



universität  
wien

# MASTERARBEIT

Titel der Masterarbeit

Gründe für die Aufnahme eines Studiums  
von Migrantenkindern der zweiten Generation an der  
Universität Wien – ein Vergleich

verfasst von  
Aleksandra Skrebic BA

angestrebter akademischer Grad  
Master of Arts (MA)

Wien, 2015

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 066 848  
Studienrichtung lt. Studienblatt: Masterstudium Bildungswissenschaft  
Betreut von: Univ.-Prof. Dr. Reinhold Stipsits



## **Eidesstattliche Erklärung**

Ich erkläre hiermit, dass ich die vorliegende Masterarbeit selbstständig verfasst habe und dass die verwendete Literatur beziehungsweise die verwendeten Quellen von mir korrekt und in nachprüfbarer Weise zitiert worden sind. Des Weiteren erkläre ich, dass ich das Masterarbeitsthema bisher weder im In- noch im Ausland in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt habe.

---

Datum

---

Unterschrift



## **Vorwort**

Das Themengebiet der Migrantenforschung hat, wahrscheinlich auch durch meinen eigenen migrationsbedingten Hintergrund, während der Studienzeit bereits sehr früh mein Interesse geweckt. Die Biographien von Menschen mit Migrationshintergrund sind durch die unterschiedlichsten Schicksale, die sie erlebt haben, stets gefüllt mit verschiedensten Geschichten. Die Bearbeitung und Rekonstruktion dieser Lebensgeschichten sind Aufgabenfelder, die wie kaum ein anderes Gebiet meine Aufmerksamkeit auf sich gezogen hat und dahingehend sich die Themenwahl dieser Masterarbeit als ein einfaches Unterfangen herausgestellt hat. Durch anregende und tiefgehende Gespräche speziell mit Studienkollegen mit Migrationshintergrund entwickelte sich dahingehend vor allem das Interesse welche Differenzen sich hinsichtlich der Entscheidung ein Studium überhaupt aufnehmen zu wollen, zwischen Studierenden mit unterschiedlichem migrationsbedingten und kulturellen Hintergrund, auffinden lassen.

Primär möchte ich meiner Cousine danken, die sich zum stundenlangem Korrekturlesen und Diskutieren dieser Masterarbeit bereitgestellt hat und meiner Familie und meinen Freunden, die mich die ganze Zeit hinweg unterstützt haben. Folglich natürlich Herrn Dr. Stipsits, der mir große Freiheiten beim Verfassen der Arbeit gelassen hat und mir fortwährend bei jeder offenen Frage hilfreich zur Seite stand.



# Inhaltsverzeichnis

<b>EINLEITUNG.....</b>	<b>1</b>
<b>1 METHODE.....</b>	<b>4</b>
<b>2 MIGRATION.....</b>	<b>10</b>
2.1 DEFINITIONEN .....	10
2.2 TYPOLOGIEN DER MIGRATION.....	12
2.3 GRÜNDE DER MIGRATION .....	13
<b>3 GESCHICHTE DER MIGRATION .....</b>	<b>15</b>
3.1 GASTARBEITER .....	16
3.2 FAMILIENZUSAMMENFÜHRUNG .....	17
3.3 MIGRATION AUS FLUCHT .....	18
3.4 PUSH- UND PULLFAKTOREN .....	20
3.5 AUSLÄNDER.....	21
3.6 MENSCHEN MIT MIGRATIONSHINTERGRUND .....	22
3.7 EINWANDERUNGSLAND.....	23
3.8 GENERATIONSMODELL .....	23
3.9 INTEGRATION UND ASSIMILATION .....	25
<b>4 DIE DREIFACHE DIMENSION DER LEBENSWELT NACH FRANK BETTINGER .....</b>	<b>27</b>
4.1 DIE SUBJEKTIVE DIMENSION DER LEBENSWELT .....	28
4.2 DIE OBJEKTIVE DIMENSION DER LEBENSWELT.....	29
4.3 DIE DISKURSIVE DIMENSION DER LEBENSWELT .....	29
<b>5 ZUSAMMENFASSUNG DER BIOGRAPHIE VON FRAU S. ....</b>	<b>30</b>
<b>6 ZUSAMMENFASSUNG DER BIOGRAPHIE VON FRAU R. ....</b>	<b>31</b>
<b>7 DIE DREIFACHE LEBENSWELT IN FRAU S. UND FRAU R.'S BIOGRAPHIEN .....</b>	<b>33</b>
7.1 DIE REKONSTRUKTION DER BIOGRAPHIE VON FRAU S. ....	34
7.1.1 <i>Die subjektive Lebenswelt</i> .....	34
7.1.2 <i>Die objektive Lebenswelt</i> .....	38
7.1.2.1 Familiäres Umfeld .....	38
7.1.2.2 Wahl des Studiums .....	44
7.1.2.3 Freundschaftliches Umfeld.....	45

7.1.3 <i>Die diskursive Lebenswelt</i> .....	47
7.2 DIE REKONSTRUKTION DER BIOGRAPHIE VON FRAU R. ....	53
7.2.1 <i>Die subjektive Lebenswelt</i> .....	53
7.2.2 <i>Die objektive Lebenswelt</i> .....	55
7.2.2.1 Familiärer Hintergrund.....	55
7.2.2.2 Tradition und Religion .....	63
7.2.2.3 Ethnisches Netzwerk.....	64
7.2.3 <i>Die diskursive Lebenswelt</i> .....	70
<b>8 KONTRASTIVER FALLVERGLEICH .....</b>	<b>74</b>
8.1 MINIMALE KONTRASTIERUNG.....	75
8.2 MAXIMALE KONTRASTIERUNG .....	80
<b>9 RESÜMEE .....</b>	<b>86</b>
<b>10 LITERATURVERZEICHNIS .....</b>	<b>89</b>
<b>11 ANHANG .....</b>	<b>99</b>

## **Tabellenverzeichnis**

TABELLE 1 .....	33
-----------------	----



## **Einleitung**

Frauen und Mädchen mit Migrationshintergrund wird seit längerer Zeit im Bereich der Migrantensforschung immer mehr Aufmerksamkeit zugeschenkt. Als weibliche Gruppe mit Migrationshintergrund stehen sie der Herausforderung gegenüber ihre Lebenssituation der einheimischen Gesellschaft anzupassen zu müssen. Unabhängig vom ethnischen Hintergrund sind sie gefordert sich unterschiedlichsten Schwierigkeiten in ihrem Leben zu stellen. Diese Problematiken breiten sich auf traditionelle, gesellschaftliche, kulturelle, familiäre, sprachliche, persönliche, berufliche und bildungsabhängige Bereiche aus. „So werden ausländische Frauen und Mädchen vielfach als „Opfer“ dargestellt, als mehrfach diskriminiert und abhängig“ (Gieseke/Kuhs 1999, Vorwort). Im Bildungsbereich werden vor allem Mädchen durch die Zuschreibung Ausländerin, wie im weiteren Verlauf dieser Masterarbeit deutlich wird, an den Rand der Gesellschaft gedrängt. Der Zugang zu einer erfolgreichen Bildungskarriere wird ihnen nachhaltig erschwert. Für den vorliegenden Zusammenhang stehen die Gründe für die Aufnahme eines wissenschaftlichen Studiums im Fokus und welche Faktoren direkt und indirekt dazu führen sich, als weibliches Migrantenkind der zweiten Generation, für eine akademische Ausbildung zu entscheiden.

Der Forschungsstand basiert vielfach auf empirischen Erhebungen, die vorstellen, dass Migrantenkinder weniger häufig studieren oder Studierende mit Migrationshintergrund auf universitärer Ebene weniger Erfolg verzeichnen können als Studierende ohne einem (vgl. z.B. Alkan 2012). Des Weiteren konnte eine Vielzahl an qualitativen Studien ausgemacht werden, die sich mit der Bildungsbiographie von Menschen mit Migrationshintergrund auseinandersetzen und vorstellen (vgl. z.B. Gölbol 2007; Hollstein/Huber/Schwepppe 2010). Dementsprechend wird für diese wissenschaftliche Auseinandersetzung eine fallvergleichende Methode gewählt, da der Kontrast von zwei differierenden Geschichten miteinander in diesem Kontext ein interessantes Vorhaben darstellt und die Forschungsfrage zufriedenstellend beantworten kann. Studien, die einen Vergleich erstellen, sind sehr schwer beziehungsweise nur als Nebenkapitel in quantitativen Studien zu finden.

Dahingehend ist es für die Arbeit sehr dienlich, dass vermehrt Artikel und Berichte über den stetigen Anstieg der Bildungsmotivation in Familien mit Migrationshintergrund erscheinen. Demnach sind auch die Familien selbst als aktive Bildungsmotivatoren tätig und möchten ihre Kinder zur Fortbildung anregen.

Der Auftrag dieser Arbeit ist die Gründe hinter der Entscheidung ein Studium aufzunehmen, zu erfragen und diese demgemäß auf eine vergleichende Ebene zu lenken. Folgende Forschungsfrage hat sich darauf basierend ergeben:

*Welche Divergenzen und Analogien lassen sich hinsichtlich der Gründe für die Aufnahme eines Studiums zwischen einer türkischen und einer serbischen Studierenden der zweiten Generation herausarbeiten?*

Diese Forschungsfrage eröffnet, dass implizite Thesen vorhanden sind. Es wird der Standpunkt vertreten, dass Divergenzen und Analogien tatsächlich bestehen. Eine serbische Studierende und eine türkische Studierende werden aufgrund der bereits durch den religiösen Hintergrund und den kulturellen Background bestehenden Differenzen gewählt. Zu den Auserwählten zählen Absolventinnen, also weibliche Studierende, die sich im letzten Drittel ihres Masterstudiums befinden, weil diese durch den bereits absolvierten Studienverlauf selbstreflexiver, präziser auf die Motivation ein Studium aufzunehmen, blicken und diese im weiteren Verlauf rekonstruieren können. Ich erhebe die These, dass die Studentinnen durch die Fähigkeiten und die Reife, die sie während ihres wissenschaftlichen Studiums gewonnen haben, ihre Biographie detaillierter rekonstruieren, reflexiv betrachten und die Frage Wie und Warum sie zu ihrem Studium gelangt sind, beantworten können.

Die Gliederung der Arbeit gestaltet sich wie folgt:

Im ersten Kapitel dieser Auseinandersetzung werden für den vorliegenden Kontext wichtige Begriffe, die für den weiteren Verlauf maßgebend sind, geklärt und angeführt. Theoretische Migrationskonzepte, sowie die Geschichte der Migration werden vorgestellt und bearbeitet.

Der zweite Teil der Arbeit behandelt das methodische Vorgehen. An dieser Stelle wird der Fallvergleich nach Frank Kleemann und die hermeneutische Vorgehensweise erläutert.

Der dritte Teilabschnitt beinhaltet eine Zusammenfassung der beiden geführten Interviews mit Frau S. der serbische Studierenden und Frau R. der Studierenden mit türkischem Migrationshintergrund.

Im darauffolgenden Kapitel werden die Biographien der beiden Interviewpartnerinnen rekonstruiert. Bei der Rekonstruktion der Biographien wird Frank Bettingers Unterscheidung der Lebenswelten herangezogen, die sich in subjektive, objektive und diskursive Lebenswelt unterteilt.

In diesem Abschnitt der Masterarbeit folgt die fallvergleichende Analyse, welche die beiden Interviews zusammenführt, auf die für diese Auseinandersetzung maßgebende vergleichende Ebene stellt und letztlich die Forschungsfrage zufriedenstellend beantworten soll.

Das Resümee beinhaltet eine zusammenfassende Abhandlung der zusammengetragenen Inhalte.

## **1 Methode**

In diesem nachstehenden Kapitel wird das methodische Vorgehen der Masterarbeit vorgestellt. Die einzelnen notwendigen Schritte, die die Forschungsfrage zufriedenstellend beantworten sollen, werden dargelegt und separat erläutert. Die Frage Warum dieses Verfahren das adäquate Werkzeug darstellt, wird beantwortet.

### **Narrationsanalyse**

Die in dieser Arbeit gewählte Methode ist die Narrationsanalyse nach Frank Kleemann. Nach Kleemann ist die Narrationsanalyse ein Verfahren, welches spontane Erzählungen von Personen über sich und Ereignisse, die selbst erlebt wurden, erfasst. Ziel ist es die eigene Logik des Interviewpartners zu verstehen und die soziale Wirklichkeit, wie sie vom Individuum wahrgenommen wird, zu erheben. In der sozialen Wirklichkeit des Lebens ist es selbstverständlich, dass Situationen und Prozesse nicht unvoreingenommen erzählt werden können, weil dahinter fortweilend die eigene Meinung, Logik und Vorstellung steckt (vgl. Kleemann 2009, S. 64). Anlehnd an Frank Kleemanns Ausführungen wird diese Methode als wegweisend für diese Arbeit betrachtet, da sich das Forschungsinteresse vorrangig auf die soziale Wirklichkeit der befragten Interviewpartnerinnen bezieht. Für den Forschungszusammenhang werden vier Studentinnen der Universität Wien interviewt, zwei mit türkischem und zwei mit serbischem Migrationshintergrund. Diese Auswahl wird zum einen aufgrund der bereits durch den religiösen und ethnischen Hintergrund wahrgenommenen Differenz getroffen, zum anderen durch die daraus folgende adäquate Rückmeldung auf die in der Universität Wien ausgehängte Interviewanfrage bezugnehmend auf dieses Forschungsvorhaben. Dahingehend gestaltet sich das Forschungsvorhaben um die Frage Warum sie als Migrantinnen der zweiten Generation ein Studium aufgenommen haben und speziell welche Gründe dahinter stehen, die demzufolge die soziale Wirklichkeit der Frauen mitkonstruieren. Infolgedessen wird die narrative Interviewform gewählt, da die Interviewpartnerinnen durch ihre narrative Erzählung für die Masterarbeit wichtiges Datenmaterial produzieren. Durch die Erzählung wird ein Einblick in die Lebenswelt der befragten Studentinnen gewährt und wie sie sich darin interpretieren und positionieren.

Folglich ist das bereits erwähnte autobiographisch narrative Interview der erste Schritt, um die Narrationsanalyse anwenden zu können. Für das narrative Interview ist die zeitliche und sachliche Abfolge des Lebenslaufes ausschlaggebend. Vor dem Interview ist ein Treffen notwendig, weil dieses dazu genutzt werden kann, offene Fragen zu beantworten, sowie die Grundzüge des Vorhabens vorzustellen. Ein Interviewtermin und der Ort für das Interview werden fixiert. Um das Wohlbefinden und eine entspannende Gesprächsatmosphäre während des Interviews zu gewährleisten, sollten die interviewten Personen den Ort frei wählen. Das Interview per se wird mittels eines Aufnahmegeräts aufgenommen und besteht aus drei Teilen: Zu Beginn ist das Eröffnen einer angenehmen Gesprächsbasis unabdingbar. Das Aufnahmegerät wird eingeschaltet, die Frage nach noch offenen Fragen gestellt und folglich fordert der Interviewer auf entweder über das ganze Leben oder einen bestimmten Abschnitt des Lebenslaufes, zu erzählen, in dem vorliegendem Kontext über die Gründe ein Studium aufgenommen zu haben. Darauf folgt die erste autobiographische Haupterzählung, die nicht unterbrochen werden darf. Die Haupterzählung endet mit einem Erzählkoda, also einem Signal, welches von den erzählenden Studentinnen gegeben wird. Der Interviewer startet danach mit seinen Nachfragen, die aus immanenten Fragen und von außen herangetragenen Fragen bestehen. Die immanenten Fragen sollen auf Teile der Erzählung eingehen, die zwar erwähnt, jedoch nicht ausführlich genug erläutert wurden, für die Erzählung dagegen interessant zu sein scheinen. An dieser Stelle ist bedeutsam, dass diese Fragen so gestellt werden, dass die narrative Erzählung der Erzählenden fortgesetzt wird. Nach dieser Nachfragephase folgt der Teil, in dem die interviewende Person explizit von außen herangetragene Fragen stellen kann, die sich auf Bereiche beziehen, die noch gar nicht erwähnt wurden. Sollten nach Beendigung des Interviews seitens der befragten Personen noch offene Fragen bestehen, soll die Kontaktmöglichkeit angeboten werden diese zu besprechen (vgl. Schütze 1983, S. 285; Alheit 1994, S. 4f.; Dausien 2012). Die narrative Interviewform wird durch die Nähe an der sozialen Wirklichkeit des zu Erforschenden gewählt. Oft ist für die Erzählenden vermeintlich Unwichtiges für den Forschungszusammenhang von großer Bedeutung. Das narrative Interview produziert Datenmaterial, „welche die Ereignisverstrickung und die lebensgeschichtliche Erfahrungsaufschichtung des Biographenträgers so lückenlos reproduziert [...] [N]icht nur der >>äußere<< Ereignisablauf, sondern auch die >>inneren<< Reaktionen, die Erfahrungen des Biographenträgers mit den

Ereignissen und ihre interpretative Verarbeitung in Deutungsmustern gelangen zur eingehenden Darstellung“ (Schütze 1983, S. 286). Die Erzählart der Befragten wird Stegreiferzählung genannt, die nicht beziehungsweise nur minimal zu recht gelegt werden kann und demnach für die Analyse der sozialen Wirklichkeit sehr geeignet ist (vgl. ebd.). Demnach ist alles von den Studentinnen Gesagtes für den Forschungszusammenhang von großer Wichtigkeit und muss in den Bearbeitungsprozess miteingearbeitet werden. Während der Interviews wird augenscheinlich wie jede der vier Studentinnen für sich äußerst unterschiedlich mit dem narrativen Interviewsetting umgeht. Während bei einer Studentin der Nachfrageteil auffallend knapp ausfällt, da das eigene Erzählpotenzial sehr umfangreich ist, ist bei einer anderen Studentin eine ausgiebige Nachfragephase notwendig, weil der erste narrative Erzählteil nach drei kurzen Sätzen abgeschlossen ist. Nach Abschluss der Interviews werden diese transkribiert und soweit wie möglich und notwendig anonymisiert. Von den vier geführten Interviews werden zwei Interviews für die weitere Bearbeitung der Arbeit ausgewählt, die nach Kriterien wie inhaltliche Ausführlichkeit und welchen biographischen Verlauf die Biographien bieten, selektiert. Demzufolge sind die Hauptkriterien erstens welche Biographien in Bezug auf das Forschungsinteresse inhaltlich am gehaltvollsten sind und folglich zweitens einem Vergleich standhalten. Aus diesem Grund werden nicht alle vier Interviews in die Arbeit einbezogen, da sie den Rahmen dieser Arbeit sprengen würden und für den kontrastiven Fallvergleich in diesem Kontext zwei Biographien ausreichen.

Danach folgt die Analyse des Materials, welches sich in insgesamt fünf Schritte unterteilt:

1. formale Textanalyse
2. strukturelle inhaltliche Beschreibung
3. analytische Abstraktion
4. Wissensanalyse
5. kontrastiver Fallvergleich

Die ersten vier Schritte werden für jedes Interview separat praktisch durchgeführt und im Folgenden in Kürze beschrieben, jedoch nicht vollends in dieser Arbeit angeführt. Der für diese Arbeit wichtige Schritt ist der kontrastive Fallvergleich, weil er, wie der

Name schon erahnen lässt, die Fälle miteinander vergleicht und somit das adäquate Werkzeug zur Beantwortung der Forschungsfrage darstellt.

Ad. 1.: Für die **formale Textanalyse** werden zunächst die nicht rein erzählenden Passagen des Interviews mit einem farbigen Stift durchgestrichen. Dieser Vorgang ist für die Trennung der narrativen von den nicht narrativen Passagen wichtig. Danach werden die nicht durchgestrichenen Passagen in formale Sequenzen strukturiert, welche durch Rahmenschaltelelemente voneinander abgegrenzt werden. Beispiele für solche Rahmenschaltelelemente, welche einen Übergang zu einer neuen formalen Sequenz darstellt, sind beispielsweise „dann, nachdem, bevor, ...“ (vgl. Kleemann 2009, S. 80). Für die praktische Umsetzung dieses Auswertungsschrittes werden die Interviews der Studentinnen in ein Verlaufsprotokoll übertragen, welches neben der Zeilen und Seitenangabe die dazugehörige Textsorte enthält. Die Textsorten werden in Erzählung, Bericht und Argumentation unterteilt. Die Gliederung in die verschiedenen Textarten und in formale Sequenzen stellt sich während der Bearbeitung der Interviews als nicht immer einfach heraus, da nicht durchwegs explizit erkennbar ist, zu welcher Sorte eine Textpassage gehören könnte. Aus diesem Grund wird oftmals eine Passage als Kombination von mehreren Textsorten interpretiert.

Ad. 2.: In dem Schritt **strukturelle inhaltliche Beschreibung** wird eine „inhaltliche Beschreibung der zuvor identifizierten Einzelsequenzen“ (ebd., S. 83) vorgenommen. Hierfür werden folglich mehrere Sequenzen in größere zusammenhängende Sinneinheiten miteinander verbunden.

Ad. 3.: Im Schritt der **analytischen Abstraktion** wird der Blick weg von den einzelnen Sinneinheiten, hin zur „biographischen Gesamtformung“ gelenkt. „[D]ie für die Gesamtbiographie dominanten Prozessstrukturen des Lebenslaufs in ihrer spezifischen Ausprägung“ (ebd., S. 88) werden erfasst. An dieser Stelle werden während der Analyse des Interviewmaterials die dominanten Prozessstrukturen hervorgehoben. Unterschieden wird zwischen vier idealtypischen Prozessstrukturen:

Die „**biographischen Handlungsmuster**“ werden von den Interviewten selbst gesetzt. Es ist eine aktive Planung und Zielsetzung im Leben.

Die „**institutionellen Ablauf- und Erwartungsmuster**“ werden von der Gesellschaft gesetzt. Die Biographenträger entscheiden jedoch frei welche Erwartungen und Vorgaben sie erfüllen wollen.

Schütze unterscheidet unter den „**Verlaufskurven**“ die „negative Verlaufskurve – Fallkurve“ und die „positive Verlaufskurve – Steigkurve“. Demzufolge kann eine negative Verlaufskurve einen Menschen massiv einschränken oder eine positive dem gegenüber positiv beeinflussen. Die Verlaufskurven sind nicht individuell steuerbar, sondern können von den befragten Personen nur erlebt werden (vgl. ebd., S. 72).

Die „**biographischen Wandlungsprozesse**“ werden reaktiv erfahren. Neue Möglichkeiten werden eröffnet und die eigene Wahrnehmung und Orientierung wird beeinflusst (vgl. ebd., S. 107).

Diese vier Schritte werden für jedes Interview durchgeführt, um die analytische Abstraktion durchzuführen und die biographische Gesamtform zu erschließen. Dieser Schritt ist maßgebend dafür, um die allumfassenden Biographien in all ihren Facetten besser zu verstehen und Eigenheiten zu erläutern. In den Zusammenfassungen der herangezogenen Interviews von Frau S. und Frau R. werden diese vier Schritte teilweise eingearbeitet, um die Biographien detaillierter zu erschließen und die „biographische Gesamtform“ zu erforschen.

Ad. 4.: Die **Wissensanalyse** der beiden Interviews beinhaltet die Eigentheorie der interviewten Frauen. Hierfür wird vor allem die Deutung, die Wertung, die Orientierung sowie der Sprachmodus der Argumentation in das Zentrum der Forschung gelegt (vgl. ebd., S. 90f.).

An diesem Schritt wird die Methode maßgebend modifiziert. Die Interviews von Frau S. und Frau R. werden inhaltlich detailliert nach der hermeneutischen Textinterpretation bearbeitet. Zu diesem Zweck werden die drei lebensweltlichen Ebenen nach Frank Bettinger herangezogen und an die Interviews der beiden Befragten herangetragen, weil die Lebenswelten der befragten Studentinnen hierdurch in drei Bereiche unterteilt und detailliert individuell für sich bearbeitet und interpretiert werden können. Die Ebenen der Lebenswelten nach Frank Bettinger werden im nachstehenden Kapitel ausführlich erörtert. Demzufolge werden die beiden Biographien in die subjektive, die objektive und die diskursive Lebenswelt gegliedert und unterschiedlichste theoretische, soziologische, pädagogische, gesellschaftspolitische Werke werden an die Biographien herangeführt und demnach

interpretiert. Diese ausführliche Auseinandersetzung mit den Interviews soll eine hinreichende Grundlage für den nachfolgenden kontrastiven Fallvergleich bieten und ein Verständnis für die Erzählung der Studentinnen ermöglichen. Durch die vollständige und detaillierte Beschäftigung mit den narrativen Interviews in all seinen Facetten soll ein Verständnis für die soziale Wirklichkeit der befragten Frauen erlangt werden und wie sie letztendlich dazu gekommen sind ein wissenschaftliches Studium aufzunehmen. Ziel ist einerseits die Ermöglichung einer Gliederung in die dreifachen Dimensionen der Lebenswelt, andererseits eine individuelle Interpretation der jeweiligen Lebenswelten in der die Frauen leben und sie erleben. Ausgehend von den Erzählungen der Interviewpartnerinnen, die in subjektive, objektive und diskursive Lebenswelt gegliedert werden und in weiterer Folge mit der hermeneutischen Interpretation theoretischen Materials erweitert werden, soll erforscht werden, wie sie als Migrantenkinder der zweiten Generation zu dem Studium gelangt sind. Die daraus resultierende Ergebnisse und Inhalte werden in weiterer Folge für den Fallvergleich nützliches Material darstellen.

Ad. 5.: Der fünfte Schritt ist die bereits erwähnte **fallvergleichende Analyse**. Der kontrastive Fallvergleich äußert sich durch den minimalen und den maximalen Vergleich. Dieser für diese Masterarbeit maßgebende Vergleich ermöglicht es sich von der Analyse von Einzelfällen von Interviews abzuwenden und sich anlehnend an einer Fragestellung Ähnlichkeiten und Unterschiede deutlich zu machen (vgl. Hummrich 2009, S. 149). Demnach wird auf der einen Seite nach Analogien und auf der anderen Seite nach Divergenzen gesucht, die sich in Frau S. und Frau R.'s Biographie ausdifferenzieren lassen. Die minimale Kontrastierung findet statt wenn: „Fälle im Hinblick auf bestimmte Vergleichsdimensionen strukturelle Ähnlichkeiten aufweisen“. Die maximale Kontrastierung „erfasst konträre Merkmale in bestimmten Vergleichsdimensionen“ (Schütze 1983, S. 287f.). Während bei der maximalen Kontrastierung das Feld möglicher Erfahrungs- und Verarbeitungsspielräume in seiner Breite erschließt, findet bei der minimalen Kontrastierung eine Vertiefung statt (vgl. Hummrich 2009, S. 149f.). Da für diese Arbeit eine türkische und eine serbische Studentin ausgewählt wurden, wird die These vertreten, dass bereits durch den religiösen und kulturellen Background Differenzen vorhanden sind und dementsprechend ein Vergleich auf unterschiedlichsten Ebenen hinsichtlich der Studienmotivation äußerst interessant und gehaltvoll ist. Die gesammelten Inhalte,

die während der hermeneutischen Interpretation zusammengetragen werden, werden im kontrastiven Fallvergleich Anwendung finden und den Auftrag haben die Forschungsfrage zufriedenstellend zu beantworten.

## **2 Migration**

Im nachstehenden Kapitel wird der Begriff der Migration vorgestellt und unterschiedliche Definitionen, die für diese Masterarbeit von Bedeutung sind, geklärt. Dies geschieht zum einen um einen Einblick in die in dieser Arbeit behandelte Migrationsthematik, da Studierende mit einem Migrationshintergrund befragt werden, zu ermöglichen, zum anderen um Begriffe, die in weitere Folge Verwendung finden, zu definieren.

### **2.1 Definitionen**

Um sich mit der Migration im engeren Sinne auseinandersetzen zu können, muss vorerst nach dem Ursprung dieses Wortes gesucht werden. Der Begriff Migration lässt sich im Duden unter folgender Definition finden: „(Biologie, Soziologie): Wanderung oder Bewegung bestimmter Gruppen von Tieren oder Menschen. (Soziologie): Abwanderung in ein anderes Land, in eine andere Gegend, an einen anderen Ort. (EDV): das Migrieren von Daten, z. B. in ein anderes Betriebssystem“ (Duden 2014 : Migration). Nach Han kommt der Migrationsbegriff ursprünglich aus dem lateinischen Wort „migrare“ beziehungsweise „migratio“. Dessen Bedeutung wandern, wegziehen oder ganz allgemein die Wanderung, ist (vgl. Han 2010, S. 5). Auch Strasser 2009 bezeichnet die Migration ihrer Definition nach als Wanderung oder Bewegung von einzelnen Individuen oder ganzen Gruppen im geographischen oder sozialen Raum. Unterschieden wird an dieser Stelle zwischen Emigration, die Auswanderung oder Immigration, die Einwanderung (vgl. Strasser 2009, S. 17). Laut der Statistik Austria bedeutet eine Wanderung die Verlegung des Wohnsitzes einer Person. In diesem Fall ist es relevant, ob eine Staatsgrenze überschritten wird, um folglich von nationaler oder interner Migration sprechen zu können (vgl. Statistik Austria 2014: Wanderung). In all diesen Begriffserläuterungen ist die primäre Instanz die Wanderung weg von einem hin zu einem anderen Ort. Dies ist für den vorliegenden Kontext dahingehend von Bedeutung, da die Eltern der befragten

Studentinnen beiderseits Immigranten sind und solche Wanderbewegungen aufgrund der unterschiedlichsten Gründe, die in weitere Folge genauerer besprochen werden, in jungen Jahren bereits vollziehen mussten. Anlehnend dazu erläutert ebenso Anette Treibel, dass sich alle Definition um den Aspekt der Wanderung und der Bewegung kreisen. Jedoch ist Migration nicht lediglich eine räumliche Bewegung von einem Ort zu einem anderen, sondern bedeutet ebenso soziale Einschnitte im alltäglichen Leben und für das betroffene Individuum selbst, seine Verhaltensweisen und Lebenseinstellung, des Weiteren für die Gruppe, welche der Wanderer angehört und sich zugehörig fühlt und letztlich für die aufnehmende und abgebende Gesellschaft (vgl. Treibel 2011, S. 11ff.). Demzufolge wirken sich Wanderungsbewegungen auch auf die soziale Wirklichkeit aus, die wie weiter oben bereits erläutert wurde im Fokus dieser wissenschaftlichen Auseinandersetzung steht und somit die Wanderungsbewegung der Eltern ebenso weitläufige Auswirkungen auf die Studienentscheidung der interviewten Frauen haben kann.

Eine ähnliche Definition bezeichnet die Migration als den Wechsel des Wohnortes respektive die „physische Transplantation“ von einem Einzelnen oder einer ganzen Gruppe von einer vertrauten zu einer fremden soziokulturellen Lebensumwelt (vgl. Eisenstadt 1952 in: Han 2010, S. 43). Demzufolge wird der Begriff der Migration in den Sozialwissenschaften als „Bewegung von Personen und Personengruppen im Raum (spatial movement) verstanden, die einen dauerhaften Wohnortwechsel (permanent change of residenc) bedingen“ (Han 2010, S. 6). Demnach kann die Bewegung von Frau S. und Frau R.’s Eltern ebenso als Migration bezeichnet werden, da ein Wechsel des Wohnortes von Gemeinde A nach Gemeinde B von statten geht. Eine andere Definition lässt sich bei Norbert Wenning finden: „Eine Migration ist eine längerfristige, räumliche Verlagerung des Lebensschwerpunktes über eine größere Distanz, bei der der bisherige soziale Aktionsraum verlassen wird“ (Wenning 1993, S. 19). Eine weitere detaillierte Auslegung lässt sich bei der UNO-Definition antreffen, die eine einheitliche Begriffsbestimmung empfiehlt. Die UNO definiert einen Migranten als jemanden, der von seinem dauerhaften Aufenthaltsort, an welchem die Ruhe- und Arbeitszeiten verbracht wird, zu einem anderen Ort wandert, sich dort niederlässt und dieser sein neuer dauerhafter Aufenthaltsort wird. Die UNO-Definition unterscheidet des Weiteren äußerst bewusst zwischen den „Internationalen Langzeitmigranten“, der länger als ein Jahr den dauerhaften Lebensmittelpunkt

verlegt und den Tages- oder Wochenendpendlern über internationale Grenzen. Jedoch entsteht hierdurch der Terminus der „immerwährenden Migranten“, da die Migranten auch nach der Rückwanderung ins ursprüngliche Herkunftsland nach ein oder zwei Jahren erneut, aufgrund des wiederholten Wechsels des Aufenthaltsortes wiederum als Migranten interpretiert werden (vgl. Perchinig 2010, S. 13).

