

I: Da braucht er Hilfe, dein Vater unterstützt ihn, das ist schön (2) Wie, denkst du, sieht deine Familie Österreich?

B3: Na ja, sie sind eigentlich nur wegen ihre Zukunft und unsere hier. Sie haben sich gedacht, wenn wir hierher kommen, ist's besser, mehr Geld und so...

I: Verstehe, denkst du auch, dass ihr es hier besser habt?

B3: °Nicht so, ich bin wegen meinen Freunden hier.°

I: Verstehst du dich gut mit deiner Familie?

B3: Mit der Schwester ganz gut. Mit Vater und Mutter geht so, wir haben alles besprochen und geregelt.

I: Du kannst also mit deinen Problemen zu deinen Eltern gehen?

B3: Ja, mit meinem Vater hat es lange Zeit Probleme gegeben, er hat gewusst, dass ich vor Polizei geflüchtet bin und so, nach einer Zeit ging's dann eh. Hab' dann versprochen, dass ich keinen Blödsinn mehr baue.

I: Mhm... wie oft besuchst du Mazedonien?

B3: (3) ungefähr zwei Monate im Jahr, früher, wir waren Serbien, Kroatien und Mazedonien. Und in Mazedonien drei Wochen.

I: Wie, denkst du, ist das Leben in der Heimat im Vergleich zu Österreich?

B3: Dort ist ein Monatslohn 50 bis 100 Euro und na ja, wird alles ruhig angegangen. Mit Polizei und so, ist nicht so wie hier...

I: Mhm, also dort hat man nicht gleich die Polizei im Nacken?

B3: Ja, genau!

I: In welche Schulen bist du gegangen?

B3: Volksschule, Hauptschule, Boko – Kurs und jetzt Berufsschule.

I: Hat's dir dort gefallen, war's okay mit den Kollegen und den Lehrern?

B3: Die Lehrer wollten mich unbedingt sitzen lassen...

I: Woran, denkst du, liegt das?

B3: Die sind ausländerfeindlich. Vier Leute waren wir, dann ist einer gegangen, weil er ist nicht mit Lehrern ausgekommen...

I: Wie hat sich das geäußert, woran hast du gemerkt, dass die was gegen euch haben?

B3: Die haben den Ausländern immer schlechtere Noten gegeben. Zum Beispiel, die Österreicher haben immer gute Noten geschrieben.

I: Du denkst, das liegt daran, dass sie euch draußen haben wollten?

B3: Ja, aber mich haben die irgendwie am meisten gehasst, als ich klein war, war ich noch dicker und eine Lehrerin hat sich immer angelegt mit mir, bis ich ihr ins Gesicht gesagt hab', sie soll mich in Ruhe lassen.

I: Gut, dass du dich gerührt hast (2) War's für dich manchmal schwierig, dass du dem Unterricht folgst, wegen der Sprache, hat's da Probleme gegeben?

B3: Na ja, ich hab' erst im Kindergarten Deutsch gelernt...

I: Aha, habt ihr daheim Deutsch gesprochen?

B3: Nein, fast nie, Mazedonisch, Serbisch.

I: Mhm...

B3: Deswegen kann ich Mazedonisch, Serbisch besser. Da bin ich im Kindergarten immer mit der (3) Kindergartenlehrerin mitgegangen und dann war eh die Vorschule.

I: Und hat's mal Schwierigkeiten gegeben in der Schule?

B3: Ja, also in der ersten Klasse Volksschule schon, aber dann nicht mehr so...

I: Fühlst du dich manchmal ausgegrenzt?

B3: Ja, zum Beispiel, diese Politiker haben geschrieben auf den Plakaten „Daham statt Islam“ und das hat mich schon aufgeregt, meine Freunde, wenn die das lesen, die haben das Plakat niedergerissen von der Wand.

I: Mhm...

B3: Da gehen Leute auf der Straße, die schreien „FPÖ, FPÖ“ und das fühlt sich nicht gut an.

