

**FIRST GENERATION STUDIERENDE.
Assimilation im Universitätsmilieu.**

Bachelorarbeit

Zur Erlangung des akademischen Grades
eines Bachelor of Arts
an der Karl-Franzens-Universität Graz

vorgelegt von
Yasemin ÖZARI
01648367

am Institut für Kulturanthropologie und Europäische Ethnologie
Begutachterin: Univ.-Prof. Dr.phil. Johanna ROLSHOVEN
Sommersemester 2020

Eingereicht am
07. September 2020

„Es geht nicht darum, die Erben zu enterben, sondern darum, allen das zu geben, was einige ererbt haben“¹.

– *Pierre Bourdieu*

¹ Pierre Bourdieu: Wie die Kultur zum Bauern kommt. Über Bildung, Schule und Politik. Schriften zu Politik & Kultur 4. Hamburg 2001, S. 24.

INHALTSVERZEICHNIS

| | |
|-------------------------|----------|
| EINLEITUNG | 3 |
|-------------------------|----------|

THEORETISCHER HINTERGRUND

| | |
|---|-----------|
| 1 FIRST GENERATION STUDIERENDE | 5 |
| 1.1. Bildungsferne oder Pioniere?..... | 5 |
| 1.2. Organisationen und Projekte für First Generation Studierende | 6 |
| 2 ZU DEN THEORIEN | 11 |
| 2.1. Die Illusion der Chancengleichheit | 11 |
| 2.2. Milieu, soziale Ungleichheit & Habitus | 12 |
| 2.3. Die Kapitalsorten | 14 |
| 2.4. Soziale Reproduktion..... | 18 |
| 3 ZUM TERTIÄREN BILDUNGSBEREICH IN ÖSTERREICH..... | 20 |
| 3.1. Struktur und Fakten | 20 |

EMPIRISCHE FORSCHUNG

| | |
|---|-----------|
| 4 METHODE..... | 23 |
| 4.1. Vorgehensweise | 23 |
| 5 BEGINN DER HOCHSCHULPHASE | 25 |
| 5.1. Die Entscheidung für ein Studium..... | 25 |
| 5.2. Die Ankunft in einem neuen Milieu..... | 29 |
| 6 DAS STUDIERENDENLEBEN | 34 |
| 6.1. Teilhabe am Studierendenleben | 34 |
| 7 DAS ÖSTERREICHISCHE BILDUNGSSYSTEM UND DIE CHANCEN(UN)GLEICHHEIT | 38 |
| 7.1. Die Chancen(un)gleichheit aus der Sicht First Generation Studierender..... | 38 |
| 7.2. Kritik am österreichischen Bildungssystem | 42 |
| FAZIT..... | 47 |
| LITERATURVERZEICHNIS | 50 |

EINLEITUNG

Das österreichische Bildungssystem ist in vier Stufen gegliedert: Die Primarstufe, die Sekundarstufe I, die Sekundarstufe II und die Postsekundar- und Tertiärstufe. Nach der vierjährigen Volksschule wird, im Alter zwischen neun und elf Jahren, für die meisten Kinder die Zukunft bereits festgelegt. Während die meisten mit einer wohlhabenden, gut gebildeten Herkunftsfamilie eine Allgemeinbildende Höhere Schule (AHS) besuchen, bestehen die Neuen Mittelschulen (NMS) zum Großteil aus Schüler_innen sozial schwacher Familien und/oder haben einen Migrationshintergrund. Während der Abschluss einer AHS zum direkten Einstieg in die Universitäten befähigt, muss nach dem Besuch einer NMS dafür zunächst einmal die Oberstufe einer AHS absolviert werden. Zwar hat sich das Bildungssystem die letzten Jahrzehnte insgesamt verbessert und die Chancengleichheit ist allgemein gestiegen, doch noch immer führen verschiedene Faktoren zu Ungleichheitsverhältnissen. „Die Ungleichheit nach schichtspezifischer Herkunft bleibt damit die stärkste Determinante der Bildungschancen, noch deutlich vor Staatsangehörigkeit“². Es ist zu erkennen, dass der Weg in ein Studium für junge Erwachsene aus sozial benachteiligten Milieus systematisch deutlich erschwert wird, während jene aus sozial privilegierten Milieus unkompliziert und direkt in das akademische Leben eintreten können. Neben dem Bildungssystem gibt es noch viele weitere Faktoren, die beeinflussen, dass Menschen aus bestimmten Sozialschichten ein Studium nicht aufnehmen (können).

Auf der Website des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung werden die Ergebnisse der Studierenden-Sozialerhebung 2019 unter der Überschrift „Positives Zeugnis für Österreichs Hochschulsystem durch die Studierenden-Sozialerhebung 2019“³ zusammengefasst. Ein Punkt der Zusammenfassung lautet:

„Österreichs Hochschulsystem ist divers: 61 Prozent der Studierenden in Österreich stammen aus einem Elternhaus ohne Hochschulabschluss. Das ist im Vergleich zu anderen europäischen Ländern, insbesondere im Vergleich zu den Niederlanden (46%), der Schweiz (42%) und Deutschland (27%) ein hoher Anteil“⁴.

² Max Haller: Die österreichische Gesellschaft. Sozialstruktur und Sozialer Wandel. Frankfurt/New York 2008, S. 221.

³ Bundesministerium. Bildung, Wissenschaft und Forschung: Positives Zeugnis für Österreichs Hochschulsystem durch die Studierenden-Sozialerhebung 2019, <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/Hochschule-und-Universitaet/Aktuelles/Positives-Zeugnis-fuer-Oesterreichs-Hochschulsystem-durch-die-Studierenden-Sozialerhebung-2019.html> (Zugriff: 29.07.2020).

⁴ Ebd.

Diese überzeugte Aussage wird verzerrt, sobald der Bericht der Studierenden-Sozialerhebung näher betrachtet wird. Hier wird die Situation detaillierter erläutert und geschrieben, dass zwar First Generation Studierende die Mehrheit unter den inländischen Anfänger_innen darstellen – wie „inländisch“ hier definiert wird ist nicht bekannt –, „relevant für die Bewertung eines sozial ausgewogenen Hochschulzugangs [...] jedoch der Vergleich mit der Gesamtbevölkerung [ist]“⁵. Dabei wird nämlich deutlich, dass Kinder mit akademischen Eltern mit einer viel höheren Wahrscheinlichkeit ein Studium beginnen. „Wäre die Wahrscheinlichkeit einer Studienaufnahme über alle Bevölkerungsschichten hinweg gleich verteilt, müsste der Anteil der ‚first generation students‘ noch deutlich höher liegen“⁶, heißt es im Bericht.

In der folgenden Bachelorarbeit wird die Situation von Studierenden, die einen nichtakademischen Hintergrund haben und demnach jenen Studierenden gegenüber einen Nachteil haben, die aus akademischen Haushalten stammen, dargelegt. Um genau zu sein wird die Assimilation *First Generation Studierender*, also Studierender, die die ersten ihrer Familie an einer Hochschule sind, im Universitätsmilieu analysiert. Die Relevanz dieser Forschung liegt darin begründet, dass das Bildungssystem eindeutig nicht fair strukturiert ist und sozial benachteiligte Menschen, auch im tertiären Bildungssektor oft untergehen, anstatt, dass ihre Situation an die Öffentlichkeit gelangt. Zudem habe ich selbst ein großes Interesse für das Bildungssystem sowie Chancengleichheit in diesem Bereich. Für diese Forschungsarbeit wurden insgesamt fünf Studierende der Karl-Franzens-Universität aus unterschiedlichen Instituten interviewt. Unter anderem zwei Mentor_innen des Peer-Mentoring Projekts der Universität Graz, das als universitäre Organisation First Generation Studierender eine Anlaufstelle bietet. Welche Erfahrungen machen Nichtakademiker_innenkinder beim Hochschuleinstieg? Mit welchen Herausforderungen werden sie im Laufe ihres Studiums konfrontiert? In welchem Bezug stehen ihre Erfahrungen mit wissenschaftlichen Bildungstheorien?

Im Folgenden werden zunächst in einem theoretischen Teil der Arbeit bedeutsame Begrifflichkeiten und Theorien zum Thema geklärt. Danach folgt der empirische Teil, in welchem das methodische Vorgehen der Forschungsarbeit dargestellt und anschließend die Interviews anhand der im vorherigen Kapitel genannten Begriffe und Theorien ausgewertet und interpretiert und die Ergebnisse diskutiert werden. Die Bachelorarbeit schließt mit einem Fazit und einem Blick in zukünftige Forschungsmöglichkeiten zum Thema ab.

⁵ Martin Unger u.a.: Projektbericht. Studierenden-Sozialerhebung 2019. Kernbericht. In: Institut für höhere Studien Wien, S. 119.

⁶ Ebd.

THEORETISCHER HINTERGRUND

1 FIRST GENERATION STUDIERENDE

1.1. *Bildungsferne oder Pioniere?*

Die Bezeichnung *First Generation Student_in* bzw. im Englischen *first-generation college student* oder selten auch *working-class students* kommt aus den USA und meint ganz allgemein Studierende, die als erste aus ihrer Familie studieren. Während der Begriff in den USA auch im wissenschaftlichen Bereich inzwischen häufig gebraucht wird, gibt es noch keine Übersetzung ins Deutsche bzw. eine Definition für diese Gruppe von Studierenden im Deutschen. Daher wird der englische Ausdruck immer mehr auch im deutschsprachigen Raum verwendet. Allerdings ist die Anwendung des Begriffes nicht immer ganz eindeutig und identisch. Beispielsweise ist nicht genau definiert, ob eine Person als First Generation Student_in gilt, wenn die Eltern zwar beide nicht studiert haben, die Geschwister allerdings schon. Da im deutschsprachigen Raum die Definition oft schlicht mit „Studierende, die die ersten ihrer Familie sind, die eine Hochschule besuchen“ beschrieben wird, bleibt außerdem fraglich, inwiefern Tanten oder Onkel mit einem akademischen Titel mitberücksichtigt werden. Außerdem ist häufig unklar, ob die Eltern tatsächlich gar nicht studiert haben, oder ob sie keinen akademischen Abschluss haben sollten. In letzterem Fall wären nämlich jene, die zwar ein Studium begonnen aber nicht beendet haben mit inbegriffen. Dass es im Deutschen keine eigene Definition für diese Studierenden gibt wird unter anderem von Katja Urbatsch, Autorin und Gründerin sowie Geschäftsführerin der gemeinnützigen Organisation *ArbeiterKind.de* – auf die Organisation wird später noch genauer eingegangen – kritisiert. Im Gegensatz zur Bezeichnung *first generation college students* in den USA, die einen „ermutigenden Pioniergeist [verleiht]“⁷, werden jenen Studierenden in Deutschland meist negative Konnotationen zugeschrieben wie ‚bildungsfern‘, bestenfalls ‚nicht-akademisch‘ oder

⁷ Katja Urbatsch: Studierende der ersten Generation an deutschen Hochschulen gewinnen und fördern. In: Heinrich-Böll-Stiftung: Öffnung der Hochschule. Chancengerechtigkeit, Diversität, Integration. Berlin 2011, 22-26, S. 22.

„hochschulfern“⁸. Der Begriff *bildungsfern* wurde schon mehrfach von Wissenschaftler_innen kritisiert, darunter vom Schweizer Pädagogen Roland Reichenbach, der ebenfalls aus einer nichtakademischen Familie stammt und heute Professor an der Universität Zürich ist. „Man sagt ‚bildungsfern‘ und denkt ‚ungebildet‘“⁹, schreibt er und deutet darauf hin, dass „bildungsfern“ in Wahrheit viel grausamer ist als „ungebildet“. Nach Reichenbach lässt das Ungebildetsein zumindest lebenslang die Entwicklungsmöglichkeiten offen, während die Bildungsferne eine kaum überwindbare geografische Barriere schafft. Er kritisiert, dass Bildung mit Schul- und Bildungsabschlüssen gleichgesetzt wird und somit deutlich wird, dass politische und empirische Bildungsforschung gar nicht an den eigentlichen Lern- und Bildungsprozessen der Menschen interessiert ist.¹⁰ Im Endeffekt ist auch „kaum definiert, wer zu den ‚Bildungsfernen‘ zählt“¹¹. Zudem verbirgt der Begriff „de[n] aktive[n] Aspekt des Fernbleibens und damit [die] eigene Schuld an der Misere“¹². Durch diese eher abwertende Zuschreibung wird auch nach Urbatsch das große Potenzial der First Generation Studierenden unterschätzt. Um ein Beispiel aus dem englischsprachigen Raum zur Definition des Begriffs zu nennen schreibt die US-amerikanische Soziologin Lisa M. Nunn in ihrem Buch „33 Simple Strategies for Faculty“, das vor allem Lehrpersonen an Hochschulen als Ratgeber für den persönlichen Zugang zu First Generation Studierenden dienen soll, dass sie die verbreitetere der beiden häufigsten Definitionen verwendet, und zwar, dass keiner der Elternteile einen Abschluss besitzt, anstatt der selteneren Definition, dass keiner der Elternteile jemals eine Hochschule besucht hat¹³.

1.2. *Organisationen und Projekte für First Generation Studierende*

Die deutsche Organisation ArbeiterKind.de wirbt zunächst mit dem Slogan „Für alle, die als Erste in ihrer Familie studieren“. Eine deutliche Eingrenzung ist hier erstmal auch nicht

⁸ Urbatsch: Studierende der ersten Generation an deutschen Hochschulen gewinnen und fördern, S. 22.

⁹ Johan Schloemann: „Bildungsfern“ ist grausamer als „ungebildet“, Süddeutsche Zeitung, <https://www.sueddeutsche.de/bildung/bildungspolitik-ganz-weit-weg-1.2596342> (Zugriff: 17.08.2020).

¹⁰ Vgl. ebd.

¹¹ Ingolf Erler: Der Bildung ferne bleiben: Was meint "Bildungsferne"? In: Magazin Erwachsenenbildung.at 10 (2010), S. 4.

¹² Ingolf Erler: Bildung – Ungleichheit – symbolische Herrschaft. In: Ingolf Erler/Viktoria Laimbauer/Michael Sertl (Hg.): Wie Bourdieu in die Schule kommt. Analysen zu Ungleichheit und Herrschaft im Bildungswesen. Innsbruck/Wien/Bozen 2011, S. 22-36, S. 24.