Trotz der durchwegs äußerst synonymen Auslegung unterschiedlichster Autoren muss die Definition darauf abzielen, wie lange jemand eine internationale Grenze überschreitet, im neuen Aufnahmeland verweilt und der damit einhergehende Migrationsprozess darf dabei nicht unbesprochen bleiben, wie im nächsten Kapitel deutlich wird.

## 2.1 Typologien der Migration

Wie im obigen Kapitel ersichtlich wird sind die unterschiedlichsten Definitionen rund um den Migrationsbegriff äußerst einheitlich und können über weite Strecken sinnverwandt verstanden werden. Aus diesem Grund ist bezugnehmend auf Anette Treibel eine Typologie, die sich in unterschiedlichste Aspekte gliedert dahingehend sinnvoll, um die Migration und vor allem die damit einhergehende Migrationsbewegung in all ihren Facetten verstehen zu können. Dies ist der Arbeit deswegen dienlich, da die in diesem Zusammenhang behandelten Biographien der Migrantinnen, vor allem auch durch die Migrationsbewegungen ihrer Eltern geprägt sind und mit beeinflusst werden.

Der **erste** ist der räumliche Aspekt. Dieser beschreibt die zurückgelegte Distanz der Wanderung oder die Zielrichtung. Unterschieden wird zwischen der Binnenwanderung und der internen Wanderung, welche meist verwendet wird für das Abwandern vom Land in die Stadt und der internationalen oder externen Wanderung. Der **zweite** Aspekt ist die zeitliche Abfolge. An dieser Stelle wird unterschieden zwischen der begrenzten temporären Wanderung (Saisonarbeit), der dauerhaften oder der permanenten Wanderung. Die Migrationsbewegung von Frau R.’s und Frau S. Eltern ist eine internationale, da Landesgrenzen überschritten werden und eine permanente Wanderung, weil der fixe Wohnsitz verlegt wird.

Der **dritte** Bereich bezieht sich auf die Wanderungsursache. Differenziert wird zwischen freiwilliger Wanderung, wie der Arbeitsmigration, die in den Biographien der

befragten Studentinnen anzutreffen ist, und der unfreiwilligen Wanderung aufgrund von Flucht, Naturkatastrophen und Kriegen.

Der **letzte** Aspekt kreist um den Umfang der Migration. Bei dem Umfang der Migration wird zwischen Einzel- beziehungsweise Individualwanderung, der Gruppen- oder Kollektivwanderung und der Massenwanderung unterschieden. (vgl. Treibel 2011, S. 20). In Bezug auf Frau S. Biographie ist ihr Vater als Einzelner migriert und Frau R.'s Vater durch eine Kollektivwanderung mit weiteren Familienmitgliedern. Die Autorin Anette Treibel selbst definiert Migration, als eine: „[...] auf Dauer angelegte bzw. dauerhaft werdende Wechsel in eine andere Gesellschaft bzw. in eine andere Region von einzelnen oder mehreren Menschen“ (ebd., S. 21).

## 2.2 Gründe der Migration

Nachdem die Begriffsbestimmung und eine detaillierte Aufgliederung der unterschiedlichsten Aspekte, die mit der potenziellen Migrationsbewegung einhergehend, erfolgt ist, müssen die Gründe hinter einer sogenannten Wanderung bestimmt werden. Die interviewten Studentinnen mit Migrationshintergrund dieser Arbeit sind Kinder von eingewanderten Immigranten. Die Gründe hinter der Wanderungsbewegung ihrer Eltern sind für die inhaltlichen Ergebnisse in primärer Instanz nicht von Bedeutungen, jedoch können sie bei genauerer Betrachtung ein enormes, für die Forschungsfrage, wichtiges inhaltliches Potenzial bieten.

Primär wird der Standpunkt vertreten, dass Migrationsbewegungen aufgrund verschiedenster Ursachen, die freiwilligen oder unfreiwilligen Hintergrund haben, auftreten. Solche Bewegungen sind meist kulturell, politisch, wissenschaftlich, religiös, demographisch, ökologisch, ethnisch oder sozial motiviert (vgl. Han 2010, S. 7). Dementsprechend kann eine Migrationsbewegung multikausal erklärt werden, da selten lediglich ein Faktor zur Abwanderung führt (vgl. Fassmann/Münz 1996, S. 16). Aus diesem Grund ist die komplexe Auseinandersetzung mit den Hintergründen der Migration beider Elternteile von enormer Wichtigkeit, um die biographischen Verläufe der Interviewteilnehmerinnen in all ihren Facetten erfassen zu können. Migrationsbewegungen sind meist multikausal begründet. Spezifische Gründe können theoretisch begründet beispielsweise politische (Verfolgung), soziokulturelle (Stereotypen gegenüber Angehörigen von Minderheiten), wirtschaftliche (niedriger

Lebensstandard), ökologische (Naturkatastrophen), religiöse, ethnische und kriegerische sein (vgl. Han 2010, S. 21). Der Entschluss abzuwandern hängt diesem Verständnis nach von einem Bündel verschiedenster Faktoren ab. Bereits Han hat festgehalten, dass Menschen selten ihr ganzes Leben lang an ein und demselben Ort bleiben, da sie kontinuierlich auf der Suche nach neuen oder besseren Lebensumständen sind (vgl. ebd., S. 7), aus diesem Grund ist, um das Phänomen Migration verstehen und definieren zu können, eine ausreichende Auseinandersetzung mit den Gründen hinter einer Migration unabdingbar. Vorerst muss der Migrationsvorgang an sich untersucht werden. Dieser stellt die erste Herausforderung dar, weil vielfache Determinanten für sich einzeln identifiziert werden müssen, da selten nur lediglich ein Umstand zur Migration führt. Als nächstes ist der historische Kontext zu beobachten und letztlich muss berücksichtigt werden, dass eine Migration nicht immer rational erklärt werden kann. Migrationsbewegungen entstammen oftmals aus einem sozialen und emotionalen Schub. Eine Gruppe wandert aus, dies führt zu einer Kettenreaktion und eine weitere Gruppe zieht nach (vgl. ebd., S. 19). Auch Treibel hat postuliert, dass eine Wanderung niemals gänzlich rational zu erklären ist (vgl. Treibel 2011, S. 42). Im Groben kann gesagt werden, dass Migrationsbewegungen stattfinden, wenn eine Gesellschaft nicht mehr in der Lage ist die Erwartungen und Wünsche ihrer Mitglieder in genügender Weise zu befriedigen. Vor allem im gesellschaftlichen Bereich hat Anette Treibel vier Frustrationen ausfindig gemacht, die zur Abwanderung ihrer Mitglieder führen können. Die **erste** ist die Angst davor, dass die physische Existenz der Familie nicht mehr sichergestellt ist. Die **zweite** besagt, dass die ökonomischen und materiellen Ziele des Wanderers nicht mehr ausreichend gewährleistet werden können. Die Gefährdung des politisch-ideologischen Bereiches ist die **dritte** Frustrationskomponente. Die **vierte** drückt aus, dass die wünschenswerten Lebensvorstellungen tatsächlich nicht verwirklicht werden können (vgl. ebd. S. 42f.). Anlehnd an die genannten Frustrationen werden sich die immigrierten Väter diese Bereiche der Frustration in dem Einwanderungsland genauer betrachten und beobachten, um für sich und ihre Familienmitglieder besser auffindbare Lebensumstände antreffen zu können und die Lebensqualität zu steigern (vgl. ebd., S. 44).

### **3 Geschichte der Migration**

Nachdem eine detaillierte Begriffsbestimmung stattgefunden hat, die Typologie und die Gründe der Migration besprochen wurden, soll eine geschichtliche Zusammenfassung nicht fehlen. Die historischen Wanderungsbewegungen im, für diesen Zusammenhang relevanten, deutschsprachigen Raum sollen in groben Zügen zusammengefasst werden.

Sehr eindrucksvoll ist die Tatsache, dass bis in die 30er Jahre des zwanzigsten Jahrhunderts im europäischen Raum die Tendenz zur Auswanderung nach Übersee präsent war (vgl. Fassmann/Münz 1996, S. 17). So wanderten zwischen 1870 und 1920 mehr als 3,5 Millionen Österreicher nach Übersee aus (vgl. Herzog-Punzenberger/Unterwurzacher 2009, S. 1). Ebenso gab es eine enorme Bewegung aus dem polnischen und ukrainischen Raum hin nach Deutschland und England. Zeitgleich zog es viele slawische Arbeitssuchende nach Berlin und Wien. Für die Migrationsgeschichte war speziell die ethnische Säuberung während des ersten und zweiten Weltkrieges sehr bedeutsam (vgl. Fassmann/Münz 1996, S. 16). Am Ende der 1950er Jahre wanderten immer mehr Österreicher in die benachbarten Länder, die durch das Wirtschaftswachstum höhere Lohnniveaus bieten konnten. Dieser Zustand hatte zur Folge, dass in Österreich ein Arbeitermangel herrschte (vgl. Herzog-Punzenberger/Unterwurzacher 2009, S. 2). Dieser Zustand wird im nachfolgenden Kapitel der Gastarbeiter detaillierter erörtert. Dahingehend zog die Arbeitsmigration in den deutschsprachigen Raum und in Folge wanderten die Familienangehörigen nach. Dieser Prozess trägt einen signifikanten Beitrag zur europäischen Migrationsgeschichte bei. Statistische Zahlen belegen, dass um 1970 Deutschland die höchste Zahl sogenannter wohnhafter Ausländer besaß. Diese betrug beachtliche 4,9 Prozent der damaligen Gesamtbevölkerung (vgl. Fassmann/Münz 1996, S. 17). Die Kriege im ehemaligen Jugoslawien und im Kaukasus Anfang der 90er Jahre vertrieben Millionen von Menschen von ihrem Heimatort hin in ein neues Land. Diese Wanderung stand speziell in den Jahren zwischen 1988 – 1993 lange im Zentrum der öffentlichen Aufmerksamkeit im deutschsprachigen Raum (vgl. ebd., S. 13f.).

### **3.1 Gastarbeiter**

In diesem Abschnitt soll die Gastarbeiterbewegung vorgestellt werden. Dies geschieht, da beide Väter der in dieser Arbeit befragten Studentinnen in jungen Jahren als Gastarbeiter in den deutschsprachigen Raum eingewandert sind. Aus diesem Grund sollen die historischen Anfänge der Gastarbeiter zum besseren Verständnis erläutert werden.

Wirtschaftlich ist es kein Novum, dass bei einem Mangel an Arbeitskräften und dem nicht befriedigenden Bedarf von einheimischen Arbeitnehmern, der Ruf nach ausländischen Arbeitenden laut wird. Diesbezüglich ist vor allem der Themenkomplex der Gastarbeiter für diesen Zusammenhang erwähnenswert. Gastarbeiter sind Migranten, die mit der ursprünglichen Intention nach Österreich kamen, in einer begrenzten Zeit eine Beschäftigung aufzunehmen, demzufolge Geld zu verdienen und wieder zurück in ihr Heimatland zu kehren (vgl. Han 2010, S. 74). Als Gastarbeiter wird die Gruppe der Zuwanderer bezeichnet, die während der ersten Phase der Arbeitsmigration eingewandert sind. Der Begriff Gastarbeiter bezeichnet das Bild, welches die Aufnahmegesellschaft von diesen Menschen hatte. Arbeitskräfte, die temporär eine niedrig entlohnte Arbeit entrichteten (vgl. Treibel 2011, S. 116). Der Begriff des Gastarbeiters wurde bewusst verwendet, um sich von den Begriffen wie Fremd- oder Zwangsarbeiter zu distanzieren (vgl. Canbulat 2009, S. 141).

Am 28. Dezember 1961 wurde zwischen Gewerkschafts-Präsident Franz Olah und dem Präsidenten der Wirtschaftskammer Julius Raab ein Abkommen beschlossen. Die Grenzen des österreichischen Arbeitsmarkts sollten für ausländische Arbeitnehmer geöffnet und die Möglichkeit zu arbeiten, erleichtert werden. Begründet wurde dieses Vorhaben durch den wirtschaftlichen Boom der damaligen sogenannten „goldenene Zeit“. In primärer Instanz schien diese Vorstellung mühelos in die Realität umsetzbar zu sein, jedoch kamen sukzessive mehr Gastarbeiter als tatsächlich notwendig waren, gleichwohl dies den österreichischen Arbeitsmarkt nicht bemerklich behinderte. Folglich wurden zwischenstaatliche Abkommen wie mit der Türkei 1964 oder mit Jugoslawien 1966 geschlossen. Das Bildungsniveau war für die Arbeitsplatzvergabe fast zur Gänze unwichtig, unabdingbar dagegen war der

gesundheitliche Zustand und der erlernte Beruf, um den Gastarbeiter in die richtige Branche vermitteln zu können (vgl. GÜLÜM 2011, S. 1). Unabhängig davon war aber das wichtigste Kriterium: billige Arbeiter, die vor allem in Hilfsarbeiteraktivitäten oder einfachen Jobs eingesetzt werden konnten, die sonst keiner ausüben wollte (vgl. Lichtenberger 1984, S. 77f.). Dazu schrieb die Handelskammer 1985: „Die Situation bei den Gastarbeitern ist nach wie vor dadurch geprägt, dass die Ausländer fast durchwegs Tätigkeiten ausüben, für die noch immer Inländer nicht zu bekommen sind. Also etwa die Beschäftigung mit ungünstiger Arbeits- Wochenende und Nacharbeit sowie für Schmutzarbeiten bzw. niedrig entlohnte Hilfstätigkeiten“ (GÜLÜM 2011, S. 1). Die Wohnungssituation der Gastarbeiter war ebenfalls sehr prekär. Genauso wie im Arbeitssektor waren nur die Wohnungen für die ausländischen Arbeitnehmer zugänglich, die für die Österreicher selbst nicht interessant waren, demzufolge sich in keinem menschenwürdig annehmbaren Zustand befanden. Die Frage nach dem Warum sich die Gastarbeiter dies angetan haben, ist einfach zu beantworten: Der Glaube der Österreicher, sowie der Gastarbeiter selbst war damals, dass sie meist vielleicht nur für eine Saison oder für eine kürzere Periode in Österreich arbeiten würden. Keiner glaubte an einen längerfristigen Aufenthalt (vgl. ebd.). Die Gastarbeiter waren vorerst gern gesehen. Sie vollbrachten Arbeit, die keiner machen wollte, für eine sehr geringe Entlohnung und lebten zudem in Wohnungen, die ohnehin keiner bewohnen wollte. Zudem leisteten sie einen wichtigen Beitrag zur Konjunktur (vgl. Hollstein/Huber/Schweppe 2010, S. 37). 1973 hatte die Euphorie ein jähes Ende. Durch die Energiekrise kam es zu einem Anwerbestopp für Gastarbeiter und die Rückwanderwelle fand ihren Anfang (vgl. Malacic 1996, S. 239). Die Grenzen wurden präventiv gegen die unkontrollierte Zuwanderung geschlossen und eine restriktive Arbeits- und Ausländerpolitik eingeführt (vgl. Han 2010, S. 76). Zu diesem Zeitpunkt waren 230 000 Gastarbeiter in Österreich beschäftigt, diese Zahl reduzierte sich drastisch bis ins Jahr 1982, in dem nur 156 000 Ausländer eine Arbeitserlaubnis besaßen (vgl. GÜLÜM 2011, S. 1).

### **3.2 Familienzusammenführung**

In weiterer Folge holten die Gastarbeiter ihre zurückgebliebenen Familien durch besser auffindbare Lebensumstände nach Österreich. Dies widersprach jedoch dem erwünschten Prinzip der kurzfristigen Arbeitsaufenthalte (Rotationsprinzip), welches darauf setzte kurzfristig billige Arbeitskräfte einzusetzen, die rasch ausgetauscht

werden konnten. Dieses Rotationsprinzip scheiterte allerdings kläglich und Faktoren wie das Entstehen der zweiten Generation, die schulische Integration oder die Einbürgerung, die aktiv vermieden werden sollten, traten ein (vgl. Fassmann/Münz 1990, S. 13; Strasser 2009, S. 20).

Dementsprechend war und ist die Familienzusammenführung ein integraler Bestandteil der Einwanderungspolitik (vgl. Han 2010, S. 86). Die fehlenden Aussichten auf einen guten Job oder auf bessere Lebensstandards in der alten Heimat bestärkten die Gastarbeiter in ihrem Vorhaben die Familie schrittweise in die neue Heimat zu holen. Dies geschah einerseits durch den Umstand, dass sie sich teilweise sehr einsam in Österreich fühlten und andererseits die Vorfreude auf ein gemeinsames besseres Leben im Einwanderungsland auflebte. Angelehnt dazu sind die familiären Umstände der Wanderungsbewegung, der in dieser Masterarbeit befragten Studentinnen für die Bearbeitung der Forschungsfrage von enormer Wichtigkeit. Ihre Biographien sind ebenso geprägt durch Entscheidungen, die das komplette familiäre Umfeld beeinflusst haben. Aus diesem Grund waren Migrationsentscheidungen keine ausschließlich individuelle Angelegenheit, sondern wurden auch für die restliche Familie entschieden. Die Entscheidung ob und auf welche Dauer emigriert werden sollte, wurde innerhalb der Familie getroffen. Vor allem bei jungen Familien war der Zusammenhalt sehr groß und die Familienzusammenführung ein unausweichliches Unterfangen. Wobei bei älteren Migranten im Gegensatz dazu die Rückkehr ins Heimatland zur Entscheidung stand (vgl. Bolzman/Fibbi/Vial 2005, S. 83f.). Festzuhalten ist, dass die Gastarbeiterwanderung so wie sie von den Vätern von Frau R. und Frau S. erlebt wurden heutzutage nicht mehr alltäglich ist. Oftmals werden Arbeiter lediglich als Leiharbeiter aufgenommen und die Möglichkeit auf Familienzusammenführung wird aufgrund strikter Auflagen verhindert.

### **3.3 Migration aus Flucht**

Neben der Gastarbeiterwanderung, die grundsätzlich und meist freiwillig motiviert ist, soll eine unfreiwillige Migrationsart zur theoretischen Erläuterung und Differenzierung zur Gastarbeiterwanderung vorgestellt werden, die Migration aus Flucht.

Flüchtlingsströme aus dem Ausland sind weltweit ein bekanntes Phänomen. Unter Flüchtlingen versteht man Menschen, die aus Gründen, die ihr Leib und Leben

bedrohen dauerhaft oder auf Zeit ihre Heimat verlassen müssen und Zuflucht in einem neuen Land suchen. Als Flüchtlinge gelten jene, die verfolgt werden und aufgrund ihrer Rasse, Religion, Nationalität, Zugehörigkeit zu einer sozialen Gruppe oder ihrer politische Überzeugung bedroht sind. Flüchtlinge müssen Zuflucht in einem Land suchen, in welchem sie die Staatsangehörigkeit nicht besitzen und dort als Asylsuchende bezeichnet werden (vgl. Han 2010, S. 94). Neben den genannten Flüchtlingsgründen sind ebenso die Gründe aufgrund von Natur- und Umweltkatastrophen nicht zu vernachlässigen (vgl. ebd., S. 95f.). Laut der Genfer Flüchtlingskonvention aus dem Jahr 1951 ist ein Flüchtling eine Person, die wegen „ihrer Rasse, Religion, Nationalität, Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Gruppe oder wegen ihrer politischen Überzeugung sich außerhalb ihres Landes befindet, dessen Staatsangehörigkeit sie besitzt [...]“ (Treibel 2011, S. 160). Diese Personen können den Schutz ihres Heimatlandes nicht mehr in Anspruch nehmen, oder sie sind bereits staatllose. Obwohl die Flüchtlingskonventionen schon mehr als 60 Jahre alt sind, sind sie noch immer Basis des internationalen Flüchtlingsrechts. Strasser Sabine bezeichnet analog dazu einen Flüchtling in einer alltagssprachlichen Verwendung, als eine Person, die durch politische Zwangsmaßnahmen, Kriege oder existenzgefährdenden Notlagen gezwungen sind ihr Heimatland vorübergehend oder auf Dauer zu verlassen (vgl. Strasser 2009, S. 22f.). Flüchtlinge unterscheiden sich zu Emigranten dadurch, dass die Emigranten ihre Flucht als temporär begrenzt ansehen (vgl. Treibel 2011, S. 165). Das Asylrecht hat folglich die Aufgabe, Flüchtlinge und politisch Verfolgte aufgrund von Gefährdung ihres Lebens und ihrer Menschenwürde in den jeweiligen Heimatländern zu schützen (vgl. Weidenfeld/Hillenbrand 1994, S. 13).

Die psychischen Einflüsse, die flüchtende Menschen erleiden, dürfen ebenso nicht unbesprochen bleiben. Im Gegensatz zur freiwilligen Migration ist demnach die Migration aus Flucht hinsichtlich der Auswirkungen auf den seelischen Gesundheitszustand um ein vielfaches dramatischer (vgl. Volkan 2002, S. 23). Nichts desto trotz gibt es eine Komponente, die Menschen aus freiwilliger Migration und erzwungenem Exil gemein haben. Dies ist die Entwurzelung und der darauffolgenden Verlust der Heimat, Verlust der Freunde und Verlust der früheren Identität (vgl. ebd., S. 25).

### **3.4 Push- und Pullfaktoren**

Gleich ob die Migration freiwillig oder unfreiwillig motiviert ist - ganz klar ist, dass der Migrationsprozess einen sehr komplexen Vorgang darstellt, der wie weiter oben bereits erwähnt wurde, nie nur monokausal, sondern immer multikausal und multifaktoriell begründet ist. Die Entscheidung in ein anderes Land zu migrieren haben sich sowohl Frau R.'s als auch Frau S. Eltern äußerst genau überlegt und diese kann dahingehend als ein Geflecht aus „objektiv zwingenden exogenen Faktoren und subjektiv unterschiedlich begründeten Entscheidungen“ (Han 2010, S. 12), verstanden werden. Es kann ausgeschlossen werden, dass die Abwanderungsentscheidung lediglich aus einem Faktor entstand. Demzufolge wurden sie als junge Männer und Familienväter auf der einen Seite durch Druckfaktoren und auf der andern Seite von Sogfaktoren beeinflusst, die im Folgenden detailliert erörtert werden.

Als Push-Faktoren werden Druckfaktoren verstanden. Diese beschreiben Bereiche, die die Migranten zur Emigration gezwungen haben. Diese können sich beispielsweise durch politische oder religiöse Verfolgung, wirtschaftliche Krisen, zwischenstaatliche Krisen oder Umwelt- und Naturkatastrophen ausdrücken. Dazu zählen auch die prekäre finanzielle Situation im Heimatland und vermeintlich bessere Zukunftsaussichten in einem anderen Land. Daraus folgt, dass diese Gründe auf den Migranten negativ einwirken und die Migration in ein fremdes Land begünstigen (vgl. Treibel 2011, S. 40). Ebenso wurden die Eltern beider Interviewpartnerinnen in dieser Art und Weise beeinflusst und gezwungen für die finanzielle Absicherung zu sorgen.

Pull-Faktoren sind dagegen Sogfaktoren. Diese gehen vom Aufnahmeland beziehungsweise Einwanderungsland aus und beziehen sich auf Faktoren, die Migranten zur Immigration anreizen respektive motivieren sollen. Solche Anreizfaktoren können sein: politische Stabilität im Aufnahmeland, Religionsfreiheit, demokratische Sozialstruktur, bessere Ausbildungs- und Weiterbildungsmöglichkeiten oder lukrativere Verdienstchancen, um nur einige zu nennen (vgl. ebd.). Lukrative Verdienstchancen und finanzielle Stabilität sind Faktoren, welche die Eltern der befragten Studentinnen zum Abwandern bewegt und begünstigt haben.

Interessant ist für diesen Zusammenhang, dass speziell Frau R.'s Vater nicht alleine auf sich gestellt als Gastarbeiter eingewandert ist, sondern mit seinem Vater. Dazu hat Anette Treibel das traditionelle Push- und Pullmodell durch die Informationshypothese ergänzt. Diese kann ähnlich zur Kettenmigration verstanden werden. Die Hypothese besagt, dass bereits abgewanderte Bekannte durch aktiven Informationsfluss die Migrationsentscheidung ergo den Wanderungsentschluss entscheidend beeinflussen können (vgl. ebd., 40f.). Diese Informationshypothese hat Frau R.'s Vater für sich genutzt und die Abwanderung angestrebt, welches sich folglich weiter auf die Biographie von Frau R. erstreckt hat. Die Beziehung von Push- und Pullfaktoren ist aber nicht auf jeden Migranten einfach verallgemeinert umzulegen. Jeder individuelle Fall dieser Arbeit ist auf die Aussagekraft dieser Faktorenbeziehung zu prüfen, da die Migranten oftmals nicht an einen objektiv logisch rationalen Vorteil, wie der besseren politischen Situation fixiert, sondern vielmehr an der sozialen Bindung des Heimatlandes. Gleichwohl dieser bewusste Verzicht auf den objektiv betrachteten Vorteil des Aufnahmelandes sehr unverständlich und irrational erscheint, können emotionale Bindungen eine enorm wichtige Rolle für die Migrationsentscheidung spielen (vgl. Han 2010, S. 12f.). Migranten fehlt aus diesem Grund oftmals die letztendliche Entscheidungskraft sich in die Aufnahmegerellschaft einzufinden und sich zu verankern (vgl. Ardjomandi/Streeck 2002, S. 40), wie sich in den Erzählungen über die sozialen Beziehungen der befragten Frauen zeigen wird.

### **3.5 Ausländer**

Die Terminologie ist hinsichtlich der notwendigen Verwendung im weiteren Ablauf der Arbeit einer klaren Begriffstrennung bedeutsam zu definieren.

Oftmals werden Migranten und Ausländer in ein und demselben Atemzug genannt. Als Ausländer gelten laut Ausländerbeschäftigungsgesetz § 2. „(1) Als Ausländer im Sinne dieses Bundesgesetzes gilt, wer nicht die österreichische Staatsbürgerschaft besitzt“ (Bundeskanzleramt: Ausländerbeschäftigungsgesetz 2014). Ausländer unterscheiden sich hinsichtlich ihrer Nationalität, Verweildauer, Status, Erwartungen und Motivation. Zur Gruppe der Ausländer werden dahingehend Gastarbeiter, Saisonarbeiter, Studierende, Asylsuchende, Flüchtlinge aus Krisenregionen,

anerkannte politische Flüchtlinge, gezählt (vgl. Universität Hamburg: Definition Ausländer). Dieser Definition zufolge sind sie den Migranten gleichgestellt. Der Begriff des Ausländers wird des Weiteren häufig mit dem Begriff des Fremden synonym verwendet. Dies lässt sich anhand der Begriffsbestimmung im Fremdengesetz veranschaulichen § 1. „(1) Fremder ist, wer die österreichische Staatsbürgerschaft nicht besitzt“ (Bundeskanzleramt: Fremdengesetz). Diese Definitionen entsprechend können diese Termini synonym gebraucht werden, da sie dieselbe Personengruppe definieren. Demzufolge soll festgelegt sein, dass die Begriffe Migrant, Ausländer und Fremder in weiterer Verwendung dieser Mastarbeit dieser Definition nach synonym verwendet werden und diesbezüglich keine Differenzen zwischen diesen Ausdrücken bestehen.

### **3.6 Menschen mit Migrationshintergrund**

Neben dem Begriff des Migranten, des Ausländers und des Fremden wird in dieser Arbeit der Ausdruck Mensch mit Migrationshintergrund verwendet. Diese Bezeichnung ist bei der Bearbeitung der Interviewmaterialien seitens der befragten Studentinnen äußerst häufig gefallen und wird in der weiteren Folge deshalb bearbeitet.

Menschen mit Migrationshintergrund sind konträr zu Personen ohne Migrationshintergrund sogenannte bikulturelle Personen. Bikulturell heißt in diesem Kontext, dass ihre Identitätsentwicklung unter dem längerem Einfluss zweier, oder mehrerer Kulturen ausgesetzt ist. Sie stehen vor der Aufgabe unterschiedliche Kultureinflüsse in sich selbst zu integrieren und diese stimmig in sich zu vereinen. Auf der einen Seite sind sie beeinflusst von der Herkunftskultur, von den Familienmitgliedern und kulturellen Aspekten, auf der anderen Seite werden sie von den Eindrücken der Aufnahmegerellschaft überrollt, die sie jedoch ebenso in sich aufnehmen wollen (vgl. Thiele/Bilke 2010, S. 1). Personen mit Migrationshintergrund werden dahingehend häufig auch als Migranten bezeichnet, unabhängig der Tatsache, ob sie selbst migriert sind oder im Aufnahmeland bereits geboren wurden. Zudem wird der Begriff des Menschen mit Migrationshintergrund mit dem Begriff des Ausländers gleichgesetzt (vgl. Strasser 2009, S. 21).

### **3.7 Einwanderungsland**

Für das weitere Verständnis der Migrationsthematik muss definiert werden, was unter einem Einwanderungsland zu verstehen ist, auch aus dem Grund, weil dieser Begriff im weiteren Verlauf häufig Verwendung findet.

Als Einwanderungsland werden die Länder abgegrenzt, die Zuwanderung von ausländischen Staatsbürgern begrüßen und aktiv die Einwanderung durch Initiativen unterstützen (vgl. Weidenfeld/Hillenbrand 1994, S. 18). Wie im Kapitel Gastarbeiter bereits ausführlich erläutert wurde hat Österreich in den 50er und 60er Jahren des letzten Jahrhunderts, die Einwanderung, bedingt durch einen Arbeitermangel, aktiv begrüßt. Gegenwärtig engagieren Einwanderungsländer Integrationshilfen, Sozialarbeiter, -pädagogen und bieten Beratung betreffend differentester Lebenslangen an. Beispielsweise der Hilfe einen Arbeitsplatz, eine Wohnung oder einen geeigneten Schulplatz für das Kind, zu finden (vgl. Universität Hamburg: Definition Ausländer). Ebenso ist im Duden die Begriffserklärung aufzufinden, dass ein Einwanderungsland ein Land ist, in welches bevorzugt eingewandert wird (vgl. Duden 2014: Einwanderungsland). Typische Einwanderungsländer sind neben Österreich, welches bereits einen lange Zeitraum überdauernd ein Einwanderungsland war und bleibt (vgl. Muttonen 2008, S. 125), Kanada oder Australien, die überdies aktiv ihr Land als Einwanderungsland bewerben, um Einwanderer gleich welcher Nation anzuwerben. Dahingehend kann geschlussfolgert werden, dass das konträre Gegenstück dazu die Länder sind, die Fremde entweder strikt nicht in ihr Land einwandern lassen beziehungsweise wenn diese sich schon im Land befinden, alles daran setzen eine erfolgreiche Integration zu verhindern und die Rückwanderung in ihr Heimatland begrüßen.

### **3.8 Generationsmodell**

Für diese Masterarbeit wurden Migrantinnen der zweiten Generation gewählt. Warum die Entscheidung auf diese Generationsgruppe gefallen ist, soll anhand des Generation- Sequenzmodells von H.G. Duncan (vgl. Han 2010, S. 40) vorgestellt werden.

Der Großteil der **ersten Einwanderungsgeneration** passt sich lediglich auf wirtschaftlicher Ebene dem Aufnahmeland an und versucht auf sozialer Ebene Kontakte zur eigenen ethnischen Gruppe ihres Herkunftslandes herzustellen. Dies soll die emotionale Geborgenheit und die psychische Gesundheit aufrechterhalten. Zu dieser Generation gehören die Eltern der befragten Studentinnen.

Die **zweite Generation**, zu welcher die Interviewteilnehmerinnen gezählt werden können, versucht im familiären Bereich die Herkunftskultur ihrer Eltern zu bewahren. Im schulischen und beruflichen Bereich versuchen sie dagegen sich der Aufnahmegergesellschaft so gut wie möglich anzupassen und die Verhaltensmuster anzunehmen. Diese Generation lebt zwischen zwei Kulturen in welchen sie hin und her pendeln muss.

Die **dritte Generationsgruppe** ist bereits in der Lage die Herkunftskultur ihrer Eltern zur Gänze aufzugeben und sich im Einwanderungsland vollständig einzugliedern und zu assimilieren (vgl. ebd., S. 40).