I: Das glaub' ich... Woher, glaubst du, kommt das, dass die Leute so reden?

B3: Die haben... Ein Chef in der Firma sagt, „Mach' dies, mach' das!“ oder „Putz das!“, Mobbing, verstehst du, die werden dann gefeuert, weil die lassen sich das nicht gefallen und hauen den Chef zum. Und der wählt dann die FPÖ.

I: So fangt das an, denkst du...

B3: Ja und dann geht das immer weiter, weiter, weiter...

I: Was hast du dir gedacht, wie du von MIGRA gehört hast?

B3: Zuerst hab' ich geglaubt, dass es nur Lernhilfe ist und dann hab' ich gewusst, ich kann über Probleme reden.

I: Mhm, also hast du dich wohl gefühlt?

B3: Zum Anfang hab' ich mich nicht so gut gefühlt, weil da war so ein Mädchen, eine Freundin, schwer krank, das ging mir ans Herz, war auch in der Schule so, da war ich voll weg... Ihr geht's jetzt aber besser.

I: Gott sei Dank... Hast du was vom Projekt mitnehmen können, für dich?

B3: Ja, also immer, wenn ich herkommen bin, hab' ich mich besser gefühlt, ich weiß nicht, in der Firma nie...

I: Warum nicht?

B3: Ich weiß nicht, die mögen uns nicht, Ausländer halt...

I: Denkst du, ist es leicht, einen Job zu finden?

B3: Nein, bestimmt nicht, im Fernsehen sieht man immer so viele Arbeitslose!

I: Was sind deine starken Seiten?

B3: Ich bin sehr geduldig...

I: Und deine Schwächen?

B3: Manchmal lass' ich mich leicht ablenken, von den anderen in der Firma, dann tu' ich nichts...

I: Was wünschst du dir für deine Zukunft?

B3: Viel Geld und ich möchte Rappen, ich will Mutter und Vater unterstützen, mit Geld, die sollen es gut haben...

I: Danke für das Gespräch!

B3: Gerne!

Transkription des vierten Interviews

Datum des Interviews: 23.06.2008

Ort des Interviews: Berufsschule Apollongasse, Seminarraum des PIB

Daten zum Befragten: Teilnehmer am MIGRA - Lerncoachingprojekt

Besonderheiten des Interviewverlaufs: Der Befragte verhielt sich während des Interviews sehr ruhig und gab äußerst knappe Antworten.

I: Darf ich das Interview auf Tonband aufzeichnen?

B4: Ja.

I: Möchtest du für dieses Interview anders heißen, einen anderen Namen haben und wenn ja, wie möchtest du heißen?

B4: Nein!

I: Wie alt bist du?

B4: Ich bin 16.

I: Aha und wie lange lebst du schon in Österreich?

B4: (4) Schon immer, ich bin hier geboren.

I: Mhm und bist du gerne hier?

B4: Ja, es geht.

I: Was gefällt dir hier?

B4: (5) Meine Freunde und manchmal die Schule und auch Lernen!

I: Wirklich, Schule und Lernen? Und was genau gefällt dir daran?

B4: Naja, wenn es ein interessanter Stoff ist...

I: Lebst du mit deiner Familie hier?

B4: Ja, mit Mutter und meinem Bruder.

I: Und wie verstehst du dich mit ihnen?

B4: Ja, eh gut, mit meiner Mutter gibt es manchmal Streit, aber nicht so oft.

I: Aber im Großen und Ganzen versteht ihr euch gut?

B4: Ja!

I: Wie denkst du, sieht deine Familie die neue „Heimat“ Österreich, fühlen sie sich wohl hier?

B4: Naja, meistens schon... aber es war auch schon oft so, dass wir angegriffen worden sind...

I: Wie meinst du das, angegriffen?

B4: Naja, die haben halt Ausländer zu uns gesagt und dass wir verschwinden sollen aus Österreich...