¹³ Vgl. Lisa M. Nunn: 33 Simple Strategies for Faculty: A Week-By-Week Resource for Teaching First-Year and First Generation Students. New Jersey 2018, S. 1.

vorhanden. In der Rubrik „Als Erste/r studieren“ wird es schon eindeutiger, hier steht „Von deinen Geschwistern oder Cousins und Cousinen studiert schon jemand, aber deine Eltern haben nicht studiert? Dann gehörst du immer noch zur ersten Generation in deiner Familie, die studiert, und bist bei uns genau richtig“¹⁴. Hier wird die Eingrenzung also anhand der Generation definiert, demnach ist eine Person selbst ein First Generation Studierender, wenn zwar in der eigenen Generation schon jemand in der Familie studiert hat, nicht aber in der Generation drüber. Die Organisation wurde, wie bereits erwähnt, von Katja Urbatsch ins Leben gerufen. Sie selbst war die erste Akademikerin ihrer Familie und studierte Nordamerikastudien, Betriebswirtschaftslehre sowie Publizistik- und Kommunikationswissenschaft. Die Initiative „ArbeiterKind.de“ gründete sie aufgrund ihrer eigenen Erfahrungen an der Universität. Die Vision der Organisation ist es,

„dass in Deutschland kein Nicht-Akademikerkind trotz geeigneter Qualifikation aufgrund seiner Herkunft eine geringere Chance auf ein Studium hat. Deshalb möchten [sie] bundesweit und flächendeckend SchülerInnen und StudentInnen ermutigen und dabei unterstützen, einen höheren Bildungsweg einzuschlagen“¹⁵.

Somit sind sie also bereits für angehende Studierende bzw. für Schüler_innen, insbesondere der gymnasialen Oberstufe, eine Anlaufstelle und helfen nicht nur Studienbeginner_innen. Ihre Hauptaufgaben dabei sind die Vermittlung von Informationen sowie die individuelle Unterstützung von Schüler_innen und Studierenden aus nichtakademischen Familien, welche zum Großteil von ehrenamtlich aktiven Mentor_innen durchgeführt werden, die „die mangelnde Hilfestellung aus dem familiären Umfeld [kompensieren]“¹⁶ sollen. Die Mentor_innen sind selbst meist First Generation Studierende, was sie als großen Vorteil sehen, da so Informationen und Erfahrungen auf Augenhöhe vermittelt werden können und besonders großes Verständnis für die Zielgruppe von Seiten der Mentor_innen herrscht. Hier folgt ein kurzer Exkurs zum Thema Vorbilder mit gleichem bzw. ähnlichem Hintergrund. In der Wissenschaft gab es schon häufiger Untersuchungen dazu, ob Kinder und Jugendliche aus sozial schwachen Familien durch erfolgreiche Bildungsaufsteiger_innen motiviert werden und diese dadurch als Vorbilder sehen. Ein gutes Beispiel dafür sind Lehrkräfte mit einem Migrationshintergrund, die zu größeren Bildungserfolgen von Schüler_innen aus Einwandererfamilien führen sollen, da sie spezifische Kompetenzen aufgrund ihrer eigenen Erfahrungen mitbringen. Außerdem fungieren sie „als Vorbilder, Mutmacher, Vertraute und Brückenbauer zwischen den Kulturen [...], indem sie interkulturelle Bildungsprozesse gestalten, und darüber einen wichtigen Beitrag zur Integration und speziell zum Schulerfolg

¹⁴ ArbeiterKind.de: Als Erste/r studieren, <http://arbeiterkind.de/als-erste-studieren> (Zugriff: 31.07.2020).

¹⁵ Urbatsch: Studierende der ersten Generation an deutschen Hochschulen gewinnen und fördern, S. 23.

¹⁶ Ebd.

von Schülern mit Migrationshintergrund leisten können“¹⁷. Diese Vorbildfunktion der Lehrkräfte mit Migrationshintergrund stützt sich außerdem auf einen ‚besonderen Zugang‘ zu Schüler_innen. Tobias Sander beschreibt diesen Zugang in seinem Buch mit dem Begriff der Habitussensibilität.

„So wird davon ausgegangen, dass die gemeinsam geteilte Erfahrung ‚Migrationshintergrund‘ ein besonderes Problembewusstsein, ein sensibles Einfühlungsvermögen sowie interkulturelle Kompetenzen der Lehrkräfte garantiere. Dabei scheint es jedoch nicht um Fähigkeiten und Wissen zu gehen, die sich prinzipiell jede Lehrkraft beispielsweise in der Lehrer(fort)bildung aneignen könnte. Stattdessen umweht die hier angenommene Habitussensibilität ein Hauch von Exklusivität: Nur Lehrkräfte mit Migrationshintergrund oder zumindest sie in besonderer Weise verfügen über diese habituelle Sensibilität, weil sie sie qua ihrer eigenen Zuwanderungsgeschichte mitbringen“¹⁸.

Zwar handelt es sich bei der Zielgruppe von ArbeiterKind.de nicht primär um Personen mit Migrationshintergrund – allerdings insofern schon, dass ein Großteil der Studierenden mit Migrationshintergrund ebenfalls zu den First Generation Studierenden gehören – doch der theoretische Aspekt ist neben dem Merkmal des Migrationshintergrunds ebenso auf Studierende der ersten Generation übertragbar. So sind auch Mentor_innen, die selbst First Generation Studierende sind, Vorbilder, Mutmacher, Vertraute und Brückenbauer zwischen den Kulturen. Ein Gegenargument zu Lehrkräften mit Migrationshintergrund als Vorbilder für Schüler_innen, die ebenfalls aus Zuwandererfamilien kommen ist allerdings, „dass gerade durch die Anstrengung (bildungs)erfolgreich zu werden, Lehrpersonen mit Migrationshintergrund negative Bilder von der eigenen Gruppe entwickelt und internalisiert haben können“¹⁹. Es wird allerdings davon ausgegangen, dass dieser Aspekt auf zumindest einen Großteil der Mentor_innen nicht zutrifft, da diese sich freiwillig und ehrenamtlich für die Organisation einsetzen.

Eine vergleichbare Organisation zu ArbeiterKind.de gibt es in Österreich nicht direkt. Allerdings hat ArbeiterKind.de inzwischen selbst sogenannte *lokale Gruppen* auch im Ausland. Darunter in Österreich, aber auch in den USA, in Frankreich, in Großbritannien, in der Schweiz, in Belgien, in den Niederlanden und in Schweden. Die einzige lokale Gruppe in Österreich befindet sich seit 2011 in Wien. In Rahmen der Gründung der lokalen Gruppe in Wien wurde Katja Urbatsch von DER STANDARD interviewt und berichtete, dass in Österreich Informationsveranstaltungen an Schulen stattfinden werden, ein Stammtisch für interessierte angeboten wird und die Gruppe per Mail kontaktiert werden kann. Allerdings scheint sich ArbeiterKind.de in Österreich nicht erfolgreich durchgesetzt zu haben. Zumindest ist auf der

¹⁷ Melanie Fabel-Lamla/Sabine Klomfaß: Lehrkräfte mit Migrationshintergrund. Habitussensibilität als bildungspolitische Erwartung und professionelle Selbstkonzepte. In: Tobias Sander (Hg.): Habitussensibilität. Eine neue Anforderung an professionelles Handeln. Wiesbaden 2014, S. 209-228, S. 210f.

¹⁸ Ebd., S. 210.

¹⁹ Josef Strasser/Corinna Steber: Lehrerinnen und Lehrer mit Migrationshintergrund. Eine empirische Reflexion einer bildungspolitischen Forderung. In: Jörg Hagedorn u.a. (Hg.): Ethnizität, Geschlecht, Familie und Schule. Heterogenität als erziehungswissenschaftliche Herausforderung. Wiesbaden 2010, S. 97-126, S. 102.

Website der Organisation nur eine E-Mail-Adresse für die lokale Gruppe in Wien zu finden, weitere Informationen sind nicht vorhanden. Stattdessen gründeten immer mehr österreichische Universitäten eigene Projekte für First Generation Studierende. Die Universität Innsbruck beispielsweise fördert Chancengleichheit und unterstützt nicht-traditionelle Studierende mit dem Projekt *Chill die Basis*. Sie schreiben auf ihrer Website, dass sie sich auf folgenden drei Ebenen für soziale und regionale Gerechtigkeit einsetzen: In Schulen, in Hochschulen und in der Bildungspolitik²⁰. Das Projekt Chill die Basis „strebt die Realisierung von Chancengleichheit im Hochschulraum Tirol und damit die Förderung von ‚nicht-traditionellen‘ Studierenden an“²¹. Neben der Universität Innsbruck sind vier weitere, unter anderem private Hochschulen an dem Projekt beteiligt sowie die Arbeiterkammer Tirol und die Psychologische Studierendenberatung. An der Universität Wien ist ein Projekt der österreichischen Hochschüler_innenschaft (ÖH) Ansprechpartner_in für First Generation Studierende, welches sich *Referat für Working Class Students* nennt. Ihre Aufgaben bestehen hauptsächlich aus Beratung, Informationsvermittlung und Netzwerkbildung unter First Generation Studierenden. Außerdem setzen sie sich mit der Arbeiter_innengeschichte und ihrer Bewegung auseinander und versuchen „als Teil der Studierendenvertretung [...] ein Problembewusstsein in der öffentlichen Wahrnehmung zu schaffen [um somit] Interessen von First Generation Students zu lobbyieren und Änderungen durchzusetzen“²². An der Universität Graz ist es das Peer-Mentoring Projekt, das sich ebenfalls an Studierende der ersten Generation, besonders im ersten Semester, aber auch an Studieninteressierte richtet. Als Gründe, warum Studierende zu ihnen kommen, nennen die Mentor_innen, „weil die Eltern nicht studiert haben, man hat die Erfahrung nicht, man hat statistisch gesehen einen anderen Bildungsweg zuvor, man findet schwerer Anschluss an der Universität, einfach weil es was ganz Neues ist. Man hat zu viel Respekt vor Professoren“²³. Sie helfen hauptsächlich bei der Studienorganisation. Da die beiden Peer-Mentor_innen selbst First Generation Studierende sind können sie außerdem eigene Erfahrungen mit den Studierenden teilen. Das Projekt wurde zwischen den Jahren 2011 und 2013²⁴ von Martin Polaschek, dem damaligen Vizerektor für Studium und Lehre der Universität Graz als ein Teil des Studien Info Services 4students ins Leben gerufen. Zunächst war das Projekt auf die Fakultäten der Geisteswissenschaften und Naturwissenschaften beschränkt. Grund dafür war, dass laut dem damaligen Studienreport an

²⁰ Vgl. Universität Innsbruck: Teilbereiche im Projekt "Chill die Basis", <https://www.uibk.ac.at/soziologie/forschung/sozialstrukturanalyse-sozialpolitik-sozialforschung/chill-die-basis/teilbereiche.html.de> (Zugriff: 04.08.2020).

²¹ Universität Innsbruck: Projekt "Chill die Basis", <https://www.uibk.ac.at/soziologie/forschung/sozialstrukturanalyse-sozialpolitik-sozialforschung/chill-die-basis/projektueberblick.html.de> (Zugriff: 04.08.2020).

²² ÖH Universität Wien: Referat für Working Class Students, <https://oeh.univie.ac.at/vertretung/referate/referat-fuer-working-class-students#field-collection-item-field-textblock-13> (Zugriff: 04.08.2020).

²³ Interview mit S.& M., 22.07.2020.

²⁴ Das genaue Datum der Gründung des Peer-Mentoring Projekts war den Mentor_innen nicht bekannt und konnte im Internet auch nicht ermittelt werden.

diesen beiden Fakultäten die höchste Anzahl an First Generation Studierenden war, die ihr Studium abgebrochen haben. Die Rechtswissenschaftliche Fakultät hat auch heute ein eigenes Projekt für First Generation Studierende, wobei die Peer-Mentor_innen dazu nicht mehr wissen und auch im Internet keine Informationen zu finden sind. Auf ihrer Website sprechen sie neben First Generation Studierenden auch direkt Studierende mit Migrationshintergrund an. Das Projekt soll als Unterstützung, Begleitung und zur Vernetzung vor und während des Studiums dienen, damit Studierende ihre Begabungen und Talente fördern, sich für eine universitäre Ausbildung entscheiden und diese unabhängig ihrer sozialen Herkunft mit Erfolg betreiben. Studieninteressierte und Studierende können das Angebot über einen persönlichen Beratungstermin oder per Mail oder (Video-)Chat nutzen.²⁵ Außerdem soll im Rahmen von Workshops an Schulen, an Schul- und Studieninfomessen das Interesse der Schüler_innen für ein Studium geweckt werden²⁶. Im Gegensatz zum Projekt in Innsbruck arbeitet das Peer-Mentoring Team in Graz ausschließlich für die Karl-Franzens-Universität. Über die Unterstützung von First Generation Studierenden anderer Hochschulen in Graz konnten keine Informationen gefunden werden.

²⁵ Vgl. Universität Graz: Peer-Mentoring. Die Ersten in ihrer Familie, die an die Uni gehen, <https://www.uni-graz.at/de/studieren/studieninteressierte/uni-kennenlernen/peer-mentoring/> (Zugriff: 04.08.2020).

²⁶ Vgl. Interview mit S. & M., 22.07.2020.

2 ZU DEN THEORIEN

2.1. *Die Illusion der Chancengleichheit*

Pierre Bourdieu (1930 – 2002), einer der wichtigsten Soziolog_innen seiner Zeit, forschte seit 1961 über die Bildungssoziologie und Chancengleichheit, besonders in seinem Herkunftsland Frankreich und in Algerien, wo er als Wehrpflichtiger eine Zeit verbrachte. Seine Theorien und Gedanken waren beeinflusst von den Grundgedanken und Forschungen zu Émile Durkheims Sozial-Epistemologie, Max Webers Ungleichheitsdiskurs und Karl Marx' Konzepte von Klasse, Klassenkampf und Kapital.²⁷ In seiner ersten Studie 1961/62 zum Bildungssystem, die er mit J.-C. Passeron durchführte, erforschten sie „die Auslesemechanismen im Bildungswesen anhand von Merkmalen wie der Sprache, der Fächerverteilung, der Einstellung zur Bildung; sie berücksichtigen auch scheinbar banale Phänomene wie z.B., ob sich der Student im Hörsaal in die vorderen oder die hinteren Reihen setzt“²⁸. Im Mittelpunkt der Forschung stand das Verhältnis von Studenten und auch Nicht-Studenten und auch die Frage nach der Wahrscheinlichkeit für den Besuch einer Hochschule in Abhängigkeit vom Beruf der Eltern bzw. des Vaters²⁹. Das Resümee dieser Studie sieht folgendermaßen aus:

„Für die Kinder der unterprivilegierten Klassen besteht heute nur eine symbolische Chance zum Hochschulbesuch [...]; die Chance für bestimmte mittlere Schichten (Angestellte, Handwerker, Kaufleute), deren Anteil in den letzten Jahren gestiegen ist, betragen 10 bis 15 Prozent; für die mittleren Kader haben sich die Chancen demgegenüber verdoppelt (etwa 30 Prozent), für die Führungskader und freien Berufe liegen sie wiederum doppelt so hoch (bis zu 60 Prozent)“³⁰.