Angelehnt an diese Ausführungen ist die zweite Generation für diesen Zusammenhang und für die Erschließung der Forschungsfrage die entsprechend gute Wahl, da die zweite Generation sozusagen das Bindeglied respektive die Schnittstelle zwischen dem Alten und dem Neuen darstellt. Die erste Generation ist meist in ein ambivalentes Gestrick ihrer ursprünglichen Wert- und Weltanschauungen und den Eindrücken und Vorgaben der Aufnahmegergesellschaft verwoben. Die dritte Generation ist meist schon so stark assimiliert, sodass der für diesen Kontext enorm wichtige ursprüngliche traditionelle Zusammenhang der Heimatgesellschaft zur Gänze fehlen würde. Demzufolge kann die Annahme erhoben werden, dass die zweite Generation ein Ungleichgewicht vermeiden wird und demzufolge die richtige Komponente darstellt. Merle Hummrichs Ausführungen sind in weiterer Folge für diesen Zusammenhang äußerst interessant, da Generation eine Kategorie sozialer Einbettung ist, in welcher sich typische Merkmale des Umgangs mit sozialen Kategorien äußert. Jede Generation hat ihre Eigenheiten und Charakteristiken (vgl. Hummrich 2009, S. 204). „Generationsbeziehungen sind institutionell eingebettet in ein System „Familie“, das sich soziologisch innerhalb einer Gesellschaft durch strukturelle, prozessuale und normative Merkmale bzw. Eigenschaften auszeichnet“ (ebd.). Eltern und Kinder sind sich sehr ähnlich. Einerseits durch die biologische Abfolge andererseits die Intimität der Interaktion sowie der Lernprozesse.

Ähnlichkeiten können auf der einen Seite selbstverständlich Annäherung implizieren, da Gemeinsamkeiten gefunden werden. Auf der anderen Seite können jedoch im familiären Kontext speziell im zunehmenden Alter Ähnlichkeiten zu Distanzierung und Abgrenzung führen. Die Thematik der Generationen und vor allem die Beziehung zu den Eltern ist in dieser Arbeit von besonderer Bedeutung, da die Interviewpartnerinnen in einem ständigen Austausch mit der ersten Generation stehen, von dieser beeinflusst werden und sich jedoch im universitären Bereich dem Einwanderungsland anpassen müssen. Die Familie ist aus dem Grund ein wichtiges Gerüst in der die Generation miteinander leben und die Nachkommen geformt werden. Unter dem Mantel der Moderne ist sie ebenfalls ein Ort des Privaten und hat die Funktion der Sozialisation und Reproduktion. Erfolge in unterschiedlichsten Lebensbereichen sind dahingehend geprägt von der Beziehung im familiären Bund (vgl. ebd., S. 203). Aus diesem Grund sind die Lebensgeschichten in erster Linie im familiären Bereich der befragten Studentinnen von besonderem Interesse, da die Studierentscheidung speziell auch durch das elterliche Zutun beeinflusst wird.

### **3.9 Integration und Assimilation**

Nachdem die theoretischen Eckpfeiler der vorliegende Migrationsthematik vorgestellt wurde, soll in diesem Teil einige Erläuterungen zur Integration und Assimilation folgen, die einen integralen Bestandteil eines erfolgreichen Migrationsprozesses darstellen und auch die interviewten Frauen mitbeeinflusst haben. Als Migrant der ersten oder der zweiten Generation, die in diesem Zusammenhang bearbeitet werden, ist das Integrieren als Fremder oder Ausländer in die Mehrheitsgesellschaft ein wichtiger Bestandteil der gesellschaftlichen Teilhabe. Die erste Generation hängt aufgrund der relativ kurzen Verweildauer, äußert intensiv an der Herkunftsheimat, für die zweite Generation wird in Form der interviewten Studentinnen, vor allem auch durch verschiedenste Berührungspunkte, wie der Schule bereits sehr früh eine Integration in die Mehrheitsgesellschaft unausweichlich. Der Integrationsbegriff ist ein Terminus, der in den verschiedensten wissenschaftlichen Disziplinen verwendet wird. Er ist ein vielschichtiger und viel diskutierter Begriff (vgl. Strasser 2009, S. 24). Die Integration wird ebenfalls als das „Zusammenführen“ verstanden. Im Fall der Migration als das Zusammenführen des Ausländers in die Mehrheitsgesellschaft. Jedoch ist die völlige Anpassung bis hin zur Assimilation eine Gratwanderung, die auf einem Spannungsfeld zwischen völliger Anpassung und Festhalten an der

Herkunftskultur aufbaut, in welchem vorrangig die zweite Generation, in Gestalt der beiden interviewten Frauen, steht. Demzufolge ist die Integration kein wünschenswerter Zustand, sondern ähnlich wie der bereits besprochene Wanderungsprozess ein andauernder Prozess, der sich infolgedessen auf ökonomischen, sozialen, kulturellen und politischen Ebenen abspielt. Die Integration wird als interaktiver Prozess zwischen dem Migranten und der theoretisch aufnehmenden Gesellschaft verstanden. Gleichwohl das Integrieren ausschließlich als die Aufgabe des Migranten verstanden wird. Nichts desto trotz ist der Migrationsprozesse ein zweiseitiges Unterfangen (vgl. Hormel/Scherr 2005, S. 295). Die Aufnahmegergesellschaft sollte Ressourcen zur erfolgreichen Integration bereitstellen, um Chancengleichheit und Gleichberechtigung für alle Parteien zu ermöglichen. Diese können sich in Form von Arbeit, Bildung, Wohnungen, politische und gesellschaftliche Teilhabe äußern. Demzufolge können die Migranten ihre individuellen Kompetenzen einbringen und selbstständig erweitern. Dieses wechselseitige Entgegenkommen kann zu einem erfolgreichen Integrationsprozess führen (vgl. Strasser 2009, S. 25).

## **Assimilation**

Unter Assimilation wird die gänzliche Angleichung an die kulturelle Traditionen der Mehrheitsgesellschaft verstanden. Wie durch das bereits vorgestellte Generationsmodell festgehalten werden kann, ist die Verweildauer der Generation ein wichtiger Faktor, welcher für die gänzliche Angleichung unausweichlich scheint. Eine Verschmelzung in der die Personen die Erinnerungen, Gefühle und Haltungen anderer Personen erlangen und durch das Teilen von Erfahrungen und Gefühlen mit diesen in ein gemeinsames kulturelles Leben inkorporiert werden. Es ist ein Angleichungsprozess, der aber erst von späterer Generation zur Gänze angenommen wird. Demgemäß erst von der dritten oder vierten Generation, ganz selten aber bereits von der zweiten. Die wichtigste Voraussetzung für die Assimilation ist das Vorhandensein einer gemeinsamen Sprache. Die Eltern der interviewten Studentinnen sind Teil der ersten Generation, die noch recht stark von der Assimilation abweicht. Sie teilen ihre Erinnerungen, Geschichten oder Gefühle kaum mit den Einheimischen und distanzieren sich von ihnen bewusst. In Bezug auf eine langzeitliche Prognose würden diese Abweichungen vorerst wahrscheinlich kulturelle Vielfalt bedeuten, jedoch würden diese im besten Fall von Generation zu

Generation verschwimmen und mithilfe der weiteren Generationen durch eine gemeinsame Kultur abgelöst werden (Treibel 2011, S. 98; Han 2010, S. 41). Dieser Wandlungsprozess wird sich in den Biographien der interviewten Studentinnen zeigen, die durch den eigenen Assimilationsprozess ein Stück weit ihren Eltern die Angleichung an die Einwanderungsgesellschaft ermöglichen. Der Assimilationsprozess ist kein fließender Prozess, sondern in einzelne Schritte geteilt. Die **erste** zu überwindende Stufe ist der erste Kontakt, der zwar friedlich aber ausschließlich informationshalber aufgebaut wird. In der **zweiten** Stufe findet ein Wettbewerb und Konflikt statt. Es herrscht ein Bangen um Wohnungen, Arbeitsplätze - Unruhen und Diskriminierung sind an der Tagesordnung. Die **dritte** Stufe ist die Akkommmodation in der die Faktoren aus der zweiten Stufe zur Gänze überwunden sind und im vermehrten Maß ethnische Arbeitsteilung besteht. Jedoch sind Segregation und Diskriminierung noch immer vorhanden. Die **letzte** Stufe ist folglich die Assimilation in welcher ethnische Differenzen aufgelöst werden und es zur Vermischung der ethnischen Gruppierungen mit der Mehrheitsgesellschaft kommt (vgl. Treiber 2011, S. 91).

## 4 Die dreifache Dimension der Lebenswelt nach Frank Bettinger

Für die weitere Bearbeitung der Masterarbeit werden für die Analyse die dreifachen Dimensionen der Lebenswelt vorgestellt. Dies geschieht, um die Biographien der Studentinnen in drei Bereichen gliedern zu können, sie in all ihren Facetten zu bearbeiten, demzufolge den kontrastiven Fallvergleich durchführen und die Forschungsfrage hinreichend beantworten zu können.

Frank Bettinger orientiert sich für die lebensweltliche Unterteilung an Hans Thiersch, der im Rahmen der kritisch-reflexiven Sozialpädagogik mit dem Konzept der Lebensweltorientierung arbeitet (Bettinger 2005, S. 357). Bettinger geht von dem Standpunkt aus, dass für eine Rekonstruktion von Lebenswelten ganz konstitutiv ist, dass sie als Schnittstelle von objektiven und subjektiven Sachverhalten verstanden werden. Also aus objektiven von außen herangetragenen gesellschaftlichen Strukturen und subjektiv gelebter Wirklichkeit bestehen. Die dritte Dimension, neben der subjektiven und der objektiven, ist die diskursive. Von enormer Wichtigkeit ist,

dass ein Verständnis dafür gewonnen wird, dass diese drei Ebenen als wechselseitig aufeinander bezogen verstanden werden sollen. Dementsprechend ist es in der Praxis wichtig mehrdimensional zu reflektieren und nicht lediglich jede Dimension separat zu betrachten, sondern in einem wechselseitigen Gewinde zu verstehen. Subjektive Komponenten spiegeln zwar die individuellen Handlungsmuster und Vorstellungen wieder, jedoch wird das Individuum von Eindrücken des Einwanderungslandes beeinflusst. Die Studentinnen leben durchwegs in einem wechselseitigen Geflecht von traditionellen und familiären Einflüssen der ersten Generation und von modernen und kulturellen Eindrücken der einheimischen Gesellschaft in der sie leben und ihre soziale Wirklichkeit formen. Durch die Interviewtranskripte wird diese Wirklichkeit für diesen Zusammenhang, anlehnd an Bettinger, in subjektive, objektive und diskursive Lebenswelt gegliedert und wie im Methodenteil bereits vorgestellt mit der hermeneutischen Textinterpretation theoretischen Materials bearbeitet.

#### **4.1 Die subjektive Dimension der Lebenswelt**

Die subjektive Dimension der Lebenswelt beschreibt die subjektive Welt in der das Individuum lebt. „[...] eine von jedem Menschen selbst geschaffene, angeeignete, gedeutete und bedeutete subjektive Welt, die der Mensch als Teil seines Alltags erlebt und als fraglos gegeben, als selbstverständlich annimmt“ (Bettinger 2005, S. 359). Darunter können die Einstellungen, Vorstellungen, Bewertungen, Meinungen, Handlungsmuster und individuelle Bewältigungsstrategien von Frau S. und Frau R. verstanden werden, welche für sie selbst ganz selbstverständlich erscheinen. Für Andere, also für die Außenwelt sind sie jedoch sehr schwer einsehbar und verständlich. Die Frauen können als Ausgangspunkt der Lebensweltorientierung gesehen werden. Die Lebenswelt muss verstanden, als solche ernst genommen und wahrgenommen werden. Im Fokus steht wie sie sich in ihrer Welt selbst versteht und als Teil dieser wahrnimmt. Die Fragen nach Wie sich das Subjekt in der eigenen Welt sieht, dort lebt oder sie erlebt und erleidet, können aufschlussreich sein, jedoch sind diese Inhalte meist unreflektiert und nicht systematisch aufgebaut. Die subjektive Lebenswelt beinhaltet keine allgemeingültige Wirklichkeit, sondern die Interpretation dieser ist nur annäherungsweise möglich (vgl. ebd., S. 360f.).

## **4.2 Die objektive Dimension der Lebenswelt**

Die objektive Dimension beschreibt die materielle Welt der interviewten Frauen, die sich objektiv erfassen und beschreiben lässt. Hierzu zählen vorhandene Ressourcen, der Sozialraum, das Gemeinwesen als Ort, die soziale und kulturelle Infrastruktur, in der das Subjekt lebt. Lebenswelten sind in subtiler Weise geprägt durch das Ungleichgewicht zwischen Arm und Reich, Haben und Nicht-Haben. Demzufolge auch das Vorhanden oder nicht Vorhanden-sein von Bildungsinstitutionen, Dienstleistungsanbietern, Jugendzentren, Kindergartenplätzen, Arbeitsplätzen oder dergleichen. Demnach ist die objektive Lebenswelt eine die von außen her vorgibt wie subjektiv gelebt werden soll. Ungleichheiten zwischen den Lebenswelten zeigen sich vor allem in der regionalen Verteilung, Geschlechterzugehörigkeit, Nationalität und Generationenzugehörigkeit. Die Gesellschaft stellt einen Sozialraum dar und folglich werden an diesem Ort die Auswirkungen ökonomischer, struktureller, gesamtgesellschaftlicher Zusammenhänge spürbar (vgl. Bettinger 2005, S. 376ff.).

## **4.3 Die diskursive Dimension der Lebenswelt**

Die diskursive Dimension stellt das Bindeglied der subjektiven und objektiven Lebenswelt dar. Für diesen Zusammenhang soll festgehalten werden, dass die bisher vorgestellten Ebenen nicht strikt voneinander getrennt werden und ebenso nicht die einzige wahre Wirklichkeit prognostizieren können. Die diskursive Ebene kommt durch das tätige Subjekt in seinem gesellschaftlichen, objektiven Kontext zustande. Infolgedessen wird sprachvermitteltes Wissen konstruiert und daher entsteht letztlich soziale Wirklichkeit. Dieses Wissen wird durch den Diskurs transportiert und ist folglich Basis des letztendlichen sozialen Handelns eines Subjekts in seiner eigens gestalteten Realität (vgl. Bettinger 2005, S. 366f.).

Wie im Methodenkapitel bereits eingehend erörtert werden die Interviews der beiden Frauen, nachdem die ersten vier Schritte der Narrationsanalyse durchgeführt wurden, an die dreifache Dimension der Lebenswelt herangetragen und durch die hermeneutische Interpretation theoretischen Materials erweitert und detailliert bearbeitet. Die produzierten Inhalte werden in weiterer Folge für den kontrastiven Fallvergleich verwendet und die Forschungsfrage beantworten.

## **5 Zusammenfassung der Biographie von Frau S.**

Frau S. studiert an der Universität Wien Rechtswissenschaften und befindet sich im dritten Abschnitt ihres Studiums. Sie ist sechsundzwanzig Jahre alt und wohnt in Wien. Frau S. lebt bei ihren Eltern und übt eine Teilzeitbeschäftigung in einer Anwaltskanzlei aus. Ihr Vater ist in Serbien geboren und vor Jahren nach Wien immigriert in der Hoffnung als Gastarbeiter einen Arbeitsplatz zu erlangen. Ihre Eltern haben sich in Serbien kennengelernt und auch geheiratet. Ihre Mutter ist während der ersten Schwangerschaft zur Familienzusammenführung nach Wien eingewandert. Geboren ist Frau S., als ältere von zwei Kindern, in Wien und hat dort den Kindergarten besucht. Die Volksschulzeit hat sie sehr positiv in Erinnerung. Frau S. hatte keine Schwierigkeiten die vier Jahre in der Volksschule zu meistern. Sie war eine der Besten in ihrer Klasse. Die damalige Volksschullehrerin hat ihren Eltern dementsprechend auch geraten sie nach der Volksschulzeit ein Gymnasium besuchen zu lassen, was sie daraufhin auch taten. An dieser Stelle kann ein institutionelles Ablauf- und Erwartungsmuster verortet werden, welches von ihren Eltern initiiert wurden. Die Zeit am Gymnasium von ihrem zehnten bis zum vierzehnten Lebensjahr beschreibt sie mit gemischten Gefühlen. Sie war neben einer Türkin und einer Albanerin das einzige Migrantenkind in der Klasse, demnach beschränkte sich ihr Freundeskreis auf eine rein österreichische Gruppe. Sie beschreibt, dass sie sich damals aufgrund ihres Migrationshintergrundes nicht als Außenseiterin gefühlt hat. Auf die Frage woher sie denn kommen würde, wenn man ihren ausländisch klingenden Nachnamen hörte, antwortete sie damals schon immer: Ich bin Österreicherin, meine Eltern kommen aus Serbien. Und dies ist ihr bis heute noch sehr bedeutend. Nach einigen pubertären Schwierigkeiten im Gymnasium, welche als Fallkurve in ihre Biographie beschrieben werden kann, folgten fünf Jahre in der Handelsakademie. Dort beschreibt sie, dass in ihrer Klasse etwa zehn weitere Migrantenkinder gewesen seien. Frau S. erzählt, dass sie zwar immer ein exzellentes Verhältnis zu ihresgleichen hatte, jedoch auch fortwährend sehr viel Wert darauf legte den Kontakt zu den österreichischen Schulkollegen zu wahren, mehr als alle anderen Migrantenkinder in ihrer Klasse. Dies ist ein aktiv gesetztes biographisches Handlungsmuster. Ihre Schulnoten waren, abgesehen von einem Fach, durchwegs sehr gut. Sie hatte speziell im Fach Deutsch immer ein Gut. Dieser Sachverhalt lässt auf eine positive Verlaufskurve, also eine Steigkurve schließen. Deshalb erzählt sie

von einem einschlägigen Ereignis mit ihrer Deutschprofessorin, welche während der Bearbeitung eines Migrationsthemas in der Unterrichtsstunde betont hatte, dass Frau S. ja gar keine Migrantin sei. Die Idee ein wissenschaftliches Studium aufzunehmen, entstand in der dritten Klasse der Handelsakademie. Für Frau S. war der Weg zum Studium unumgänglich. Die bereits verstrichene Zeit an der Universität Wien beschreibt sie als eine gute, jedoch betont sie, dass sie aufgrund ihres migrationsabhängigen Nachnamens oftmals das Gefühl hatte, sich beweisen zu müssen. Was wiederum zu einer negativen Verlaufskurve in ihre Biographie führt. Frau S. gibt an, dass ihre Eltern lebenslang Berufe ausgeübt haben, die typisch für Arbeitsmigranten seien. Ihre Mutter ist Reinigungskraft und ihr Vater Tischler. Ihre Eltern beschreibt sie als sehr fürsorglich. Sie haben sie nie zu etwas gedrängt, was sie nicht machen wollte, ungeachtet auf welcher Ebene. Frau S. sieht den Anwalts- und Arztberuf als maßgebend, weil etwas Besseres kann, ihrer Meinung nach, nicht studiert werden. Dies ist ein aktives biographisches Handlungsmuster. Frau S. sagt, dass man sich als Migrantin immer beweisen muss, gleich welche Lebenslage. Dies wird als institutionelles Ablauf- und Erwartungsmuster erörtert. Sie hat in ihrem Freundeskreis viele Freunde, die ebenfalls einen Migrationshintergrund besitzen, jedoch ist sie darauf bedacht Kontakte mit österreichischen Freunden zu erhalten, welches ebenso ein biographisches Handlungsmuster darstellt. Sie schließt im nächsten Jahr ihr rechtswissenschaftliches Studium ab und hofft auf eine gute Anstellung als Anwältin.

## **6 Zusammenfassung der Biographie von Frau R.**

Frau R. ist sechsundzwanzig Jahre alt und ist in Deutschland geboren worden. Ihre Eltern sind ursprünglich aus der Türkei. Ihre Mutter ist mit fünf Jahren nach Deutschland gezogen, ihr Vater als jugendlicher Gastarbeiter mit sechzehn Jahren. Die Familien ihrer Eltern haben sich in der Türkei bereits gekannt und dahingehend kam es in Deutschland zur Verbindung. Ihre Mutter hat die Schule in Deutschland besucht. Sie hatte es laut Frau R. nicht einfach gehabt und dementsprechend musste sie zwei Mal die Klasse wiederholen. Im Alter von siebzehn Jahren wurde sie mit ihrem Vater zwangsverheiratet. Sie würde die Heirat ihrer Eltern als Zwangsheirat bezeichnen, da ihre Eltern sie dazu gedrängt haben und die Vermählung nicht

freiwillig von statten ging. Jedoch haben sich ihr Vater und ihre Mutter damit arrangiert. Frau R.'s Mutter bekam folglich mit zwanzig Jahren das erste Kind. Zwei Jahre später wurde Frau R. geboren und in den darauffolgenden Jahren vergrößerte sich die Familie noch um zwei weitere Kinder. Ihre Schulzeit bezeichnet Frau R. als sehr angenehm. Ihre Noten, vor allem in der Grundschule, waren außerordentlich gut. Sie betont, dass alle anderen Mitschüler und die Lehrer aufgrund ihrer Wurzeln sehr verblüfft darüber waren. Ein institutionelles Ablauf- und Erwartungsmuster und eine Steigkurve in Frau R.'s Biographie. Den Großteil der Erziehung hat ihre Mutter übernommen und sehr viel Wert auf gute Noten gelegt. Der Fokus lag außerordentlich stark auf ihren Kindern. Ihr Vater hat sich in der Erziehung besonders in Bezug auf die Schule sehr zurückgehalten. Das Zurückhalten führt sie jedoch auf fehlendes Interesse zurück. Eine Fallkurve lässt sich in der Pubertät verorten, als Frau R. beschreibt, dass sie zusammen mit ihrer Schwester rebelliert hat und dahingehend die Leistung in der Schule rapide nachgelassen hat. Die Mädchen investierten mehr Zeit in die Aktivitäten mit ihren Freunden, welche auf ein aktiv gesetztes biographisches Handlungsmuster zurückzuführen ist. Für ihre Mutter war von Anbeginn der Schulausbildung ein Studium unausweichlich. Als sehr bemerkenswert gibt Frau R. an, dass ihre Mutter folglich durch den Einfluss der deutschen Gesellschaft ihren Realschulabschluss nachgeholt hat und das Studium der Sozialen Arbeit aufnahm, ein biographischer Wandlungsprozess. Dieses hat sie bereits mit Bachelor und Master erfolgreich abgeschlossen und befindet sich derzeit im Doktoratsstudium. Frau R. meint, dass sie die Entscheidung ihrer Mutter die Schulbildung weiterzuführen sehr befürwortet, jedoch sie sich aufgrund dessen unter Druck gesetzt gefühlt hat, eine negative Verlaufskurve wird an dieser Stelle verortet. Diese Bildungsentscheidung der Mutter ist ein biographischer Wandlungsprozess in der Biographie von Frau R.. Nach der Schulausbildung, pausierte Frau R ein Jahr. In dieser Zeit arbeitete sie als Au Pair in London und die zweite Jahreshälfte war sie in der Türkei in einem Hotel beschäftigt. Diese Entscheidungen waren abermals biographisches Handlungsmuster, da sie die Entscheidung zu pausieren selbstständig getroffen hat. Da durch fehlende gute Noten und Numerus Clausus die Möglichkeit nicht gegeben war in ihrem Heimatland Psychologie zu studieren, fiel durch den Umstand, dass ihre Schwester Wirtschaft in Wien studieren wollte, die Entscheidung auf die Universität Wien. An dieser Stelle wiederholt sich ein biographischer Wandlungsprozess, jedoch kann hier ebenfalls ein institutionelles

Ablauf- und Erwartungsmuster erkannt werden. Frau R. beschreibt, dass in ihrer Heimatstadt in Deutschland die türkische Gesellschaft und die türkische Familie eine große Rolle spielt und sie teilweise auch erdrückt hat. Dies führt sie auf ihren fehlenden Bezug zur Religion und türkischen Kultur zurück. Die bereits abgelaufen Studienzeit in der neuen Wiener Heimat beschreibt sie als äußerst unbeschwert. Sie bezeichnet ihre Familie im Gegensatz zur restlichen ethnischen Gemeinschaft in ihrer Heimatstadt als fortschrittlicher, diesen Umstand schreibt sie ihrer Mutter zu - ein biographischer Wandlungsprozess. Frau R. befindet sich im letzten Abschnitt ihres Studiums und schreibt derzeit an ihrer Diplomarbeit.

## **7 Die dreifache Lebenswelt in Frau S. und Frau R.'s Biographien**

In diesem Kapitel werden vorerst die bereits vorgestellten Lebenswelten nach Frank Bettinger an die Interviews herangetragen. In beiden Interviews beziehungsweise Biographien wird von dem Vorhandensein der subjektiven, der objektiven und der diskursiven Lebenswelt ausgegangen. Diese Lebenswelten bestehen aus den unterschiedlichsten Dimensionen, wie aus der untenstehenden Tabelle abgelesen werden kann. Die entsprechenden Lebenswelten der beiden interviewten Frauen werden mit entnommenen Passagen aus den jeweiligen Interviewtranskripten gefüllt und mithilfe theoretischen Materials interpretiert.

<b>Lebenswelt</b>	<b>Inhalte</b>
<i>Subjektive Lebenswelt</i>	eigene Vorstellungen, Wünsche, Träume , Selbstbild, Selbstverständnis, Geschlecht
<i>Objektive Lebenswelt</i>	Gesellschaft, Familie, soziales Milieu, Freunde, Institutionen , Religion
<i>Diskursive Lebenswelt</i>	Zwischenglied der subjektiven und objektiven Lebenswelt. Zusammenspiel von eigener Person mit gesellschaftlichen Komponenten. Das Entstehen der sozialen Wirklichkeit des Subjekts.

**Tabelle 1**

## 7.1 Die Rekonstruktion der Biographie von Frau S.

Im nachstehenden Kapitel wird die Biographie von Frau S. rekonstruiert, anhand theoretischen Materials bearbeitet und in die subjektive, die objektive und die diskursive lebensweltliche Dimension gegliedert.

### 7.1.1 Subjektive Lebenswelt

Um auf die subjektive Lebenswelt von Frau S. eingehen zu können, sollen primär die Elemente des Interviews, die zur subjektiven Lebenswelt gezählt werden können, ausfindig gemacht werden.

Als ersten Schritt wird ihre selbst definierte Position zu ihrem ausländisch klingenden Namen besprochen und welche Erfahrungen Frau S. auf universitärer Ebene damit gemacht hat.

„[...] auch wenn man's eben beim Nachnamen schon hört [NACHNAME], das schon, wenn man das auf einer Liste (Anm.: Anwesenheitsliste in einer Vorlesung, AS) sieht, sieht man aha ok kein Österreicher, oder quasi also im Hintergrund kein Österreicher, ehm hab - hatte man schon immer das Gefühl, dass man sich irgendwo auch beweisen muss [...] dass ich mich jetzt irgendwem beweisen musste, aber natürlich war immer dieser Input da, dass man mindestens genauso gut sein soll wie ein Österreicher (I: mhmm ja [...].“ (Frau S: S:2/Z:62-73)

Migrantinnen vor allem die der zweiten Generation werden oftmals damit konfrontiert, dass sie sich zwischen zwei Stühlen befinden würden und sich dahingehend niemals zur Gänze in einer Gesellschaft zugehörig fühlen können (vgl. Krist/Wolfsberger 2009, S. 173; Herzog-Punzenberger/Unterwurzacher 2009, S. 19). Frau S. spricht in ihren Ausführungen vom Beweisen-müssen. Sie ist sich ihrer zugeschriebenen Rolle als Migrantin der zweiten Generation im Klaren, jedoch meint sie, dass sie sich durch den Umstand in Österreich geboren worden zu sein und ebenso in Österreich die Schule besucht zu haben, als Teil der österreichischen Gesellschaft fühlt. In der obigen Passage bespricht sie den Stellenwert ihres ausländisch klingenden Namens und welches Bild, ihrer Meinung nach, dieser Name in der Gesellschaft hinterlässt. Ihre Eltern haben ihr oftmals vermittelt, dass sie mit Ausnahme von ihren aus dem

Ausland stammenden Eltern keine direkte Verbindung zu Serbien hat. Lediglich ihr Nachname weist auf einen Migrationshintergrund hin. Angelehnt an Tasic und Streissler kann in weiterer Folge die Behauptung verifiziert werden, dass die Konflikte in Bezug auf Migrantinnen der zweiten Generation hauptsächlich im Bildungsbereich und folglich am Arbeitsmarkt verzeichnet werden. Mit dieser Gegebenheit wurde Frau S. bezugnehmend auf ihren Namen während ihrer bisherigen Studienlaufbahn konfrontiert.

„ [...] Aber es ist halt doch schon so, wenn man den Namen auf einer Liste (Anm.: Anwesenheitsliste in einer Vorlesung, AS), sieht, dann merkt man auch wie sich die - der Gesichtsausdruck eines Menschen sei es Professor, Lehrer was auch immer, verändert (I: mhm). Dass man quasi sieht ok [NACHNAME], ahm ja einfach ok die hat natürlich Eltern, die nicht aus Wien sind oder vielleicht ist sie selber nicht mal aus Wien und irgendwann da hergekommen, (I: mhm) das auf jeden Fall [...].“ (Frau S: S:2/Z:77-82)

Herzog-Punzenberger spricht in diesem Kontext von einer ethnischen Segmentierung der Schule und des Arbeitsmarktes in Österreich (vgl. Alkan 2012: Interview Herzog-Punzenberger). Den Menschen mit Migrationshintergrund, speziell der zweiten Generation, wird die potenzielle Möglichkeit genommen aus festgefahrenen Strukturen zu entfliehen und durch den Erwerb von höherer Bildung sozial integriert zu werden (vgl. Tasic/Streissler 2009, S. 199). Dies verifiziert Frau S. durch die negative Erfahrung im Bildungsbereich, welche sie auf ihren ausländisch klingenden Namen zurückführt und hierdurch eine Segmentierung stattfindet. „Ethnische Segmentierung bedeutet, dass in bestimmten Segmenten der Gesellschaft, etwa in bestimmten Berufen oder Aus/Bildungsgängen Herkunftsgruppen deutlich weniger vorhanden sind als es ihrem Anteil an der Gesamtgesellschaft bzw. an den jeweiligen Altersgruppen entsprechen würde“ (Alkan 2012: Interview Herzog-Punzenberger). Signifikant ist, dass durch bestimmte festgefrorene Strukturen, speziell durch ausländisch klingende Namen, eine Unterschichtung, wie am Beispiel von Frau S. deutlich wird, zu beobachten ist, in welcher Jugendlichen mit Migrationshintergrund schlechtere Ausbildungschancen in Aussicht gestellt werden (vgl. Tasic/Streissler 2009, S. 199; Essler 2012, S. 140). Diese Aussage wird durch Frau S. Erfahrungen im universitären Bereich bestätigt.

Sie äußert zwar explizit, dass weder ihr Migrationshintergrund noch ihr ausländisch klingender Name ihr Schwierigkeiten bereitet haben, jedoch hat sie gewisse Situationen und Momente erfahren, in welchen sie bedingt durch ihren Namen ein unangenehmes Gefühl verspürt hat.

„[...] Also ich würd jetzt nichts irgendwie Gravierendes wo ich mit meinem Namen schlecht oder quasi mit Person und Namen schlecht aufgefallen wär, aber (4 Sek.) mmh ja [...].“ (Frau S: S:3/ Z:87-88)

Gleichwohl sie sich bewusst ist, dass das Fehlen aktiver gesellschaftlicher Angriffe nicht bedeutet, dass diese nicht subliminal vorhanden sind.