I: Wer hat das gesagt?

B4: °Schulfreunde von mir, das waren Österreicher, die waren immer so zu mir.°

I: Das ist echt arg, war das schlimm für dich? Wie bist du damit umgegangen?

B4: (3) Ich hab nicht hingehört, aber einmal hab ich was gesagt....

I: In welche Schulen bist du hier in Österreich eigentlich gegangen?

B4: (4) Ganz normal Volksschule, Hauptschule und dann hier in die Apollogasse!

I: Und wie war die Schulzeit für dich?

B4: Eh gut, nur manchmal nicht so einfach, wegen Deutsch und so...

I: Mhm ... Kannst du mir sagen, wie lernst du am besten, wie tust du dir da am leichtesten? Lernst allein oder mit Freunden?

B4: Immer allein, da merk ich's mir besser! Oder wenn nur ein paar dabei sind...

I: Aha, du meinst, es geht auch in einer kleinen Gruppe... was gibt's da, glaubst du für Vorteile?

B4: Naja, ich glaub, da kann man drüber reden und so. Wenn man was nicht versteht, kann man dann fragen.

I: Und wie ist das bei MIGRA?

B4: Naja, wir wiederholen viel, was in der Schule nicht klar ist und dann merk ich's mir besser!

I: Du denkst, unsere Stunden haben dir was gebracht?

B4: Ja, auf jeden Fall, da muss ich daheim fast nichts mehr machen!

I: Was ist anders als in der Schule?

B4: (3) Wir haben mehr Zeit für unsere Fragen...

I: Was ist, wenn ihr bestimmte Fragen habt?

B4: Naja, wir gehen das zusammen durch und reden darüber, warum es so schwer ist.

I: Lernst du eigentlich gerne?

B4: Kommt drauf an, manchmal schon. Wenn es interessant ist. Ich zeichne gerne.

I: Was ist für dich interessant? Was zeichnest du?

B4: Ich mag gerne Geometrie und so zeichnen... Ich mach so Graffiti...

I: Genau, hast du mir ja schon mal gezeigt, wirklich toll! Was ist deine große Stärke?

B4: (3) Ich zeichne gut, bin ruhig...

I: Was tust du, wenn du Probleme hast?

B4: (2) Ich red' mit meinen Freunden und erzähl ihnen alles...

I: Bist du gerne hier in Österreich?

B4: Ja, eigentlich schon. Bin ja schon immer hier, kann's mir nicht anders vorstellen. Aber die sind gegen Ausländer hier.

I: Gegen Ausländer, woran merkst du das? Wie ist das für dich?

B4: Naja, die reden halt so über uns, die machen Witze und beschimpfen uns. Das war immer so. Aber ich hör da nicht hin.

I: Was hast du dir eigentlich gedacht, als du von MIGRA gehört hast, wie war das für dich?

B4: Ich hab' gar nicht gewusst, was das ist, dann hab ich mir gedacht, toll, noch mehr Schule und dann hat's mir gefallen.

I: Mhm, was genau gefällt dir daran?

B4: Dass wir da viel lernen und ich daheim nix machen muss. Und wir reden über Probleme und so...

I: Das ist schön zu hören! Hast du dich wohl gefühlt im Projekt?

B4: Ja, schon!

I: Was war gut am Projekt und was hat dir weniger gut gefallen?

B4: (2) Es war nicht so wie in der Schule, wir haben mehr gelernt und es war immer lustig. Und wir haben über unsere Probleme geredet. Schlecht war, dass es nur einmal in der Woche war...

I: Du denkst, öfter hätte noch mehr gebracht?

B4: Ja, weil wir weniger Leute waren und da kann man mehr erklären und so...

I: Besonders schwierige Begriffe und mathematische Textbeispiele?

B4: Ja, genau, das haben wir gemacht und jetzt kenn ich mich besser aus.