Das Ergebnis, das Bourdieu und Passeron in den 1960er Jahren präsentierten, ist leider nicht weit von der aktuellen Hochschulsituation in Österreich entfernt. Das noch immer bestehende Klassensystem berechtigt junge Erwachsene aus privilegierten Familien meist auf direktem Weg in das akademische Leben, während jene, deren Eltern Angestellte oder Arbeiter_innen ohne eine akademische Ausbildung sind, erstens seltener studieren und zweitens oft nicht direkt nach der Matura ein Studium beginnen und wenn, dann nicht in der Regelstudienzeit fertig werden. Um im späteren Teil dieser Arbeit detaillierter auf die Situation der First Generation Studierenden in Österreich eingehen zu können, werden vorher wichtige Theorien

²⁷ Vgl. Jutta Ecarius/Nils Köbel/Katrin Wahl: Familie, soziale Reproduktion und Habitusentwicklung. In: Jutta Ecarius/Nils Köbel/Katrin Wahl (Hg.): Familie, Erziehung und Sozialisation. Wiesbaden 2011, S. 73-99, S. 84.

²⁸ Werner Fuchs-Heinritz/Alexandra König: Pierre Bourdieu. Eine Einführung. Konstanz 2005, S. 31.

²⁹ Vgl. ebd.

³⁰ Ebd., S. 32.

Bourdieu, die relevant für das Thema sind, erläutert. Seine Forschungen und Ideen prägen die Wissenschaft und dienen ihr bis heute.

2.2. *Milieu, soziale Ungleichheit & Habitus*

Einer der wichtigen Begriffe ist der *Milieubegriff*, mit dem sich schon Émile Durkheim befasste. Für ihn umfasste ein Milieu einerseits äußere Merkmale „wie die soziale Position oder den Beruf der Person [...], andererseits aber auch [...] innere Faktoren, wie etwa das moralische Empfinden und den Habitus“³¹. Dabei komponieren die äußeren und inneren Merkmale miteinander und Individuen mit ähnlichen Interessen finden zueinander und bilden Gruppen. Nach Hradil besteht ein Milieu aus einer Gruppe von Menschen, die aufgrund ihrer äußeren und/oder inneren Merkmale Gemeinsamkeiten in ihrem Lebensstil aufweisen. Darunter zählen gemeinsame Handlungen, Bedingungen, Ziele, Zusammenhänge und Effekte, auch wenn diese ihnen nicht immer bewusst sind.³² Der Begriff des Universitätsmilieus, der im Titel dieser Bachelorarbeit vorkommt, meint demnach die Gemeinsamkeiten in Bezug auf das Handeln, die Werthaltungen und die Mentalität der am Universitätsleben beteiligten Personen wie Professor_innen, Dozent_innen, Studierende.

Ein weiterer Begriff, der im Vorhinein geklärt werden soll, ist die *soziale Ungleichheit*, wobei der Begriff seine Bedeutung quasi selbst schon veranschaulicht. In der Soziologie beschreibt Hradil dieses Phänomen genauer und sagte, dass soziale Ungleichheit dann vorliege, „wenn es um Lebensumstände geht, die allgemein als gut beurteilt werden, begehrt werden und knapp sind, also ungleich verteilt werden“³³. Der Prozess dieser Verteilung findet in der Gesellschaft unter Einbezug aller sozialen Schichten statt. In Bezug auf diese Bachelorarbeit kann Bildung als ein Beispiel dieser Ungleichverteilung genannt werden.

Das Konzept des *Habitus* entstand laut Bourdieu während seinen Forschungen in Algerien. Der Habitusbegriff soll ein Hinweis auf den praktischen Sinn unseres Handelns sein, anstatt der rationalen Berechnung. Was genau meint Bourdieu damit? Kurz gesagt meint Bourdieu mit Habitus „die Haltung des Individuums in der sozialen Welt, seine Dispositionen, seine Gewohnheiten, seine Lebensweise, seine Einstellungen und seine Wertvorstellungen“³⁴.

³¹ Christina Guggenberger: Soziale Herkunft und Lernhabitus. Wie die Schicht und das Herkunftsmilieu von Studierenden Chancenungleichheit an der Hochschule verursachen können. Masterarbeit, Graz 2014, S. 6.

³² Vgl. ebd.

³³ Ebd., S. 3.

³⁴ Fuchs-Heinritz/König: Pierre Bourdieu, S. 113.

Diese Eigenschaften braucht ein Mensch, um in seinem sozialen Umfeld agieren, an der sozialen Praxis teilnehmen und diese hervorbringen zu können. Somit kann ein Mensch nie komplett frei und selbstständig sein in seinem Handeln. Jedes Individuum ist ein „in seinem Inneren vergesellschaftetes Individuum, ausgestattet (und auch begrenzt) durch präformierte Denk- und Handlungsdispositionen“³⁵. Die zugehörigen Muster zu einem Habitus sind meist unsichtbar und ein Mensch handelt unbewusst nach ihnen. Das bedeutet, dass das Individuum dem nicht bewusst ist, woher die Aneignung der Elemente des Habitus stammen. Bourdieu stellt außerdem die These eines Klassenhabitus auf und behauptet, dass der Habitus ein Ausdruck und Ergebnis der Konstellation der Großgruppen im Raum der sozialen Ungleichheit ist. Demnach hat nicht nur jedes Individuum einen Habitus, sondern auch Gruppen, wie zum Beispiel eine Familie oder eine soziale Schicht. Alle Mitglieder dieser Gruppe handeln und denken somit nach den gleichen Schemata, demnach dient der Habitus auch als Distanzierungsmittel von anderen Gruppen. Trotzdem merkt Bourdieu an, dass „der Habitus zweier Angehöriger derselben sozialen Klasse zwar in großen Zügen ähnlich, aber keineswegs identisch“³⁶ sein kann aufgrund der unterschiedlichen Positionen innerhalb der Klasse. In Bezug auf das Forschungsthema dieser Arbeit könnte zum Beispiel der Zugang zur Bildung genannt werden. Während das Kind einer Bauernfamilie eine ganz andere Form von Bildung als das einer Akademikerfamilie erfährt, wird Ersterem der Zugang an eine Hochschule demnach auch erschwert, da er bzw. sie diese Art von Bildung von Zuhause kaum kennt. Das Beispiel zeigt deutlich, dass „der Habitus nicht nur die sozialen Ungleichheitsbeziehungen [spiegelt], sondern [...] sie auch zum Ausdruck [bringt] und [...] in ihrer Wirksamkeit [erhält]“³⁷. Der Habitus einer Familie bzw. einer sozialen Schicht wird von Generation zu Generation weitergegeben, und somit auch die soziale Macht bzw. soziale Diskriminierung bestimmter Gruppen. Diese Weitergabe von Verhaltens-, Denk- und Handlungsmustern beschreibt Bourdieu als soziale Reproduktion, worauf später näher eingegangen wird.³⁸

³⁵ Ebd., S. 114.

³⁶ Ebd., S. 131.

³⁷ Ebd., S. 115.

³⁸ Vgl. ebd.

2.3. Die Kapitalsorten

Um die Chancenungleichheit genauer zu erklären gliedert Bourdieu das Kapital einer Person in vier unterschiedliche Kapitalsorten. Diese sind das soziale Kapital, das ökonomische Kapital, das kulturelle Kapital und das symbolische Kapital. Diese Kapitalsorten beeinflussen die Position des Individuums im sozialen Raum und haben jeweils bestimmte Werte in der Gesellschaft. Bourdieu definiert Kapital auch als *soziale Energie*. Die Aneignung eines Kapitals durch ein Individuum oder Gruppen setzt er gleich mit der Aneignung von sozialer Energie. Kapital kann vererbt, angesammelt oder auf andere Weise übertragen werden, womit unterschiedliche Möglichkeiten des Handelns entstehen.³⁹ Außerdem sind sie mehr oder weniger gegenseitig umtauschbar, weil sie alle mit Arbeit, Anstrengung und Mühe verbunden und somit je nach deren Grad veränderbar sind⁴⁰. Die vier Kapitalsorten hängen mit dem Feldbegriff Bourdieus zusammen. Ein Feld, oder auch sozialer Raum bzw. Handlungsraum, ist das Gegenstück zum Habitus-Begriff. Objektiviert dingliche und strukturelle Bedingungen korrespondieren mit den Dispositionen der Individuen im sozialen Feld, setzen ihnen Grenzen und geben ihnen Möglichkeiten vor. Bourdieu will mit dem Begriff Relationen in den Fokus setzen und sich von Verdinglichungen des Sozialen entfernen. „Ich muß mich vergewissern, ob nicht das Objekt, das ich mir vorgenommen habe, in ein Netz von Relationen eingebunden ist, und ob es seine Eigenschaften nicht zu wesentlichen Teilen diesem Relationsnetz verdankt“⁴¹. Um zurück auf die Kapitalsorten zu kommen hat der Feld-Begriff nun insofern einen Einfluss, dass die einzelnen Kapitale als Abgrenzungsmittel der Felder voneinander dienen. Die Kapitalsorten sind Mittel, mit denen ein Mensch im Feld Gewinn machen kann, um überhaupt handeln zu können⁴². Ich möchte auf die einzelnen Kapitale nun näher eingehen.

Das *ökonomische Kapital* vereint alle Formen des materiellen Besitzes, die mittels und in Geld austauschbar sind. Trotz der Wichtigkeit aller Kapitalsorten betont auch Bourdieu, dass das ökonomische Kapital allen anderen Kapitalen zugrunde liegt. Gleichzeitig sind die anderen Kapitalarten allerdings nicht direkt abhängig vom ökonomischen Kapital, unter anderem, „weil sie dessen dominierende Rolle verschleiern wollen“⁴³. Bourdieu nimmt weder die Position des Verfechters der Verkenning des ökonomischen Kapitals ein noch jene, die besagt, dass diese Kapitalsorte von allen sozialen Energieformen die wirksamste darstellt.⁴⁴ Interessanterweise hat sich Bourdieu mit der Bildungsökonomie, die seit den 1960ern den Begriff des

³⁹ Vgl. Fuchs-Heinritz/König: Pierre Bourdieu, S. 157.

⁴⁰ Vgl. ebd., S. 160.

⁴¹ Ebd., S. 139.

⁴² Vgl. ebd., S. 158.

⁴³ Ebd., S. 161.

⁴⁴ Vgl. ebd., S. 162.

Humankapitals verwendet, kaum auseinandergesetzt. Dieser definiert die Qualifikationen, Fertigkeiten und Fähigkeiten einer Person, die sie auf dem Arbeitsmarkt anbieten kann. Es wird angenommen, dass Bourdieus Konzept des kulturellen Kapitals von der Bildungsökonomie angeregt wurde. Er kritisierte, dass der Humankapital-Ansatz

„nur solche Investitionen und Profite ein[beziehe], die sich in Geld ausdrücken oder direkt in Geld konvertieren lassen, wie die Studienkosten oder das finanzielle Äquivalent für die zum Studium verwendete Zeit. [...] Daraus ergibt sich das unausweichliche Paradoxon, dass die Humankapital-Theoretiker sich selbst dazu verdammen, die am besten verborgene und sozial wirksamste Erziehungsinvestition unberücksichtigt zu lassen, nämlich die Transmission kulturellen Kapitals in der Familie“⁴⁵.

Er erläutert deutlich, dass nicht nur finanzielle Unterschiede manchen Personen den Bildungsaufstieg erschweren, sondern einige Faktoren verborgen bleiben, obwohl sie gleichzeitig die sozial wirksamste Erziehungsinvestition darstellen, nämlich das kulturelle Kapital.

Das *kulturelle Kapital*, das für Bourdieu einen zentralen Stellenwert hat, teilt er in drei Teile. In der ersten Form, dem objektivierten kulturellen Kapital, besteht es aus Objekten, wie Büchern, Kunstwerken oder technischen Instrumenten. Diese können allerdings meist nur angeeignet werden, wenn genügend ökonomisches Kapital zur Verfügung steht. In einigen Fällen wird außerdem inkorporiertes kulturelles Kapital – worauf im Folgenden genauer eingegangen wird – benötigt, wie z.B. das Lesen-Können oder Fremdsprachenkenntnisse.⁴⁶ Zu dieser Form des kulturellen Kapitals fügt Bourdieu allerdings hinzu, dass nur das juristische Eigentum übertragbar ist, nicht aber „dasjenige Merkmal, das die eigentliche Aneignung erst ermöglicht [...], nämlich die Verfügung über kulturelle Fähigkeiten, die den Genuss eines Gemäldes oder den Gebrauch einer Maschine erst ermöglichen“⁴⁷. Letzteres setzt die Übertragung eines inkorporierten kulturellen Kapitals voraus, obwohl es dieses trotzdem übersteigt. Das inkorporierte kulturelle Kapital „ist das Resultat der Verinnerlichung von Bildungsprozessen, die Zeit für Investitionen in Bildung und damit relative Freistellung von ökonomischen Zwängen in der Familie erfordert: Wissen, Sprachkenntnisse, Umgangsformen“⁴⁸. Diese Form kann weder durch Geld erworben werden noch ist sie in Geld konvertierbar, sondern durch persönliche Bemühung und Anstrengung. Jedes Individuum eignet sich das inkorporierte kulturelle Kapital selbstständig an. Die *Währung* zur Aneignung dieser Form des Kapitals nennt Bourdieu daher *Zeit*. Denn zum Lernen und Verinnerlichen dieser Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten werden vor allem zeitliche Ressourcen benötigt. Beeinflusst wird die Aneignung dieser Kapitalform auch durch den Einfluss der Herkunft. Die Erziehung in der

⁴⁵ Fuchs-Heinritz/König: Pierre Bourdieu, S. 159f.

⁴⁶ Vgl. Bourdieu: *Wie die Kultur zum Bauern kommt*, S. 11.

⁴⁷ Fuchs-Heinritz/König: Pierre Bourdieu, S. 162.

⁴⁸ Bourdieu: *Wie die Kultur zum Bauern kommt*, S. 11.