„[...] aber man wird schon unbewusst dazu gezwungen, weil man ja merkt (stottert) .. wie die anderen einem entgegenkommen, wenn man sich auch vorstellt. Auch an der Uni wenn irgendwie wenn man eine Pflichtübung hat und dann - dann hat man irgendwie was Richtiges gesagt. Oder einen Fall gelöst, in meinem Fall jetzt, und dann wird man bewusst nach dem Namen gefragt, damit ein Plus eingetragen werden kann und obwohl man dann eh schon alles richtig gesagt hat und das Plus sich verdient hat, dann ist es immer so ok wenn ich jetzt [NACHNAME] sag, hat man schon das Gefühl .. so die Leute drehen sich um und sehen einen an und - und wollen sehen ok die [NACHNAME] hat das richtig gesagt, aber die ist ja trotzdem keine Österreicherin, [...] ok wenn ich jetzt meinen Nachnamen sag, es ist immer so ein bisschen ein unangenehmer Beigeschmack, wenn man seinen Nachnamen sagt [...].“ (Frau S: S:3/Z:90-100)

Dieser Beigeschmack erklärt die angeführte Unterschichtung sehr adäquat und bestätigt das strukturell-gesellschaftliche Problem (vgl. Totic/Streissel 2009, S. 199). Dieses basiert auf traditionellen Wertvermittlungen, die sich auf die Behauptung beziehen, dass Menschen mit Migrationshintergrund nicht in der Lage sind eine akademische Bildung in Anspruch zu nehmen oder sich an der gesellschaftlichen Teilhabe aktiv zu beteiligen. Ihnen werden schlechtere Bildungsabschlüsse nachgesagt, ohne dass sie sich in eigenständiger Weise behaupten können. „Migrantinnen erfahren im Laufe ihrer Bildungsbiographie, dass sie als handelnde Subjekte weniger anerkannt werden als Angehörige der Mehrheitsgesellschaft,

insbesondere diejenigen, die aus Mittel- und Oberschicht kommen“ (Hummrich 2002, S. 314). Eine ethnisierte Unterschichtung würde nach Herzog-Punzenberger langfristig betrachtet mehr Schaden als Nutzen bringen. Eine Spaltung der Gesellschaft wäre vorprogrammiert. Um dieser Bewegung entgegenzuwirken, könnten Migration, sprachliche Vielfalt und Diversität als Stärke der österreichischen Gesellschaft umfunktioniert werden (vgl. Alkan 2012: Interview Herzog-Punzenberger). Eine „migrationssensible und –reflexive Bildungspolitik und die gleichberechtigte Teilhabe am Bildungssystem“ (Hummrich 2009, S. 254) kann die soziale Unterschichtung vermeiden. Diese Unterschichtung wird durch die negativen Erfahrungen, die Frau S. in Zusammenhang bringt mit ihrem Nachnamen, verstärkt, welche in weitere Folge Unsicherheit schürt. Dies wird zur Folge haben, dass sie sich nicht mehr so häufig zu Wort melden wird, um das Nennen ihres Namens zu vermeiden. In der Literatur werden Ungleichheiten am Arbeitsplatz und am Bildungsmarkt zwischen Menschen mit Migrationshintergrund und ohne einem häufig mit Diskriminierungserfahrungen in Verbindung gebracht (vgl. Weiss 2007, S. 50f.). Hilde Weiss konnte in ihrer Studie Migrantenjugendliche hinsichtlich ihrer Diskriminierungserfahrungen in Bezug auf Schulbildung und Arbeitssuche befragen. Rund ein Fünftel der Befragten gaben an, dass sie negative Memoiren erfahren mussten und sie diese ihrer Herkunft zugeschrieben haben, demzufolge auch ihrem ausländischen Nachnamen (vgl. ebd.). Dies geht konform mit Frau S. Erfahrungen im universitären Bereich.

In weiterer Folge interpretiert Frau S. ihre daraus resultierende Position in der Mehrheitsgesellschaft. Auf der einen Seite müssen vor allem Kinder mit Migrationshintergrund der zweiten Generation den traditionellen Wertvorstellungen ihrer Heimatkultur gerecht werden. Auf der anderen Seite möchten sie sich auch in die Gesellschaft der Einheimischen eingliedern und einfinden (vgl. Breit 2006). Dieser Spagat gelingt meistens nicht gleichmäßig gut. Frau S. meistert die Integration in die Aufnahmegergesellschaft ausgesprochen eindrucksvoll, wahrscheinlich auch durch die Tatsache bedingt, dass ihre Eltern ihr kein enormes traditionelles Wertgefühl vermitteln, sondern eher den Kontakt zu österreichischen Mitmenschen begrüßen.

„[...] obwohl ja ich in Österreich lebe also quasi so ich hab ja.. ich persönlich hab mit Serbien nichts zu tun, also es sind meine Eltern - ich bin in Wien geboren und meine Eltern wollten nicht, dass ich da irgendwie, was heißt zu viel Kultur, aber sie wollten da nicht diese serbischen, jugoslawischen Einflüsse auf mich ahm zukommen lassen ahm [...] von zu Hause aus mitgegeben wurde, sag nicht, dass du aus Serbien kommst, weil du kommst nicht aus Serbien, wir kommen aus Serbien, meine Mutter und mein Vater, du bist in Wien geboren - du kannst gar nicht aus Serbien gekommen [...].“ (Frau S: S:11/Z:425-440)

Auf die subjektive Lebenswelt weist in dem obigen Interviewausschnitt speziell die Phrase „ich persönlich“ hin. Frau S. setzt sich hier mit der Außenwelt in Verbindung und positioniert sich bewusst. Tasic und Streissler besprechen, dass Migrantinnen der zweiten Generation nicht nur, wie von Krist und Wolfsberger besprochen, zwischen der Herkunftskultur und der Kultur der einheimischen Gesellschaft stehen, sondern zwischen Jugend- und Erwachsenenkultur pendeln müssen (vgl. Tasic/Streissler 2009, S. 185; Krist/Wolfsberger 2009, S. 164). Wie im späteren Teil der Arbeit deutlich wird, fühlt sich Frau S. im Kreis der einheimischen Kultur sehr wohl und positioniert sich selbst als integriert. Sie sieht sich als Bestandteil der österreichischen Gesellschaft, gleichwohl ihr ausländischer Nachname ihr in einigen Lebenslagen kleinere Schwierigkeiten bereitet.

### **7.1.2 Objektive Lebenswelt**

Im nachfolgenden Abschnitt wird die institutionelle und gesellschaftliche Ebene, die auf Frau S. von außen einwirkt, erörtert.

#### **7.1.2.1 Familiäres Umfeld**

Frau S. ist sich der Position einer Migrantin äußerst deutlich bewusst und bestätigt dies in weiterer Folge mit der Begründung weshalb sie ein wissenschaftliches Studium aufgenommen hat und welche Menschen motivierend Einfluss darauf genommen haben.

„[...] Mmh ich würd - ich würd eher sagen, dass in der Familie, die die nicht studiert haben mich eher beeinflusst haben, als Leute, die ich kenne, die studiert haben (I: mhm) also quasi wenn ich meine Cousine hernehme [...] Sie hat aber relativ schnell,

ich glaub nach zwei Semestern aufgehört (Anm.: zu studieren, AS). Und da hab ich dann zum Beispiel immer gesehen, dass sie (Anm.: die Cousine, AS) sich schon schwer getan hat ahm - ahm einen Job zu finden [...].“ (Frau S: S:3/Z:109-115)

Frau S. beschreibt, dass vorrangig ihre Cousine, die ihr Studium frühzeitig abgebrochen hat und daraus resultierend schwer einen Arbeitsplatz finden konnte, sie dazu angeregt hat ein Studium aufzunehmen. Frau S. vertritt den Standpunkt, dass lediglich eine fundierte wissenschaftliche Ausbildung eine Grundlage darstellt, um einen entsprechend gut bezahlten und hoch angesehenen Arbeitsplatz zu erlangen. Dahingehend bespricht sie ebenso, dass die problematischen Lebensumstände ihrer Eltern einen beachtlichen Einfluss auf sie ausgeübt haben. Ihre Eltern haben sie zu keinem Zeitpunkt dazu gezwungen ein Studium aufzunehmen, noch haben sie Druck auf ihre Tochter ausgeübt und sie in ihrer Bildungswahl beeinflusst. Sie selbst haben weder im Herkunftsland, noch in Österreich eine fundierte Bildung genossen. Des Weiteren beherrschen sie die deutsche Sprache, jedoch ist der ausländische Akzent erkennbar und sie üben niedrig entlohnte Berufe aus. Aus diesem Grund, erklärt Frau S., mussten ihr Vater und ihre Mutter immer sehr hart arbeiten, um zumindest den niedrigsten Lebensstandard aufrecht erhalten zu können. Demnach lässt sich daraus ableiten, dass speziell diese Tatsache eine Bildungsmotivation in Frau S. ausgelöst hat. Sie hat durch ihr elterliches zu Hause am eigenen Leib erfahren müssen, wie hart ihre Eltern arbeiten mussten. Sie nimmt dies als Anlass ihre Biographie in eine andere, positivere Richtung zu lenken und den fehlenden Bildungsstatus ihrer Familie auszugleichen. Sie erkennt für sich, dass fehlende Bildung, die Zuschreibung Migrationshintergrund und sprachliche Mängel für eine erfolgreiche berufliche Karriere nicht sonderlich förderlich sind und von der Gesellschaft als Defizit wahrgenommen werden. Frau S. verspürt den Drang nach Modernisierung ihrer Biographie. Um den gesellschaftlichen Anforderungen gerecht zu werden, ist eine Modernisierung der Biographie und das Entfernen von Vorgaben der Herkunftsgesellschaft unabdingbar (vgl. Hummrich 2009, S. 206). Bude und Willisch fügen für diesen Zusammenhang hinzu: „Wer heute ohne Hauptschulabschluss geblieben ist und zudem einen Migrations-Hintergrund aufweist, gehört nach einer verbreiteten Ansicht zu einer Restpopulation, die ohne Chancen ist“ (Bude/Willisch 2008, S. 17). Frau S. Eltern und ihre Cousine sind ein Teil dieser Population und

hinsichtlich ihrer ausgeübten Berufe lediglich Hilfsarbeiter. Nach Bude und Willisch 2008 sind bei ihnen Mängel feststellbar, die sie für den „dynamischen Arbeitsmarkt“ (ebd.) und für anspruchsvolle Tätigkeiten unbrauchbar machen. Sie werden oftmals nur über ihre Defizite charakterisiert und dahingehend wird von der Mehrheitsgesellschaft geschlussfolgert, dass ihnen für eine besser gestellte Arbeitsleistung die Eigeninitiative fehlen würde. Dies schürt bei Migranten Verunsicherung und die Motivation sich in beruflichen Belangen eventuell doch weiter zu entwickeln, wird behindert (vgl. ebd., S. 19f.). Dies hat zur Folge, dass Frau S. Eltern durch die eigene fehlende Motivation und Möglichkeit sich aus eigenen Stücken auf beruflichem und schulischem Wege weiterzubilden nicht aktiv an der Bildungsentscheidung ihrer Tochter mitwirken.

Des Weiteren sieht Frau S. ihre Eltern in der Ausländerfalle. Sie schreibt ihnen die typische Ausländerrolle zu. Ihr Vater ist mit vierzehn Jahren in der Zeit der Gastarbeiterwanderung und ihre Mutter bei der Heirat zur Familienzusammenführung mit einundzwanzig Jahren nach Österreich immigriert. Sie üben Tätigkeiten in niedrig entlohten Arbeitsstellen aus und sind lediglich mit hoher Anstrengung in der Lage einen durchschnittlichen, der Mittelschicht entsprechenden, Lebensstandard zu erhalten. Frau S. sieht tagtäglich unter welchen Anstrengungen ihre Eltern arbeiten müssen, um ihr und ihrer Schwester ein unbeschwertes Leben ermöglichen zu können. Migranten verfügen in ihrem Elternhaus oftmals nur über niedrige Bildungsgüter und Formalqualifikationen, mit denen sie lernen müssen umzugehen (vgl. Breit 2006).

„ [...] also meine Mutter meine Eltern sind beide Arbeiter, meine Mutter arbeitet als Reinigungskraft, mein Vater als Tischler, also er hat Drucker gelernt, arbeitet aber als Tischer hauptsächlich Montagetischler. Und da hab ich dann auch schon immer von klein auf mitbekommen, dass man nicht einfach faul sein kann und vor allem wenn man nur eine Lehre gemacht hat oder quasi wie meine Mutter mit nichts nach Österreich kommt, sich immer anstrengen muss, auch für das Kleinste was man haben möchte [...].“ (Frau S: S:2/Z:44-50)

„ [...] Doch, auf jeden Fall die Eltern, genau auf jeden Fall, dass das sie eben sich einfach mehr anstrengen mussten (I: mhm) und viel mehr geben, von sich geben

mussten, damit man eben diesen normalen Standard irgendwo hat [...].“ (Frau S: S:4/Z:131-133)

Migrantenkinder der zweiten Generation reproduzieren nach Bourdieu den Werdegang der Eltern (vgl. Bolzman/Fibbi/Vial 2005, S. 87). Sozio-ökonomisch betrachtet, sind die Schulleistungen der Kinder häufig abhängig vom Bildungsabschluss ihrer Eltern. Je höher die Bildungsabschlüsse der Eltern sind, desto besser findet sich ihr Kind im schulischen Bereich zu recht (vgl. Herzog-Punzenberger/Unterwurzacher 2009, S. 22). Im Fall von Frau S. ist die Schulbildung ihrer Eltern auf ein Minimum beschränkt. Jedoch sind sie bemüht die Reproduktion der Ausländerrolle zu umgehen, ihrer Tochter einen erfolgreichen Bildungsweg zu ermöglichen und einen hohen Bildungsstatus zu gewährleisten (vgl. Hajdar/Hupka-Brunner 2013, S. 15).

„[...] da hab ich auch gelernt, dass das (Anm.: das Geld, AS) nicht irgendwie vom Himmel fällt oder vom AMS (schmunzelt) oder was auch immer, dass das einfach nicht reicht, um - um normal leben zu können mit einem normalen Standard [...].“ (Frau S: S:2/Z:51-53)

Demzufolge spricht sie von einem Lernprozess. Dieser wurde ihr von ihren Eltern indirekt vermittelt, die die Biographie ihrer Tochter in eine erfolgreichere Richtung lenken wollten. Eine Zukunft, die nicht aufgrund niedriger Bildungsabschlüsse und durch hartes Arbeiten geprägt ist. Dementsprechend wählen junge Ausländer zwar qualifizierter Berufe als ihre Eltern, jedoch weniger qualifizierte als gleichaltrige Einheimische. Sie wenden sich bewusst von handwerklichen Tätigkeiten ab und suchen Arbeitsverhältnisse im Angestelltenberufen (vgl. Bolzman/Fibbi/Vial 2005, S. 88). Speziell in den letzten Jahren legen immer mehr Eltern aus den zugewanderten Einwandererfamilien Wert auf die Bildung ihrer Kinder und helfen ihnen unter großer Anstrengung bei ihrem sozialen Aufstieg (vgl. Güler 2012: Interview Herzog-Punzenberger). Für diesen Zusammenhang beschreibt Frau S. den bestehenden Stereotypen Ausländer detaillierter, der oftmals nichts lernen möchte und vom AMS lebt.

„[...] hatte man zum Beispiel schon auch in der Handelsakademie immer das Gefühl, ok man muss sich jetzt hier beweisen, dass man eben nicht dieser typische Ausländer ist, der dann, wo man halt eben diesen Stereotyp hat, dass man einfach .. weiß ich nicht, nicht lernen möchte und vom AMS (I: mhm) lebt und pff - [...].“ (Frau S: S:2/Z:66-70)

Jugendliche mit Migrationshintergrund der zweiten Generation sind einer Studie zufolge öfters von der Arbeitslosigkeit betroffen als gleichaltrige einheimische Jugendliche (vgl. Weiss 2007, S. 47). Dies vertritt in gleicher Weise Frau S. wenn sie obig davon spricht, dass der Stereotyp Ausländer von AMS lebt und keine Weiterbildung anstrebt. Diese Ansichten spiegeln ein Bild wieder, welches sie in Bezug auf den von ihr benannten Stereotypen Ausländer hat. Dieses Bild ist äußerst negativ konnotiert. Herzog-Punzenberger und Unterwurzacher beschreiben, dass Jugendliche vor allem durch ihre niedrigen sozialen Schichten, in denen sie familiär bedingt aufwachsen, weniger erfolgreichen Bildungskarrieren unterlaufen (vgl. Herzog-Punzenberger/Unterwurzacher 2009, S. 19). Die Entwicklung bewegt sich in die Richtung, dass sich die Migrantenkinder der zweiten Generation im Vergleich zu ihren Eltern besser und höher bilden, da die zweite im Gegensatz zur ersten Generation nicht mehr lediglich um das Überleben kämpfen muss. Die Eltern haben die Lebenssituation so weit wie möglich stabilisiert und ihren Kinder eine aussichtsreiche Grundlage geboten (vgl. Alkan 2012, S. 2).

Frau S. Eltern haben ihre Tochter hinsichtlich religiöser oder traditioneller Werte nie in eine bestimmte Richtung gedrängt. Ihre Eltern sind weder traditionell noch religiös an alteingesessenen Vorstellungen gebunden, noch werden ihr aufgrund ihres Geschlechts von ihren Eltern oder ihrem Vater genderbezogene Grenzen gesetzt (vgl. Hummrich 2002, S. 306). Durch diese freie Handlungsweise wird eine offene Interaktion zwischen ihren Eltern und Frau S. um ein vielfaches vereinfacht. Beide Seiten können durch die enge Verbundenheit voneinander profitieren. Die Eltern möchten ihren Kindern den eigenen Status weitergeben oder erhoffen sich für sie sogar einen besseren. Die Eltern investieren viel Zeit und unterschiedlichste Ressourcen in die Aufbereitung eines gesicherten sozialen Status (vgl. vgl. Hajdar/Hupka-Brunner 2013, S. 15). Speziell durch die Sprachprobleme und das bildungsferne Elternhaus ist die Benachteiligung im schulischen Bereich der zweiten

Generation, wie in Frau S. Fall, immens verbreitet, die seitens ihrer Eltern aktiv vermieden werden sollte (vgl. Essler 2012, S. 143).

Ein weiterer Garant für die Bildungschancen des Kindes befindet sich in der Haltung der Eltern und ob diese ein konsensuelles Verhalten oder ein dissensuelles Verhalten erbringen. Das konsensuelle Handeln impliziert eine aktive Anteilnahme an der Vermittlung von Bildung und Ausbildung. Ein dissensuelles Verhalten meint eine fehlende Anteilnahme an der Bildungsentscheidung des Kindes. Diese Verhaltensweise beinhaltet elterliche Konflikte als zentralen Mittelpunkt des Kindsleben (vgl. Hummrich 2002, S. 309). In Frau S. Biographie nehmen die Eltern eine Kombination beider Handlungsweisen an. Einerseits das konsensuelle Verhalten, bei dem sie ihre Tochter in ihren Bildungsvorstellungen unterstützen, ohne sie jedoch aktiv zu beeinflussen. Andererseits das dissensuelle Verhalten, da sie keine aktive Anteilnahme an der Bildungsentscheidung ihrer Tochter zeigen, sondern sich nichts desto trotz passiv im Hintergrund halten.

„[...] Ahm ich würd sagen, dass ich da auch viel von meiner Mutter gepusht wurde, ahm also meine Eltern haben prinzipiell immer die Entscheidung offen gelassen, ob ich studieren möchte oder nicht, ich hätt auch nicht das Gymnasium besuchen müssen oder die Handelsakademie, ich hätt auch eine Lehre machen können, das wurde mir immer immer immer gesagt, ich kann mich ganz entscheiden ganz frei was ich machen möchte [...].“ (Frau S: S:1/Z:35-39)

Diese Verhaltensweise spiegelt auf einer Seite die objektive Lebenswelt nieder. Ihr wird seitens der Familie das dissensuelle Verhalten, ein sehr weltoffenes und traditionsfreies Lebensmodell vorgelebt. Frau S. kann dahingehend hinsichtlich der diskursiven Lebenswelt auf der anderen Seite ihr eigenen Lebensvorstellungen damit in Verbindung setzen und sich ihre soziale Wirklichkeit erschaffen.

„[...] Aber natürlich hab ich von klein auf gelernt, dass eine Lehre natürlich nicht genug gewesen wäre, jetzt nicht für meine Eltern, sondern einfach für die Welt da draußen (schmunzelt). Ahm ja das war auf jeden Fall - meine Mutter ist immer da wirklich hinter mir gestanden, jetzt auch ganz ohne Druck, sondern einfach bewusst

hinter mir, um mir auch zu helfen für die Zukunft und fürs das Berufsfeld oder das richtige zu tun [...].“ (Frau S: S:1-2/Z:39-42)

Die Mutter nimmt in diesem Kontext eine wichtige Position ein. Oftmals werden Mütter vor allem mit bildungsfernem Status als sehr traditionell eingestuft und halten an traditionellen Geschlechterrollen fest, demnach ist die Frau zu Hause mit der Pflege der Kinder beauftragt und der Mann hat die finanzielle Kontrolle inne (vgl. Hummrich 2002, S. 310f.). In dem vorliegenden Fall nimmt die Mutter, jedoch eine aktive Rolle ein und bestärkt ihre Tochter in all ihren Vorhaben und Vorstellungen. Sie unterstützt sie in der Verwirklichung ihrer Träume ohne sie in irgendeiner Art und Weise zu bedrängen oder ihr Vorgaben zu geben. Diese persönliche Zuwendung und Ermutigung ist sehr hilfreich für der angestrebten erfolgreichen akademischen Karriere (vgl. Thränhardt/Weiss 2012, S. 125).

### 7.1.2.2 Wahl des Studiums

„[...] Aber für mich war immer so Rechtswissenschaften oder Jus wie man halt auch gängiger sagt ahm quasi als Anwalt wo man ja quasi dann wenn man fertig ist Anwalt ist ahm schon so richtig ein ein wie soll ich sagen ein mächtiger Beruf ein mächtiges Wort (I: mhmm). Also quasi so, dass dann wenn man Anwalt ist kann nie - kann niemand mehr sagen, so du hättest ja was anderes machen können (I: mhmm) [...].“  
(Frau S: S:4/Z:157-163)

Hinsichtlich der Wahl ihrer Studienrichtung ist ihr neben dem Interesse für das Fach selbst, die Wertigkeit des Berufes im gesellschaftlichen Ansehen, wichtig. Die hohe gesellschaftliche Anerkennung, die sie mit ihrem angestrebten Berufsziel erreichen kann, nimmt eine zentrale Rolle ein. „Weitgehend entscheidet die Herkunft immer noch über die nach Einkommen, Bildung und Beruf definierten Lebenschancen des Einzelnen [...].“ (Bude 2008, S. 246). Wie weiter oben bereits erklärt wurde, ist ein großer Zusammenhang zwischen Herkunft und Bildungschancen zu erkennen. Frau S. ist definitiv an dem rechtswissenschaftlichen Studium inhaltlich gesehen sehr interessiert, jedoch betont sie fortwährend, dass der Beruf eines Anwalts eine immense gesellschaftliche Wertigkeit innehält und ihr dahingehend viele gesellschaftliche Türen offen stehen würden. Sie bezeichnet den Beruf eines Anwalts als mächtig. Mit der Berufswahl ist Frau S. in der Lage vor allem das ökonomische

und kulturelle Kapital in die Höhe zu treiben. Ihr soziales Kapital wird durch die gesellschaftliche Anerkennung in weiterer Folge erweitert. Sie ist sich sehr gewiss darüber, dass die Entscheidung das rechtswissenschaftliche Studium aufgenommen zu haben, die richtige Entscheidung war. Frau S. sieht die zukünftige Ausübung des Anwaltsberufs als gesichert und ist sich der gesellschaftlichen Anerkennung dementsprechend bewusst.

#### **7.1.2.3 Freundschaftliches Umfeld**

Hinsichtlich der objektiven Lebenswelt ist in Frau S. Biographie das freundschaftliche Umfeld bemerkenswert. Sie pflegt neben dem Kontakt zu anderen Migranten ebenso sehr außerordentlichen regen Kontakt zu österreichischen Mitschülern und Kollegen.

„[...] Ja im Gymnasium kann ich sagen, also ich war eigentlich - ich war immer auch ahm vom Gymnasium her immer mehr mit Österreichern befreundet, wenn ich das so sagen kann (I: mhm) ahm also im Gymnasium war jetzt auch die Migrantenrate in meiner Klasse nicht so hoch [...].“ (Frau S: S:7/Z:268-270)

Auf Ebenen der objektiven Lebenswelt ist Frau S. das soziale Milieu und die gesellschaftliche Umgebung von großer Bedeutung. In der Handelsakademie war die Migrantenrate zwar höher als im Gymnasium, nichts desto trotz suchte sie immer bewusst nach dem Kontakt zu österreichischen Mitschülern. Diese bewusst gesetzte Initiative von Frau S. lässt auf ein großes Bewusstsein schließen. Nach Hilde Weiss ist die Koppelung eines hohen Bildungsstatus und ein breitgefächertes soziales Netzwerk speziell auch mit anderen ethnischen Gruppen ein Garant für eine erfolgreiche Integration. Weiss spricht von einem freiwilligen und unfreiwilligen ethnischen Rückzug, der bei jungen Migranten oftmals verzeichnet wird (vgl. Weiss 2007, S. 16ff.). Frau S. entgeht diesem ethnischen Rückzug indem sie subjektive Anpassung einsetzt und in einen aktiven Austausch mit der österreichischen Gesellschaft tritt. Diese Anpassung ist ein Garant für einen kommunikativen Austausch zwischen Jugendlichen, die sich ebenfalls über ihre weiterführende Bildung Gedanken machen. In der aktuellen Literatur werden oftmals gravierende Bildungsungleichheiten diskutiert, die in Zusammenhang gebracht werden mit einer starken Zugehörigkeit zu lediglich einer ethnischen Gemeinschaft. Durch die ethnische Segregation entstehen nachteilige Effekte für die Lernmöglichkeit und

darauffolgend eine Segregation der einheimischen Schüler von den Schülern mit Migrationshintergrund (vgl. Herzog-Punzenberger/Unterwurzacher 2009, S. 20). Demnach kann gefolgert werden, dass wenn Frau S. durch den kontinuierlichen Austausch mit österreichische Mitschüler, welche ein universitäres Studium anstreben - sie dies für sich ebenfalls in Erwägung ziehen wird und gezogen hat. Dieser Einfluss der Mitschüler kann folglich nur weitreichende positive Auswirkungen auf ihre anschließende Bildungskarriere haben. Diese Annahme bestätigt Frau S. Ausführung:

„[...] aber in der Handelsakademie war das dann auch so, da hatte ich mehr Migrantenfreunde, wenn ich das so sagen kann (I: mhm) in der Klasse, war aber trotzdem immer diejenige, die dann irgendwie auch viel Zeit mit Österreichern verbracht habe, und auch eher dann irgendwie so ein Sprachrohr zwischen beiden Gruppen, wenn ich das so sagen kann (I: mhm), wurde aber immer auch von den Österreichern von von den Gruppen her ahm nie als ehm Migrantenkind gesehen (I: mhm), man wusste schon ok meine Eltern sind aus Serbien, aber ahm ich wurde eigentlich von denen schon als Österreicherin aufgenommen (I: mhm), so von den Gedanken, vom Weggehen von den Partys von den Geburtstagen von allem (I: mhm). Und da bei denen ja bei denen war das immer schon klar, dass die studieren, aber ja ich würd auch sagen, aus besseren Familien würd ich jetzt nicht sagen, von der finanziellen Situation (I: mhm) aber von der Erziehung her mein ich, also von der Erziehung her ehm zumindest versucht haben die Eltern, was Besseres beizubringen und ahm ja und da auch immer schon vom Studieren gesprochen wurden [...].“ ( Frau S: S:7-8/Z:284-295)

Anhand dieser Interviewpassage lässt sich erörtern, dass soziale Kontakte speziell mit österreichischen Mitschülern bewusst und gewollt gesucht wurden. Dies lässt sich zweifach begründen. Einerseits mit der obig bereits genannte subjektiven Anpassung und andererseits die soziale Positionierung (vgl. Weiss 2007, S. 33). Je besser sie sich mit den österreichischen Mitschülern versteht, desto sozial besser gestellt versteht sich Frau S. in ihrer Klasse. Ein guter Bildungserfolg steht in enger Verbindung mit interethnischen Netzwerken und einer aktiven gesellschaftlichen Partizipation (vgl. Weiss/Strodl 2007, S. 97). „Gemischte Kontaktkreise erscheinen einerseits als Folge gelungener struktureller Integration, andererseits als Bindeglied

zur Öffnung ethnischer Subkulturen“ (ebd.). Freiwilliger Kontakt zu anderen ethnischen Gruppen eröffnet ein ausgedehntes Möglichkeitsportal und erweitert das soziale Kapital. Aus der Beziehung mit der Mehrheitsgesellschaft können instrumentelle Nutzen gezogen werden (vgl. ebd., S. 97f.). Frau S. könnte die Kontakte mit österreichischen Mitschülern dahingehend genutzt haben, sodass sie die Motivation ein Studium aufgenommen zu haben zum Teil ihnen zu verdanken hat.

Des Weiteren sieht sie sich als Sprachrohr dieser zwei Gruppen und sagt, dass sie stets zu allen Geburtstagen auch denen von denen der Österreicher eingeladen wurde. Ein Sprachrohr impliziert, dass Uneinigkeit herrscht und sie versteht sich als Bindeglied dessen. Oftmals wird eine hohe Konzentration auf eigenethnische Kontakte negativ gewertet, da diese die Integration in die einheimischen Gruppe verhindern können (vgl. ebd., S. 99). Frau S. wählt den Kontakt zur Gruppe der Einheimischen sehr bewusst und fühlt sich in dieser Einheit sehr wohl. Aktive Kommunikation mit dieser Gruppe wird mit sozialem Aufstieg in Verbindung gesetzt und wirkt sich positiv auf die Integration in die Aufnahmegergesellschaft aus. Dies kann zur Folge haben, dass Interessen ausgetauscht werden. Gleichwohl ihr der Kontakt mit der Migrantengruppe ebenso enorm wichtig ist. Die innerethnischen Kontakte führen zu einem Gemeinschaftsgefühl und schüren persönliche, nahe und intime Beziehungen (vgl. ebd., S. 100f.). Frau S. ist in der Lage sich mit ihren Mitschülern mit ex-jugoslawischen Migrationshintergrund über traditionelle Inhalte auszutauschen und ebenso in der Muttersprache zu kommunizieren. Dies garantiert ein Heimatgefühl und der Bezug zur Heimatkultur geht nicht verloren. In Bildungsinstitutionen und Arbeitsplätzen werden soziale Beziehungen eingegangen, die zu Freundschaften führen und Werte und Vorstellungen werden gerne übernommen (vgl. ebd., S. 102). Die Nähe zur Kultur der Mehrheitsgesellschaft steht und schürt ein Gemeinschaftsgefühl, welches Frau S. ebenso empfindet. Demzufolge ist der aktive Kontakt zu der Mehrheitsgesellschaft ein wichtiger Schritt zur Assimilation.

### **7.1.3 Diskursive Lebenswelt**

Für den Zusammenhang der diskursiven Lebenswelt ist zu erörtert, dass an dieser Stelle die soziale Wirklichkeit von Frau S. geformt wird. Auf der einen Seite durch

persönliche Einstellungen und auf der anderen Seite durch gesellschaftliche Vorgaben.

Frau S. erklärt, dass sie sich oftmals als Bindeglied zwischen der österreichischen Mehrheit und der Minderheit mit Migrationshintergrund in ihrer Klasse verstanden hat. In Anlehnung dazu ist ein bewusster Kontakt zu Personen der Mehrheitsgesellschaft ein Merkmal sozialen Erfolgs und wertgeleiteter Prestigebetrachtung. Oftmals werden Bildungsinstitutionen Treffpunkt unterschiedlicher ethnischer Zugehörigkeiten. Unterschiedliche Herkunftsländer treffen an dieser Stelle aufeinander. Um eine positive Integration zu ermöglichen ist das Schaffen einer konfliktlosen Grundlage unabdingbar, um von dem Wissen anderer zu profitieren (vgl. Weiss/Strodl 2007, S. 97f.). Heinz Bude und Andreas Willisch haben erörtert, dass ein beachtlicher Teil der Gesamtpopulation abhanden kommt, da ihre Äußerungen, Wünsche oder Vorschläge keine funktionsspezifische kommunikative Berücksichtigung finden (vgl. Bude/Willisch 2008, S. 17). Frau S. will dieser Typisierung sowie der Zuschreibung Mensch mit Migrationshintergrund entgehen.

„[...] oder auch einige Lehrer auch meine Deutschprofessorin damals, die ja auch mich gar nicht als Ausländerin gesehen hat [...] - in dem Sinn hervorgetan, dass sie wenn sie über Ausländer geredet hat, immer gesagt hat na die [NACHNAMEN] mein ich nicht, ich kann mich an eine Situation erinnern, da weiß ich aber nicht ganz genau was sie da vorgelesen hat, aber da hat sie quasi ahm die Namen der Ausländer vorgelesen und das waren eh nur wir acht damals, und da hat sie gemeint, (I: mhmm) aber die [NACHNAMEN] gehört da nicht dazu (I: mhmm) ahm ja aber es war so, es hat auch nie jemand was dagegen gesagt [...].“ (Frau S: S:13-14/Z:523-532)

Da Frau S. vor allem diese Situation in Erinnerung geblieben ist, kann geschlussfolgert werden, dass die Zuschreibung Ausländerin für sie negativ konnotiert ist. Durch das bewusste Hervorheben, dass die damalige Professorin sie nicht zur „Ausländergruppe“ gezählt hat und speziell durch das verwendete Verb „hervorgetan“ schreibt sie sich selbst eine spezielle soziale Wertigkeit im schulischen Kontext zu. Viele Frauen nehmen laut einer Studie rassistische und diskriminierende

Aussagen im schulischen Bereich, sei es von Mitschülern oder von Lehrbeauftragten als Normalität wahr, gleichwohl sie diese später reflektierend als schmerhaft empfunden haben. Andere Frauen können mit Diskriminierungserfahrungen nicht entsprechend umgehen und müssen Beeinträchtigungen in Kauf nehmen (vgl. Hummrich 2009, S. 219). Gleich ob Frau S. Professorin sie zur „Ausländergruppe“ gezählt hat oder nicht, ist die Tatsache, dass für Frau S. diese Aussage einen Platz in der Rekonstruktion ihrer Biographie gefunden hat ein ausschlaggebendes Merkmal und beschreibt die Diskriminierungsdebatte in diesem Kontext sehr passend. Durch das Absprechen der Ausländerrolle seitens der Deutschprofessorin wird ihr ein Defizitmerkmal abgesprochen, jedoch das Diskriminierungspotenzial den anderen Mitschülern mit Migrationshintergrund gegenüber in der Klasse erhöht.