I: Schön... Glaubst du, ist es einfach, heutzutage einen Job zu finden?

B4: Nein, gar nicht. So viele Arbeitslose, sieht man immer im Fernsehen und in Zeitung!

I: Warum ist das so, glaubst du?
B4: Naja, ist nicht leicht, es gibt keine Arbeit und wenn man schlechte Noten hat und nichts lernt, kriegt man keinen Job...
I: Wie fühlst du dich in Österreich? Bist du ein „Ausländer“ hier?
B4: Mhm... manchmal so, manchmal so. Es gibt Leute, die sind nett und so, aber auch viele, die uns beschimpfen und drohen.
I: Und wie gehst du damit um?
B4: Ich hab' Freunde und das passt schon...
I: Mhm, was wünschst du dir für deine Zukunft?
B4: (3) Ich möchte noch besser zeichnen lernen und Gesundheit und für meine Familie auch Gesundheit und Glück!
I: Ich bedank' mich fürs Gespräch!
B4: Bitte, gern geschehen!

Transkription des fünften Interviews

Datum des Interviews: 23.06.2008

Ort des Interviews: Berufsschule Apollogasse, Seminarraum des PIB

Daten zum Befragten: Lerncoach im MIGRA - Lerncoachingprojekt

I: Darf ich das Interview auf Tonband aufzeichnen?
B5: Ja.
I: Welches Studium hast du absolviert?
B5: Pädagogik.
I: Mhm, genauer bitte!
B5: Sozialpädagogik, Sonder- und Heilpädagogik und Medienpädagogik.
I: Welche praktischen Erfahrungen hast du während deines Studiums gesammelt?
B5: Ich hab' ein Praktikum hier bei Leb! gemacht.
I: Wie bist du auf das Projekt MIGRA aufmerksam geworden?
B5: (2) Eine Mitarbeiterin von Leb! hat mir erzählt, dass immer wieder Nachhilfe gebraucht wird und dann hama uns zusammengesetzt und dann ist mithilfe der Heide, der Chefin das Projekt entstanden.
I: Was hast du dir vor Projektbeginn von MIGRA erwartet, wie waren so deine Vorstellungen davon?
B5: Vorher wussten wir nur, dass es ein Nachhilfeprojekt werden sollte für Jugendliche, die von Leb! betreut werden, das hat sich dann im Laufe der Zeit verändert.
I: Mhm, haben sich deine Erwartungen ans Projekt erfüllt?
B5: Im ersten halben Jahr schon, da ist es so grennt, wie wir's uns vorgestellt haben und nach dem ersten Mal Einreichen von den Ergebnissen hat sich dann einiges geändert...

I: Welche Aufgaben hast du da gehabt, welchen Tätigkeiten bist du nachgegangen?

B5: Na ja, eigentlich waren das viel, ich hab' mit der Heide gemeinsam Finanzplan und Konzept geschrieben, die Jugendlichen betreut und immer wieder überlegt wie, was, wo...

I: Mhm...

B5: Und halt die Gespräche mit den Personen, die dran beteiligt waren.

I: Fällt es dir leicht, mit Jugendlichen zu arbeiten? Was macht es leicht, wann gibt es Schwierigkeiten, wie würdest du die Arbeit einschätzen?

B5: Schwierig wird's dann, wenn sie die Sprache nicht wirklich können, aber ansonsten ist das okay.

I: Wie versuchst du, die Jugendlichen zu motivieren?

B5: Ich sage ihnen, was wir vorhaben in der Stunde, mache Pausen und rede auch über andere Dinge zwischendurch...

I: Kommen auch persönliche Dinge zur Sprache?

B5: Ja, wenn sie unmotiviert sind, fragt man nach, ob es irgendwas Spezielles gibt oder ob sie einfach bloß unmotiviert sind, weil Mathe so fad ist.

I: Mhm, hast du das Gefühl, das Lernen mit den Jugendlichen ist bzw. war erfolgreich und inwiefern erfolgreich?