Familie sowie das Aufwachsen in einem bestimmten Milieu kann darüber entscheiden, ob das Erlernen der Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeit einfach oder schwer oder auch gar nicht bewältigbar ist. Diese herkunftsbedingten Merkmale können ein Individuum bis zum Bewerbungsgespräch und zur Jobsuche verfolgen und entscheidend sein, beispielsweise aufgrund der (un)gebildeten Sprechweise oder einem regionalen Akzent.⁴⁹ Die dritte Form des kulturellen Kapitals ist letztendlich die institutionalisierte Form. Diese meint die Bescheinigung bzw. Zeugnisse über Fähigkeiten sowie Bildungstitel, „die eine Kodifizierung und Objektivierung von inkorporiertem kulturellem Kapital darstellen, dem damit offizielle Anerkennung und der Status eines Berechtigungsnachweises verliehen wird“⁵⁰. Nach Bourdieu haben demnach Prüfungen eine besonders negative Auswirkung, sie „setzen Grenzen zwischen denen, die es geschafft haben, und denen, die durchgefallen sind“⁵¹. Diese Kapitalform stellt eine legitime Form des kulturellen Kapitals dar, da sie institutionell bescheinigt wird und einer Person Anerkennung verleiht. Im Gegenteil dazu muss beispielsweise ein_e Autodidakt_in, der/die diese Form des Kapitals nicht besitzt, seine bzw. ihre Fähigkeiten immer wieder aufs Neue beweisen. Aber genau dieses Kapital ist notwendig, um das kulturelle Kapital in ökonomisches Kapital umzuwandeln, da der Zugang zu Berufen vor allem von Abschlüssen, Titeln und Bescheinigungen abhängt. Somit wird wieder bestimmten sozialen Gruppen die Umwandlung von kulturellem Kapital in Geld erschwert. Denn in vielen Fällen ist die Bestätigung des kulturellen Kapitals durch die Schule oder Hochschule ein „aus der Herkunftsfamilie »ererbtes« kulturelles Kapital“⁵². Und dazu zählen nur bestimmte Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, während andere von den Institutionen Schule oder Hochschule als weniger wichtig erachtet und deswegen nicht berücksichtigt werden. Diese Form des kulturellen Kapitals nennt Bourdieu auch *Bildungskapital*, das „das verbürgte Resultat der einerseits durch die Familie, andererseits durch die Schule gewährleisteten kulturellen Vermittlung und deren sich kumulierenden Einflüsse[n] dar[stellt]“⁵³. Er behauptet, dass die soziale Reproduktion durch das Bildungskapital unauffälliger stattfinden kann als beim ökonomischen Kapital, wenn beispielsweise eine Person eine Immobilie erbt. Deswegen ist sie zu einer beliebten Reproduktionsstrategie der herrschenden Klasse geworden.⁵⁴

Das *soziale Kapital* steht, wie der Begriff erahnen lässt, für das Kapital sozialer Beziehungen. Genauer gesagt geht es um die Möglichkeit andere um Hilfe, Rat oder Information zu bitten. Gleichzeitig spielt aber auch das Zugehörigkeitsgefühl zu einer sozialen Gruppe eine Rolle,

⁴⁹ Vgl. Fuchs-Heinritz/König: Pierre Bourdieu, S. 162f.

⁵⁰ Bourdieu: Wie die Kultur zum Bauern kommt, S. 11.

⁵¹ Fuchs-Heinritz/König: Pierre Bourdieu, S. 164.

⁵² Ebd., S. 165.

⁵³ Pierre Bourdieu: Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt 1987, S. 47f.

⁵⁴ Vgl. Fuchs-Heinritz/König: Pierre Bourdieu, S. 165.

dass die Motivation und den Glauben an sich selbst steigert. Daher bilden die Grundlage des sozialen Kapitals vor allem soziale Netze und Beziehungen, seien es Freundschaften, Bekanntschaftsbeziehungen oder Geschäftsverbindungen, die regelmäßig gepflegt und intakt gehalten werden müssen. Auch die Mitgliedschaft in Organisationen oder Klubs gehören dieser Kapitalform an. Um sich dieses Kapital anzueignen „bedarf es einer zeitintensiven und aufwändigen »Beziehungsarbeit«“⁵⁵. Darunter fallen Aktionen wie eine Einladung zum Essen oder das Zitieren einflussreicher Kolleg_innen. Demnach ist diese Kapitalform nicht wie beispielsweise das institutionalisierte kulturelle Kapital auf Dauer gesichert, sondern muss immer wieder aufgefrischt werden. Mitglieder von Beziehungsnetzen, die bereits eine gewisse Stabilität erreicht haben, geben meist darauf acht, dass diese nicht durch neue Mitglieder behindert werden. Denn jeder Neuzugang kann die innere Dynamik und die Grenzen des Austauschs verändern. Hier wird deutlich, dass das soziale Kapital vor allem dazu dient, „die Chancen der Erhaltung und der Vermehrung des ökonomischen und des kulturellen Kapitals zu sichern“⁵⁶. Denn gerade Familien, aber auch andere Kollektive wie Parteien haben ein soziales Kapital gemein und meist wird einem Individuum dieser Gruppe die Aufgabe erteilt, den Gruppenwillen nach außen zu repräsentieren. Das soziale Kapital besteht aus Verpflichtungen, Rechten und Pflichten, die von Generation zu Generation weitergegeben werden. Insgesamt hat Bourdieu das soziale Kapital im Vergleich recht wenig verwendet und wenn, dann hat er das von Gruppen oder Organisationen ausgehende soziale Kapital aber selten jenes der Beziehungen zwischen Individuen behandelt.⁵⁷

Das vierte und letzte Kapital ist das *symbolische Kapital*. Es beschreibt die Chancen auf Anerkennung und sozialen Prestige. Das symbolische Kapital ist die Form, der immer eine andere der drei weiteren Kapitalform als Grundlage hervorgeht. Es braucht dafür beispielsweise die Zertifikate und Zeugnisse des kulturellen Kapitals, das Sponsoring, das Besitzer_innen von ökonomischem Kapital Anerkennung erteilt und alle sonstigen Formen von Gewinnung und Erhaltung von Prestige. „Das symbolische Kapital ist nicht eine besondere Art Kapital, sondern das, was aus jeder Art von Kapital wird, das als Kapital, das heißt als (aktuelle oder potentielle) Kraft, Macht oder Fähigkeit zur Ausbeutung verkannt, also als legitim anerkannt wird“⁵⁸. Bourdieu sieht das symbolische Kapital als Kredit, „d.h. eine Art Vorschuß, Diskont, Akkreditiv, allein vom Glauben der Gruppe jenen eingeräumt, die die meisten materiellen und symbolischen Garantien bieten“⁵⁹. Ist einem dies bewusst, wird ersichtlich, dass durch die Zurschaustellung des symbolischen Kapitals, die ökonomisch sehr aufwendig

⁵⁵ Fuchs-Heinritz/König: Pierre Bourdieu, S. 166.

⁵⁶ Ebd., S. 166f.

⁵⁷ Vgl. ebd., S. 167f.

⁵⁸ Ebd., S. 169f.

⁵⁹ Pierre Bourdieu: Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft, Frankfurt 1987, S. 218.

ist, das Kapital zu Kapital kommt⁶⁰. Auch das wissenschaftliche Kapital gilt als symbolisches Kapital, beispielsweise beim Erhalt des Nobelpreises oder Übersetzungen der Werke in andere Sprachen. Laut Bourdieu sind die Menschen, seit die Religion kaum noch sinnstiftend ist, darauf angewiesen, den Sinn des Lebens – Anerkennung, Ansehen, ganz einfach die Daseinsberechtigung – bei anderen Menschen zu suchen. Demnach ist nichts so ungleich und grausam verteilt wie das symbolische Kapital, in dem Sinne auch die Lebensberechtigung. Daher wird besonders stigmatisierten Sozialgruppen in der Gesellschaft mit der Aberkennung des symbolischen Kapitals gleichzeitig ihr Lebenswert aberkannt.⁶¹

2.4. *Soziale Reproduktion*

Wie bereits genannt werden all die Kapitale von Generation zu Generation weitervererbt. Somit eignet sich ein Individuum zunächst einmal jene Gruppenkapitale an, die die jeweilige Familie besitzt, weshalb Bourdieu in Bezug auf Macht- und Ungleichheitsverhältnissen der Familie eine zentrale Bedeutung zuschreibt. Die Familie als primäre Sozialisationsinstanz spielt eine wichtige Rolle dabei, ob die nachkommenden Generationen den sozialen Status beibehalten, ihn verbessern oder sogar einen sozialen Abstieg erfahren. Bourdieu beschreibt diesen Prozess als soziale Reproduktion, also die Reproduktion sozialer Strukturen und Systeme. Der familiäre Habitus beeinflusst einerseits auf der Klassen- und Schichtebene und andererseits auf der Lebenslage. Anhand dieses Habitus ist eine Betrachtung der sozialen Reproduktionsmechanismen innerhalb der Familie als auch die Positionierung dieser im sozialen Raum möglich, unter den Aspekten Erziehung, Bildung, kulturelle Aneignungen und die Persönlichkeiten ihrer Gesellschaftsmitglieder.⁶² Ein sozialer Aufstieg kann beispielsweise trotz nachteiliger sozialer Reproduktionskriterien erreicht werden, indem der Erwerb des kulturellen Kapitals wie Bildung zur Erhöhung des ökonomischen Kapitals eingesetzt wird. Läuft dieser Prozess erfolgreich ab ändert sich somit auch die Positionierung dieser Person im sozialen Raum. Dazu prägte Bourdieu den Begriff des Distinktionsgewinns, womit er die „erfolgreiche Durchsetzung eines (neuen) vorherrschenden Geschmacks und Lebensstils als Mittel im Kampf um gesellschaftliche Positionen“⁶³ beschreibt. Demnach finden „Kulturkämpfe zwischen den gesellschaftlichen Klassen [...] in einem so genannten Raum der Lebensstile

⁶⁰ Vgl. ebd., S. 218.

⁶¹ Vgl. Fuchs-Heinritz/König: Pierre Bourdieu, S. 170f.

⁶² Vgl. Ecarus u.a.: Familie, soziale Reproduktion und Habitusentwicklung, S. 73f.

⁶³ Ebd., S. 85.

statt, wobei die hegemonialen Klassen sich nach Bourdieu in der Regel selbst reproduzieren, indem sie sich an die jeweiligen neuen Bedingungen anpassen⁶⁴. Was daraus folgend die Bildung betrifft ist, dass eine *Inflation der Bildungsabschlüsse* stattfindet, da Schulabschlüsse ihren Wert verlieren, so dass Personen aus sozial schwachen Schichten, die höhere Abschlüsse erreichen, dennoch schlechtere Chancen haben das kulturelle Kapital gewinnbringend umzusetzen.⁶⁵

⁶⁴ Ebd.

⁶⁵ Vgl. Ecarius u.a.: Familie, soziale Reproduktion und Habitusentwicklung, S. 85.

3

ZUM TERTIÄREN BILDUNGSBEREICH IN ÖSTERREICH

3.1. *Struktur und Fakten*

Im tertiären Sektor, der in vier Kategorien unterteilt wird, gibt es in Österreich folgende Optionen: 22 öffentliche Universitäten, 21 Fachhochschulen, 14 Pädagogische Hochschulen und 16 Privatuniversitäten. Die Mehrheit der Studierenden in Österreich ist an einer öffentlichen Universität inskribiert. Die Hochschulen unterscheiden sich durch gesetzliche Grundlagen sowie in ihrer Art der Finanzierung und in ihrem Ausbildungsprofil. Besonders Pädagogische Hochschulen haben einen speziellen Fokus auf die Aus-, Fort- und Weiterbildung von Pädagog_innen. Auch die Fachhochschulen unterscheiden sich inhaltlich stark von den öffentlichen Universitäten. Der Fokus liegt auf einer praxisrelevanten und -nahen Ausbildung, der Zugang ist durch eine Beschränkung der Teilnehmerzahlen limitiert und die Auswahl der Teilnehmer_innen erfolgt teilweise über Persönlichkeitstest und es besteht ein durchgehendes Kurssystem, d.h. Studierende durchlaufen das gesamte Studium jeweils mit den Kommiliton_innen ihres Jahrgangs. Somit ist die Wiederholung eines Semesters nicht möglich.⁶⁶ Nach aktuellen Statistiken des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung waren im Jahr 2019 268.586 Studierende an einer öffentlichen Universität, 53.401 Studierende an einer Fachhochschule, 13.656 Studierende an einer Privatuniversität und 14.595 Studierende an einer Pädagogischen Hochschule eingeschrieben⁶⁷. Der tertiäre Bildungsbereich in Österreich erlebte besonders ab den 1990er Jahren einen großen Wandel. Während die meisten Universitäten schon vor Jahrhunderten gegründet wurden, gibt es die ersten Fachhochschulen erst seit 1994. Trotzdem hat sich dieser Sektor schnell weiterentwickelt und nimmt heute mehr als ein Viertel aller Studienanfänger_innen auf.⁶⁸ Die Zahl der Studierenden stieg hier im Wintersemester 2018/19 um 3,6% sowie die Zahl der Lehrgang-Studien um 19,6%. Auch Privatuniversitäten etablierten sich erst ab 1999 und wachsen seitdem kontinuierlich. Hier stieg die Zahl der ordentlichen Studierenden im gleichen Semester um 4,3% sowie die Zahl der Lehrgang-Studien um 17,9%⁶⁹. Insgesamt sank die Zahl

⁶⁶ Vgl. Haller: Die österreichische Gesellschaft, S. 198f.

⁶⁷ Vgl. Bundesministerium. Bildung, Wissenschaft und Forschung: Hochschulsystem, <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/Hochschule-und-Universitaet/Hochschulsystem.html> (Zugriff: 21.08.2020).

⁶⁸ Vgl. Bundesministerium. Bildung, Wissenschaft und Forschung: Fachhochschulen, <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/Hochschule-und-Universitaet/Hochschulsystem/Fachhochschulen.html> (Zugriff: 21.08.2020).

⁶⁹ Vgl. Bundesanstalt Statistik Austria: Wintersemester 2018/19: Rückgänge an öffentlichen Universitäten, mehr Studierende an Fachhochschulen und Privatuniversitäten,

der Studienanfänger_innen im Studienjahr 2013/14 leicht, was vor allem auf die Einführung neuer Aufnahmeverfahren in einigen Studien an öffentlichen Universitäten zurückzuführen ist. Eine weitere Ursache vermutete Max Haller bereits in seinem Werk *Die österreichische Gesellschaft. Sozialstruktur und Sozialer Wandel*. (2008): „Entsprechend der Stagnation der Maturantenzahlen werden auch die Zahlen der Studierenden an den Universitäten nicht mehr sehr stark steigen, bis zum Jahr 2020 sogar etwas abnehmen“⁷⁰. Weibliche Studierende sind an österreichischen Hochschulen mit 54% etwas mehr vertreten als ihre männlichen Kommiliton_innen, wobei es nach Studienfächern deutliche Überlegenheit der Geschlechter gibt. Während der Frauenanteil in gesundheitlich-/sozialwissenschaftlichen Fächern, exklusive der Medizin 75% und in den Bildungswissenschaften 84% beträgt, sind Männer vor allem in technischen Studienfächern vertreten. Dennoch ist in den letzten Jahren ein Anstieg weiblicher Studentinnen im Ingenieurwesen (29%) und in Informatik (19%) zu erkennen. Im Jahr 1999 fand zudem der Bologna-Prozess statt, der europaweit das System der Hochschulen umstellte. Ziel der Reform war „die Schaffung eines einheitlichen europäischen Hochschulwesens durch Entwicklung eines allgemeinen Rahmens zur Modernisierung und Reformierung der europäischen Hochschulbildung“⁷¹. Der Fokus lag auf der Schaffung einer reibungsloseren internationalen Mobilität von Studierenden und Lehrpersonal sowie auf der internationalen Wettbewerbsfähigkeit der Hochschulen Europas. Die konkreten Reformen waren die Einführung gestufter Studiengänge (Bachelor, Master, Doktor, PhD), Modularisierung von Studienstrukturen und -inhalten, Einführung eines einheitlichen Leistungspunktsystems (ECTS), Dokumentation von Studienleistungen um die Aussagekraft von Studienabschlüssen zu erhöhen (Diploma Supplement, Transcript of Records), Einführung studienbegleitender Prüfungen sowie der Einsatz von Learning Agreements.⁷² Im Jahr 2009 wurde zur strategischen Zusammenarbeit europäischer Bildungsbereiche die ET2020 (Education and Training 2020) eingeführt⁷³. Die Ziele umfassten alle Bildungsbereiche und fokussierten auf die Mobilität und lebenslanges Lernen, Erhöhung der Qualität und Effizienz im Bildungsbereich, Förderung der Gerechtigkeit, des sozialen Zusammenhalts und des bürgerschaftlichen Engagements und der Förderung von Innovation und Kreativität⁷⁴. Demnach hatte auch der Beschluss von ET2020 eine wichtige Auswirkung auf den Hochschulsektor. Es wurden konkrete Ziele für jeden Bildungsabschnitt gesetzt, die bis zum Jahr 2020 erreicht werden sollten. Betreffend des tertiären Sektors war das Ziel, dass

https://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bildung/hochschulen/studierende_belegte_studien/121632.html (Zugriff: 21.08.2020).