Für diesen Zusammenhang ist das Selbstbeziehungsetzen von Frau S. durch die Aussage ihrer Deutschprofessorin hervorzuheben, weil dies die diskursive Lebenswelt von Frau S. darstellt. Um das kulturelle Gleichgewicht in der Gesellschaft aufrecht erhalten zu können, ist die Reproduktion einer Mittel- und Oberschicht von Schülern im Bildungssystem unabdingbar (vgl. Hummrich 2002, S. 315). Demnach differenziert die Lehrbeauftragte im Falle von Frau S. sehr stark zwischen Schülern mit und ohne Migrationshintergrund, was hinter dem Vorhang einer multikulturellen Gesellschaft und der Tatsache, dass Österreich ein Einwanderungsland ist von einer stigmatisierenden Haltung zeugt. Diskriminierungserfahrungen seitens der Lehrer wurden in verschiedensten Studien bereits berücksichtigt und besprochen. Dies kann vor allem dann dokumentiert werden, wenn Lehrer hinsichtlich Schülern mit Migrationshintergrund auf ihre starke Bindung zur Familie hinweisen oder einen möglichen Kulturkonflikt bezogen auf ihren Migrationshintergrund thematisieren (vgl. ebd., S. 318). In Bezug auf die diskursive Lebenswelt bedeutet dies für Frau S., dass von außen an sie herangetragene Eindrücke ihr subjektives Handeln beeinflussen. Das für diese Forschungsfrage relevante Interesse könnte in diesem Fall dahingehend behandelt werden, dass die Einflüsse sie in ihrer Bildungsmotivation bestärkt haben. Zu wissen, dass ohne die akute Zuschreibung Ausländerin bessere Bildungserfolge verzeichnet werden können, bestärken sie in ihrer Studienentscheidung. In weiterer Folge kann Frau S. jedoch genau diese Zuschreibung für sich nutzen, um ihre eigenen Bildungsziele zu erreichen. „Bildungserfolg ist damit zu einem Produkt der Schule geworden, weil nur Schule den

Migrantinnen den Zugang zu ihren gewünschten Zielen ermöglichen kann. Zum anderen muss Bildungserfolg auch gegen die Schule erbracht werden“ (ebd., S. 315). Damit Frau S. ihre Bildungsziele erfolgreich umsetzen kann, ist eine aktive Auseinandersetzung mit dem gegebenen Bildungssystem notwendig, um die Normen dessen für sich ausnutzen zu können und einen positiven Bildungsverlauf zu erzielen. Gleichwohl an dieser Stelle ein Diskriminierungsmechanismus von statthen geht.

Das eigene gesellschaftliche Selbstverständnis in Bezug auf Migration, Interkulturalität und Mehrsprachigkeit ist in diesem Zusammenhang von enormer Bedeutung. Dieses wirkt sich auf das Selbstkonzept, auf die Kommunikation zwischen Schülern, zwischen Schülern und Lehrern und die Interaktion mit den Eltern aus (vgl. Herzog-Punzenberger/Unterwurzacher 2009, S. 22f.) Für Frau S. ist ihr Selbstverständnis in der schulischen Gemeinde sehr klar geregelt. Sie sieht sich als Österreicherin mit serbischen Wurzeln, hat Kontakt zu ihrer Heimatgesellschaft und sucht Kontakt zur Aufnahmegergesellschaft. Dieses deutliche Selbstverständnis vereinfacht es ihr ein Teil der Gesamtgesellschaft zu werden und vereinfacht zudem ihr Verständnis für die Aussage ihrer Deutschprofessorin.

Angelehnt an eine empirischen Untersuchung von Hilde Weiss erörtert sie, dass Jugendliche mit Eltern aus Ex-Jugoslawien eine Zwischenstellung einnehmen (vgl. Weiss 2007, S. 37). Schüler mit Migrationshintergrund sind in allen Bildungssparten aufzufinden. Hierfür können differenteste Gründe vorgestellt werden. Zum einen kann abermals mit der sozialen Positionierung argumentiert werden. Frau S. ist kontinuierlich im Austausch mit österreichischen Mitschülern, die ihrer Aussage nach, sozial besser gestellt sind und bereits länger ein Studium angestrebt haben. Dahingehend kann gefolgert werden, dass dieser Einfluss sie positiv angeregt hat ebenfalls diese Richtung einzuschlagen und nach der abgeschlossenen bestandenen Matura ein universitäres Studium anzustreben. Für Kinder von Einwandern stellt speziell die Bildung ein wertvolles Gut dar und sichert den Weg zu gesellschaftlichem Aufstieg und sozialer Sicherheit (vgl. Neumann 2011, S. 167). Zum anderen kann natürlich auch die elterliche Unterstützung einen Motivator darstellen. Weiss platziert an dieser Stelle den Begriff „die kulturelle Ausstattung des Elternhauses“ (Weiss 2007, S. 39), demnach ob und wie gebildet die Eltern sind und diese Bildungsaspiration an ihre Kinder weitergeben. Im Fall von Frau S. ist die

Bildung ihrer Eltern bis auf die Pflichtschule wie weiter oben bereits ausführlich erläutert wurde, nicht gegeben. Folglich hat sich die Motivation sich zu Bilden aus einer „Selbstplatzierungsleistung“ (ebd., S. 45) ergeben, welche für die diskursive Lebenswelt passend erscheint. „Da allerdings der familiäre Hintergrund meist wenig Unterstützung bietet, ist der Bildungserfolg nur durch hohe Eigenmotivation möglich ...“ (ebd.). Eine positive Bildungskarriere ist häufig von der Bildungsaspiration der Eltern abhängig. Neben der eigenen Bildungskarriere sind die Bildungsvorstellungen für die eigenen Kinder bedeutsam (vgl. ebd., S. 52).

„[...] in der dritten HAK glaub ich war das klar gewesen so nein ich studier ganz sicher, ganz sicher also wirklich so mit einer HAK-Matura geb ich mich nicht zufrieden und beziehungsweise ich wollt jetzt nicht, dass was ich hätte arbeiten können mit dieser Matura, wollt ich nicht arbeiten, also quasi irgendwie Buchhaltung oder na gut Sekretärin oder so Assistentin (I: mhm), das wär mir zu - wirklich wenig gewesen, also in dem Beruf wär ich mir herabwertend vorgekommen (I: mhm) also einfach zu wenig ehm gepusht oder in einer zu niedrigen Position sag ich jetzt amal, um mich wohl zu fühlen [...].“ (Frau S: S:9/Z:343-349)

Speziell diese Passage weist auf die persönliche Einstellung und das vorherrschende Selbstbild von Frau S. hin. Dies lässt sich auf den niedrigen Lebensstandard ihrer Eltern zurückführen, den sie zu Hause vorgelebt bekommen hat. Sie möchte finanziell und beruflich eine bessere Position erreichen und keine niedrig entlohnnten Arbeiten entrichten. Obwohl sie mit der Matura der Handelsakademie einen sehr guten Schulabschluss hätte, sieht sie diesen als nicht ausreichend gut an.

„[...] du hast die Matura, es kann jeder eine Matura schaffen, ich mein die Anforderungen sind ja jetzt nicht besonders, außer das man durchhalten muss und mitmachen muss, aber man muss jetzt nicht einer höheren Intelligenz ausgesetzt sein (I: mhm), um eine Matura zu schaffen [...].“ (Frau S: S:9/Z:354-356)

Sie sieht eine gute Schul- beziehungsweise Universitätsbildung als essentiell bedeutsam und als unausweichlich an. Ohne eine bestandene Matura ist für sie die notwendige Schulausbildung noch nicht beendet. Die Möglichkeiten auf einen

finanziellen und gesellschaftlich hoch angesehenen Arbeitsplatz bewertet sie als gering. „Die Chancen auf strukturelle Integration hängen bei Migrantenjugendlichen in diesem Licht daher in besonderem Ausmaß von ihren Bildungserfolgen ab“ (Weiss 2007, S. 52). Frau S. ist sich der Wichtigkeit einer umfangreichen schulischen Ausbildung äußerst bewusst, um gesellschaftliche Prestige zu erlangen.

Folglich kann interpretiert werden, dass die Befragte den bereits genannten Stereotypen bewusst entgehen und sich der Gesellschaft dahingehend aktiv anders präsentieren will. Dieses anders äußert sich dementsprechend in der aktiven Kontaktsuche mit österreichischen Mitschülern, dem Abwenden vom Stereotypen Ausländer, der Wahl des Studienfaches, den Gründen hinter der Studienwahl und der Selbstpositionierung. Durch die Positionierung ihrer eigenen Individualität und durch das in Beziehung setzen mit den gesellschaftlichen Vorgaben entsteht die soziale Wirklichkeit, in welcher Frau S. lebt. Frau S. hat durch die gesellschaftlichen Normen, dem familiären Hintergrund und der subjektiven Ansicht ein bestimmtes Bild ihrer zukünftigen Karriere geschaffen. Durch die von außen eintreffenden Einflüsse und subjektive Einstellungen bildet sich eine soziale Wirklichkeit in der Frau S. lebt und diese erlebt. Wie Frank Bettinger erläutert hat, ist eine einzig wahre soziale Wirklichkeit nicht gegeben. Jedes Individuum entwickelt diese im Beisammensein mit der gesellschaftlichen objektiven Lebenswelt. An der Rekonstruktion der Biographie von Frau S. lässt sich das Zusammenspiel eindrucksvoll darstellen. Durch die gesellschaftliche Zuschreibung Ausländerin und ihr eigenes Selbstverständnis ist Frau S. der Meinung, dass ohne eine universitäre Ausbildung die Möglichkeit einer gesellschaftlichen Teilhabe behindert ist. Durch die finanzielle prekäre Situation ihrer Eltern wird ihre Bildungsmotivation indirekt verstärkt. Ihre Mutter spielt in diesem Zusammenhang eine größere Rolle, jedoch wird Frau S. zu keinem Zeitpunkt von ihr in Bezug auf ihre Bildungsentscheidungen gelenkt. Ihr Vater hält sich, ausgehend vom Interview, in den Bildungsaspirationen seiner Tochter äußert zurück. Sie nimmt die häuslichen Umstände ihrer Eltern als Anlass ein Studium aufzunehmen und folglich eine erfolgreiche zukünftige Karriere anzustreben. Zudem wurde sie vom Elternhaus weder religiös noch kulturell in irgendeiner Art und Weise beeinflusst. Des Weiteren sucht Frau S. bewussten Kontakt zu Schülern der einheimischen Gesellschaft und fühlt sich als Bestandteil dieser Einheit integriert. Frau S. kann die Bildungsneigung dieser Gruppe für sich nutzen und den Willen ein Studium

aufnehmen zu wollen, vor allem mit diesen Schülern, teilen. Nichts desto trotz sucht sie als Migrantenkind der zweiten Generation oftmals Kontakt zu Mitschülern, die ebenfalls einen serbischen Migrationshintergrund haben, oder zu in Serbien lebenden Freunden, um sich über kulturelle und traditionelle Werte zu unterhalten. Letztlich verwendet sie die Bildung als Aus- und Weiterbildung, als Werkzeug, um trotz der Zuschreibung Migrantenkind der zweiten Generation mit ausländisch klingenden Namen eine hohe gesellschaftliche Position zu erreichen. Die Bildungsaspiration ist Bestandteil ihres Modernisierungsprozesses, welcher integral notwendig ist, um die angestrebte gesellschaftliche Anerkennung zu erlangen.

## **7.2 Die Rekonstruktion der Biographie von Frau R.**

Im nachstehenden Kapitel wird die Biographie von Frau R. rekonstruiert und anhand theoretischen Materials bearbeitet. Des Weiteren folgt eine Gliederung in subjektive, objektive und diskursive Dimension der Lebenswelt nach Frank Bettinger.

### **7.2.1 Subjektive Lebenswelt**

Für die subjektive Dimension der Lebenswelt ist das Hervorheben des eigenen Selbstverständnisses integral. Bei der Definition ihrer eigenen Position und wie sie sich selbst interpretieren würde, sagt Frau R.:

„[...] Irgendwie bin ich schon deutsch aber irgendwie auch bisschen noch türkisch, aber wenn ich jetzt in die Türkei gehe dann bin ich nicht türkisch, bin ich überhaupt nicht, also bin ich gar nicht, die sehen das dann eeh die Deutschländerin oder so (l: mhmm), aber die sind sogar cooler zu uns als die Türken in Deutschland (l: mhmm) [...].“  
(Frau R: S:9/Z:354-357)

Die Bezeichnung Deutschländerin findet sich in der Literatur recht häufig, da der Bezug zur Türkei von der türkischen Gesellschaft regelrecht aberkannt wird und Deutschland als neues Heimatland interpretiert wird (vgl. Canbulat 2009, S. 145). Aus diesem Grund nimmt Frau R. ähnlich wie Frau S. eine Zwischenstellung ein, in welcher sie im Einwanderungsland weder Migrantin noch Einheimische ist. Auf subjektiver Ebene kann diese Positionierung zu Schwierigkeiten auf individueller Ebene führen, da sich die Migrantin durch die unterschiedlichsten Zuschreibungen

nicht definieren und positionieren kann. Aus diesem Grund ist für Frau R. die Selbstpositionierung äußerst schwierig, da angesichts der verschiedenster gesellschaftlichen Zuschreibungen die individuelle Identifizierung beeinflusst wird. In weiterer Folge wirkt sich diese Zuschreibung auf den schulischen Bereich aus.

Fortführend soll die These in Betracht gezogen werden, welche besagt, dass Schülern unabhängig der Herkunft, die Möglichkeit auf eine erfolgreiche Bildungskarriere potenziell verwehrt werden kann. Nichts desto trotz sind Schüler mit Migrationshintergrund eher in der Lage gesellschaftliche und institutionelle Mechanismen zu durchbrechen und sich positiv zu beweisen (vgl. Lange 2007, S. 29f.). Dies lässt sich auf das bewusst gewollte Durchbrechen gesellschaftlicher Stigmata zurückführen, die sich darauf stützen, dass Schüler mit Migrationshintergrund schlechtere Bildungsverläufe erbringen (vgl. Bude/Willisch 2008, S. 17). Dahingehend ist das Bildungsverhalten und die Bildungsmotivation vor allem bei Migranten aufgrund der Willenskraft „etwas zu erreichen“ um einiges höher angesetzt, als bei Menschen ohne einen Migrationshintergrund (vgl. Becker 2010, S. 7).

„[...] baah die sind Türken und die sind voll gut in der Schule und so (schmunzelt) [...].“ (Frau R: S:1/Z:35-36)

Frau R. erkennt, dass die Zuschreibung Kind mit türkischem Migrationshintergrund negativ konnotiert ist und das Erbringen von guten Schulleistungen eine beeindruckende Leistung ist. Der türkische Migrationshintergrund wird oftmals mit Kopftüchern, religiösen und kulturellen Orientierungen in Verbindung gesetzt. Diese Erscheinungsbilder erwecken bei den Schülern, sowie auch bei den Lehrern und Lehrerinnen Irritationen, die in weiterer Folge zu festgefahrenen Bildern führen (vgl. Boos-Nünning 1999, S. 17). Ebenso hat Ingrid Gogolin erkannt, dass Migranten oftmals eine Abwertung ihres sozialen Status und ihrer Ausbildung erleben und dementsprechend gehen Frau R.'s Ausführungen in diesem Kontext konform (vgl. Gogolin 2002, S. 3). Frau R. ist sich auf Basis der subjektiven Lebensdimension ihrer ethnischen Herkunft und der daraus resultierenden Auswirkung auf gesellschaftlicher Ebene bewusst und setzt sich in eine kritische Auseinandersetzung damit. Sie erkennt, dass die äußerliche gesellschaftliche Zuschreibung ihre persönliche Identifizierung beeinflusst und sie in ihrer eigenen Person irritiert. Auch die Tatsache,

dass das Erbringen von guten Noten durch türkische Schüler in der Klasse von der einheimischen Gesellschaft als eindrucksvoll gewertet wird, ist für sie auf humoristische Weise beeindruckend und definiert ihr türkisch deutsches Selbstbild. Sie erkennt, dass die guten Schulleistungen von der schulischen Gesellschaft Anerkennung erfahren und dadurch festgefrorene institutionelle Mechanismen, die darauf beruhen, dass Schüler mit Migrationshintergrund Bildungsverlierer sind (vgl. Weiss 2007, S. 45), durchbrochen werden.

## **7.2.2 Objektive Lebenswelt**

In weiterer Folge soll die objektive Lebenswelt, die von außen an Frau R. herantritt und sie beeinflusst, bearbeitet werden.

### **7.2.2.1 Familiärer Hintergrund**

Im ersten Schritt sollen die familiären Hintergründe beleuchtet werden. Diese können der objektiven Lebenswelt zugeordnet werden.

„[...] Ahm ja dort haben sich dann die Familien (Anmk.: die Familien ihrer Eltern, AS) irgendwie kennengelernt beziehungsweise in der Türkei in der Stadt haben die Familien auch in derselben Stadt gewohnt und so kams irgendwie zur Verbindung. Ahm meine Mutter ist aber weiter zur Schule gegangen bis sie siebzehn war, ahm aber wurde dann quasi verheiratet ahm wie man heute sagen würde Zwangsheirat, so würde man das sagen, wars auch irgendwie, ihre Eltern haben sie schon gedrängt zu der Hochzeit [...].“ (Frau R: S:1/Z:11-16)

Das stereotypische Bild der türkischen Migrantin ist ferner geprägt durch die Abhängigkeit von männlichen Familienmitgliedern und fehlender Selbstständigkeit, welches sich als Konstrukt eines manifestierten Frauenbildes ergibt. Eine erhebliche Defizithypothese entsteht auf der einen Seite aufgrund der vertretenen westlichen hochentwickelten Mehrheitsgesellschaft und auf der anderen Seite durch die weniger gebildete und emanzipierte Minderheitsgesellschaft (vgl. Gölbol 2007, S. 27f.; Gieseke/Kuhs 1999, Vorwort). Frau R.’s Mutter ist bereits als sehr junges Kind nach Deutschland eingewandert und hat die Möglichkeit bekommen das hiesige Bildungssystem zu genießen. Nach anfänglichen Schwierigkeiten konnte sie mit ausgezeichneten Noten glänzen. Ihre Schullaufbahn wurde jedoch rasch mit der

bevorstehenden Zwangsheirat beendet. Zwangsheiraten vergegenwärtigen sich in der türkischen Gesellschaft auch noch in der heutigen Zeit (vgl. Straßburger 2011, S. 217f.). Nach Rössl wird Zwangsverheiratung als traditionsbedingte Gewalt bezeichnet. Im österreichischen Rechtswesen ist die Freiwilligkeit der Eheschließung maßgebend und unterliegt verschiedensten strengen Auflagen. Nach dem Strafgesetzbuch sind Zwangsheiraten schwere Nötigungen und strafbar (vgl. Rössl 2010, S. 123ff.). Dementsprechend wurde Frau R.'s Mutter durch ihre Eltern zur Hochzeit mit ihrem Vater als siebzehnjähriges Mädchen gezwungen.

„[...] ich würd sagen meine Eltern waren nicht so glücklich in der Ehe am Anfang oder eigentlich ziemlich lange ahm es gab auch eine Ehekrise, weil mein Vater oft in diese Männervereine gegangen ist, Kaffeehaus was weiß ich, dort was getrunken hat .. ne kein Alkohol, aber halt er war einfach nicht zu Hause und das hat meine Mama halt angekotzt. Sie hat gearbeitet nebenbei noch, auch in einer Fabrik ahm aber nur ich glaub zwanzig Stunden oder so, ja den Großteil der Erziehung hat sie übernommen würd ich sagen [...].“ (Frau R: S:1/Z:27-32)

Während Frau R.'s früher Kindheit herrschte lange das traditionelle Geschlechterbild. Der Vater verdient zum Großteil das Geld und geht am Abend mit seinen Freunden aus. Die Mutter arbeitet nur auf Teilzeitbasis und übernimmt die Erziehung der Kinder. Die Kindererziehung wurde von ihrer Mutter äußerst ernst genommen. Sie wollte ihren Kindern eine, speziell hinsichtlich der Bildung, erfolgreichere Zukunft ermöglichen. In erster Linie um den traditionellen Bestimmungen, denen sie selbst unterworfen war, zu entgehen.

„[...] deswegen waren wir sehr gut in der Schule am Anfang also ziemlich gut ahm und das war dann halt immer so baah die sind Türken und die sind voll gut in der Schule und so (schmunzelt), aber das war halt meine Mutter die das voll Power [...].“ (Frau R: S:1/Z: 34-37)

Für Kinder mit Migrationshintergrund ist primär die Schule ein Sozialraum, in dem sie einen großen Teil ihres Lebens verbringen, da ihr kultureller Hintergrund, sowie die Migration Resonanz erfahren. Die Kulturdifferenz zwischen einheimischen Schülern und Schülern mit Migrationshintergrund spielt an dieser Stelle eine große Rolle.

Speziell in jungen Jahren spielen Machtebenen eine wichtige Komponente und definieren sie in weiterer Folge. Die Positionierung als Migrantin in der Schulkasse wird definiert (vgl. Lange 2007, S. 94). Ebenso hat Frau R. an eigenem Leib erfahren, welchen Stellenwert ihr Migrationshintergrund Türkin für ihr schulisches Umfeld darstellt. Ihr deutsches Umfeld war aufgrund der guten Noten während der Grundschulzeit äußerst beeindruckt und dies ist Frau R. dementsprechend in Erinnerung verblieben. Das Erbringen guter Schulleistungen entspricht nicht der klassischen Typisierung der Migrantenkinder, welche darauf basiert keine gute Leistung auf schulischer Ebene erbringen zu können. Dies hat auf gesellschaftlicher Ebene, welche für die objektive Lebenswelt maßgebend ist, folgende Gründe:

Hilde Weiss stellt in ihrer Studie vor, dass entgegen der häufigen Meinung, dass überwiegend Mädchen aus Migrantinfamilien, besonders türkischer Herkunft, durch traditioneller Rollenauffassungen, massive Einschränkungen erfahren müssen, sie häufiger in höheren Bildungsinstitutionen anzutreffen sind, als gleichaltrige Burschen. Dies tritt im Gegensatz zu älteren Befunden auf, in denen Mädchen als „Migrationsverliererinnen“ bezeichnet werden. Dementsprechend müssen die Mädchen aufgrund fehlender familiärer Unterstützung mit hoher Eigeninitiative an einer erfolgreichen Bildungskarriere arbeiten (vgl. Weiss 2007, S. 45). Frau R.'s Mutter ist konträr dazu jedoch äußerst aktiv an dem Bildungsverlauf ihrer Tochter beteiligt. Dies lässt sich auf folgende Gründe zurückführen. Frau R.'s Mutter ist gegen ihren Willen verheiratet worden und konnte zu dem damaligen Zeitpunkt keine weiterbildende Schule besuchen. Sie musste sich mit der Situation arrangieren. Ihrer Tochter wünscht sie im Gegensatz dazu eine aussichtsreichere Biographie und ist deshalb äußerst intensiv in die Bildungskarriere involviert. In weiterer Folge erklärt Frau R., dass sie und ihre drei Geschwister speziell durch ihre Mutter in der Schule „gepusht“ wurden. Vor allem Frau R. und ihre ältere Schwester wurden dazu angehalten gute Noten nach Hause zu bringen.

„[...] auf mich und meine Schwester am Anfang sie war sehr streng, bezüglich Schule und Ruf und so ein Kram, also immer so brav sein und zur Schule gehen und alles toll alles schön [...].“ (Frau R: S:1/Z:23-25)

„[...] von vornherein hat sie (Anm.: die Mutter, AS) uns immer gesagt: Ihr müsst studieren, ihr werdet studieren - das ist der einzige Weg, dass ihr unabhängig sein könnt und das machen könnt was ihr wollt ahm ja [...].“ (Frau R: S:2/Z:51-53)

Herzog-Punzenberger hält fest, dass der Bildungserfolg von türkischen Kindern der zweiten Generation primär damit in Zusammenhang steht, wie abhängig die Kinder vom Engagement ihrer Eltern sind (vgl. Güler 2012: Interview Herzog-Punzenberger). Je geringer das Engagement der Eltern in Bezug auf eine erfolgreiche Bildungskarriere ist, desto kleiner sind die Chancen auf einen positiven Bildungserfolg. Demzufolge ist für das Bildungssystem festzustellen, dass Kinder mit Migrationshintergrund nur durch die Unterstützung der Eltern im höheren Bildungssystem Chancen haben (vgl. Schwarz 2011: Interview Wolfgang). Dahingehend ist die These nicht verwunderlich, dass der Bildungserfolg von Schülern mit Migrationshintergrund von den Bildungsabschlüssen der Eltern bedingt ist (vgl. Hollstein/Huber/Schweppé 2010, S. 33). In Frau R.'s Biographie spielt das Engagement der Mutter eine immens wichtige Rolle und hat sie in ihrer bisherigen Lebensgeschichte stark beeinflusst. Sie wiederholt sehr häufig wie aktiv sie von ihrer Mutter gelenkt wird und wurde und wie bedeutsam das Weiterbildungsthema in der familiären Gemeinschaft war. Als weitere Komponente fügt sie hinzu, dass ihre Mutter vor einigen Jahren ihren Schulabschluss nachgeholt, ein Studium aufgenommen, dieses bereits mit Bachelor und Master abgeschlossen hat und den Doktortitel anstrebt. In der Literatur lässt sich dieses Phänomen bereits beobachten. Durch die Einwanderung und die Diskriminierung durch die Mehrheitsgesellschaft sind die Anforderungen für die Ehefrauen und deren Töchter besonders hoch angesetzt. Die Notwendigkeit einer Neudefinition der weiblichen Geschlechtsrolle lässt sich erkennen. Es kommt zur Abwendung von traditionellen Normierungen hin zu modernen Umgangsformen. Hohe Schulbildungen und akademische Abschlüsse werden angestrebt (vgl. Schmidt-Koddenberg 1999, S. 90f.).

„[...] Also das ich quasi so keine Wahl hatte, vor allem weil sies dann selber auch vorgemacht hat, was einerseits gut war, weil dann der Fokus weg von uns, aber andererseits auch ok jetzt machts die Mutter auch (Anm.: studieren, AS) - jetzt müssen wir auch (lacht), jaa jetzt müssen wir .. geht ja nicht anders, wenn die Mutter studiert dann müssen ja wir! Keine Chancen [...].“ (Frau R: S:3/Z:117-120)

Für Frau R. war ersichtlich, dass durch das Studieren ihrer Mutter vorgegeben war, dass sie selbst ebenso studieren musste, jedoch stellt sie klar, dass sie ohnehin ein Studium bereits seit ihrer frühen Schulzeit angestrebt hatte und ihre Mutter sie dahingehend nur weiter bestärkt hat. Frau R.'s Mutter durchbrach die gesellschaftlichen Vorgaben und bewies, dass auch sie trotz traditioneller Einflüsse die moderne universitäre Bildung genießen kann und möchte. Dieses Gut möchte sie ihren Kindern in weiterer Folge weitergeben.

„[...] aber gleichzeitig war sie dann schon auch ein Vorbild [...].“ (Frau R: S:2/Z:80-81)

Um auf die Eltern-Kind Beziehung einzugehen, hat Merle Hummrich vorgestellt, dass junge Mädchen mit Migrationshintergrund häufig die ambivalente Haltung der Mutter zurückweisen und die Haltung des Vaters respektieren. Dementsprechend die Mutter der Bildungsneigung der Kinder negativ gegenübersteht und der Vater aktiv in das Bildungsgeschehen eingreift. Sie beschreibt, dass dem Vater durch sein aktives Einschreiten auf schulischer Ebene und seiner Berufstätigkeit eine hohe Bedeutung zugeschrieben wird. Die Mutter verharrt in traditionell festgefahrenen weiblichen Geschlechterrollen und kann dahingehend ihren bildungsaktiven Töchtern keine Identifikationsmöglichkeit bieten. Die Mutter nimmt eine passive Rolle ein. Der Vater aktiviert die Bildungsmotivation und das Streben nach einer besser gestellten Rolle (vgl. Hummrich 2009, S. 208). Die traditionelle Vorstellung des unterdrückenden türkischen Vaters und der machtlosen unterdrückten Mutter ist das vorherrschende Bild der Mehrheitsgesellschaft (vgl. Westphal 2011, S. 231). Demnach ist die Auseinandersetzung mit den Geschlechterrollen enorm bedeutsam, da die Mädchen auf der einen Seite aktiv beeinflusst werden durch die Auseinandersetzung eine erfolgreiche berufliche Karriere anstreben zu wollen und auf der andere Seite mit den traditionellen Vorstellungen konfrontiert werden eine gute Hausfrau und vor allem Mutter zu sein.

Folglich ist die weitere Entwicklung der Biographie von Frau R. in diesem Kontext äußerst eindrucksvoll. Im Gegensatz zu Hummrichs Ausführungen übernimmt die Mutter, wie aus dem obigen Zitat ersichtlich, die aktive Rolle und der Vater ist der passive Part. Diese Wende lässt sich bei familiären Generationsverhältnissen seit längerer Zeit beobachten (vgl. ebd., S. 231f.). Frau R.'s Mutter will aus der typischen,

traditionellen weiblichen Rolle ausbrechen und nicht lediglich Mutter und Hausfrau sein. Sie geht aktiv mit ihrer Bildungsaspiration um und ist bemüht diese zu verbessern, indem sie in einem fortgeschrittenen Alter ein Studium aufnimmt und sich weiterbildet. Diese Vorstellungen und Wünsche gibt sie an ihre Kinder weiter und ist aktiv an ihren Ausbildungsverläufen beteiligt. Der Vater übernimmt eine sehr passive Rolle. Er ist als Arbeiter tätig, hat sich selber aus eigenem Handeln nie aktiv weiterbilden wollen und gibt dementsprechend die passive Haltung an seine Kinder weiter. Frau R.'s Vater sieht sich selber nur als Arbeitskraft und spricht sich kein Mitbestimmungsrecht zu (vgl. Canbulat 2009, S. 146). Beachtlich ist, dass dieses passive Handeln des Vaters ebenso wie das aktive Handeln der Mutter von Frau R. sehr bewusst wahrgenommen und reflektiert wird.

„[...] er (Anm.: der Vater, AS) hat sich das nie zugetraut und ich glaub halt, dass er uns nie diese Anerkennung und Lob geschenkt hat, weil das ist jetzt schlimm, aber ich glaub er hats uns auch nicht zugetraut und dass ist irgendwie, dass ist scheiße, dass ist einfach scheiße (I: mhm). Und ehm meine Mutter hat halt eher immer gepusht und ja ihr könnt alles schaffen - ihr wollt und ihr macht das und dies und macht noch ein Studium und macht Doktor und macht alles (I: mhm) also sie traut uns das zu und sie hat immer an uns geglaubt [...].“ (Frau R: S:5/Z:196-201)

Ihr Vater war in diesem Zusammenhang weniger engagiert. Er hat sich weder in die Erziehung noch in die Bildungsentscheidungen seiner Kinder integriert.

„[...] Mmh ja mein Vater hat sich dann eher immer so zurückgehalten, aber er ist schon stolz, er findet das gut, er wollte auch immer, dass wir studieren ehm aber nie so er war immer so eher passiv hinter meiner Mutter würd ich sagen [...].“ (Frau R: S:5/Z:165-167)

Dies lässt sich darauf zurückführen, dass er ein traditionelles Weltbild besitzt, selbst keine hohe Weiterbildungsmotivation aufweist und lediglich als einfacher Arbeiter fungiert. Nichts desto trotz ist hervorzuheben, dass der Vater trotz der sehr geringen Anteilnahme an den Bildungsverläufen seiner Kinder, seiner Frau freie Handhabe diesbezüglich überlassen hat. Er selbst hält sich äußerst zurück und verharrt in einer recht traditionellen Position, gibt aber seiner Frau hinsichtlich der Kindererziehung

keine Vorgaben. Dahingehend kann Frau R.'s sehr selbstbewusstes Vorgehen hinsichtlich ihrer Bildungsmotivation als Gegenbewegung zu ihrem Vater verstanden werden. Womöglich wurde die Intention verfolgt ihm zu beweisen, dass sie trotz seiner Skepsis sehr gute Noten in der Schule erbringen kann und seine passive Rolle untergraben will. Dementsprechend kann die Rebellion, welche sie im Teenageralter ansetzt und mit einem stetig abfallenden Niveau der Schulleistungen in Verbindung setzt, als Hilfeschrei interpretiert werden.