B5: Mhm, wie ich mit den Jugendlichen gearbeitet hab', war ein Mädchen dabei, das ein ganz konkretes Ziel gehabt hat, die Lehrabschlussprüfung, die hat sie bestanden und ich denk', das war ein Erfolg! Ich denk', dass so was nie umsonst ist.

I: Gibt es während eines MIGRA – Durchgangs Veränderungen im Lernverhalten der Jugendlichen, ist dir da etwas aufgefallen?

B5: Schwierig zu sagen, weil wir in der Anfangsphase nicht so viel Zeit zur Verfügung hatten...

I: Was hältst du vom Konzept der Kompetenzenbilanzen?

B5: Find' ich super, es ist hilfreich, unterschiedliche Ansichten über eine Person kommen zusammen, es entsteht ein vollständigeres Bild...

I: Wie verlief die Kommunikation mit den LehrerInnen und AusbilderInnen?

B5: Schwierig (3) sowohl LehrerInnen als auch AusbilderInnen wollten sich nicht darauf einlassen und sich nicht damit auseinandersetzen, mit den LehrerInnen wurde es dann aber besser, im Lauf der Zeit.

I: Welche Probleme gab es da, wenn du versuchst, konkreter darauf einzugehen?

B5: Das Problem war, dass wir in einer Berufsschule waren, wo es Machtkämpfe unter den Lehrern gegeben hat, deswegen konnten die sich nicht einig werden, welche Schüler sie nehmen sollten, Daten über die Schüler herzugeben war ein Problem, Lehrstoff hergeben war ein Problem...

I: Wie wichtig ist es, dass die Zusammenarbeit zwischen allen Beteiligten gelingt?

B5: Ganz wichtig, weil der Lerncoach natürlich nur dann gut mit den Jugendlichen arbeiten kann, wenn die Lehrer ihm sagen, wo sie grad stehen, welcher Stoff durchgenommen wird und bei den Ausbildern, dass sie Zeit zur Verfügung stellen.

I: Was tust du bzw. hast du getan, um die Zusammenarbeit zu fördern?

B5: Viele Gespräche!

I: Was bedeutet es für dich, individuell auf den einzelnen Jugendlichen einzugehen?

B5: (3) Dass ich mich speziell mit dem Jugendlichen auseinandersetzen kann, auf Schwierigkeiten eingehen kann und ihn dort abholen kann, wo er gerade steht.

I: Wann kann erfolgreiches Lernen stattfinden?

B5: Es muss Zeit, es muss Vertrauen da sein, es muss eine gewisse Ebene da sein, um sich mit den Jugendlichen unterhalten zu können, sodass sie das auch annehmen können.

I: Wie versuchst du als Lerncoach eine positive Beziehung aufzubauen, zu gestalten?

B5: Ich versuch' immer, sie auch ein wenig kennen zu lernen, über Persönliches zu sprechen und auf sie einzugehen.

I: Erzählen die Jugendlichen gerne über sich selbst?

B5: Das ist unterschiedlich, manche erzählen viel und gerne, manche sehr wenig.

I: Haben MigrantInnen deiner Meinung nach Schwierigkeiten, als „vollwertiges“ Mitglied der österreichischen Gesellschaft anerkannt zu werden?

B5: Ja, das glaub' ich schon, das ist manchmal der Fall, aber je besser sie in ihrem Freundeskreis und in der Schule integriert sind, desto besser fühlen sie sich.

I: Danke für das Gespräch!

B5: Bitteschön!

Transkription des sechsten Interviews

Datum des Interviews: 28.06.2008

Ort des Interviews: Berufsschule Apollogasse, Seminarraum des PIB

Daten zum Befragten: Lerncoach im MIGRA - Lerncoachingprojekt

I: Darf ich das Interview auf Tonband aufzeichnen?

B6: Natürlich!

I: Was studierst du?