⁷⁰ Haller: *Die österreichische Gesellschaft*, S. 203.

⁷¹ Thomas Walter: *Der Bologna-Prozess. Ein Wendepunkt europäischer Hochschulpolitik?* Wiesbaden 2006, S. 15.

⁷² Vgl. ebd., S. 24.

⁷³ Vgl. Arthur Schneeberger: *Bologna-Prozess als Chance für die Hochschulreform in Österreich?* In: *Zeitschrift für Hochschulentwicklung* 7 (2012) 2, S. 154-169, 155f.

⁷⁴ Vgl. Europäische Kommission: *Europäische strategische Zusammenarbeit (ET2020)*, https://ec.europa.eu/education/policies/european-policy-cooperation/et2020-framework_de (Zugriff: 21.08.2020).

„mindestens 40% der 30- bis 34-Jährigen [...] über einen Hochschul- oder gleichwertigen Abschluss verfügen [sollen]“⁷⁵ sowie, dass „mindestens 20% der Hochschulabsolventen und 6% der 18- bis 34-Jährigen mit einer beruflichen Erstqualifizierung [...] einen Auslandsaufenthalt zu Studien- oder Ausbildungszwecken absolviert haben [sollen]“⁷⁶. Tatsächlich waren es laut einer Statistik der Bundeszentrale für politische Bildung in Deutschland im Jahr 2018 in Österreich 40,7% Absolvent_innen im Alter von 30- bis 34 Jahren von einer Hochschule gemessen an der gleichaltrigen Gesamtbevölkerung.⁷⁷

⁷⁵ Ebd.

⁷⁶ Ebd.

⁷⁷ Vgl. Bundeszentrale für politische Bildung: Hochschulabschluss, <https://www.bpb.de/nachschlagen/zahlen-und-fakten/europa/299805/hochschulabschluss> (Zugriff: 21.08.2020).

EMPIRISCHE FORSCHUNG

4 METHODE

4.1. *Vorgehensweise*

Für die Analyse der Forschungsfrage wurde eine qualitative Forschungsstudie durchgeführt. Diese Form der Forschung eignet sich für die vorliegende Bachelorarbeit besonders gut, da die Erfahrungen und das Wissen des Subjekts bzw. des/der Expert_in zur Bearbeitung der Forschungsfrage notwendig sind. „Bei Expert_inneninterviews werden die Befragten aufgrund des ihnen zugeschriebenen Status als Experten und Expertinnen interviewt“⁷⁸, weshalb für diese Arbeit als Expert_innen Studierende, die als erste aus ihrer Familie ein Studium aufgenommen haben, am besten geeignet waren. Denn diese sind „selbst Teil des Handlungsfeldes [...], das den Forschungsgegenstand ausmacht“⁷⁹ und somit kann ihr Wissen sinnvoll für die Untersuchung angewendet werden. Außerdem lag das Interesse im Rahmen dieser Arbeit auf der Erfahrung, den Motiven und Einstellungen der Interviewpartner_innen. Anhand einer Stichprobe von fünf Expert_innen, die im Detail analysiert wurden, wurde schließlich auf induktive Weise ein allgemeines Ergebnis für die Arbeit erfasst. Die Ergebnisse wurden anhand von insgesamt vier Expert_inneninterviews erzielt, die mit der Literatur von einer zum Thema vorgenommenen Literaturrecherche verknüpft wurden. Die Literaturrecherche bezog sich hauptsächlich auf Werke und Theorien von und über den französischen Soziologen Pierre Bourdieu. Des Weiteren wurde Literatur zum Thema soziale Herkunft in Bezug auf Bildung und Chancengleichheit sowie Statistiken und Fakten österreichischer Studierenden recherchiert. Die Expert_innen für diese Forschungsarbeit waren First Generation Studierende der Karl-Franzens-Universität Graz, zwei davon gleichzeitig Mentor_innen des Peer-Mentoring Projekts der Universität. Die Expter_innen, die

⁷⁸ Cornelia Helfferich: Leitfaden- und Experteninterviews. In: Nina Baur/Jörg Blasius (Hg.): Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. Wiesbaden 2019, S. 669-686, S. 680.

⁷⁹ Michael Meuser/Ulrike Nagel: ExpertInneninterviews. Vielfach erprobt, wenig bedacht. In: Alexander Bogner/Beate Littig/Wolfgang Menz (Hg.): Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung. Wiesbaden 2002, S. 71-93, S. 76.

interviewt wurden sind zum Teil Bachelor- und zum Teil Masterstudierende und studieren auf Lehramt, Erziehungs- und Bildungswissenschaft, Sozialpädagogik, Soziologie sowie Economics. Da ein Interview, jenes mit den Mentor_innen des Peer-Mentoring Projekts, mit zwei Expert_innen gleichzeitig gemacht wurde, wurden insgesamt also fünf Personen befragt. Diese wurden direkt über die Mailadresse des Projekts angeschrieben, während die anderen Interviewpartner_innen über soziale Medien erreicht wurden. Für das Interview mit den Peer-Mentor_innen sowie für das Interview mit den First Generation Studierenden wurden jeweils ein Interviewleitfaden erstellt. Bei dem Interviewleitfaden wurde besonders darauf geachtet offene Fragen zu stellen, die die Aussicht auf detaillierte und tiefgründige Antworten für das Forschungsergebnis ermöglichen. Auch wurde darauf geachtet, dass „die Erzählaufforderung [...] dabei so formuliert [wird], dass die Chance besteht, dass möglichst viele für die Forschung interessante und relevante inhaltliche Aspekte spontan angesprochen werden“⁸⁰. Außerdem stand das Subjekt, also die First Generation Studierenden sowie die Peer-Mentor_innen während dem gesamten Interview im Vordergrund. Selbstverständlich wurden die Expert_innen auf die Anonymisierung und vertrauliche Behandlung ihrer Daten hingewiesen und ein Einverständnis für die Aufnahme des Gesprächs wurde eingeholt. Während zwei Interviews in Cafés durchgeführt wurden, wurden zwei online über Videochat-Programme geführt. Alle fanden Ende Juli bzw. Anfang August 2020 statt. Nach den Gesprächen wurden die Interviews für eine bessere Ausarbeitung transkribiert. Die Resultate der Interviews, d.h. die Erfahrungen und die Assimilation der First Generation Studierenden im Universitätsmilieu wurden schließlich nach unterschiedlichen Aspekten sortiert und anschließend die Empirie mit der Theorie, also die wissenschaftlichen Erkenntnisse mit der Literatur verknüpft und ausgewertet.

⁸⁰ Helfferich: Leitfaden- und Experteninterviews, S. 676.

5

BEGINN DER HOCHSCHULPHASE

5.1. *Die Entscheidung für ein Studium*

Theoretisch gesehen hat jede_r Bürger_in in Österreich Zugang zu einer Hochschule, Voraussetzung ist der Maturaabschluss. In der Realität ist die Chancengleichheit allerdings eine Utopie, denn ein Bildungserfolg hängt nicht nur von individuellen Leistungen ab, „sondern [wird] von zahlreichen Faktoren beeinflusst. Eine maßgebliche Rolle spielt dabei seit eh und je die soziale Herkunft der einzelnen Menschen“⁸¹. Die Hochschulzugangsquote, die eine Schätzung der Anzahl der Personen voraussagt, die im Laufe ihres Lebens ein Hochschulstudium aufnehmen werden, erreichte im Studienjahr 2015/16 ihr Maximum von 50%. Nachdem sie im Studienjahr 2016/17 wieder deutlich auf 46% sank ist sie bis 2018/19 wieder langsam gestiegen. Die Hochschulzugangsquote liegt für Frauen mit 54% deutlich höher als für Männer mit 39%. Berechnet wird diese Zahl anhand einer Gegenüberstellung der österreichischen Studienanfänger_innen mit der österreichischen Wohnbevölkerung.⁸² Die Entscheidung für den Eintritt in das akademische Leben wurde bei den fünf Expert_innen zu unterschiedlichen Lebensphasen getroffen. Zwei von ihnen absolvierten zunächst eine Lehre und entschieden sich danach dazu studieren zu gehen. Allgemein nehmen Studierende, deren Eltern ein niedriges Bildungsniveau haben nicht nur seltener ein Studium auf, sondern auch tendenziell später im Leben. Im Schnitt sind es um knapp fünf Jahre später, wenn die Eltern maximal einen Pflichtschulabschluss haben, im Vergleich zu Studierende mit Eltern, die einen Doktorabschluss haben.⁸³ Ein weiterer wichtiger Faktor ist das Angebot alternativer Ausbildungen, die besonders Arbeiter_innenkinder von einem Studium ablenken. So wird in Deutschland beispielsweise das Abitur besonders von unteren Sozialschichten als eine Option gesehen, „die alle Möglichkeiten für eine weiterführende Ausbildung offenhält, während mittlere und höhere Sozialschichten das sofortige Studium als primäres Ziel ansehen“⁸⁴. Auch in Österreich werden Ausbildungsplätze vor allem von nichtakademischen Schüler_innen gewählt. Attraktiv dabei sind ein kürzeres und weniger teures Ausbildungsangebot, das in vielen Fällen auch sicherer als ein Universitätsstudium zu sein scheint. Erstens fällt die Misserfolgsquote geringer aus und zweitens ist die Wahrscheinlichkeit einer Arbeitslosigkeit

⁸¹ Ida Zeljak: Studierende aus nicht-akademischen Familien: Gefangen zwischen zwei Lebenswelten? Über die Situation von BildungsaufsteigerInnen an Universitäten. Masterarbeit, Graz 2019, S. 6.

⁸² Vgl. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Bericht > Materialien zur sozialen Lage der Studierenden 2020, S. 39.

⁸³ Vgl. ebd., S. 46.

⁸⁴ Rolf Becker: Entstehung und Reproduktion dauerhafter Bildungsungleichheiten. In: ders. (Hg.): Lehrbuch der Bildungssoziologie. Wiesbaden 2011, S. 87-138, S. 97f.

danach geringer⁸⁵. Drei der Expert_innen sind direkt nach der Matura an die Universität gegangen. Doch auch bei ihnen war es für einen zunächst noch nicht sofort klar, geplant war eigentlich ein Jahr als Schulassistent zu arbeiten. Zu Schulzeiten war das Studieren für ihn mehr ein Traum, der zunächst unerreichbar schien, weil erstens aus seiner Familie niemand studiert hatte und er zweitens in der Schule wenig motiviert war zu lernen. Da die Schulassistent_innenstelle nicht zustande kam, entschied er sich direkt für ein Studium, und zwar bewusst für einen Studiengang, der ohne Aufnahmeprüfung zugänglich war. Eine andere Expertin, die direkt nach der Matura ein Studium begonnen hat erklärt, dass dieser Schritt für sie und auch für ihre Eltern schon immer klar war und die Option einer Lehre oder direkt arbeiten zu gehen ausgeschlossen waren, vor allem „weil [sie sich] eigentlich relativ leicht getan [hat] in der Schule“⁸⁶ und sie sich zudem weiterbilden und einen akademischen Grad erlangen wollte. Bei der dritten Studentin, die direkt nach der Schule an die Universität ist, war der Fall, dass sie keinen Beruf für sich gefunden hat, der nicht ohne Studium möglich wäre. Einer der Experten, der vor dem Studium eine Lehre gemacht und anschließend eine Zeit in dem Beruf gearbeitet hat, sagt, er hat sich später für ein Studium entschieden, „weil [er] dachte, [er lernt] endlich mal was, was [ihn] interessiert“⁸⁷. Allgemein zeigen Statistiken, dass es Eltern in Österreich in sehr starkem Maße möglich ist ihren eigenen Bildungsstatus auch an ihre Kinder weiter zu geben. Dementsprechend ist es für Eltern mit einer niedrigen Ausbildung umso schwieriger, ihren Kindern einen deutlich höheren Abschluss zu ermöglichen.⁸⁸ Eine andere Expertin hatte nicht schon immer ein Studium als Ziel und gelang an die Universität über einige Umwege. Nachdem sie die Schule abgebrochen hatte absolvierte sie eine Lehre, die ihr allerdings nicht gefiel. Dann zog sie vom Land nach Graz und holte die Matura nach, aber selbst danach war es unsicher, ob sie studieren geht oder nicht. Klar war, dass sie den Beruf wechseln will, so schaute sie sich um nach anderen Lehrstellen aber auch Studiengängen und entschied sich letztendlich dafür ein Studium auszuprobieren. Zweifel waren dabei allerdings bei manchen Expert_innen vorhanden, beispielsweise weil sie vorher niemanden gekannt haben, der schon studiert hat, weil es sich um ein Feld handelte, dass so „untertastbar“ war⁸⁹, oder aufgrund der Unsicherheit, ob es das richtige für einen ist und, weil es mehr als Lückenfüller nach der Matura begonnen wurde. Die Reaktionen der Familien und Freund_innen auf das Vorhaben, studieren zu gehen, waren bei allen positiv bzw. war es ihnen bei einem Fall „ziemlich egal“. Eine Expertin nennt auch, dass sich ihre Eltern gefreut haben, obwohl sie nicht wussten, was sie nun an der Universität macht. Unterstützt wurden zwei von ihnen zumindest teilweise finanziell, alle haben jedoch neben dem Studium auch gearbeitet,

⁸⁵ Vgl. Zeljak: Studierende aus nicht-akademischen Familien: Gefangen zwischen zwei Lebenswelten?, S. 63.

⁸⁶ Interview mit M., 02.08.2020.

⁸⁷ Interview mit S. & M., 22.07.2020.

⁸⁸ Vgl. Haller: Die österreichische Gesellschaft, S. 208.