„[...] Ehm mein Vater hat sich da nicht so, also da kann ich mich erinnern ehm jetzt im Nachhinein nehmen wir das ihm auch ziemlich übel, dass er sich eher rausgehalten hat. Meine ältere Schwester würd ich sagen, konnte er .. kommt damit eher wenig damit zurecht, also wir werfen ihm das nicht vor oder so, aber es hat auf jeden Fall Spuren hinterlassen, dass er sich eher zurückgehalten hat [...].“ (Frau R: S:1/Z:37-40)

Oftmals werden Kinder aus Arbeiterschichten von ethnischen Einflüssen wie traditionellen Familienstrukturen und religiösen Traditionen stark gelenkt. Folglich ergibt sich eine Reproduktion der Biographie der Eltern. Die Eltern sind durch die kulturelle Distanz zum Einwanderungsland kaum in der Lage ihren Kindern andere Wertvorstellungen und Lebensvorstellungen zu vermitteln, als die sie selber kennen und leben (vgl. Weiss 2007, S. 53). Frau R.'s Mutter ist bereits als ziemlich junges Kind mit ihren Eltern eingewandert und hat demnach einen größeren Bezug zur einheimischen Gesellschaft. Frau R.'s Vater ist als jugendlicher Gastarbeiter eingewandert und hat deshalb die deutsche Schule nicht besuchen können. Demnach geht dies mit Hilde Weiss Ausführungen konform, dass Eltern mit einer größeren Distanz zum Einwanderungsland, die dort vorherrschenden kulturellen Gegebenheiten nicht an ihre Kinder vermitteln können. In Frau R.'s Biographie ist der Vater der passive Part und ist nicht in der Lage seinen Kindern aktive Bildungswerte zu vermitteln. Die Mutter ist divergent dazu durch die fortgeschrittene Verweildauer und die Tatsache, dass sie die Schule im Aufnahmeland bereits besucht hat, aktiv daran beteiligt die Bildungsaspirationen ihrer Kinder zu fördern und sich von den traditionellen türkischen Wertvorstellungen abzuwenden. An dieser Stelle ist die Vorbildfunktion der Mütter und der Väter hervorzuheben, der ein erheblicher Stellenwert zugesprochen wird und Reproduktionsmaterial ihren Kindern bietet (vgl.

Leyendecker 2011, S. 246). Frau R. hat sich aus diesem Grund bereits früh und besonders über eine lange Zeitspanne hin mit den Generationenbeziehung und Geschlechterrollen auseinandersetzen müssen. Der Vater hat durch die fehlende schulische Bildung im Einwanderungsland und den größeren Bezug zur türkischen Gesellschaft nicht die Möglichkeit respektive nicht den Willen seinen Kindern eine bildungsreichere Zukunft zu ermöglichen.

„[...] Ahm mein Vater ja hat gearbeitet Schichtarbeiter hat eigentlich nie so bildungsmäßig sich weitergebildet ahm eigentlich immer noch (Anm.: gearbeitet, AS) das was er am Anfang gemacht hat, so in einer Glasfabrik arbeitet er [...].“ (Frau R: S:1/Z:25-27)

Dies hätte zur Konsequenz, dass die väterliche Biographie reproduziert geworden wäre und seine Kinder ebenfalls lediglich Tätigkeiten in Hilfsarbeiterbereichen ausgeübt hätten. Die Mutter gleicht die fehlende väterliche Anteilnahme aus und will eine Reproduktion der traditionellen türkischen Biographie, die geprägt ist durch niedrige Bildungsabschlüsse, für ihre Kinder strikt vermeiden und wählt aus diesem Grund für ihre Kinder den Weg über die Weiterbildung und eine vollkommene Integration in die Mehrheitsgesellschaft.

Für Schüler mit Migrationshintergrund ist die Partizipation im Schulbereich von enormer Bedeutung. Ihre Minderheit ist in der heutigen Zeit nicht mehr im spürbaren Maße gegeben, jedoch ist sie im Gegensatz zu Mehrheitsgesellschaft in der Unterzahl. Ihre Meinung bleibt trotz ihrer geringen Zahl in den meisten Schulkulturen gleichwohl nicht ungehört (vgl. Lange 2007, S. 44f.). Um eine aktive Partizipation von Migrantenschülern gewährleisten zu können, ist es unabdingbar zu erfragen, in welchem Maße den Eltern die notwendigen Informationszugänge der Schulkultur zur Verfügung gestellt wurden (vgl. Becker 2010, S. 8). Im Bildungsbereich hat Frau R. durch ihre Mutter eine immense Erleichterung erfahren. Durch die selbsterfahrene Schulzeit konnte die Mutter ihren Kindern in ausreichendem Maß Informationen zur Schulkultur vermitteln und deshalb war die Schulzeit für Frau R. eine angenehme Erfahrung. Der Besuch der Schule ist aus dem Grund äußerst zentral, da er abgegrenzt zur Familie den Auftrag verfolgt eine Vorbereitung auf die Vergesellschaftlichung im Sinne vom Erwerb von Qualifikationen für die folgende

gesellschaftliche Teilhabe zu gewährleisten (vgl. Hummrich 2009, S. 212). Bereits in der Grundschulzeit hat die Mutter ausgesprochen hohen Wert auf ausgezeichnete Noten gelegt und fortwährend postuliert wie wichtig eine fundierte schulische Bildung für eine zukünftige berufliche Karriere und hohe gesellschaftliche Akzeptanz darstellt. Für Frau R.'s Mutter ist der Vergleich zu deutschen Schülern der Klasse äußerst bedeutsam und aus diesem Grund sind die guten Schulleistungen ihrer Kinder immens wichtig. Im Gegensatz dazu fehlen ihrem Vater durch die fehlende Schulbildung im Einwanderungsland diese Informationszugänge. Dahingehend ist er nicht in der Lage seinen Kindern bei der Partizipation in der Schule zu helfen und sie dementsprechend hinreichend zu unterstützen.

#### **7.2.2.2 Tradition und Religion**

Über einen langen Zeitraum hinweg wurden Migrantinnen mit muslimischem Hintergrund in der Opferrolle gesehen, da sie von der traditionellen und stark religiös geprägten Familie bestimmt wurden. Die Betroffenen standen der Macht des Vaters gegenüber und mussten den rigiden Erziehungsvorstellungen gehorchen. Divergent dazu nahmen viele Frauen die Bildung als Mittel, um sich aus dieser Gefangenschaft zu lösen und an Selbstautonomie und Selbstständigkeit zu gewinnen (vgl. Gölböl 2007, S. 28; Gieseke/Kuhs 1999, S. 4). In der türkischen Kultur liegt der Fokus vor allem auf traditionellen Ehrvorstellungen und der Religion, wobei beide Aspekte unter dem Mantel der Frauenunterdrückung stehen. Muslimische Frauen werden dieser Ansicht nach als nicht emanzipierte Betroffene bezeichnet. Es findet eine Mehrfachunterdrückung statt. Immens bedeutsam ist in diesem Zusammenhang, dass nicht alle türkische Frauen mit muslimischem Hintergrund dieser Diskriminierung und Unterdrückung zuzuschreiben, sondern jede Biographie zu beleuchten und sie als aktive Akteurin ihres eigenen Lebens zu betrachten, sind (vgl. Gölböl 2007, S. 33f.). Dementsprechend hat sich Frau R. durch den Einsatz ihrer Mutter, die aufgrund religiöser Vorgaben zwangsverheiratet wurde, von traditionellen und religiösen Vorstellungen entfernt. Sie fühlt sich mit dieser Entscheidung auch nicht schlecht, sondern kann dadurch ihre Individualität ausleben und muss sich keinen genderbezogenen traditionellen religiösen Praktiken verschreiben.

„ [...] also ich bin weg von der Religion und ich fühle mich eigentlich damit gut und nicht als Verbrecher [...].“ (Frau R: S:7/Z:269)

Diesen Umstand erklärt sie in weiterer Folge, wenn sie über das ethnische Netzwerk ihrer Heimatgemeinde spricht.

### **7.2.2.3 Ethnisches Netzwerk**

Ihr eigenes Selbstbild ist neben ihrer Mutter und ihren Vater enorm von der ethnischen Gemeinschaft in der sie aufgewachsen ist, geprägt. Diese Gemeinschaft, in der sie aufgewachsen ist, befindet sich geographisch in einer kleinen Stadtgemeinde, in welcher sie in einem engen Kreis mit ihrer Familie und einigen Verwandten lebte. Der Aspekt der Lokalitäten wird in der Literatur oftmals vorgestellt, da ethnische türkische Gruppierungen oft ortsnah beieinander wohnen, da die Möglichkeit auf nahe Kontaktaufnahme als sehr beliebt bezeichnet wird (vgl. Janßen/Polat 2005, S. 1). Die Erfahrung in einer Kleinstadt zu leben, in welcher das soziale Netzwerk türkischer Migranten eng mit einander verbunden ist und die türkische Kultur und traditionelle religiöse Vorstellungen vorherrschen, hat auch Frau R. gemacht. Speziell in diesem Raum werden Fremdkontakte mit anderen ethnischen Gemeinschaften gemieden und ein sozialgeographischer Lebensraum in herkunftstraditioneller Weise gebildet. Das Leben in und um diese Gemeinschaft wird verlangt und folglich kommt es zur Bildung einer Zweischichtengesellschaft oder Parallelgesellschaft. Der Kontakt zu der Mehrheitsgesellschaft wird gemieden und dementsprechend entfacht Ablehnung und Diskriminierung (vgl. Baier 2011, S. 161). Es entsteht nicht nur eine räumliche Segregation hinsichtlich der Stadtentwicklung, sondern die Segregation von der Mehrheitsgesellschaft wird geschürt (vgl. Gestring 2011, S. 131). Durch alteingesessene Vorstellungen wird demgemäß der Nachfolgegeneration die Integration in die Mehrheitsgesellschaft erschwert und es folgt der Rückzug in ihr ethnisch-kulturelles Umfeld (vgl. Weiß 2009, S. 151f.). Die größten Barrieren hinsichtlich der Bildungsmotivation sind dementsprechend in religiös verwurzelten Milieus zu finden (vgl. Merkle 2011, S. 91).

„[...] Besonders auch, dass ich raus bin aus der Kleinstadt und alleine leben kann ahm und das ich raus bin aus dem ganzen dieser türkischen Gesellschaft dort, das hat uns immer sehr eingeengt dort mich und meine Schwester. [...] irgendwann haben wir auch gemacht was wir wollten, hatten nen Freund, haben auch Alkohol getrunken und so halt ganz normal - was man so macht und dann wurde natürlich geredet, irgendwann wars uns scheiß egal [...] ich hab halt einen türkischen

Hintergrund und alle erwarten natürlich man hat halt so Erwartungen, aber ich bin ich bin nicht wirklich so wie alle es erwarten, ich glaube nicht mehr [...].“ (Frau R: S:7/Z:262-269)

Soziale Netzwerke türkischer Migranten sind große, weitläufige und ethnisch homogene Netzwerke. Sie fördern emotionale Unterstützung, indem sie die Kommunikation steigern und die psychische Stabilität sichern. In diesem Zusammenhang ist die Einbindung von Familie und Freunde ein wichtiges Merkmal, die das Gefühl des Beheimatetseins sichern und für Migranten ein Zugehörigkeitsgefühl darstellen. Das familiäre Netzwerk ist für viele Migranten von enormer Wichtigkeit. Der Kontakt zu Freunden ist von kleinerer Gewichtung und wenn diese bestehen, beziehen sich diese ebenso häufig auf die türkische Gemeinschaft, da die außerfamiliären Kontakte als weniger zuverlässig aufgenommen werden (vgl. Janßen/Polat 2005, S. 1). Frau R. sieht das Netzwerk in ihrer Heimatstadt als sehr problematisch und fühlt sich dort nicht wohl. Die Gruppierung, in der ihre Familie wohnt, ist sehr homogen und auf traditionelle türkische Vorstellungen fixiert. Ein Ausbrechen beziehungsweise ein auffälliges Verhalten wird dort als Regelbruch gesehen und nur schwer toleriert. Dementsprechend ist sie ihrer Mutter durch ihre doch sehr weltoffene Erziehung für die Möglichkeit dankbar, sich frei ohne religiösen und traditionellen Vorgaben zu definieren und verwirklichen zu können. Zudem genießt sie die Freiheit durch das Studium in Wien enorm. Sie wird weder von traditionell geprägten Familienmitgliedern, noch von ethnischen Gruppierungen bedrängt oder gelenkt. In weiterer Folge gibt sie an, dass sie den familiären Kontakt zu Altersgenossen selbstverständlich noch hält, jedoch zu türkischen Gleichaltrigen weder in ihrer Heimatgemeinde noch in Wien regen Kontakt pflegt. Dies führt sie auf das Fehlen gemeinsamer Interessensbereiche und unterschiedlicher religiöser Vorstellungen zurück.

„[...] wenn ich jetzt zurück wieder in die Stadt komme, dass sie mich zu sehr beengen und zu sehr - du musst so denken wie ich denke und ehm wir sind alle Moslems und du bist auch und wir glauben halt an Gott und wir beten [...].“ (Frau R: S:7/Z:272-274).

Vor allem die muslimische Religion wird durch ihre Ausübungsmuster des Kopftuchtragens, Unterdrückung der Frau, die Rollenmuster zwischen Mann und Frau, Zwangsheirat, Ehrenmorde oder Terror und Gewaltbereitschaft als etwas Fremdes und Bedrohliches wahrgenommen. Sie wird oftmals als etwas Gefährliches aufgefasst und ist bei der Integration in die Mehrheitsgesellschaft enorm hinderlich (vgl. Just 2011, S. 190). Frau R. hat sich womöglich auch durch das Kennenlernen ihrer Religion, durch die Tatsache, dass ihre Mutter zwangsverheiratet wurde und sich demnach den religiösen und kulturellen Vorschriften hingeben musste, von dieser entfernt und sich von ihr abgewandt. Selbst hat sie durch ihr familiäres Umfeld erfahren müssen, dass traditionelle Vorschriften sie in ihrem Freiheitsdrang immens beeingen würden.

Dementsprechend stehen Frauen mit Migrationshintergrund auf der einen Seite in einer engen Verbindung zu ihren Familien und der traditionellen Grundhaltung ihrer ethnischen Herkunft und auf der anderen Seite besteht eine individualistische Grundhaltung, die sich konträr dazu auf der rein Individuen bezogene Selbstentwicklung bezieht. Traditionelle Werte werden zwar akzeptiert und bis zu einem gewissen Grad praktiziert, jedoch weist einiges darauf hin, dass sich Mädchen und Frauen speziell mit türkischen Migrationshintergrund in einer selbstbewussten Auseinandersetzung mit ihrer eigenen Position in der Mehrheitsgesellschaft sehen. Insbesondere hinsichtlich der Partnerwahl und der individuellen Lebensform stehen die jungen Frauen den traditionellen Wertvorstellungen ihrer Familie gegenüber (vgl. Filsinger 2011, S. 59). Frau R. reflektiert ihr Selbstbild und die Position ihrer Person in der Gesellschaft äußerst genau. Sie steht den Vorstellungen der türkischen Gemeinschaft äußerst kritisch gegenüber und würde eine Unterwerfung niemals hinnehmen. Sie gibt des Weiteren an, dass ihr Freund serbischer Herkunft ist und ihre Eltern dies ohne Bedenken befürwortet haben. Gleichwohl sie davon spricht, dass ihre Großeltern und ihre Verwandten in der Heimatgemeinde diesen Umstand nicht begrüßen und nicht tolerieren. Die Meinung ihrer Verwandten ist ihr jedoch, abgesehen die ihrer Eltern, weniger bedeutsam.

„[...] Ja, also wenn wir in der Kleinstadt gewesen (Anm.: geblieben wären, AS), sehr schwierig gewesen ..da hätte man sich noch mehr nach denen richten müssen und der Einfluss wär einfach viel zu groß gewesen, dass man irgendwann gar nicht mehr

kann, als einfach nur raus und einfach nur raus und ja [...].“ (Frau R: S:7-8/Z:287-290)

In Bezug auf die Bildung wird die These vertreten, dass Angehörige der ersten und zweiten Generation, die in einer ethnischen Gemeinschaft leben, speziell wenn sie im jungen Alter verheiratet wurden, die Integration der eigenen Kinder durch fehlende Information über das Bildungs- und Schulwesen, verlangsamt würden. Die Fehlintegration wird infolgedessen geschürt wenn das soziale Netzwerk in dem gelebt wird, ebenfalls einen Mangel an Schulbildung genossen hat. Allgemein wird geschlussfolgert, dass durch die fehlende Integration und Kommunikation mit der Aufnahmegerellschaft die Integration in das Bildungswesen der zweiten Generation von der ersten Generation behindert beziehungsweise sogar verhindert wird (vgl. Janßen/Polat 2005, S. 1). Die Lebens- und Verhaltensweisen werden symbolisch für die fehlende Integration verwendet (vgl. Boos-Nünning 1999, S. 17). Dementsprechend kann aus den Ausführungen von Frau R. gefolgert werden, dass die Bildungsaspiration in der kleinen Gemeinschaft, in der sie bis vor ihrem Studienantritt in Wien lebte zwei Richtungen aufwies. Die eine Richtung weist in eine vorgefertigte Lebensplanung, die auf die Reproduktion der Biographie der Eltern hinweist. Oder der Ausbruch aus der vorgeplanten Zukunft gelingt und die andere Richtung wird eingeschlagen, die ein selbstständiges Lenken der eigenen Biographie zur Folge hat. Dieser Schritt kann allerdings ein schwerfälliges Unterfangen darstellen, weil man sich gegen die Ansichten der Familie stellen muss. Diesbezüglich ist für Frau R.’s Zusammenhang anzumerken, dass ihre Mutter die Schulbildung und Universitätsbildung nachgeholt hat. Dies führt sie jedoch nicht auf die ethnische Gemeinschaft in der Kleinstadt zurück, sondern auf die deutsche Gesellschaft, die sie dazu animiert hat ihre Bildung fortzuführen. Ferner bestätigt dies die bereits angeführten theoretischen Ausführungen, dass die ethnischen Gewohnheiten reproduziert werden und ein Durchbruch dieser Barrieren eine Bereicherung im Bildungsbereich zur Folge haben kann.

Frau R.’s Biographie hätte unter den Umständen, dass ihre Mutter ebenso wie der Vater erst im höheren Alter eingewandert wäre und die Möglichkeit nicht gehabt hätte die Bildung zu genießen, eine andere Wende genommen. Dies hätte zur Folge, dass

sie und ihre Geschwister den gleichen Bildungsstandard wie alle anderen Angehörigen des ethnischen Netzwerkes gehabt hätten.

„[...] So zum Beispiel meine Cousine, sie ist jetzt Arzthelferin, hat auch einen Türken geheiratet .. ist mit ihm verheiratet, hatte auch Probleme mit ihm viel, aber das ist so das typische Bild was ich so von dem Mädls dort (Anm.: aus der Kleinstadt, AS) hab, ahm nicht alle gehen diesen Weg, aber die meisten. Und wir sind dann halt den anderen Weg gegangen, wir sind dann weggezogen[...].“ (Frau R: S:9/Z:342-346)

Dieser Interviewausschnitt spiegelt äußerst adäquat die Ansicht wieder, die Frau R. als türkische Migrantin der zweiten Generation von der ethnischen Gruppierung in ihrer Heimat hat. Die Biographie der Eltern wird, wie oben bereits erläutert, von der zweiten Generation reproduziert. Das Reproduzieren vollstreckt sich auf der Ebene der sozialen Kontakte, der Familienplanung, der frühen Eheschließung, der fehlenden Bildung und demzufolge der niedrigen Chancen eine angesehene Arbeitsstelle zu erhalten. Hätte Frau R.’s Mutter die Initiative nicht ergriffen, hätte ihrer Tochter dasselbe Schicksal, wie ihren Altersgenossinnen in der Kleinstadt in ihrer Heimat, gedroht.

„[...] ja wer weiß, wenn ich nicht gefördert geworden wäre also Realschule dann irgendeine Ausbildung keine Ahnung Arzthelferin oder so, wär auch gut gewesen, ich hätt mich darin auch wahrscheinlich sehn hätte können, hätt ich nicht so die Förderung von meiner Mutter gekriegt oder dieses du kannst mehr schaffen, [...].“ (Frau R: S:8/Z:318-323)

Der Bildungserfolg ist maßgebend davon abhängig unter welchen Lebensumständen das Kind leben muss, der sozialen und der ökonomischen Lage, dem kulturellen Kapital der Familie und dem ethnisch-kulturellen und sprachlichen Hintergrunde (vgl. Gogolin 2012, S. 1). Durch fehlende Faktoren oder erschwerte Lebensbedingungen ist der Bildungserfolg gefährdet (vgl. Leyendecker 2011, S. 246). Frau R. ist immens glücklich darüber, dass durch den starken Einfluss der Mutter eine bildungsreiche Biographie geformt wurde und ein kleines Stück weit Abwenden von der traditionellen türkischen ethnischen Gemeinschaft stattgefunden hat. Diese Faktoren

konnten sie positiv in ihrer Bildungswahl und Motivation bestärkt haben ein wissenschaftliches Studium aufzunehmen.

„[...] Was ich halt auch bei vielen Eltern sehen, dass sie halt, dass was sie bemängelt haben an ihren Eltern - ich durfte das nicht, ich durfte das nicht ich musste das machen, ich musste den heiraten und so, dass sie genau das selbe bei ihren Kindern auch machen voll schlimm und ehm meine Mutter ist da so ein bisschen ausgebrochen [...].“ (Frau R: S:8/Z:307-310)

Ein Argument, welches für diesen Zusammenhang hervorgehoben werden muss, ist, dass Frau R. mitsamt ihrer Schwester aufgrund der Studienwahl aus einer Kleinstadt nach Wien gezogen ist. Hierfür führt sie zwei Gründe an: Auf der einen Seite konnte sie den notwendigen Notendurchschnitt nicht erreichen, um in ihrer Kleinstadt studieren zu können. Auf der anderen Seite führt sie ihre Schwester an, da diese ebenfalls in einer anderen Stadt studieren wollte und dahingehend die Entscheidung leichter fiel gemeinsam studieren zu können. Dies lässt sich auf den bereits vorhin erwähnten Familienzusammenhalt zurückführen. Die ältere Schwester, die in türkischer Formulierung „Abla“ genannt wird, übernimmt oftmals eine Vorbildfunktion, die respektiert werden muss (vgl. Uslucan 2011, S. 253). Das gemeinsame Wegziehen und Wohnen erleichtert ihr das Leben in einer anderen Stadt ungemein.

„[...] Es fiel mir sehr schwer so weit weg zugehen, aber meine Schwester ist dann nach Wien gekommen (!: mhmm) und dann bin ich mit ihr gegangen, dann war das zum Glück eine Person, die ich hatte. [...].“ (Frau R: S:3/Z:110-112)

An dieser Stelle kann hervorgehoben werden, dass Frau R. die familiäre Nähe ihrer Schwester in Wien sehr genießt und den Schritt ins Ausland ohne das Zutun ihrer Schwester sehr wahrscheinlich nie vollzogen hätte.

„[...] ich war nie so ganz lange ganz weit weg von den Eltern, der Abnabelungsprozess war dann erst in Wien genau, das war dann hart [...].“ (Frau R: S:12/Z:481-482)

Trotz der anfänglichen Furcht und Diskrepanz, die Frau R. gegenüber dem Auswandern verspürte, empfindet sie das Leben in der neuen Heimat als sehr angenehm. Die Vorschriften, die sie von der Gemeinde erfahren musste, haben sie im Nachhinein betrachtet regelrecht erdrückt.

### 7.2.3 Diskursive Lebenswelt

Neben den unzähligen positiven Aspekten, die Frau R. ihrer Mutter in Bezug auf die aktive Anteilnahme an der Schulbildung zuschreibt, setzt sie sich auf der diskursiven lebensweltlichen Dimension aber auch kritisch damit auseinander.

„[...] Ehm (5 Sek.) ja meine Mutter war natürlich immer weiterhin ein Einfluss manchmal nervts mich auch wenn ich drüber nachdenke bis heute [...] weil sie mir nicht wirklich die Wahl gelassen hat irgendwie, ehm auch nicht zu studieren [...].“  
(Frau R: S:3/Z:114-120)

Obwohl Frau R. kontinuierlich wiederholt, dass sie gerne studiert, das Studium nie bereut hat und inhaltlich vollends zufrieden ist, kritisiert sie das Vorgehen ihrer Mutter und die Tatsache, dass ihr keine Option offen gelassen wurde frei zu entscheiden. In diesem Zusammenhang kann erörtert werden, dass sich diese Aussage ambivalent betrachten lässt, da für sie aposteriori betrachtet die Entscheidung ein Studium aufzunehmen immer schon feststand, sie jedoch auch aus Rebellion einfach gerne eine andere Richtung eingeschlagen hätte, als die sie sich ihre Mutter für sie erträumt hat.

„[...] Dass ich oft das Gefühl hatte ok für wen mach ich das eigentlich? Mach ich das für jetzt mich oder mach ich das für meine Mutter, damit sie irgendwie, weil ich das Gefühl habe oft, dass sie ihre Wünsche und Träume auf uns so projiziert hat und wir mussten das dann irgendwie für sie machen und so [...].“ (Frau R: S:4/Z:136-139)

Den Zusammenhang zwischen Studienentscheidung und dem Vorgehen ihrer Mutter reflektiert sie äußerst beeindruckend und ist sich darüber bewusst, dass die Rolle der Mutter in diesem Kontext eine entscheidende Figur einnimmt.

„[...] Nachdem ich dann wieder zurück war (Anm.: nach dem halbjährigen Aufenthalt in der Türkei, AS), hatte sie schon (Anm.: ihre Mutter, AS) ihr erstes Jahr rum (Anm.: an der Universität A.S) und ahm aber das war für mich kein Stress oder kein Druck, sie konzentriert sich auf ihren Bachelor und ich mach mein Ding (lacht), genau. [...].“ (Frau R: S:3/Z:104-106)

Nach dem Schulabschluss hat sie ein Jahr mit dem Reisen in andere Länder verbracht und stand folglich der Entscheidung gegenüber ein Studium aufzunehmen. Sie verspürte seitens ihrer Mutter weniger Druck, da diese mit ihrem eigenen Studium beschäftigt war. Infolgedessen fiel die Entscheidung für ein Studium aus freien Stücken. Dies begründet sie mit folgendem Ausschnitt:

„[...] Ja, ich glaube anfangs macht man das eher für die Eltern und dann irgendwann macht man das dann für sich selber und da Psychologie sowieso immer das war was ich wollte, mach ich mir da jetzt keine Gedanken, dass ich mir da immer denke, boah das hab ich nur für sie gemacht ahm das sondern, das bleibt jetzt für mich also, genau [...].“ (Frau R: S:4-5/Z:162-165)

Durch diesen sehr bewussten Umgang mit der Bildungsvorstellung ihrer Mutter ist Frau R. in der Lage diese auch kritisch zu reflektieren, welches sich auf ihre diskursive Lebenswelt umlegen lässt. Sie interpretiert in ihren Ausführungen selbst, dass ihre Mutter durch ihr eigenes Schicksal den Lebensverlauf ihrer Tochter bewusst und direkt in eine Richtung lenken wollte. Obwohl sie im weiteren Verlauf ihrer Erzählung angibt gerne zu studieren und dies bei der Verlaufsanalyse stark mit der positiven Steigkurve bewertet wurde, stellt Frau R. in der Reflexion unmissverständlich fest, dass der Einfluss der Mutter noch stetig zu spüren war und ihre Spuren hinterlassen hat.

„[...] Mmmhmmmmh aber ab jetzt wünsch ich mir irgendwie, dass ich endlich wenn ich etwas mache, dass ich das für mich mache und das ich denke ok jetzt hat sie das was sie wollte, wir haben studiert also ich habe studiert zu Ende, und jetzt möchte ich endlich ehm möchte ich endlich das machen was ich sage ok ich machs nicht für meine Mutter, manchmal denk ich mir auch ich will extra was machen was sie nicht

mag (lacht), damit ich .. damit ich keine Ahnung auch ein bisschen rebellieren kann [...].“(Frau R: S:4/Z:143-148)

Frau R. will sich aus den Fängen ihrer Mutter lösen und sich in diesem Kontext nicht mehr fremd bestimmen lassen. Sie will sich selbst definieren und selbst entscheiden können wann und wie sie sich bilden will. Überraschend ist jedoch in weiterer Folge welche Wandlung ihre Geschichte nimmt.

„[...] Es ist aber es klingt irgendwie schlimm, aber eigentlich bin ich eigentlich froh, dass es so ist, also ich bin froh, dass sie uns immer so gepusht hat im Vergleich zu anderen Familien aus der Stadt, wo wir herkommen, wo die Eltern vielleicht den Kindern nichts zugetraut haben, sie nie gefördert haben, nie mit ihnen die Hausaufgaben gemacht haben und die Kinder jetzt halt ahm vielleicht irgendwelche Jobs haben mit denen sie zufrieden sind, aber nicht ihre Limits sind, vielleicht hätten mehr erreichen können, deswegen bin ich eigentlich froh, dass sie uns immer so gepusht hat [...].“ (Frau R: S:7/Z:256-262)

Trotz der strengen mütterlichen Erziehung ist sie bei genauerer Reflexion erfreut über die aktive Beteiligung ihrer Mutter an ihrer Bildungsgeschichte, da sie einen beachtlichen Kontrast zu den Lebensgeschichten der Gleichaltrigen aus der Kleinstadt wahrnehmen kann. Laut der PISA-Studie ist erwiesen, dass Kinder, die nach der Volksschule lediglich die Hauptschule besucht haben niedrigere Bildungschancen aufweisen, als Kinder, die das Gymnasium besuchen. Kinder mit Migrationshintergrund werden überproportional häufig an Berufsschulen angetroffen und weniger oft an Universitäten (vgl. Gogolin 2002, S. 1). Einige Studien belegen nichts desto trotz, dass Kinder mit Migrationshintergrund häufiger auf schwierige Schultypen wechseln, als Kinder ohne einem, da die Bildungsmotivation und der Anreiz durch die erschwerten Hintergründe, in größerem Maße gegeben ist. (vgl. Bildungsklick.de 2010; Becker 2010, S. 2). Der lang erhaltene Glaube, dass Mädchen türkischer Herkunft Bildungsverweigerer sind und schlechtere Bildungsabschlüsse aufweisen, kann speziell durch Frau R.’s Biographie widerlegt werden. Hinsichtlich einer scheiternden Bildungskarriere liegen die Gründe häufig nicht an den Schülern mit Migrationshintergrund oder deren Eltern, sondern der Diskriminierung, die sich durch äußere Widerstände seitens der Lehrer oder

Berufsberater ergeben (vgl. Boos-Nünning 1999, S. 24f.). Die weitläufige Vorstellung ist, dass Migranten aus gering qualifizierten Bildungsgruppen stammen (zeit.de 2013). Dass diese negative Erfahrung nicht lediglich auf theoretischem Boden beruht, bestätige Frau R. folgendermaßen:

„[...] ja meine Mutter hat glaub ich meinen alten Lehrer irgendwo getroffen [...] da hat ihm meine Mutter erzählt, dass ich halt Psychologie in Wien studiere und da hat er auch so geschaut so wow also, ehm hätten die glaub ich nicht erwarten von mir, dass ich das schaffen könnte, das war schon irgendwie verletzend, wenn man denkt, das trauen die mir nicht zu [...].“ (Frau R: S:5/Z:182-188)

Ausgehend von der diskursiven Lebenswelt tritt Frau R. in eine kritische Auseinandersetzung mit der ethnischen Gemeinschaft in ihrer Heimatgemeinde. Sie spricht davon, dass sie womöglich in gewisser Weise die türkische Kultur und die muslimische Religion verloren hat. Abgesehen von der Tatsache, dass ihre Eltern die religiösen Traditionen kaum gepflegt hätten, sieht sie sich vor allem auch durch die räumliche Distanz in einer Bewegung abseits von der ethnisch-kulturellen Gemeinschaft und den religiösen Traditionen, die sie dort erlebt hat. Oftmals wird in solch kleinen Kulturgemeinschaften ein enges Beisammensein gefordert, primär auch aus dem Grund, um eine Emanzipation sowie westlich moderne Verhaltensweisen zu verbieten (vgl. Boos-Nünning 1999, S. 24; Weber 1999, S. 50f.)