B6: Ich studier' Bildungswissenschaft, mit den Schwerpunkten Sonder – und Heilpädagogik.

I: Welche praktischen Erfahrungen hast du während des Studiums gemacht?

B6: Mhm, ich hab ein Praktikum bei Leb! gemacht, da hab' ich hauptsächlich mit Jugendlichen zu tun gehabt, die auf der Suche nach einer Lehrstelle waren.

I: Aha und wie bist du dann zu MIGRA gekommen?

B6: Naja, eigentlich durch meine Chefin und durch dich! Sie hat mir angeboten, das Projekt weiterzuführen, weil du mit deinem Abschluss beschäftigt warst.

I: Mhm, was hast du dir so unter MIGRA vorgestellt, was waren deine Erwartungen an das Projekt?

B6: Naja, anfangs wusste ich nur, dass es um Nachhilfe für eine Kleingruppe von Berufsschülern geht. Und dann hat sich aber herausgestellt, dass viel mehr dahinter steckt.

I: Aha und was denn zum Beispiel?

B6: Dass man sich mit allen Beteiligten absprechen muss, LehrerInnen miteinbeziehen muss usw.

I: Was waren deine Tätigkeiten im Projekt?

B6: Mhm, im ersten Durchgang hab' ich mit drei Schülern aus der Apollogasse gelernt, das war schon sehr aufregend, da hab' ich nicht genau gewusst, was auf mich zukommt. Da hab' ich auch mit den Lehrern geredet wegen der Inhalte und so.

I: Und sonst?

B6: Naja, ich musste Berichte schreiben, in die Kompetenzenbilanzen eintragen und mich regelmäßig mit den Jugendlichen und den Ausbildnern und natürlich mit den Lehrern über Fortschritte und Probleme unterhalten. Das war teilweise ziemlich kompliziert...

I: Inwiefern kompliziert?

B6: Naja, dass man sich überhaupt trifft, dass es sich zeitlich ausgeht und dass alle verstehen, um was es eigentlich genau geht im Projekt und was wir von den Lehrern und Ausbildnern wollen.

I: Und was wollt ihr bzw. du?

B6: Wichtig ist vor allem, dass in die Kompetenzenbilanzen eingetragen wird. Das kostet natürlich Zeit, die nicht jeder gerne opfern will.

I: Was hältst du von den Kompetenzenbilanzen?

B6: Ich find' das sehr praktisch, man sieht genau, was sich so tut, wenn man eine Zeit lang mit jemanden lernt. Ob sich was verändert oder nicht und wie er sich ansonsten verhält. Und was andere über dieselbe Person schreiben. Vor allem ist es sehr motivierend für die Jugendlichen.

I: Inwiefern motivierend?

B6: Sie sehen selbst, welche Fortschritte sie gemacht haben und freuen sich über die lobenden Worte!

I: Wann ist Lernen erfolgreich, denkst du?

B6: Wenn das Klima passt, die Umgebung, die daran beteiligten Personen... Es muss ein Wille da sein, sonst nutzt alles nichts. Aber wenn man viel darüber redet und die Jugendlichen als Individuen mit eigenen Interessen sieht, klappt es meistens ganz gut.

I: Welche Erfolge gab es bei MIGRA?

B6: Naja, es haben sich bisher alle verbessert, wenn auch nur ein bisschen. Aber alle waren motiviert und wollten was dazulernen. Günstig dafür war die kleine Gruppe.

I: Wurde auch über persönliche Dinge gesprochen?

B6: Ja, wenn man gemerkt hat, dass jemand reden will, dann haben wir das auch gemacht. Nach und nach haben sich alle öffnen können.

I: Wie hast du die Jugendlichen motiviert?

B6: (3) Mhm, ich hab' ihnen genau zugehört und bin auf ihre persönlichen Schwierigkeiten eingegangen und wir haben dann gemeinsam daran gearbeitet. Und natürlich hab' ich viel gelobt...