⁸⁹ Vgl. Interview mit M., 02.08.2020.

zum Teil geringfügig zum Teil in Teilzeit. Dazu bekamen manche Familienbeihilfe, Studienbeihilfe oder ein Selbsterhalterstipendium. Statistiken zeigen deutlich, dass hauptsächlich First Generation Studierende Studienbeihilfe beziehen. Mit 36% waren Kinder von Land- bzw. Forstwirt_innen im Sommersemester 2019 die höchste Gruppe, gefolgt von Arbeiter_innenkindern mit 24%. Dagegen sind die Bezugsquoten von Kindern von Führungskräften (Angestellte bzw. öffentlicher Dienst) mit 6% und von Freiberufler_innen mit 8% eher gering. Beim Selbsterhalter_innen-Stipendium sind die Zahlen ähnlich. Auch bei Studierenden mit Migrationshintergrund (2. Generation: 25%, 1. Generation: 18%) ist ein deutlicher Unterschied zu jenen ohne Migrationshintergrund (12%) festzustellen. Ein wichtiger Punkt hier ist allerdings, dass ein höherer Bildungsgrad der Eltern nicht unbedingt auch ein hohes Einkommen bedeuten muss. Die Auszahlung der Studienbeihilfe hängt jedoch allein vom elterlichen Einkommen ab.⁹⁰ Da drei von den Expert_innen mehrere Semester noch Zuhause wohnten, gab es für sie keine finanziellen Schwierigkeiten. Manche nennen auch die mentale Unterstützung der Eltern als positiven Faktor und schätzen diese. Da viele Freund_innen der Expert_innen gleichzeitig mit ihnen selbst ein Studium begonnen haben, war es auch im Freundeskreis nicht unbedingt ein ungewöhnliches Ereignis. Eine Expertin nennt lediglich, dass Kritik von Freund_innen ihrer Eltern, die „eher aus dem ländlichen Bereich“ sind, kam, da ein Studium einige Jahre dauert und sie in dieser Zeit kein geregeltes Einkommen haben würde. Die Peer-Mentor_innen berichten, dass die meisten Schüler_innen, die sie beraten, bereits eine Grundmotivation für ein Studium haben. Sie haben nur eine gewisse Unsicherheit, die die Mentor_innen am fehlenden Wissen und den fehlenden Erfahrungen von Zuhause begründet sehen. Um ihnen diese Unsicherheit zu nehmen reicht es laut den Peer-Mentor_innen meistens schon aus, von ihren eigenen Erfahrungen zu erzählen. Die Nachfrage von Seiten der Studierenden für das Angebot des Peer-Mentoring Programmes beschreiben die Mentor_innen zu Beginn eines Semesters, besonders im September und im Oktober, als groß. Danach und im Laufe des Semesters werden es immer weniger Anfragen. Auf jeden Fall steigt die Nachfrage bei ihnen aber von Jahr zu Jahr. Von dem Peer-Mentoring Projekt haben die fünf Expert_innen zu Beginn ihres Studiums allerdings nie etwas gehört und demnach das Angebot auch nicht wahrgenommen. Drei von ihnen sagen aber im Nachhinein, dass sie das Angebot auf jeden Fall genutzt hätten, wenn sie Bescheid wüssten. Auch heute kannte bis auf die beiden Peer-Mentor_innen keine_r von ihnen das Projekt. Da ihnen aber das soziale Kapital, das „aus Möglichkeiten, andere um Hilfe, Rat oder Informationen zu bitten“⁹¹ besteht, auch von Zuhause aus zum Großteil gefehlt hat – da niemand aus ihren Familien studiert hat – mussten sie sich bei Fragen und Unklarheiten an andere Personen wenden. Sie wurden von unterschiedlichen Personen zu Beginn ihres

⁹⁰ Vgl. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Bericht > Materialien zur sozialen Lage der Studierenden 2020, S. 80.

⁹¹ Fuchs-Heinritz/König: Pierre Bourdieu, S. 166.

Studiums unterstützt. Bei einem Studenten waren es die Mitbewohner, die ihm das ganze Online System erklärt und bei Fragen geholfen haben. Mit seinen Kommiliton_innen hat er sich ebenfalls oft über Themen und Fragen ausgetauscht, „aber die haben ja auch nicht immer alle den absoluten Durchblick“⁹², fügt er hinzu. Zwei der Student_innen erklären, dass sie sich im Freundeskreis gegenseitig unterstützt haben, da sie alle zur gleichen Zeit ihr Studium begonnen haben. „So wirklich ausgekannt hat sich niemand, aber hingekriegt haben wir es dann“⁹³, sagt eine von ihnen. Während Akademiker_innenkinder das soziale Kapital meist direkt in ihren Familien auffinden können, müssen sich Nichtakademiker_innenkinder zunächst ihre Ansprechpersonen suchen. Obwohl dies bei vielen die Kommiliton_innen sind, haben es manche Studierende schwieriger an der Universität direkt Freund_innen zu finden, was ihnen die Ankunft erschweren kann. „Die Gegenseitige Anerkennung und Wertschätzung innerhalb dieser Vereinigungen erhöhen die Chance, im Bedarfsfall Unterstützung zu erhalten“⁹⁴, was gleichzeitig auch für Sicherheit und Wohlbefinden im neuen Milieu sorgt. Doch während Anerkennung und Wertschätzung innerhalb der Familie meist schon gegeben ist, muss diese bei Freundschaften erst aufgebaut werden, was wiederum Zeit und Vertrauen kostet. Dass ein stabiler Freundeskreis im Universitätsmilieu für mehr Selbstbewusstsein und Motivation sorgen kann haben Bourdieu und Passeron auch in ihrer gemeinsamen Untersuchung rausgefunden. Um herauszufinden wie sehr Studierende im studentischen Milieu integriert sind beobachteten sie ihre Platzwahl im Hörsaal sowie die Größe ihres Bekanntenkreises. „Letzterer nimmt, wie eine an der Universität Lille durchgeführten Befragung zeigt, mit steigender sozialer Herkunft zu“⁹⁵, was wiederum zeigt, dass „die in privilegierten Familien erworbenen Fähigkeiten zur Kontaktaufnahme auch in der studentischen Umgebung integrierend wirken – eine wichtige Voraussetzung für den Zugang zu Informationen und Anregungen im studentischen Umfeld“⁹⁶. Diese Tatsache verdeutlicht, dass Studierende aus Akademiker_innenfamilien aufgrund ihres familiären Erbes bezüglich gewisser Faktoren ebenfalls privilegiert sind, die im universitären Alltagsleben kaum sichtbar sind⁹⁷. Eine andere Expertin hat sich schon bevor ihr Studium begonnen hat so sehr reingelesen, dass sie ziemlich gut vorbereitet war für das akademische Leben. Auch einzelne Gruppen der Studiengänge in sozialen Netzwerken wie *facebook* scheinen beliebte Orte des Austauschs zu sein. Eine Studentin erzählt, dass sie dort auf ihre Fragen immer Antworten von Kommiliton_innen, auch von höheren Fachsemestern, bekommen hat. Auch vergangene Fragen von anderen Nutzer_innen sind sichtbar, so dass wichtige Informationen hier einfach gefunden werden

⁹² Interview mit S. & M., 22.07.2020.

⁹³ Interview mit S. & M., 22.07.2020.

⁹⁴ Fuchs-Heinritz/König: Pierre Bourdieu, S. 166.

⁹⁵ Ebd., S. 36.

⁹⁶ Ebd.

⁹⁷ Vgl. ebd.

können. Bei einem Studenten war es die Freundin, die ihn zur Anmeldung zu seinem Studium begleitet hat und auch sonst das Online System erklärt und bei Fragen geholfen hat.

5.2. *Die Ankunft in einem neuen Milieu*

Der Habitus eines Individuums ist hauptsächlich geprägt durch seine Stellung in der sozialen Struktur und seiner kulturellen und materiellen Ausstattung. Diese Faktoren wiederum grenzen seine Wahrnehmungs- und Handlungsweisen ein und stellen ihm grundlegende Ressourcen zur Verfügung, welche sich zwar im Laufe des Lebens verändern, den Habitus aber nicht stark beeinflussen. „Deshalb reagiert er auch sehr inflexibel auf neue Situationen, die er handlungspraktisch zu bearbeiten nicht (ausreichend) in der Lage ist“⁹⁸. Im Rahmen des QUEST-Projektes (Qualitativ-empirische Untersuchung der Lebenswelten Studierender) wurde herausgefunden, dass der Habitus im Laufe eines Lebens dem Hysteresis-Effekt ausgesetzt wird, d.h. er wird immer wieder neu strukturiert und erweitert. Stoßen dabei gewohnte Handlungen auf ihre Grenzen und neue Handlungsmuster werden gefordert, kann es zu Konflikten oder Krisen kommen. Gerade bei der Ankunft im Universitätsmilieu spielt dabei die Beziehung zur Familie eine wichtige Rolle. Bei dem Projekt kam heraus, dass „die Bindung zur Familie [...] trotz räumlicher Trennung der befragten StudentInnen von ihren Eltern sehr stark [war], wodurch neue Beziehungen langsamer aufgebaut wurden und die Übergangsphase länger dauerte“⁹⁹. „Studieren als Lebenswelt ist für alle neu, aber nicht für alle gleichermaßen fremd“¹⁰⁰. Inwiefern der Hysteresis-Effekt sich gerade bei Studierenden aus Nichtakademiker_innenfamilien auswirkt wurde nicht beantwortet.¹⁰¹ Werden zunächst nur die Studienanfänger_innen betrachtet, zeigt sich, dass Zwei Drittel der inländischen Studierenden First Generation Studierende sind, was im europäischen Vergleich einen hohen Anteil darstellt. Werden die Anteile bezüglich der sozialen Herkunft jedoch in Verhältnis zur Gesamtbevölkerung Österreichs gesetzt, wird deutlich, dass Studienanfänger_innen in Österreich aus privilegierten Schichten stammen. Allgemein gesehen heißt das, je höher das Bildungsniveau der Eltern, desto wahrscheinlicher wird ein Studium aufgenommen. Interessant ist auch, dass die Wahrscheinlichkeit an einer öffentlichen Universität zu studieren höher ist, umso höher das Bildungsniveau der Eltern ist. Personen aus sozial schwachen Schichten studieren eher an einer Fachhochschule und jene aus Akademikerfamilien eher an einer

⁹⁸ Fuchs-Heinritz/König: Pierre Bourdieu, S. 121.

⁹⁹ Guggenberger: Soziale Herkunft und Lernhabitus, S. 104f.

¹⁰⁰ Zeljak: Studierende aus nicht-akademischen Familien: Gefangen zwischen zwei Lebenswelten?, S. 73.

¹⁰¹ Vgl. Guggenberger: Soziale Herkunft und Lernhabitus, S. 104f.

Privatuniversität. Bei Letzterem ist vor allem auffällig, „dass der Anteil Studierender mit mindestens einem Elternteil, der ein Doktoratsstudium absolviert hat, mindestens doppelt so hoch ist wie unter Studierenden der anderen Sektoren“¹⁰². Auch ein Blick auf Studierende mit Migrationshintergrund ist bedeutsam, da die Anzahl junger Menschen mit Migrationshintergrund in Österreich zwar steigt, im Verhältnis aber weniger von ihnen ein Studium aufnehmen als noch vor vier Jahren. Insgesamt sind 2,4% aller Studierenden Bildungsinländer_innen mit Migrationshintergrund der ersten Generation, d.h. sie sind selbst im Ausland geboren, haben aber einen Schulabschluss in Österreich. Studierende mit einem Migrationshintergrund der zweiten Generation, d.h. jene, deren Eltern im Ausland geboren wurden, machen 3,5% aller österreichischen Student_innen aus. Im Verhältnis zur Gesamtbevölkerung nehmen Migrant_innen in etwa halb so oft ein Studium auf wie jene ohne Migrationshintergrund.¹⁰³

Alle Expert_innen erklären, dass der Einstieg in das Universitätsleben mit verschiedenen Herausforderungen verbunden war. Vor allem die Funktionen im gesamten System der Universität samt der Online-Plattformen *Uni Graz Online* oder *moodle*, von der Lehrveranstaltungsanmeldung bis zur Semesterplanung, waren für sie zunächst überfordernd, was nachvollziehbar ist, wenn berücksichtigt wird, dass

„der im studentischen Leben unmittelbar rentabelste Teil des kulturellen Kapitals aus Informationen über die Welt der Universität und den Studienverlauf, aus sprachlicher Ungezwungenheit und der in außerschulischen Erfahrungen gewonnenen zweckfreien Bildung besteht“¹⁰⁴.

Eine große Schwierigkeit war die Unkenntnis über Begrifflichkeiten im Universitätsjargon, wie zum Beispiel der Unterschied zwischen einer Vorlesung, einem Seminar und einem Tutorium oder auch was ein ECTS ist. Obwohl im Curriculum alles beschrieben war, war es nicht greifbar, was das überhaupt ist, erklärt eine Expertin. Um den Unterschied wirklich zu begreifen, hat sie erst alles einmal sehen müssen.¹⁰⁵ Doch nicht nur diese Begriffe mussten sich die First Generation Studierende aneignen, sondern auch die akademische Sprache im Allgemeinen. Die Gründerin der Organisation ArbeiterKind.de, Katja Urbatsch, sagt aus eigener Erfahrung, dass auch sie Zeit gebraucht hat, um zu verstehen, wie sie im universitären System erfolgreich sein kann. „Die Universität ist eine andere Welt. Es wird eine andere Sprache gesprochen und es herrschen andere Spielregeln. Ich habe mich am Anfang sehr verloren gefühlt“¹⁰⁶, sagt sie über den Beginn ihrer Studienzeit. Sprache stellt als kulturelles

¹⁰² Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Bericht > Materialien zur sozialen Lage der Studierenden 2020, S. 47.

¹⁰³ Vgl. ebd., S. 42.

¹⁰⁴ Bourdieu: *Wie die Kultur zum Bauern kommt*, S. 29.

¹⁰⁵ Vgl. Interview mit M., 02.08.2020.

¹⁰⁶ Katrin Burgstaller: *Auf Unis stehen Arbeiterkinder alleine da*. In: *Der Standard*, 29.08.2011. Online verfügbar: <https://www.derstandard.at/story/1313024981377/auf-unis-stehen-arbeiterkinder-alleine-da> (Zugriff: 20.08.2020).

Kapital einen wichtigen Faktor beim sozialen Aufstieg dar. Die wissenschaftliche Sprache verfügt über eine ganz bestimmte Logik, „deren Wert in einem spezifischen Abstand beruht, in der Distanz nämlich gegenüber der normalen Alltagssprache“¹⁰⁷. Wer diese gehobene Sprache von Zuhause aus nicht kennt, steht beim Einstieg in die wissenschaftliche Welt jenen, die der akademischen Sprache aus ihrer Umwelt zumindest vertraut sind, erheblich im Nachteil. Während viele Studierende aus Akademiker_innenfamilien einen eloquenten Sprachstil auf Abruf und automatisch anwenden können, müssen andere Studierende sich diese erst aneignen. Da eine vertraute Sprache in einem Milieu hier gleichzeitig für Sicherheit und Wohlbefinden sorgt, erweist sich

„der Erwerb des einschlägigen [sprachlichen] Kapitals für jene Kinder, die eine Vertrautheit nicht aus der Herkunftsfamilie mitbringen, in doppelter Weise kompensatorisch: Erstens wegen des Versuchs, »die verlorene Zeit noch aufzuholen« [...], und zweitens wegen des »Erwerbsstils«, nämlich nicht durch langsam wachsende Vertrautheit, sondern mittels pädagogisch und theoretisch durchdachter Regeln und Rezepte“¹⁰⁸.