Die Wendung, welche Frau R. während ihres Interviews vollzieht ist, maßgeblich entscheidend für die hier vorliegende Auseinandersetzung. Trotz der Diskrepanz und Uneinigkeit, die hinsichtlich ihrer Bildungsmotivation und Bildungsentscheidung gestanden ist, definiert sie sich ausschließlich nur noch über das Studium.

„[...] aber selber für mich wenn ich jetzt sage was das Wichtigste für mich ist auch das Studium ja, weil es das ist was ich bin irgendwie nichts anders sehe ich halt ich sehe nur das mhm und natürlich auch Freunde und Familie ist natürlich sehr wichtig, aber ich glaub hätt ich das Studium nicht, dann weiß ich nicht wie ich mich definieren würde.[...].“ (Frau R: S:8/Z:325-328)

Trotz der kritischen Stellung, die sie über weiten Strecken im Interview zum aktiven Verhalten ihrer Mutter gegenüber äußerte, tritt sie zum Ende in eine versöhnliche Auseinandersetzung mit ihr und erkennt etwas für sich sie selbst Überraschendes:

„[...] dass man auch, weil Bildung ist für mich das Wichtigste eigentlich, ziemlich schlimm ich bin schon fast wie meine Mutter scheiße (lacht) [...].“ (Frau R: S:8/Z:323-324)

Hinsichtlich Frau R.'s sozialer Wirklichkeit, in welcher sie lebt, entwickelt sich einerseits durch die direkte Handhabe der Mutter und den gesellschaftlichen Vorgaben und andererseits durch das vorherrschende Selbstbild ihre Bildungsmotivation ein Studium aufzunehmen. Die aktive recht kämpferische Haltung ihrer Mutter hinsichtlich der Bildungswahl ist für Frau R. anfänglich sehr schwierig zu begreifen. Als Konsequenz entwickelt sie ein recht ambivalentes Verhalten dazu. Folglich transformiert sich ihre Haltung ihrer Mutter gegenüber und ein Verständnis für diese Interventionen wird entwickelt. Die traditionellen und ethnischen Vorgaben der Gemeinde ihrer Heimatstadt, die sich in primärer Instanz auf die Reproduktion von generationsbedingten Lebensgeschichten beruft, erdrücken Frau R. regelrecht. Sie erkennt, dass ihre Mutter durch die aktive Anteilnahme an ihrer Bildungsgeschichte ihr eine erfolgreiche akademische und berufliche Karriere wünscht. Die Mutter will die Reproduktion einer traditionellen türkischen Biographie, die in ihrer Heimatgemeinde üblich gewesen wäre, aktiv umgehen. Der Vater wird durch die recht passive Haltung, die er in Bezug auf die schulische Erziehung der Kinder aufweist, kritisiert. Letztlich definiert sich Frau R. fast zur Gänze über die Bildung als intellektuelle Bereicherung, die infolgedessen einen integralen Bestandteil ihrer sozialen Wirklichkeit der diskursiven Lebenswelt darstellt.

## 8 Kontrastiver Fallvergleich

Im nachstehenden Kapitel wird der Vergleich der beiden Biographien vorgenommen. Zu diesem Zweck wird in erster Instanz die minimale Kontrastierung und im zweiten Schritt die maximale Kontrastierung durchgeführt. Im Mittelpunkt der Auseinandersetzung stehen die motivierenden Gründe ein wissenschaftliches

Studium aufzunehmen bei Frau S. mit serbischem Hintergrund und Frau R. mit türkischem Migrationshintergrund.

## **8.1 Minimale Kontrastierung**

Im ersten Schritt werden die Analogien herausgearbeitet. Demzufolge die Ähnlichkeiten hinsichtlich der Studienmotivation.

Bei erster Betrachtung und Durchsicht der Biographien fällt der massive Einfluss der Mütter in beiden Lebensgeschichten auf. Frau S. und Frau R. berichten wiederholt von der Einflussnahme der Mutter vor allem im Bildungsbereich. Wobei die Intensität der Einflussnahme der beiden Studierenden sehr unterschiedlicher Basis ist und demzufolge im maximalen Vergleich differenziert wird. Die Position der Mutter als wichtige Person ist jedoch für beide Frauen von enormer Bedeutung und ist wegweisend für die Biographieverläufe der Studierenden. Frau S. hat den Lebensverlauf und die Lebenssituation ihrer Mutter als Anlass für einen eigens bewusst verbesserten Biographie- und vor allem Bildungsverlauf genommen. Ähnlich vollzieht sich Frau R.'s Bildungsverlauf, jedoch ist dieser von Frau R.'s Mutter äußerst aktiv indiziert. Die Biographieprozesse beider Frauen sind primär im Bereich der Bildungsverläufe durch die Mütter beeinflusst worden und weisen demnach auf eine entscheidende Analogie. Beide Mütter haben aufgrund gesellschaftlicher stereotypischer traditioneller Frauenbilder in direkter und indirekter Weise die Bildungsverläufe ihrer Töchter maßgebend beeinflusst. Die Intention wurde verfolgt eine Reproduktion einer bildungsarmen Biographie angesichts fehlender Bildungsabschlüssen zu umgehen.

Interessant ist in weiterer Betrachtung die Position des Vaters, die in der Lebensgeschichte von Frau S. sowie in der von Frau R. hinsichtlich der schulischen Ausbildung als sehr passiv gedeutet wurde. Diese drückte sich durch Zurückhaltung und fehlender Anteilnahme aus. Die Arbeitsleistung wurde zur Gänze den Müttern überlassen, welches auf das auf beiden Seiten vorherrschende traditionelle Bild der Mutter als Erziehungsbeauftragte der Kinder schließen lässt und auf die eigens fehlende Bildungsmotivation, die eine aktive Anteilnahme an den Ausbildungsverlauf der Kinder verhindert. Welches sich in weiterer Betrachtung auf den Umstand zurückführen lässt, dass sie lediglich als Gastarbeiter eingewandert sind und die

finanzielle Absicherung als primäres Ziel hatten und der eigenen Weiterbildung keine Bedeutung zudachten. Den Vätern wird in beiden Biographien über weite Strecken gar keine Beachtung zugedacht und wenn doch, dann bezieht sich diese oftmals auf die passive Haltung, die negativ konnotiert ist. Ihnen wird in beiden Biographien keine direkten Vorwürfe gemacht, doch wurde ihre passive Verhaltensweise nichts desto trotz kommentiert und kritisiert. Frau R. erklärt, dass das Erbringen von guten Schulleistungen zudem ein Beweis ihrem Vater gegenüber bedeutet, der ihr einen positiven Schulabschluss womöglich durch eigene schulische Misserfolge nicht zugetraut hat. Frau S. beschreibt, dass ihr Vater ihr bezugnehmend auf ihre Studien- und Bildungswahl zu keinem Zeitpunkt Vorschläge oder Vorgaben unterbreitet hat und erwähnt ihn meistens nur im Zusammenhang mit ihrer Mutter.

Sehr auffallend sind die Analogien hinsichtlich der Bildungs- und Lebensverläufe. Die Väter sind als junge Gastarbeiter eingereist und hatten als primäres Ziel das Arbeiten und die finanzielle Absicherung der Familie vor Augen. Die Mütter sind abgesehen von den Bildungsverläufen anfänglich eher in traditionellen Rollen gefangen. Beide haben jung geheiratet und Kinder geboren. Die Väter sind in die Erziehungs- und Bildungsverläufe eher passiv respektive fast gar nicht involviert. Die Mütter übernehmen die Erziehungsaufgabe der Kinder. Sowohl in Frau S. Biographie als auch in der Biographie von Frau R. übernimmt die Mutter ein eher konsensuelles Verhalten und der Vater ein disensualles Verhalten. Frau S. sowie Frau R. können in der Volksschule exzellente Schulleistungen vorweisen, welche auf beiden Seiten von gesellschaftlicher Position aufgrund der Zuschreibung Ausländerin als sehr beeindruckend gewertet wird. Im Teenageralter ist bei beiden Frauen ein Bruch zu beobachten. Beide Interviewpartnerinnen erörtern eine Rebellion, in welcher die Schulleistungen rapide schlechter wurden. Aus sozialwissenschaftlicher Perspektive wird diese Phase als ein Ausbruch definiert. Die guten Schulleistungen aus der Volksschulzeit werden durch eine Rebellion gebrochen, die dem Status eines Strebers entgehen soll. Demzufolge kann damit geschlussfolgert werden, dass dieser Abschnitt nur eine Phase war, weil beide Frauen erklären, dass dies lediglich eine sehr kurze Zeitspanne andauerte. Des Weiteren geben beide Interviewpartnerinnen rückblickend an, dass sie sich in ihrer Teenagerzeit aufgrund ihres ausländischen Migrationshintergrundes nicht beziehungsweise kaum diskriminiert oder rassistisch angegriffen gefühlt haben. Dies lässt sich darauf zurückführen, dass sie sich in

diesem Alter unbewusst der Mehrheitsgesellschaft in ihrer Klasse angeschlossen und sich in sie integriert haben. Interessen konnten geteilt werden und freundschaftliche Verbindungen wurden unabhängig vom migrationsbedingten Hintergrund geknüpft. Frau S. und Frau R. waren sehr bedacht darauf ein Teil der Mehrheitsgesellschaft zu sein und nicht als Randgruppe verstanden zu werden. Sie wollten ein Teil einer großen Gruppe sein und sich in dieser gleichsam wohlfühlen. Dies gelingt bis ins Teenageralter recht problemlos. Dessen ungeachtet haben aber beide Frauen begründet auf ihren ausländisch klingenden Namen und im zunehmenden Alter in ihrer Vergangenheit bereits Diskriminierungserfahrungen erlitten. Frau R. und Frau S. während ihrer Studienlaufbahn. Demzufolge sind sie sich über die Schwierigkeiten der Zuschreibung Ausländerin bewusst und haben sich durch das Leben in einer multikulturellen Gesellschaft bereits ein Bewusstsein dafür geschaffen. Aus diesem Grund sind auch die Vorstellungen der eigenen Person der beiden Frauen zu Beginn des Interviews äußerst interessant. Unabhängig voneinander betonten sie eindrucksvoll, dass sie in Österreich respektive Deutschland geboren sind und lediglich ihre Eltern ein differenziertes Herkunftsland haben. Dahingehend kann an dieser Stelle die Verbindung zum Verständnis des Zuschreibungsmerkmals Ausländerin gelegt werden, die jedoch unterschiedlichen Meinungen zugrunde liegt und demnach in der maximalen Fallkontrastierung besprochen wird.

Ebenso lassen sich hinsichtlich ihres traditionellen und religiösen Backgrounds, sowie der Erziehung ihrer Eltern Parallelen erkennen. Beide sind weder kulturell von ihren Eltern aktiv beeinflusst worden, noch haben sie sich religiösen Traditionen verschreiben müssen. Sie haben ausnahmslos keine religiösen Zeremonien besuchen müssen, noch wurde ihnen seitens ihrer Eltern eine spezielle Lebensweise vorgeschrieben. Beeindruckend ist diese Tatsche angesichts dessen, dass speziell Frau R.'s Mutter bezüglich der Bildungsentscheidungen sehr stark mitgewirkt hat und selbst durch die Zwangsheirat stark religiös und kulturell geprägt ist. Ihre Mutter konnte sich von diesen Vorschreibungen entfernen und hierdurch eine Integration beziehungsweise die ersten Schritte zur Assimilation gewährleisten, die sich durch die Aufnahme des Studiums durch ihre Mutter bestätigt. Dagegen ist die ethnische Gemeinschaft in Frau R.'s Heimatgemeinde ein in sich verwobenes Netzwerk, welches auf traditionellen und kulturellen Vorstellungen basiert. Dahingehend ist sie durch die räumliche Distanz und dem aktiven Einschreiten ihrer Mutter äußerst

dankbar sich von dieser distanziert zu haben. Frau S. wurde zu keinem Zeitpunkt seitens ihrer Eltern oder Gesellschaft von traditionell serbischen Eindrücken gelenkt oder beeinflusst. Frau S. und Frau R. geben an, dass sie womöglich durch das Vorgehen ihrer Eltern die kulturelle Komponente ihrer jeweiligen ethnischen Heimat verloren haben und sich dahingehend davon entfernt haben. Dieses Vorgehen wird jedoch auf beiden Seiten nicht negativ gewertet.

Dies lässt sich zur These ausformulieren, dass durch einen größeren Bezug zur Kultur und Religion der Mehrheitsgesellschaft die Motivation sich auf akademischem Wege zu bilden größere ist, als bei Menschen, die enger an ihrer kulturellen ethnischen Minderheitengesellschaft festhalten, in welcher das Bildungsniveau bedingt durch die erste Generation noch eher gering ist. Durch den Antrieb der Mehrheitsgesellschaft und die Assimilation in diese wird das Gemeinschaftsgefühl gestärkt und die Verbundenheit zur eigenen ethnischen Minderheit nimmt stetig ab. Frau S. und Frau R. empfinden beide eine größere Verbundenheit zur Mehrheitsgesellschaft als zur Herkunftsgesellschaft ihrer Eltern. Gleichwohl beide Frauen darüber berichten, dass sie in gewissen Bereichen den Kontakt zur ihrer eigenen ethnischen Kultur auf bewusster Ebene suchen. Frau S. hat in Serbien viele Freunde mit denen sie auch grenzüberschreitend Kontakte pflegt und sich auch in ihrem Urlaub gerne dort aufhält. Frau R. hat durch die hohe Anzahl von türkischen Bekannten in ihrer Kleinstadtgemeinde bereits regen Kontakt zu ihrer ethnischen Gemeinschaft, gleichwohl sie in Wien aufgrund differenzierter Interessen geringen Kontakt zu türkischen Gleichaltrigen pflegt. Nichts desto trotz hat sie nach dem Abschluss ihrer Schulzeit ein halbes Jahr in der Türkei in einem Hotel gearbeitet, um ihre türkische Muttersprache zu verbessern. Dementsprechend lässt sich das aktive Suchen nach der Verbundenheit eruieren und dies geht mit dem bereits weiter oben angesprochenen Sachverhalt konform, dass die zweite Generation vor der Problematik steht zwischen zwei Stühlen zu stehen. Auf der einen Seite steht der Migrationshintergrund, ein Pseudonym für die Familie, die Kultur, die Religion, die Herkunft und auf der anderen Seite steht die neue Mehrheitsgesellschaft, die neuen Freunde, die interessante Kultur, ganz allgemein gefolgt das Neue. Die zweite Generation möchte einerseits ein Teil der ersten Generation sein und die Tradition und Kultur bis zu einem gewissen Grad teilen, andererseits sich auch der hiesigen Kultur anpassen, ein Teil der Mehrheitsgesellschaft und anerkannt werden.

Wie bereits erläutert, bezieht sich der Freundeskreis der Frauen zwar auch auf die innerethnischen Kulturkreise, gleichwohl sie aktiv und auch aus freien Stücken den Kontakt zu der Mehrheitsgesellschaft suchen und dort freundschaftliche Kontakte gefunden haben. Frau R. erklärt, dass speziell das Fehlen von gemeinsamen Interessen die Freundschaft zu türkischen Gleichaltrigen problematisiert. Die beiden interviewten Frauen fühlen sich in den Kreisen der einheimischen Gesellschaft nicht als Ausländerinnen, sondern vollends integriert – womöglich in gewissen Bereichen bereits assimiliert. Die obig angeführte Ausführung kann dadurch bekräftigt werden, da inländische kulturelle Freundschaftskreise und Einflüsse auf die Studienmotivation positiv einwirken können.

Analogien lassen sich demnach auf die Einflussnahme von Freunden hinsichtlich der Studienmotivation eruieren. Beide geben an, dass Schulfreunde ebenso die Entscheidung gefällt haben, studieren zu wollen und sie sich dementsprechend dieser Mehrheit angeschlossen haben. Vor allem Frau R. spricht davon, dass die Studienentscheidung der Freunde, einen beachtlichen Einfluss auf sie genommen hat, die Entscheidung nichts desto trotz von ihr ausging. Frau S. bespricht zwar auch die Position ihrer österreichischen Schulkollegen und Klassenkameraden mit Migrationshintergrund hinsichtlich der Studienentscheidung, jedoch wird ihnen weniger Bedeutung beigemessen. Für den vorliegenden Kontext der Entscheidung ein Studium aufzunehmen, ist das Erwähnen der Schulfreunde aus dem Grund eine interessante Komponente, als dass sie analog auf beiden Seiten einen für die Interviewpartnerinnen erwähnenswerten Einfluss genommen haben.

In Bezug auf den pädagogischen Themenkomplex Bildung und welchen Stellenwert Bildung für die Befragten hat, welcher in weiterer Folge gewiss auf die Studienmotivation schließen lässt, sind sich Frau S. und Frau R. sehr ähnlich. Bildung soll in diesem Kontext als die schulische und akademische Weiterbildung verstanden werden. Bildung nimmt einen großen Bereich in ihren Lebensgeschichten ein. Sie gehen konform darüber, dass ohne Bildung und eine akademische Weiterbildung die Chancen auf einen zukünftigen erfolgreichen Beruf sehr gering sind. Sie sehen Bildung als ein wertvolles Kulturgut und nehmen dies als Anlass ein hohes Bildungsniveau erreichen zu können. Frau R. nimmt hinsichtlich des Bildungsthemas immer wieder Bezug zu ihrer Mutter, die wie in den obigen Ausführungen ersichtlich letztendlich erst durch die Bildung und Weiterbildung ihre

Erfüllung gefunden hat und dieses Gut an ihre Kinder weitergeben will. Der Bildungsbereich soll ihren Kindern trotz Zuschreibung Migrationshintergrund nicht verschlossen bleiben und alle Möglichkeiten eine Weiterbildung anzustreben, sollen fokussiert werden. Frau S. spricht der Bildung eine sehr hohe Wertigkeit im gesellschaftlichen Rang zu. Speziell ohne eine akademische Bildung sieht sie die Bildungskarriere bei weitem noch nicht abgeschlossen, da ein ausführlicher Bildungsverlauf die Chancen auf eine hohe berufliche Position eröffnet. Frau R. definiert speziell über die Bildung ihrer eigenen Person und auch für Frau S. ist eine gute Ausbildung ein ausschlaggebendes persönliches Merkmal. Die interviewten Frauen sprechen zwar nicht explizit von der gleichen Bildungsvorstellung, nichts desto trotz decken sich ihre Vorstellungen von intellektuelle Bildung als essentieller Bestandteil der Biographie.

## **8.2 Maximale Kontrastierung**

Die maximale Kontrastierung wird im nachstehenden Absatz die augenscheinlichsten Divergenzen, hinter den Gründen ein Studium aufzunehmen, darlegen.

Wie im oberen Abschnitt bereits definiert, spielt die Mutter in beiden Lebensgeschichten eine bedeutsame Rolle. Die Mutter von Frau R. ist jedoch um einiges aktiver in das Bildungsgeschehen involviert, als die Mutter in Frau S. Biographie. Frau S. Mutter setzt weniger aktive Intervention, sondern will ihrer Tochter ein durch indirekte Aktivitäten das Bewusstsein dafür eröffnen, dass ohne einer fundierte Ausbildung die Möglichkeit auf einen hoch bezahlten Beruf gering ist. Frau S. will aus diesem Grund die widrigen Lebensumstände ihrer Eltern durch hohe Bildungserfolge kompensieren und strebt eine Erhöhung des ökonomische Kapitals an. Ohne exaktere Informationen über die genauen biographischen Verläufe oder Schicksale beider Mütter kann in groben Zügen zusammengefasst werden, dass beide Mütter in sehr jungen Jahren schwanger geworden sind. Frau R.'s Mutter hat ihre Biographie in die Hand genommen und sie in eine bildungsreichere Richtung gelenkt, wobei die Mutter von Frau S. ihren Lebensverlauf hingenommen und einen niedrig entlohnnten Beruf angenommen hat. Sie interveniert zu keinem Zeitpunkt aktiv in die Bildungskarriere ihrer Tochter, drängt sie nicht zu guten Noten oder will sie hinsichtlich der Bildungsentscheidung beeinflussen. Ebenso lässt sie ihrer Tochter betreffend der Hochschulentscheidung freie Wahl und ist in diesem Bereich im

Gegensatz zu Frau R.'s Mutter äußerst inaktiv und agiert eher indirekt. Frau R.'s Mutter ist unglaublich stark in den Bildungsprozess eingebunden beziehungsweise hat die Entscheidung für oder gegen ein Studium ihrem Kind während der frühen Schulzeit bereits abgenommen. Frau R. erklärt oft auch auf sehr sarkastische und witzige Weise, dass ihr keine Wahl gelassen wurde und bereits in der Schulzeit festgestanden hat, dass sie ein Studium anstreben musste. Wobei damit nicht gemeint ist, dass sie die letztendlich Studienentscheidung lediglich auf diesem Gerüst aufbaut. Selbst war sie fortwährend sicher ein Studium aufnehmen zu wollen und war sich bewusst, wie wichtig ein akademischer Abschluss für die zukünftige Biographie sein kann. Rückblickend spricht sie der Bildung in ihrem Biographieverlauf einen sehr hohen Stellenwert zu. Frau S. Hintergründe ein wissenschaftliches Studium anzustreben wurde, weniger durch aktive Intervention ihrer Mutter beeinflusst, als durch die selbstständige Entscheidungskraft, welche durch das Fehlen von zukünftigen adäquaten Berufsaussichten ohne eine akademische Ausbildung begründet wurde. Ihr ist ein hohes ökonomisches Kapital sehr wichtig und sie definiert ihre Zukunft fortwährend über die hohe Wertigkeit einen Anwaltsberuf auszuüben.

Das Zuschreibungsmerkmal Ausländerin wurde in der minimalen Kontrastierung bereits erörtert. In weiterer Folge sollen jedoch die gesellschaftlichen Konsequenzen, die sie durch die Zuschreibung auf sich beziehen in den vorliegenden Biographien unterschieden werden. Während Frau R. in ihrer Biographie die Zuschreibung Ausländerin weniger beeinflusst hat und dahingehend im Interview auch keine ausführlichen Angaben dazu macht, hat sich Frau S. gleichwohl etwas mehr dazu geäußert und bereits während der Hochschulzeit zu spüren bekommen, dass die Zuschreibung Ausländerin oftmals negativ konnotiert war. Frau R. hat sich mit der Zuschreibung Ausländerin in ihrer Biographie schlichtweg weniger konfrontiert gefühlt beziehungsweise hat der gesellschaftlichen Ansicht dieser Zuschreibung keine Aufmerksamkeit zugedacht. Für den vorliegen den Kontext ist die Zuschreibung Ausländerin aus dem Grund von Bedeutung, da die gesellschaftliche Stigmatisierung das Bildungsverhalten und die Studienentscheidung beeinflussen kann. In Frau S. Biographie lässt sich erkennen, dass dieses Zuschreibungsmerkmal sie tatsächlich beeinflusst und ihre Bildungsmotivation verstärkt hat. Sie gibt an, dass das gesellschaftliche Bild eines Stereotypen Ausländers eine geringe Arbeitsmotivation

aufweist und nicht bildungsinteressiert ist. Dieses Bild will sie nicht bestätigen und dies durch die Wahl des Anwaltsberufs entgegenwirken. Frau S. möchte gesellschaftliche Anerkennung erfahren und beweisen, dass sie trotz der Zuschreibung Migrantenkind der zweiten Generation, dem Stereotyp Ausländerin nicht entspricht und hohe Bildungsabschlüsse erreichen kann. Frau R. ist weniger gelenkt von gesellschaftlichen Vorgaben und hat sich dementsprechend auch den Beruf einer Arzthelferin in ihrer Heimatgemeinde vorstellen können.

Auch bei der Studienrichtungswahl lassen sich signifikante Unterscheidungen feststellen, die sich in weitere Folge auf die persönliche Einstellungen auslegen lassen. Frau R. wählte aus einem persönlichen Interesse das Studienfach Psychologie, da sie sich selbst am besten damit identifizieren konnte und sie bereits als Jugendliche den Entschluss gefasst hat, sich in diese Richtung akademisch bilden zu wollen. Frau S. hat ihre Studienwahl eher in eine differenziertere Richtung gelenkt. Aus Frau S. Ausführungen lässt sich erkennen, dass die Wahl das Studium der Rechtswissenschaften neben der persönlichen Intuition und dem intellektuellem Interesse, auch aus sehr pragmatischen Gründen gefällt wurde. Sie identifiziert den Beruf des Anwalts als etwas enorm Bedeutsames und verbindet dies mit gesellschaftlichem Prestige, welches eine Steigung ihres Selbstwertgefühls zur Folge hat. Sie nennt den Beruf des Anwalts einen mächtigen Beruf - ein mächtiges Wort. Selbst sagt Frau S., dass neben dem Beruf des Mediziners kein anderer Beruf so hoch angesehen ist wie der des Juristen. Wie aus den oberen Erläuterungen bereits sichtbar gemacht wurde, schreibt Frau S. den sozialen Lebensumständen in ihrer Biographie eine große Bedeutung zu. Je höher die gesellschaftliche Position, desto höher das Ansehen durch die Umwelt. Die sozial gesellschaftliche Positionierung ihrer eigenen Person und ihrer beruflichen Stellung nehmen in ihrem Lebensverlauf eine sehr wichtige Rangordnung ein. Dementsprechend basiert Frau S. Studierentscheidung vor allem auch auf einer gesellschaftlichen Anerkennung. Frau R. macht sich über die Wertigkeit im gesellschaftlichen Rang ihrer Studienwahl keine Gedanken. Sie studiert dieses Fach aus einem persönlichen Willen heraus und identifiziert sich mit ihrem Studium. Sie bespricht gesellschaftliche Vorgabe, jedoch sind diese keine maßgebenden Inhalte ihrer Biographie. Sie wählte das Studienfach Psychologie, geprägt durch freiwillige selbstständig getätigte Handlungen und nicht aufgrund gesellschaftlicher Vorgaben.

Des Weiteren sind die Divergenzen, darüber ob die Entscheidung ein Studium aufzunehmen die richtige Entscheidung gewesen ist, in den Ausführungen der interviewten Frauen erwähnenswert. Frau S. ist sehr davon überzeugt, dass das Studieren die korrekte Entscheidung für den weiteren Lebensverlauf darstellt und ihr immens viele Berufsaussichten ermöglicht. Frau R. dagegen hätte sich ihren Ausführungen zufolge, ebenso den Beruf als Arzthelferin vorstellen können, und ist sich dem Erfolg ihres Studiums nicht zur Gänze sicher. Dies lässt sich wiederum auf die im vorigen Absatz besprochenen Wertzuschreibung schließen. Frau S. ist nach Abschluss des rechtswissenschaftlichen Studiums von der hohen Anerkennung zu erlagen überzeugt. Folglich lässt sich die Motivation ein Studium aufzunehmen darauf zurückführen. Frau R. ist in diesem Kontext weniger auf die Prestigestellung ihres Studiums bedacht, sondern spricht von dem großen persönlichen Interesse das psychologische Studium aufzunehmen, welches ihr anfänglich nicht leicht gefallen ist und dadurch die Unsicherheit erwächst. Sie musste die Aufnahmeprüfung des Psychologiestudiums zwei Mal wiederholen. Gleichwohl für diesen Absatz auf die individuelle persönliche Ebene der beiden Frauen Bezug genommen werden sollte. Dies lässt sich womöglich darauf zurückführen, dass Frau S. eine selbstsicherere Einstellung besitzt und demzufolge ihre Studienwahl zu keinem Zeitpunkt bereut. Frau R. könnte eine unsichere Persönlichkeit und Einstellung zu ihrem Studium haben und sich ihrer Studienwahl demzufolge nicht vollends sicher sein.

Demzufolge soll die gesellschaftliche Positionierung der eigenen Person der Frauen differenziert werden. Frau S. hat eine genaue Vorstellung davon wo sie stehen will und wie sie interpretiert wird. Selbst sagt sie, sie fühlt sich als Österreicherin und nur ihre Eltern sind serbischer Herkunft. Anhand dieser Aussagen respektive ihrer Einstellung lässt sich ihre aktiv gesetzte Positionierung in der Gesellschaft erkennen. Sie scheut den Kontakt zu österreichischen Mitschülern ebenso wenig wie den zu anderen ethnischen Minderheiten in ihrer Klasse. Speziell deshalb sieht sie sich in ihrer persönlichen Hierarchie als Sprachrohr zwischen zwei Gesellschaften. Ihr ist die Akzept der Mehrheitsgesellschaft äußerst wichtig und sie hebt hervor, dass sie als einzige Ausländerin ihrer Klasse zu allen Geburtstagen der österreichischen Mitschüler eingeladen wurde und auch von den Lehrern ihr der Ausländerstatus aberkannt wurde. Frau R. bespricht in ihrem Interview die gesellschaftliche Perspektive weniger deutlich, beziehungsweise ist ihr die Positionierung in einer von

gesellschaftlichen Vorgaben gelenkten Umwelt ihrer eigenen Person weniger bedeutsam. Sie genießt ihr Studentenleben und ist äußerst beeindruckt davon, dass das Leben in Wien trotz diversester Kulturen problemlos abläuft. Frau R. wird von gesellschaftlichen hierarchischen Stigmata keineswegs gelenkt und lebt ihr Leben nach eigenen Vorstellungen und wird nicht von äußeren Merkmalen beeinflusst. Diese Haltung wurde bereits eindrucksvoll durch das Entfernen von der ethnischen Gemeinschaft in der Heimatstadt erörtert. Diese Verhaltensweise lässt vor allem auf ein Bewusstsein schließen, dass ein Leben in einer Gesellschaft mit unterschiedlichsten Kulturen und Migrationshintergründen als selbstverständlich und problemlos ansieht. Im Gegensatz zu Frau S. differenziert Frau R. sehr viel weniger zwischen verschiedensten ethnischen Hintergründen und deshalb lässt sich die Divergenz in diesem Kontext darauf zurückführen.

Wie im Abschnitt der minimalen Fallkontrastierung bereits beschrieben wurde, haben beide Frauen hinsichtlich der kulturellen und traditionellen Lebensweise von ihren Eltern keine Vorgaben erhalten. Nun soll die Stellung der Familie besprochen werden. Frau S. spricht abgesehen von ihren Eltern sehr wenig von ihrer Familie. Lediglich ihren Großvater, mit dem sie von ihren Verwandten oftmals verglichen wird, erwähnt sie in einer kleinen Passage oder ihre Cousine, die das Studium frühzeitig abgebrochen hat. Interessant ist wiederum in welchem Kontext sie ihren Großvater erwähnt. Ihren Beschreibungen zufolge wurde er aufgrund seines großen Wissens und seines Ingenieurtitels, welcher zur damaligen Zeit äußerst angesehen war, sehr geschätzt und beachtet. Ihre Cousine wird ebenfalls in eine bewertende Position gestellt, da sie das angestrebte Studium nicht fertig gestellt hat und somit eine adäquate Arbeitsstelle zu finden, problematisch war. Folglich lassen sich diese Ausführungen mit den obigen über die gesellschaftliche Positionierung gleichsetzen und übereinstimmend betrachten. Ihr ist eine hohe soziale Stellung und Anerkennung von Seiten der Mehrheitsgesellschaft sehr wichtig, dahingehend wählt sie für sich das hoch angesehene rechtswissenschaftliche Studium. Darüber hinaus spricht sie aber über weite Strecken kaum über ihre Familie und die Einflussnahme dieser auf ihre Bildungsmotivation. Frau R. dagegen ist in ihrem Interview bezugnehmend auf ihre Familie und ihre Familienstellung sehr viel emotionaler und spricht meistens ohne Nachfrage über ihre Eltern, ihre Geschwister, über die in ihrer Kleinstadt lebenden Familienmitglieder. Es lässt sich ein starker emotionaler Bezug erkennen.

Demnach sind auch die aktive Anteilnahmen der Mutter, ihrer Schwester und sogar die passive Haltung ihres Vaters an dem Bildungsprozess maßgebend und hat ihre Bildungsentscheidung mitbeeinflusst. Folglich kann interpretiert werden, dass Frau S. durch die fehlende emotionale Ebene im Interview durch ihre Familie auf ihrem Bildungsweg nicht aktiv motiviert wurde. Erörtert werden kann, dass Frau R. eine stärkere emotionale Bindung zu ihrer Familie aufweist, als Frau S., jedoch kann dies basierend auf einer sozialwissenschaftlichen Auseinandersetzung nur individuell interpretiert werden, da gewiss das Setting eines Interviews, vor allem wenn jemand noch nie eines gegeben hat, erschwerend auf die Erzählung wirken. Womöglich wurde von Frau S. die emotionale Ebene als Schutzmechanismus bewusst ausgeklammert, um die Objektivität im Interview zu gewähren. Dies sind Bereiche die lediglich individuell interpretiert werden können.