I: Das glaub' ich... Wann war es schwierig?

B6: (2) Wenn die Zusammenarbeit nicht geklappt hat, dann hatten wir zum Beispiel keine Ahnung, was genau jetzt an Stoff verlangt wird... oder wenn die Kompetenzenbilanzen übersehen wurden, dann war es schwierig, ein vollständiges Bild von einem Jugendlichen abzuliefern.

I: Ist es für die Jugendlichen schwierig hier als Ausländer?

B6: Das denk' ich auf jeden Fall, sie werden abgestempelt, niemand fragt danach, wer sie wirklich sind und sie fühlen sich oft alleingelassen und das wirkt sich natürlich auf Schule und Beruf aus.

I: Danke für das Gespräch!

B6: Bitte, gern geschehen.

12. Abbildungsverzeichnis

Grafik 1: AusländerInnen in Österreich 1991 und 2001: Statistik Austria:
http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bevoelkerung/volkszaehlungen/bevoelkerung_nach_demographischen_merkmalen/021056.html

Grafik 2: AusländerInnenzuwachs seit 1961: Statistik Austria:
http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bevoelkerung/bevoelkerungsstand_jund_veraenderung/023142.html

Grafik 3: Einbürgerungen und Einbürgerungsquote seit 1971: Statistik Austria:
http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bevoelkerung/einbuengerungen/022160.html

Tabelle 1: Bevölkerung am 1.1.2007 nach Migrationshintergrund und Bundesländern: Statistik Austria:
http://www.statistik.at/web_de/presse/027382

Abbildung 1: Kompetenzenbilanz: <http://integration.medieninfobox.at/moodle/mod/data/view.php?d=149&mode=single>

Abbildung 2: Entwicklungsprofil auf der Internetplattform zum Eintragen für Lehrpersonen: <http://integration.medieninfobox.at/moodle/mod/wiki/view.php?id=10>

Lebenslauf

Name:	Barbara Christina Mödritscher
Geburtsdatum:	17.12.1984
Geburtsort:	Judenburg
Familienstand:	ledig
Staatsbürgerschaft:	Österreich
Anschrift:	Buchberggasse 13f; 8700
Leoben	
Telefon:	0664/91 55 131

Schulbildung

September 1991 – Juli 1995	Volksschule Knittelfeld
September 1995 – Juni 2003	BG/BRG Knittelfeld
Juni 2003	Matura mit gutem Erfolg

Berufsausbildung

Seit Oktober 2003	Studium der Bildungswissenschaft mit Schwerpunkt Sonder – und Heilpädagogik an der Universität Wien
-------------------	---

Praktische Erfahrungen

September 2001 – Dezember 2003	Nachhilfeunterricht für BG - UnterstufenschülerInnen in den Fächern Deutsch, Englisch und Latein im BG/BRG Knittelfeld
Oktober 2004 – März 2005	Nachhilfeunterricht und Hausaufgabenbetreuung im Hilfswerk Wien 22

Juli 2005	Pädagogische Mitarbeit bei der „Kinder-Uni“ Wien
Jänner 2006 – März 2007	Clearing und Lernbetreuung im Projekt Leb! (= Lehreinsteigsbegleitung)
Februar 2006 – April 2007	Wissenschaftliches Praktikum im Nostres – Büro im RPI Wien
März 2007 – Juni 2008	Projektmitarbeit als Lerncoach im LCP MIGRA; Lerncoaching für sozial und emotional benachteiligte Jugendliche mit Migrationshintergrund
Oktober 2007 – Februar 2008	Universitätstutorin am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien
Juni 2008 – März 2009	Nachhilfelehrerin bei „Schülerhilfe“ Knittelfeld; Fächer: Deutsch, Englisch, Mathematik und Latein
März 2009 – dato	Sozialpädagogin im Projekt „Gemeindekooperation 2009“ des Vereins WBI Leoben