Bourdieu übt bezüglich der Sprache an Hochschulen auch an Professor_innen Kritik aus, indem er behauptet, dass diese absichtlich eine professorale Sprache anwenden, „die von Anspielungen und Doppelsinnigkeiten durchdrungen ist und die Klarheit der Darstellung zugunsten einer Virtuosität des »Meisters« (dank der durch die Institution zugesprochenen Autorität) vernachlässigt“¹⁰⁹. So sagt er, benutzen Professor_innen selbstverständlich wissenschaftliche Begriffe, die ein Großteil der Studierenden gar nicht kennen.¹¹⁰ Im Gegensatz dazu hat Christina Guggenberger allerdings in ihrer Masterarbeit herausgefunden, dass „der Umgang mit der Fachsprache, die an Universitäten zum Einsatz kommt, [...] bei Studierenden aus unterschiedlichen Schichten und Milieus gleich [ist]“¹¹¹.

Eine Expertin erwähnt, dass sie in den ersten Semestern einfach die Lehrveranstaltungen besucht hat, die empfohlen wurden, erst später hat sie verstanden, dass Lehrveranstaltungen zum Beispiel auch vorgezogen werden können¹¹². Eine Studentin hat sich quasi „ins kalte Wasser geschmissen gefühlt“¹¹³, weil sie nicht den typischen Bildungsweg gegangen ist und ihr dadurch gewisse Grundlagen gefehlt haben. Dadurch, dass sie eine Berufsreifeprüfung gemacht hat haben ihr manche Schulfächer, wie zum Beispiel Geschichte gefehlt, wo sie gemerkt hat, dass sich ihre Kommiliton_innen mit einer Matura vom Gymnasium leichter getan haben und sie einiges nacharbeiten musste. Aufgrund ihres untypischen Bildungsweges hat sie sich ansonsten im Vorhinein sehr gut auf das Studium vorbereitet und wusste über das

¹⁰⁷ Bourdieu: Die feinen Unterschiede, S. 356.

¹⁰⁸ Fuchs-Heinritz/König: Pierre Bourdieu, S. 40f.

¹⁰⁹ Ebd., S. 37f.

¹¹⁰ Vgl. ebd.

¹¹¹ Guggenberger: Soziale Herkunft und Lernhabitus, S. 121.

¹¹² Vgl. Interview mit S. & M., 22.07.2020.

¹¹³ Interview mit N., 29.07.2020.

Lehr- und Lernsystem sowie die Begrifflichkeiten zumindest Bescheid¹¹⁴. Tatsächlich gehört diese Expertin mit ihrem „nicht-typischen“ Weg an die Universität zur Minderheit in österreichischen Hochschulen. Knapp 90% der Studierenden begannen ihr Studium mit einer traditionellen Matura, jede_r Zehnte kommt über den zweiten Bildungsweg an eine Hochschule¹¹⁵.

Alle interviewten Studierenden sind der Meinung, dass die Universität sie zu Beginn zu wenig unterstützt hat, was ein Hinweis darauf sein kann, dass First Generation Studierende nicht beachtet werden und somit im Universitätsmilieu untergehen. Bourdieu appelliert hier an das akademische Personal der Hochschulen, und schreibt, dass diese „sich dazu verstehen [müssen], insbesondere den Studierenden aus Familien mit geringem kulturellem Kapital zunächst die Techniken des Studierens und des wissenschaftlichen Arbeitens zu lehren“¹¹⁶. Während diese beiden Kompetenzen inzwischen ein fester Bestandteil der Curricula der meisten Studiengänge sind, ist der Punkt, insbesondere Studierende mit geringem kulturellem Kapital zu unterstützen schwieriger, da in der Praxis Professor_innen kaum Einblick in die familiären Hintergründe der Studierenden haben. Die Anonymität – in Fachhochschulen aufgrund der Verschulung zwar weniger gegeben – ist zwar einerseits gut, da auf diese Weise eher eine Gleichheit geschaffen wird, andererseits „verhindert die strenge Anonymität eine Berücksichtigung der tatsächlichen Ungleichheit der Bildungschancen“¹¹⁷.

Die Peer-Mentor_innen erzählen außerdem, dass viele Studienanfänger_innen mit Fragen zu finanziellen Möglichkeiten oder Jobmöglichkeiten zu ihnen kommen. Auch ein Experte sagt, dass er nicht wusste, dass es die Studienbeihilfe als finanzielle Unterstützungsmöglichkeit gibt und begann das Studium mit der Absicht, dass ihn seine Eltern komplett finanzieren würden. Laut der Studierendensozialerhebung 2020 wissen Bildungsinländer_innen allerdings mehrheitlich gut oder sehr gut über die Beihilfen und Förderungen Bescheid. Studierende fühlten sich umso eher über die finanziellen Unterstützungsmöglichkeiten informiert, je weniger wohlhabend sie die Vermögenssituation ihrer Eltern einschätzen und je niedriger die höchste abgeschlossene Bildung der Eltern ist.¹¹⁸ Einige Expert_innen nennen den Zugang zu den Professor_innen als eine große Herausforderung, die zu Beginn mit viel Respekt verbunden war, zum Beispiel weil „da jemand vorne steht und sich so gut auskennt“¹¹⁹. Obwohl immer noch viel Respekt gegenüber dem Lehrpersonal vorhanden ist, wurde der Zugang immer besser. Zwei Expertinnen erzählen, dass sie in den ersten Semestern nicht den Mut hatten in eine Sprechstunde zu gehen oder Professor_innen ein Mail zu senden. Für zwei Studierende

¹¹⁴ Vgl. Interview mit N., 29.07.2020.

¹¹⁵ Vgl. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Bericht > Materialien zur sozialen Lage der Studierenden 2020, S. 44.

¹¹⁶ Fuchs-Heinritz/König: Pierre Bourdieu, S. 44.

¹¹⁷ Bourdieu: Wie die Kultur zum Bauern kommt, S. 145.

¹¹⁸ Vgl. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Bericht > Materialien zur sozialen Lage der Studierenden 2020, S. 78.

¹¹⁹ Interview mit M., 02.08.2020.

wurde der Umgang mit den Professor_innen vor allem durch einen Job an der Universität viel entspannter. Trotz der Schwierigkeiten zu Beginn an der Universität und der großen Umstellung gewöhnten sich die fünf Expert_innen mit der Zeit – eine Expertin nennt hier um genau zu sein ein bis zwei Semester – an das neue Umfeld und fühlten sich bald auch wohl. Manche nennen hierfür vor allem den guten Kontakt zu Studienkolleg_innen als große Unterstützung und ebenfalls den Job auf der Universität bzw. das Engagement in der Studienvertretung. Lediglich eine Expertin fühlt sich heute noch unwohl, weil sie die Professor_innen sowie Studierenden ihres zweiten Studiums nicht so angenehm findet wie in ihrem ersten Studium und zudem der Inhalt ihres zweiten Studiums ihr nicht gefällt. „Ich bin einfach nur froh, wenn ich das jetzt abgeschlossen hab“¹²⁰, erklärt sie. Als einen möglichen Grund für den schlechten Zugang zu den Kommiliton_innen nennt sie den zu großen Altersunterschied.¹²¹

¹²⁰ Interview mit N., 29.07.2020.

¹²¹ Vgl. ebd.

6

DAS STUDIERENDENLEBEN

6.1. *Teilhabe am Studierendenleben*

Bourdieu und Passeron haben in ihrer Untersuchung herausgefunden, dass es Studierende aus oberen Schichten leichter haben, sich dem Universitätsmilieu anzupassen, da sie die meisten Gewohnheiten aus ihren Herkunftsfamilien kennen. Einen weiteren Aspekt stellt aber die Motivation zur Teilhabe am Studierendenleben dar, besonders die Teilnahme an (Fach)diskussionen und die Relevanz von wissenschaftlicher Originalität für die Studierenden.¹²² Demnach wurde im Rahmen dieser Forschungsarbeit der Frage nachgegangen, inwiefern diese Motivation bei den Expert_innen vorhanden ist. Besonders sind es Studierende, die nicht den typischen Bildungsweg gehen und deren Eltern Nichtakademiker sind, die weniger aktiv am Studierendenleben teilnehmen und stattdessen mehr arbeiten gehen¹²³. Alle interviewten Studierenden sagen, dass sie vor allem zu Beginn kaum Kontakt zu den Professor_innen hatten. Einer von ihnen meidet den Kontakt auch heute noch. Zu den Kommiliton_innen haben dagegen alle ein gutes Verhältnis. Im ersten Semester sind auch alle zu Veranstaltungen gegangen, die von Seiten der Universität angeboten wurden, wie beispielsweise angebotene Kennenlernveranstaltungen oder Partys. In höheren Semestern wurden vor allem große Feste von der Universität wie das USI-Fest oder der Spritzerstand gerne besucht. Freiwillige (Gast)vorträge werden dagegen von den Expert_innen kaum wahrgenommen, obwohl eine der im studentischen Leben rentabelsten Teile des kulturellen Kapitals die in außerschulischen Erfahrungen gewonnene zweckfreie Bildung darstellt.¹²⁴ Ein Auslandssemester hat keiner der Student_innen gemacht. Ein Student nennt als Grund hierfür, dass er für seinen Bachelor schon lang genug gebraucht hat und sein Studium nicht durch ein Auslandssemester noch weiter in die Länge ziehen, sondern „einfach [sein] Studium durchziehen und dann mal 40 Stunden arbeiten gehen“¹²⁵ möchte. Das Studium wird in diesem Fall mehr als Mittel zum Zweck gesehen, wobei der Experte mit dieser Aussage keinen Einzelfall darstellt. In einer Untersuchung kam Dippelhofer-Stiem auf das Ergebnis, „dass Studierende aus nichtakademischen Familien Schwierigkeiten dabei haben, sich in das akademische Milieu zu integrieren und einen Zwang verspüren, das Studium so rasch wie möglich zu beenden, um eine berufliche Tätigkeit aufnehmen zu können“¹²⁶. Somit wird

¹²² Vgl. Guggenberger: Soziale Herkunft und Lernhabitus, S. 106.

¹²³ Vgl. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Bericht > Materialien zur sozialen Lage der Studierenden 2020, S. 60.

¹²⁴ Vgl. Bourdieu: Wie die Kultur zum Bauern kommt, S. 29.

¹²⁵ Interview mit J., 30.07.2020.

¹²⁶ Zeljak: Studierende aus nicht-akademischen Familien: Gefangen zwischen zwei Lebenswelten?, S. 88.

Bildung nicht als Bereicherung für die eigene Persönlichkeit, sondern als Aneignung von Kompetenzen für den späteren Beruf bzw. als obligatorischer Weg dafür wahrgenommen. Die Wertschätzung und Vererbung von Bildung ist in sozial gutgestellten Schichten im Vergleich zu sozial schwachen Schichten durchaus unterschiedlich ausgeprägt. Während Erstere viel Wert drauflegen, ist bei Letzteren aufgrund verschiedener Faktoren dies meist nicht der Fall. Die Strukturen des Habitus eines Milieus werden wiederum zur Grundlage der Wahrnehmung und Beurteilung aller späteren Erfahrung.¹²⁷ In dem Fall würde dies bedeuten, wenn ein Kind von klein auf Bildung nicht als kulturelles Kapital angeeignet bekommt, wird es auch im späteren Leben mit höherer Wahrscheinlichkeit nicht viel Wert darauf legen. Zwei Studentinnen hätten im Nachhinein gerne ein Auslandssemester gemacht. Eine von ihnen erklärt, dass es damals aber nie zur Debatte gestanden ist, ob sie eines macht oder nicht. Einerseits sagt sie, dass sie das Interesse gar nicht gehabt hat, andererseits aber auch, dass sie vielleicht einfach zu wenig darüber informiert wurde, was es für Möglichkeiten gibt. Bei der anderen Studentin ist es daran gescheitert, dass immer etwas dazwischenkam, wie zum Beispiel ein Arbeitswechsel. Aus finanzieller Sicht meint sie, dass sie es auf jeden Fall irgendwie geschafft hätte, wenn sie es wirklich gewollt hätte. Eine andere Expertin meint dagegen, dass sie glaubt, dass ein Auslandssemester von vielen First Generation Studierenden aufgrund der finanziellen Hürden abgelehnt wird. Der Bundesminister für Bildung, Wissenschaft und Forschung, Heinz Faßmann, sagte, er möchte finanziell benachteiligte Studierende ab dem Studienjahr 2019/20 besonders für einen Auslandsaufenthalt motivieren. So sollen Bezieher_innen der Studienbeihilfe, die 16 bis 17 Prozent der Erasmusstudierenden ausmachen, zusätzlich zur Beihilfe für ein Auslandsstudium auch das volle Erasmus+ Stipendium erhalten.¹²⁸

Durchschnittlich betrachtet sind die Expert_innen entweder sehr aktiv oder kaum aktiv am universitären Leben beteiligt. Bei jenen, die kaum aktiv sind liegt dies hauptsächlich daran, dass sie ihr Studium als Mittel zum Zweck für ihre zukünftige Arbeitstätigkeiten sehen. Eine Studentin sagt beispielsweise, „dass [sie sich] jetzt mehr damit (mit dem Studium) beschäftige als [sie] muss, ist es eigentlich nicht“¹²⁹. Außerdem müssen sie während dem Studium schon arbeiten, um sich ihre Studienzeit zu finanzieren und somit bleibt nicht viel Zeit für weiteres Engagement und Teilhabe an der Universität übrig. Laut dem Bericht zur sozialen Lage der Studierenden 2020 besteht eine typische Semesterwoche im Durchschnitt von 43,1 Stunden inklusive Studium und Erwerbstätigkeit, was schon über der wöchentlichen Normalarbeitszeit in Österreich liegt. Sonstige Tätigkeiten wie Kinderbetreuung oder Pflege von Bedürftigen ist

¹²⁷ Vgl. Bourdieu: Sozialer Sinn, S. 101.

¹²⁸ Vgl. Bundesministerium. Bildung, Wissenschaft und Forschung: Faßmann: Mehr Geld für Erasmus-Studierende, <https://www.bmbwf.gv.at/Ministerium/Presse/Fa%C3%9Fmann--Mehr-Geld-f%C3%BCr-Erasmus-Studierende.html> (Zugriff: 22.08.2020).