Bereits im minimalen Kontrast wurde der pädagogisch relevante Themenkomplex Bildung besprochen. Beide Frauen besprechen die Bedeutung der Bildung und dass eine erfolgreiche Bildungskarriere einen essentiellen Bestandteil der Lebensgeschichte darstellt und Bildung als intellektuelle und geistige Weiterbildung unabdingbar ist. In weiterer Folge soll vorgestellt werden, wie die beiden Interviewten die Bildung einsetzen. Bildung als Mittel wird in den beiden Biographien differenziert eingesetzt. Passend zu den obigen Ausführungen verwendet Frau S. die Bildung und eine akademische Karriere, um einen hoch angesehen gesellschaftlichen und für sich persönlichen Rang zu erlangen. Ein hoher universitärer Abschluss eröffnet ihr gesellschaftliche Türen. Die bildungsarme Vergangenheit ihrer Eltern und die daraus resultierenden niedrigen Arbeitsplätze wurden als Anstoß zu einer mit akademischen Abschlüssen gezeichneten Biographie genommen. Frau R. dagegen nutzt die universitäre Weiterbildung jedoch rein zum Selbstzweck und zur individuellen Erweiterung ihrer Kompetenzen. Sie selbst kommt letztlich zum Entschluss, dass sie sich zur Gänze über die Bildung und ihr Studium definiert. Frau R.'s Mutter konnte als diejenige ausfindig gemacht werden, die eine gute schulische Ausbildung für ihre Tochter als gesellschaftliche Aufstiegsmöglichkeit definiert hat und nicht Frau R selbst.

## 9 Resümee

Für eine pädagogisch sozialwissenschaftliche Auseinandersetzung von zwei unterschiedlichen Biographien ist das Einsetzen einer individuellen Metaebene seitens des Forschers unabdinglich. Ein repräsentatives Ergebnis ist basierend auf zwei Interviews natürlich keine fundierte Grundlage, jedoch ist die detaillierte Auseinandersetzung mit zwei unterschiedlichen Lebensgeschichten sozialwissenschaftlich betrachtet eine gute Möglichkeit einen Ausschnitt einer bereits lang betrachteten und wissenschaftlich besprochenen Materie darzustellen. Diese Arbeit hatte den Anspruch basierend auf zwei Lebensgeschichten einer Studierenden mit serbischem Migrationshintergrund und einer zweiten Studierenden mit türkischen Migrationshintergrund auf der einen Seite eine genaue Interpretation hinsichtlich der drei Lebenswelten nach Frank Bettinger zu erstellen und darauf aufbauend auf der anderen Seite einen kontrastiven Fallvergleich zu präsentieren. Als Forschungsfrage stand fortwährend folgende im Vordergrund: *Welche Divergenzen und Analogien lassen sich hinsichtlich der Gründe ein Studium aufzunehmen bei einer serbischen und einer türkischen Studierenden der zweiten Generation herausarbeiten?*

Die hermeneutische Interpretation und Rekonstruktion der Biographien der beiden Frauen war als Grundlage für den darauffolgenden kontrastiven Fallvergleich dahingehend hilfreich, als dass die Biographien detailliert analysiert wurden. Die Biographien wurden anhand theoretischen Materials bearbeitet, rekonstruiert und erweitert.

Frau S. ist eine junge Frau, die rückblickend betrachtet einen hohen akademischen Abschluss als essentielles Merkmal ihrer Biographie ansieht. Speziell durch eine fundierte Bildung ist eine gesellschaftliche und für sie selbst persönliche Anerkennung möglich. Demzufolge wählt sie den Beruf der Juristin, um dies zu erreichen. Familiär wird sie durch ökonomische Defizite ihrer Eltern geprägt, die aufgrund niedriger Bildungsabschlüsse keine hoch entlohten Berufe ausüben. Diesen offensichtlichen Mangel möchte Frau S. durch akademische Bildungsabschlüsse ausgleichen. Die subjektive Dimension ihrer Lebenswelt definiert sie dahingehend, dass sie sich als Österreicherin mit Eltern aus Serbien positioniert.

Diese Positionierung wurde ihr ebenso von ihrer Eltern mitgegeben, da sie als Kind von Einwanderern in Österreich geboren wurde und somit mit Serbien nicht viele Berührungspunkte hat. Sie wurde weder durch religiöse noch durch kulturelle Hintergründe gelenkt. Für Frau S. ist akademische Bildung ein unausweichliches Mittel, um in der gesellschaftlichen Hierarchie aufzusteigen und sich intellektuell zu bilden. Dementsprechend kann auf die Gründe für die Entscheidung ein Studium an der Universität Wien folglich Bezug genommen werden: die niedrigen Bildungsabschlüsse ihrer Eltern und der daraus resultierenden finanziellen Notlage; dem Scheitern des Studiums ihrer Cousine, die folglich nur sehr schwer eine Arbeitsstelle finden konnte; speziell die österreichischen Mitschüler ihrer Klasse, für die bereits während der Schulzeit fest gestanden hat, dass sie studieren werden; Stigmata der Gesellschaft, dass eine Ausländerin keine akademische Bildung abschließen kann.

Frau R. ist eine Studierende mit türkischem Migrationshintergrund. Ihre Biographie wird vorrangig von der Initiative ihrer Mutter, die sich folglich auf sie selbst überträgt, im Bildungsbereich gelenkt. Durch religiöse Vorgaben wurde ihre Mutter zwangsverheiratet und konnte zum damaligen Zeitpunkt die Schule nicht abschließen. Frau R.'s Mutter ist äußerst aktiv an der Bildungsgeschichte beteiligt und will aufgrund ihres eigenen Schicksals ihrer Tochter eine bildungsreichere Zukunft ermöglichen. Frau R. bemängelt zwar über weite Strecken das sehr bestimmende Verhalten ihrer Mutter, gibt sich aber zum Ende hin sehr versöhnlich, da sie rückblickend zum Schluss kommt, dass das Sich-Bilden essentiell notwendig ist und sie sich sogar über die Bildung definiert. Ihrem Vater spricht sie eine passive Rolle zu, die sie ihm im Nachhinein betrachtet sehr übel nimmt. Auf objektiver gesellschaftlicher Ebene bespricht sie in einer beachtlichen Häufigkeit über ihre Familie, ihre Freunde und ihr Umfeld in ihrer Heimatkleinstadt. Hinsichtlich dieser Kleinstadt ist sie aufgrund des erdrückenden, religiösen, ethnischen, türkischen Netzwerks erleichtert diese Örtlichkeit verlassen zu haben. Sie fühlt sich in ihrer neuen Heimat Österreich sehr wohl und ist glücklich darüber die Möglichkeit Psychologie studieren zu können, bekommen zu haben. Äußerliche gesellschaftliche Vorgaben und Hierarchien beeinflussen ihre Bildungsentscheidung zu keinem Zeitpunkt. Gründe für die Aufnahme eines Studium sind für Frau R. das positive Mitwirken ihrer Mutter, die ihre Tochter nicht der traditionellen türkischen Gemeinschaft aussetzen

wollte und ihr folglich Bildung als Mittel dazu bereitstellte; ihre Schwester, ohne die sie äußerst unwahrscheinlich in Wien das Studium aufgenommen hätte; der Bruch mit der religiösen und kulturellen Gemeinschaft in ihrer Heimatstadt; die passive Haltung ihres Vaters.

Die Analogien und Divergenzen in Bezug auf die Bildungsmotivation der beiden Frauen wurden im Kapitel kontrastiver Fallvergleich detaillierter erörtert. Resümierend kann gesagt werden, dass diese Arbeit nicht die Aufgabe hatte eine große repräsentative Studie hervorzu bringen, sondern die Demonstration eines Ausschnittes zweier Leben mit unterschiedlichen religiösen und ethnischen Hintergrund der zweiten Generation, welche ein Studium an der Universität Wien aufgenommen haben und kurz vor dem Abschluss stehen. Signifikant ist, dass für beiden Frauen das Thema Bildung immens bedeutsam ist. Frau S. sowie Frau R. sehen akademische Bildung als notwendiges Werkzeug geistiger Weiterbildung und persönlicher Identifizierung. Frau R. empfindet Bildung als etwas über das sie sich sogar definieren kann und Frau S. verspürt persönliche Anerkennung. Divergenzen lassen sich jedoch dahingehend erkennen, wie diese Bildung eingesetzt wird. Während in Frau S. Biographie sich die enorme Bedeutung der gesellschaftlichen Anerkennung leicht erkennen lässt, ist weniger Frau R. selbst diejenige, die diese anstrebt, sondern Frau R.'s Mutter bei der sich das Streben nach Anerkennung aufgrund der Bildung erkennen lässt. Frau R. selbst nutzt Bildung, um sich darüber zu definieren und sich auf geistiger und intellektueller Ebene damit zu bereichern, wobei Frau S., neben dem bereichernden intellektuellen Aspekt der gesellschaftlichen Anerkennung große Bedeutung beimisst. Gefolgt werden kann, dass unabhängig von der Intensität des Einwirkens durch die Mütter beide Frauen eines im Sinn hatten, ihren Töchtern trotz der Zuschreibung Migrantin der zweiten Generation oder Ausländerin eine erfolgreiche schulische und folglich berufliche Karriere zu ermöglichen und dass dem Einwirken der Mütter eine beachtlicher Faktor zugesprochen werden muss.

Alle Gründe sind selbstverständlich individuelle Komponenten, die zur Entscheidung beigetragen haben ein Studium aufzunehmen und bilden aus diesem Grund die soziale Wirklichkeit der beiden Interviewten, in der sie leben und diese erleben.

## **10 LITERATURVERZEICHNIS**

Alheit, Peter (1994): Das narrative Interview - Eine Einführung. In: VoksenpoedagogiskTeorieudvikling. Arbejdsteksternr. 11. Roskilde. S. 1 - 9

Alkan, Güler (2012): Zweite Generation: Weit besser als ihr Ruf (05.11.2012). Online in: <http://daStandard.at/1350260276516/Zweite-Generation-Weit-besser-als-ihr-Ruf> (Stand: 15.06.2014)

Alkan, Güler (2012): Das Erbe versäumter Politik. Die Migrationsforscherin Barbara Herzog-Punzenberger im Gespräch über ethnische Segmentierung an Österreichs Schulen und am Arbeitsmarkt (05.11.2012). Online in: <http://dastandard.at/1350260342474/Das-Erbe-versaeumter-Politik> (Stand: 15.06.2014)

Ardjomandi, Mohammad E./ Streeck, Ulrich (2002): Migration – Trauma und Chance. In: Bell, Karin/ Holder, Alex/ Janssen, Paul/ Van de Sande, Jan (Hrsg.) (2002): Migration und Verfolgung: psychoanalytische Perspektiven. Gießen: Psychosozial-Verlag. S. 37 - 52

Baier, Dirk (2011): Gefährdungspotenziale. In: Fischer, Veronika/ Springer, Monika (Hrsg.) (2011): Handbuch Migration und Familie. Schwalbach: Wochenschau Verlag. S. 156 - 166

Becker, Birgit (2010): Bildungsaspiration von Migranten. Determinanten und Umsetzung in Bildungsergebnisse. N.137. Universität Mannheim. Online in: [www.mzes.uni-mannheim.de/publications/wp/wp-137.pdf?frbfVersion=2](http://www.mzes.uni-mannheim.de/publications/wp/wp-137.pdf?frbfVersion=2) (Stand: 14.08.2014)

Bettinger, Frank (2005): Sozialer Ausschluss und kritisch-reflexive Sozialpädagogik. Konturen einer subjekt- und lebensweltorientierten Kinder- und Jugendarbeit. In: Bettinger, Frank/ Anhorn, Roland (2005): Sozialer Ausschluss und Soziale Arbeit. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften. S. 350 – 382

Bildungsklick.de (2010): Bildungsmotivation bei türkischen Familien besonders stark - "Aus unserem Kind soll etwas werden!" (23.08.2010). Online in: <http://bildungsklick.de/a/74748/bildungsmotivation-bei-tuerkischen-familien-besonders-stark-aus-unserem-kind-soll-etwas-werden/> (Stand: 30.09.2014)

Bolzman, Claudio/ Fibbi, Rosita / Vial, Marie (2005): Bildungsprozesse und berufliche Integration der "Zweiten Generation". Die Rolle der intergenerationalen Beziehung. In: Hamburger, Franz/ Badawia, Tarek/ Hummrich, Merle (Hrsg.) (2005): Migration und Bildung. Über das Verhältnis von Anerkennung und Zumutung in der Einwanderungsgesellschaft. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 83 - 102

Boos-Nünning, Ursula (1999): Mädchen türkischer Herkunft: Chancen in der multikulturellen Gesellschaft? In: Gieseke, Heide/ Kuhs, Katharina (Hrsg.) (1999): Frauen und Mädchen in der Migration. Lebenshintergründe und Lebensbewältigung. Frankfurt: IKO Verlag für Interkulturelle Kommunikation. S.17 - 43

Breit, Simone (2006): Schüler/innen mit Migrationshintergrund. Online in: <https://www.bifie.at/buch/815/5> (Stand: 17.06.2014)

Breit, Simone (2006): Sozialisationsbedingungen von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund. Online in: <https://www.bifie.at/buch/815/5/1> (Stand: 17.06.2014)

Breit, Simone (2006): Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund. Online in: <https://www.bifie.at/buch/815/5/2> (Stand: 17.06.2014)

Bude, Heinz/ Willisch, Andreas (2008): Einleitung. In: Bude, Heinz/ Willisch, Andreas (2008): Exklusion. Die Debatte über die „Überflüssigen“. Frankfurt am Main: Suhrkamp. S. 9 – 30

Bude, Heinz (2008): Das Phänomen der Exklusion. Der Widerstreit zwischen gesellschaftlicher Erfahrung und soziologischer Rekonstruktion. In: Bude, Heinz/

Willisch, Andreas (2008): Exklusion. Die Debatte über die „Überflüssigen“. Frankfurt am Main: Suhrkamp. S. 246 - 260

Bundeskanzleramt Rechtsinformationssystem: Ausländerbeschäftigungsgesetz

Fassung 2014. Online in:

<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008365> (Stand: 16.06.2014)

Bundeskanzleramt Rechtsinformationssystem: Fremdengesetz Fassung 2014.

Online in:

<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10005996&FassungVom=2002-12-31> (Stand: 29.07.2014)

Canbulat, Mehmet (2009): Migration in Deutschland – eine Reise ins Ungewisse. Eine Reflexion aus türkischer Perspektive. In: Fischer, Christina/ Athemeliotis, Alexis (Hrsg.) (2009): Jugend – Migration – Sozialisation – Bildung. Festschrift zum 65. Geburtstag von Hartmut M. Griese. Münster: LIT Verlag. S. 134 - 148

Dausien, Bettina (2012): Erste Schritte der Auswertung der biographischen Interviews. Seminarunterlage zum Seminar 190040 SE M7.1 Bildung, Biographie und Lebensalter – Biographie als theoretisches Konzept und Perspektive auf professionelles Handeln an der Universität Wien

Duden: Migration. Online in: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Migration> (Stand: 10.2.2014).

Duden: Einwanderungsland. Online in:.

<http://www.duden.de/rechtschreibung/Einwanderungsland> (Stand: 10.02.2014)

Essler, Hartmut (2012): Sprache und Integration. Eine Zusammenfassung und einige Anmerkungen. In: Matzner, Michael (Hrsg.) (2012): Handbuch Migration und Bildung. Weinheim und Basel: Beltz. S. 140 - 154

Fassmann, Heinz/ Münz, Rainer (1990): Einwanderungsland Österreich? Gastarbeiter – Flüchtlinge – Immigranten. Institut für Demographie der österreichischen Akademie der Wissenschaften

Fassmann, Heinz/ Münz, Rainer (1996): Migration in Europa. Historische Entwicklung, aktuelle Trends, politische Reaktionen. Frankfurt/Main: Campus Verlag GmbH

Filsinger, Dieter (2011): Integration von Familien mit Migrationshintergrund. In: Fischer, Veronika/ Springer, Monika (Hrsg.) (2011): Handbuch Migration und Familie. Schwalbach: Wochenschau Verlag. S. 48 - 67

Gieseke, Heide/ Kuhs, Katharina (Hrsg.) (1999): Frauen und Mädchen in der Migration. Lebenshintergründe und Lebensbewältigung. Frankfurt: IKO Verlag für Interkulturelle Kommunikation

Gestring, Norbert (2011): Wohnen und Sozialraum. In: Fischer, Veronika/ Springer, Monika (Hrsg.) (2011): Handbuch Migration und Familie. Schwalbach: Wochenschau Verlag. S. 127 - 139

Gölbol, Yeliz (2007): Lebenswelten türkischer Migrantinnen der dritten Einwanderergeneration. Eine qualitative Studie am Beispiel von Bildungsaufsteigerinnen. Herbolzheim: Centaurus Verlag

Gogolin, Ingrid (2002): Migration und Bildung (12.06.2002). In: Journal der Regiestelle E&C. Ausgabe 6. Online in: <http://www.eundc.de/pdf/03000.pdf> (Stand: 15.05.2014)

Gülüm, Yilmaz (2011): Alles kam anders (09.12.2011). Online in: <http://dastandard.at/1323222571065/Geschichte-der-Gastarbeiter-Alles-kam-anders> (Stand:17.06.2014)

Hajdar, Andreas/ Hupka-Brunner, Sandra (2013): Überschneidung von Bildungsungleichheiten nach Geschlecht und Migrationshintergrund. Eine

theoretische und empirische Hinführung. In: Hajdar, Andras/ Hupka-Brunner, Sandra (Hrsg.) (2013): Geschlecht, Migrationshintergrund und Bildungserfolg. Weinheim und Basel: Beltz Juventa. S. 7 - 35

Hamburger, Franz/ Badawia, Tarek/ Hummrich, Merle (Hrsg.) (2005): Migration und Bildung. Über das Verhältnis von Anerkennung und Zumutung in der Einwanderungsgesellschaft. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

Han, Petrus (2010): Soziologie der Migration. Erklärungsmodelle, Fakten, politische Konsequenzen, Perspektiven; mit 20 Tabellen und 9 Übersichten. Stuttgart: Lucius & Lucius

Herzog-Punzenberger, Barbara/ Unterwurzacher, Anne (2009): B2: Migration – Interkulturalität – Mehrsprachigkeit. Erste Befunde für das österreichische Bildungswesen. Online in: <https://www.bifie.at/buch/1024/b/2> (Stand: 17.06.2014)

Help.gv.at: Ausländerbeschäftigung. Online in:

<https://www.help.gv.at/Portal.Node/hlpd/public/content/340/Seite.34060802.html#Entfall> (Stand: 16.06.2014)

Hollstein, Tina/ Huber, Lena/ Schweppé, Cornelia (2010): Migration, Armut und Bewältigung. Eine fallrekonstruktive Studie. München, Weinheim: Juventa Verlag

Hormel, Ulrike/ Scherr, Albert (2005): Migration als gesellschaftliche Lernprovokation – Programmatische Konturen einer offensiven Bildung für die Einwanderungsgesellschaft. In: Hamburger, Franz/ Badawia, Tarek/ Hummrich, Merle (Hrsg.) (2005): Migration und Bildung. Über das Verhältnis von Anerkennung und Zumutung in der Einwanderungsgesellschaft. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 295 - 311

Hummrich, Merle (2002): Bildungserfolg und Migration. 1 Auflage. Opladen: Leske – Budrich

Humrrich, Merle (2009): Bildungserfolg und Migration. Biografien junger Frauen in der Einwanderungsgesellschaft. 2 Auflage. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften

Janßen, Andrea/ Polat, Ayca (2005): Parallelgesellschaften? Soziale Netzwerke türkischer Migrantinnen und Migranten (28.12.2005). Online in: [www.bpb.de/apuz/30011/soziale-netzwerke-tuerkischer-migrantinnen-und-migranten?p=all](http://www.bpb.de/apuz/30011/soziale-netzwerke-tuerkischer-migrantinnen-und-migranten?p=all) (Stand: 15.5.2014)

Just, Wolf-Dieter (2011): Religionsausübung. In: Fischer, Veronika/Springer, Monika (Hrsg.) (2011): Handbuch Migration und Familie. Schwalbach: Wochenschau Verlag. S. 189 - 207

Kleemann, Frank/ Krähnke, Uwe/ Matuschek, Ingo (2009): Interpretative Sozialforschung: Eine praxisorientierte Einführung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

Krist, Stefan/ Wolfsberger, Margit (2009): Identität, Heimat, Zugehörigkeit, Remigration. In: Six-Hohenbalken, Maria/ Tasic, Jelena (Hrsg.) (2009): Anthropologie der Migration. Theoretische Grundlagen und interdisziplinäre Aspekte. Wien: Facultas WUV. S. 164 - 184

Lange, Veleria (2007): Risikogruppe Migranten? Über den Zusammenhang zwischen schulischen Anerkennungsstrukturen und sozialer Ungleichheit in Kanada und Deutschland. Stuttgart: Ibidem-Verlag

Leyendecker, Birgit (2011): Sozialisation und Erziehung – der Stellenwert der Familie. In: Fischer, Veronika/Springer, Monika (Hrsg.) (2011): Handbuch Migration und Familie. Schwalbach: Wochenschau Verlag. S. 240 - 249

Lichtenberger, Elisabeth (1984): Gastarbeiter – Leben in zwei Gesellschaften. Wien: BöhlhausNachf. GmbH

Malacic, Janez (1996): Arbeitsmigration aus Ex-Jugoslawien. In: Fassmann, Heinz/Münz, Rainer (1996): Migration in Europa. Historische Entwicklung, aktuelle Trends, politische Reaktionen. Frankfurt/Main: Campus Verlag GmbH. S. 231 - 244

Merkle, Tanja (2011): Milieus von Familien mit Migrationshintergrund. In: Fischer, Veronika/ Springer, Monika (Hrsg.) (2011): Handbuch Migration und Familie. Schwalbach: Wochenschau Verlag. S. 83 - 99

Muttonen, Lena (2008): Die Integration von Drittstaatsangehörigen in den österreichischen Arbeitsmarkt. Wien: Facultas WUV

Neumann, Ursula (2011): Bildungssituation von Kindern und Jugendlichen. In: Fischer, Veronika/Springer, Monika (Hrsg.) (2011): Handbuch Migration und Familie. Schwalbach: Wochenschau Verlag. S. 167 - 176

Perchinig, Bernhard (2010): Migration, Integration und Staatsbürgerschaft – was taugen die Begriffe noch? In: Langthaler, Herbert (2010): Integration in Österreich. Sozialwissenschaftliche Befunde. Innsbruck: Studienverlag, S. 13 - 33

Rössl, Ines (2010): Zwangsverheiratung: Zur rechtlichen Matrix in Österreich. In: Strasser, Sabine/ Holzleithner, Elisabeth (Hrsg.) (2010): Multikulturalismusqueer gelesen: Zwangsheirat und gleichgeschlechtliche Ehen in pluralen Gesellschaften. Frankfurt am Main: Campus Verlag. S. 123 - 143

Schmidt-Koddenberg, Angelika (1999): Psychosomatische Reaktionen bei Migrantinnen. In: Gieseke, Heide/ Kuhs, Katharina (Hrsg.) (1999): Frauen und Mädchen in der Migration. Lebenshintergründe und Lebensbewältigung. Frankfurt: IKO Verlag für Interkulturelle Kommunikation. S. 73 - 93

Schütze, Fritz (1983): Biographieforschung und narratives Interview. In: Neue Praxis 13, S. 283-293. Online in: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssoar-53147> (Stand: 12.03.2014)

Schwarz, Valentin (2011): Massiv in Bildung junger Migranten investieren. Interview mit Wolfgang Lutz. Online in:

[http://www.integrationsfonds.at/magazine/ausgaben\\_2011/ausgabe\\_032011\\_zusammenleben\\_mit\\_charme\\_und\\_takt/massiv\\_in\\_bildung\\_junger\\_migranten\\_investieren/](http://www.integrationsfonds.at/magazine/ausgaben_2011/ausgabe_032011_zusammenleben_mit_charme_und_takt/massiv_in_bildung_junger_migranten_investieren/)  
(Stand: 15.05.2014)

Strasser, Sabine (2009): Was ist Migration? Zentrale Begriffe und Typologien. In: Six-Hohenbalken, Maria/ Totic, Jelena (Hrsg.) (2009): Anthropologie der Migration: Theoretische Grundlagen und interdisziplinäre Aspekte. Wien: Facultas WUV. S. 15 - 28

Straßburger, Gaby (2011): Heiratswünsche und Heiratsverhalten der zweiten Generation türkischer Herkunft. In: Fischer, Veronika/ Springer, Monika (Hrsg.) (2011): Handbuch Migration und Familie. Schwalbach: Wochenschau Verlag. S. 217 - 230

Statistik Austria: Wanderung:

[http://www.statistik.at/web\\_de/statistiken/bevoelkerung/wanderungen/index.html](http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bevoelkerung/wanderungen/index.html)  
(Stand: 15.03.2014)

Thränhardt, Dietrich/ Weiss, Karin (2012): >>Bildungserfolgreiche<< Migrantinnen und Migranten. In: Matzner, Michael (Hrsg.) (2012): Handbuch Migration und Bildung. Weinheim und Basel: Beltz. S. 118 - 128

Thiele, Alexandra/ Bilke, Oliver (2010): Bikulturalität als Risikofaktor? Differentieller Migrationshintergrund in einer Kinder- und jugendpsychiatrischen Inanspruchnahme. Online in: [http://adressen.kinderpsychiater.org/forum/forum\\_2010\\_1.pdf#page=56](http://adressen.kinderpsychiater.org/forum/forum_2010_1.pdf#page=56)  
(Stand: 15.06.2014)

Totic, Jelena/ Streissler, Anna (2009): „Zwischen den Kulturen?“ Kindern und Jugendlichen der zweiten Generation. In: Six-Hohenbalken, Maria/ Totic, Jelena (Hrsg.) (2009): Anthropologie der Migration. Theoretische Grundlagen und interdisziplinäre Aspekte. Wien: Facultas WUV. S. 185 - 204

Treibel, Anette (2011): Migration in modernen Gesellschaften. Soziale Folgen von Einwanderung, Gastarbeiter und Flucht. Weinheim und München: Juventa Verlag

Universität Hamburg (2014): Definition Ausländer. Online in: <http://www.sign-lang.uni-hamburg.de/projekte/slex/seitendvd/konzepte/l50/l5042.htm> (Stand: 13.04.2014)

Uslucan, Haci-Halil (2011): Eltern-Kind-Beziehungen in (türkischen) Migrantensfamilien. In: Fischer, Veronika/ Springer, Monika (Hrsg.) (2011): Handbuch Migration und Familie. Schwalbach: Wochenschau Verlag. S. 250 - 260

Volkan, Vanik D. (2002): Identitätsverlust – Migration und Verfolgung. In: Bell, Karin/Holder, Alex/ Janssen, Paul/ Van de Sande, Jan (Hrsg.) (2002): Migration und Verfolgung: psychoanalytische Perspektiven. Gießen: Psychosozial-Verlag. S. 13 - 36

Weber, Martina (1999): Zuschreibung gegenüber Mädchen aus eingewanderten türkischen Familien in der gymnasialen Oberstufe. In: Gieseke, Heide/ Kuhs, Katharina (Hrsg.) (1999): Frauen und Mädchen in der Migration. Lebenshintergründe und Lebensbewältigung. Frankfurt: IKO Verlag für Interkulturelle Kommunikation. S. 45 - 71

Wenning, Norbert (1993): Migration und Ethnizität in pädagogischen Theorien. Münster: Waxmann Verlag GmbH

Weidenfeld, Werner/ Hillenbrand, Olaf (1994): Einwanderungspolitik und die Integration von Ausländern – Gestaltungsaufgaben für die Europäische Union. In: Weidenfeld, Werner (Hrsg.) (1994): Das europäischer Einwanderungskonzept: Strategien und Optionen für Europa. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung. S. 12 - 19

Weiss, Hilde (2007): Wege zur Integration? Theoretischer Rahmen und Konzepte der empirischen Untersuchung. In: Weiss, Hilde (Hrsg.): Leben in zwei Welten. Zur sozialen Integration ausländischer Jugendlicher der zweiten Generation. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 13 – 32

Weiss, Hilde (2007): Sozialstrukturelle Integration der zweiten Generation. In: Weiss, Hilde (Hrsg.) (2007): Leben in zwei Welten. Zur sozialen Integration ausländischer Jugendlicher der zweiten Generation. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 33 - 65

Weiss, Hilde/ Strodl, Robert (2007): Soziale Kontakte und Milieus – ethnische Abschottung oder Öffnung? Zur Sozialintegration der zweiten Generation. In: Weiss, Hilde (Hrsg.) (2007): Leben in zwei Welten. Zur sozialen Integration ausländischer Jugendlicher der zweiten Generation. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 97 - 129

Weiß, Dietrich (2009): Integration und soziokulturelle Identität. In: Fischer, Christina/ Athemeliotis, Alexis (Hrsg.) (2009): Jugend – Migration – Sozialisation – Bildung. Festschrift zum 65. Geburtstag von Hartmut M. Griese. Münster: LIT Verlag. S.149 - 158

Westphal, Manuela (2011): Vaterschaft und Mutterschaft im interkulturellen Vergleich. In: Fischer, Veronika/ Springer, Monika (Hrsg.) (2011): Handbuch Migration und Familie. Schwalbach: Wochenschau Verlag. S. 231 - 239

Wolfgramm, Christine / Rau, Melanie/ Zander-Music, Lysann / Neuhaus, Janine / Hannover, Bettina (2010): Zum Zusammenhang zwischen kollektiven Selbstwerden und der Motivation, Deutsch zu lernen. In: Zeitschrift für Pädagogik: Migration, Identität, Sprache und Bildungserfolg. Weinheim und Basel: Beltz Verlag

Zeit.de (2013): Neue Einwanderer sind besser gebildet als Alteingesessene (23.05.2013). Online in: <http://www.zeit.de/gesellschaft/2013-05/migration-bildung-qualifikation> (Stand: 15.05.2014)

## **11 Anhang**

### **Kurzfassung**

Für diese wissenschaftliche Auseinandersetzung stehen die Gründe hinter der Studienentscheidung zweier Studierenden mit einerseits einem serbischen und andererseits einem türkischen Migrationshintergrund der zweiten Generation im Fokus. Um die soziale Wirklichkeit der Biographenträgerinnen in all ihren Facetten erschließen zu können, wird als adäquates Werkzeug das biographisch narrative Interview gewählt. Die Rekonstruktion ihrer Lebensgeschichten wird durch die hermeneutische Bearbeitung der dreifachen lebensweltlichen Dimension nach Frank Bettinger erbracht und aufbauen darauf der kontrastiver Fallvergleich nach Frank Kleemann durchgeführt.

Die Inhalte dieser Bearbeitung sollen Aufschluss darüber geben, wie in direkter und indirekter Weise Frauen mit unterschiedlichem Migrationshintergrund durch gesellschaftliche, persönliche, institutionelle, familiäre, traditionelle, religiöse und ethnisch kulturelle Komponenten in ihrer Entscheidung ein Studium aufzunehmen, beeinflusst werden und an welcher Stelle sich die Ergebnisse dieser Bearbeitung kongruieren und differenzieren.

## **Abstract**

The focus for this scholarly debate is on two student's reasons for deciding to attend a university, on the one hand a student with a Serbian background and on the other hand a student with a Turkish background, both students are second-generations. In order to develop the student's social reality in all its facets, the narrative interview is selected as the adequate method. The reconstruction of their life stories is provided by the hermeneutical process of the triple life-world dimension by Frank Bettinger and, based on this, is accomplished by the contrastive case-comparing by Frank Kleemann.

The content of this thesis should provide information about how women with different intercultural backgrounds are directly and indirectly influenced by social, personal, institutional, family, traditional, religious and ethnic cultural components, when it comes to their decision to attend a university, and at which point the thesis' results are congruent and different.

# **Lebenslauf**

## Persönliche Angaben

---

Name:	Aleksandra Skrebic
Geburtstag:	17.06.1988
Geburtsort:	Wien
Staatsbürgerschaft:	Österreich
Familienstand:	ledig
Handynummer:	0699/10xxxxxx
E-Mail:	aleks_1988@hotmail.com

## Schulbildung:

---

1994 – 1998	Volksschule in 1230 Wien
1998 – 2002	Gymnasium in 1230 Wien
2002 – 2007	Handelsakademie in 1130 Wien
06/2007	Matura
2007 – 2011	Bachelorstudium Bildungswissenschaft an der Universität Wien
08/2011	Abschluss Bachelorstudium Bildungswissenschaft
2011 – laufend	Masterstudium Bildungswissenschaft an der Universität Wien

## Beruflicher Werdegang

---

2007 – laufend	Teilzeitbeschäftigung Sun Company in 1230 Wien
----------------	--

## Praktika

---

06/2010

Praktikum: Wohngemeinschaft Volkshilfe

Wien, 2015