¹²⁹ Interview mit M., 02.08.2020.

hier nicht mit einberechnet.¹³⁰ Die Ergebnisse der Sozialerhebung zeigen zwar, dass immer mehr Studierende häufiger arbeiten gehen, um sich mehr leisten zu können und nicht aus finanzieller Not. Bei 69% ist die Erwerbstätigkeit aber dennoch eine finanzielle Notwendigkeit¹³¹. Ein weiterer wichtiger Punkt ist, dass „Studierende mit niedriger Elternbildung [...] – unabhängig davon, dass sie tendenziell älter sind und die Erwerbstätigkeit mit steigendem Alter zunimmt – häufiger und in einem höheren Ausmaß erwerbstätig [sind] als Studierende, deren Eltern studiert haben“¹³². Ein Teufelskreis stellt dabei die Tatsache dar, dass gerade Studierende mit finanziellen Schwierigkeiten auch jene sind, die öfter von stressbedingten Schwierigkeiten und psychischen Beschwerden betroffen sind¹³³. Hier wird deutlich, dass das ökonomische Kapital einen wichtigen Faktor bezüglich der Chancengleichheit darstellt. Auch aus soziologischer Sicht ist die ökonomische Ungleichheit ein wichtiger Faktor der sozialen Lage. Laut Haller können besonders in modernen Arbeitnehmer- und Konsumgesellschaften „Einkommen und Vermögen [...] als »primäre Schichtungs determinanten« angesehen werden“¹³⁴. Schichtung dient hierbei als Oberbegriff für alle Formen vertikaler, mit sozialen Klassen und Schichten zusammenhängender Formen der Ungleichheit¹³⁵. Guggenberger hat bei ihrer Forschungsarbeit herausgefunden, dass

„Personen, die dem traditionellen Milieu geneigt sind, eher nicht aktiv an der Scientific Community beteiligt sind. Personen, die der Neuorientierung zustimmen, sind eher aktiv beteiligt. Sie absolvieren auch mehr ECTS-Credits und Lehrveranstaltungen als ihre KollegInnen“¹³⁶.

Die Expert_innen, die am Studierendenleben aktiv teilnehmen sind diejenigen, die eine Tätigkeit an der Universität ausüben. Die zwei Peer-Mentor_innen aufgrund ihres Jobs im Peer-Mentor_innen Programm und eine Studentin, die aktiv in der Studierendenvertretung ihres Instituts war. Letztere kam zu dieser Tätigkeit, nachdem sie direkt von Kommiliton_innen, die schon in der Studierendenvertretung aktiv waren, angesprochen und gefragt wurde, ob sie mitmachen will. Die Zeit beschreibt sie zwar als sehr arbeitsintensiv, vor allem mit einem Nebenjob und zwei Studien gleichzeitig, andererseits hat es ihr Spaß gemacht und sie hat für sich selbst viel gelernt. Zusätzlich wurden die Expert_innen befragt, ob sie Vorbilder im Studium haben, immerhin verstärken „gerade bei Studierenden, die innerhalb ihres Faches eine Minderheit bilden, (wie z.B. Frauen in den Ingenieurwissenschaften) [...] fehlende Role

¹³⁰ Vgl. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Bericht > Materialien zur sozialen Lage der Studierenden 2020, S. 60.

¹³¹ Vgl. ebd., S. 65.

¹³² Ebd., S. 65.

¹³³ Vgl. ebd., S. 73.

¹³⁴ Haller: Die österreichische Gesellschaft, S. 384.

¹³⁵ Vgl. ebd., S. 339.

¹³⁶ Guggenberger: Soziale Herkunft und Lernhabitus, S. 116.

Models (Vorbilder) das Gefühl nicht zur community zu gehören“¹³⁷. Allerdings erklärt ein Großteil der Expert_innen, dass sie keine Vorbilder hatten und auch heute nicht haben. Ihnen ging es mehr darum, das Studium zu absolvieren und am Ende das Zeugnis zu erhalten.

Ich hab da einfach mein Ding abgezogen und dann hat das schon gepasst [...] Ich hab gar nicht Vorbilder gehabt, weil in meiner Familie hat eben keiner studiert, und in der achten Klasse war das dann sowieso so ,oh mein Gott, ich will irgendwann studieren gehen aber ich werde das sowieso nie irgendwie machen und zusammenbringen¹³⁸,

sagt einer der Expert_innen. Diese Aussage erweckt den Eindruck, dass der Experte sich dem universitären Milieu nicht angehörig fühlte, weil aus seiner Familie bisher niemand diesem Milieu angehörte und er nicht daran glaubte, dass er es schaffen wird. „Der Glaube ist [...] entscheidend dafür, ob man zu einem Feld gehört“¹³⁹, schreibt Bourdieu. Der praktische Glaube ermöglicht nicht nur den Zugang zu einem Feld, es ist quasi das Eintrittsgeld, das die Felder fordern. Bourdieu kritisiert, dass scheinheilig vorgespielt wird, dass die Grundvoraussetzungen eines Feldes, der Urglaube, durch die Operationen der Auswahl und der Ausbildung Neueingetretener erreicht werden kann. Somit wird „gleichzeitig in das kollektive Unternehmen der Bildung symbolischen Kapitals [investiert], das nur gelingen kann, wenn unerkannt bleibt, wie die Logik des Feldes überhaupt funktioniert“¹⁴⁰. Diesem Kreis kann allerdings nur entweder durch Geburt oder durch einen langwierigen Prozess beigetreten werden, der laut Bourdieu „einer zweiten Geburt gleichkommt“¹⁴¹. Eine andere Studentin erklärt, dass die Professor_innen und deren Lebensläufe sie zwar sehr beeindruckt und motiviert haben, sie aber kein wirkliches Vorbild hat. Lediglich eine Studentin hat ein Vorbild auf der Universität, wobei dies sich auch erst in höheren Fachsemestern ergeben hat. Zu Beginn, erklärt sie, war sie von allem beeindruckt, beispielsweise schon von der Ausdrucksweise an der Universität. Eine Professorin, deren Lehrveranstaltung sie im Rahmen der Freiwilligen Wahlfächer besucht hat, hat sie besonders inspiriert und wurde so zu ihrem Vorbild.

¹³⁷ Carmen Leicht-Scholten: Hochschule öffne dich, oder: Wie Vielfalt und Chancengerechtigkeit Hochschulen stärken. In: Heinrich-Böll-Stiftung: Öffnung der Hochschule. Chancengerechtigkeit, Diversität, Integration. Berlin 2011, 47-51, S. 49.

¹³⁸ Interview mit J., 30.07.2020.

¹³⁹ Bourdieu: Sozialer Sinn, S. 124.

¹⁴⁰ Ebd., S. 125.

¹⁴¹ Ebd.

7 DAS ÖSTERREICHISCHE BILDUNGSSYSTEM UND DIE CHANCEN(UN)GLEICHHEIT

7.1. *Die Chancen(un)gleichheit aus der Sicht First Generation Studierender*

Im Rahmen dieser Forschungsarbeit wurde ebenfalls darauf eingegangen, inwiefern die First Generation Studierenden selbst Ungleichheiten in ihrem Studium wahrnehmen. Immerhin kann gesagt werden, dass die Aussage Bourdieus in seinem Werk *Homo academicus* (1984/1998), dass das Bildungssystem einen immer wichtigeren Beitrag zur sozialen Reproduktion leistet, auch heute noch gültig ist. Er behauptet, dass „das Bildungssystem [...] für demokratische Gesellschaften das am besten geeignete Instrument [ist], um die bestehenden Sozialstrukturen zu reproduzieren, weil es ohne die Brutalität von Hierarchiebezügen auszukommen scheint“¹⁴². Es passiert sozusagen auf unauffällige Weise. In einer Untersuchung, die mit First Generation Studierenden gemacht wurde, sagten diese, dass die fehlende Unterstützung von außen für sie auch Vorteile hatte. So sind sie schneller selbstständig und „robuster“ geworden und stolz darauf, die Leistung letztendlich „ohne Vitamin B“ und „aus eigener Kraft“ geschafft zu haben.¹⁴³

Die fünf Expert_innen sagten alle deutlich, dass sie sich im Studium nie benachteiligt gefühlt haben, ergänzten ihre Aussagen aber mit einigen Aspekten. Eine Studentin beispielsweise meint, dass es immer wieder Situationen gab, bei denen sie das Gefühl hatte, dass sie weniger Ahnung hat als die anderen. Das hat sie allerdings nicht als großen Nachteil wahrgenommen. Vielmehr sieht sie hier die selbstständige Verantwortung bei den Studierenden selbst, wie sehr sie sich im Studium engagieren, lernen und wie viel sie mitnehmen. Ein anderer Experte sagt, dass er sich nie benachteiligt gefühlt hat, weil er alles machen konnte, was er wollte. Eine andere Studentin glaubt, dass das Gefühl der Benachteiligung vom Studiengang abhängen kann. Demnach gibt es Studiengänge, die dominiert sind mit Akademiker_innenkindern und andere mit Nichtakademiker_innenkindern, wobei sich First Generation Studierende in letzteren weniger benachteiligt fühlen, da sie mehr mit Personen mit ähnlicher sozialer Herkunft umgeben sind. Als konkrete Studiengänge, in denen sich die Studentin wahrscheinlich eher benachteiligt gefühlt hätte, werden BWL oder Jus genannt, „wenn die jetzt

¹⁴² Fuchs-Heinritz/König: Pierre Bourdieu, S. 42f.

¹⁴³ Vgl. Ingrid Mieth/Wibke Boysen/Sonja Grabowsky/Regina Kludt: *First Generation Students an deutschen Hochschulen. Selbstorganisation und Studiensituation am Beispiel der Initiative www.ArbeiterKind.de*. Berlin 2014, S. 147.

alle Anwaltstöchter oder so sind“¹⁴⁴. Laut sozialen Erhebungen ist der Anteil der Studierenden mit Eltern ohne Matura im Studienfach Medizin am niedrigsten und in anderen Gesundheitswissenschaften am höchsten¹⁴⁵. Auch Statistiken zeigen, dass Studierende bestimmter Studienfächer häufiger erwerbstätig sind. So gehen an öffentlichen Universitäten

„Studierende der Medizin und der Pharmazie am seltensten einer Erwerbstätigkeit nach (jeweils 52%) [...] Sowohl eine hohe Erwerbsquote als auch ein hohes Erwerbssausmaß weisen beispielsweise Studierende rechtswissenschaftlicher Studien und im Gesundheits-/Sozialbereich auf“¹⁴⁶.

Ein interessanter Punkt ist hier auch, dass gerade viele Arbeiter_innenkinder zu Studiengängen tendieren, die für eine bestimmte Berufstätigkeit oder ein klares Berufsfeld ausbilden. Eine Expertin vermutet, dass gerade deswegen so viele First Generation Studierende ein Lehramtsstudium angehen, weil sie diesen akademischen Beruf am besten kennen und Lehrer_innen oft als einzige Akademiker_innen wahrnehmen. Bei Akademiker_innenkindern sieht es so aus, dass viele sich für den Beruf eines oder beider Elternteile entscheiden und demnach das gleiche wie die Eltern studieren. Bourdieu bezeichnet diesen Prozess der Berufsvererbung als *Anciennität im Beruf*, wobei diese in den verschiedenen Fakultäten und Studiengängen unterschiedlich ausgeprägt ist. Diese bewirkt,

„daß – unter sonst gleichen Bedingungen, insbesondere des Alters – diejenigen Kandidaten, deren nächste Vorfahren bereits der Körperschaft angehörten, innerhalb des Wettbewerbs insofern erheblich bevorteilt sind, als sie in größerem Umfang bestimmte von Neueintretenden explizit oder implizit geforderte Eigenschaften besitzen“¹⁴⁷.

Dazu zählen erstens, das symbolische Kapital des Eigennamens, das nach Bourdieu ähnlich wie eine Firmenmarke dem Individuum bereits eine Kundschaft versichert. Zweitens, das kulturelle Kapital, das je nach dem wie objektiviert und formalisiert das Kapital der Fakultät und des Studienganges ist, einen unterschiedlichen Einfluss hat. Beispielsweise schreibt Bourdieu in seinem Werk *Homo academicus*, dass die soziale Herkunft der Professoren und das Alter bei der Ernennung zum Professor bei den Mediziner_innen und Jurist_innen im Vergleich hin zu den philosophischen und naturwissenschaftlichen Fakultäten abnehmen, weil „der Grad der Vergegenständlichung der Verfahren und Prozeduren der Wissenserzeugung und Wissensaneignung in Instrumenten, Methoden und Techniken – statt nur in inkorporierter Form vorhanden zu sein –, in gleichem Sinne variiert“¹⁴⁸. Somit ist die Konkurrenz der Neueintretenden, besonders wenn sie kein Kapital geerbt haben, zu ihren Kommiliton_innen

¹⁴⁴ Interview mit M., 02.08.2020.

¹⁴⁵ Vgl. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Bericht > Materialien zur sozialen Lage der Studierenden 2020, S. 47.

¹⁴⁶ Ebd., S. 66.

¹⁴⁷ Pierre Bourdieu: *Homo academicus*. Frankfurt am Main 1988, S. 116.

¹⁴⁸ Ebd.

umso größer und bieten sich umso früher, je weniger Wissen und Erfahrung sie bereits mitbringen¹⁴⁹. Ein einziger Punkt, bei dem sich eine Expertin selbst im Nachteil sieht, ist, dass sich ihre Präsenztage an der Universität auf zwei bis drei Tage beschränken und sie so nur bestimmte Lehrveranstaltungen besuchen kann. Die restlichen Tage braucht sie, um ihrer Arbeit nachzugehen, womit sie sich das Studium finanziert.

Und dass ich da ein bisschen einen anderen Stress gehabt hab. Dass ich das irgendwie unter einen Hut bringe. Und, genau... Ich hab halt gewusst, dass manche das bezahlt und Geld überwiesen kriegen von den Eltern. Und ich musste dann halt doch selber was tun. Also da am ehesten vielleicht eine Benachteiligung¹⁵⁰.

Schwierigkeiten bei der Vereinbarkeit von Studium und Erwerbstätigkeit haben fast die Hälfte aller arbeitenden Studierenden, wobei der Anteil tendenziell mit steigendem Erwerbsumsatz zunimmt.¹⁵¹ Allerdings sagt die Expertin deutlich, dass sie auch gar nicht von ihren Eltern verlangen würde, dass sie ihr Studium finanzieren, sondern dass es ihr wichtig ist dies selbst zu tun. Einerseits wäre es für ihre Eltern zu viel Geld, andererseits sieht sie es positiv, da sie so schon während dem Studium Berufserfahrung sammelt. Einer der Experten sagt, dass er gerne seine Eltern mal gefragt hätte, wie es eigentlich zu ihren Zeiten war als Student_in oder, dass er sich seine Eltern als Ansprechperson bei bestimmten Fragen bezüglich der Universität gewünscht hätte. Das sieht er allerdings mehr als einen persönlichen Wunsch und nicht eine Benachteiligung. Eine Studentin würde gerne bei Familientreffen weniger erklären müssen, was sie eigentlich an der Universität macht und wie lange sie noch braucht, bis sie anfängt zu arbeiten. „Irgendwann hat man auch keine Lust mehr zu erklären, was ECTS sind“¹⁵², sagt sie. Auf der anderen Seite ist sie aber auch froh darüber, dass ihre Familie sich für ihr Studium interessiert. Außerdem können sich ihre Familienmitglieder ungefähr ein Bild von ihrem Lehramtsstudium machen, während ein anderer Experte auch ständig erklären muss, was VWL ist. Er meint, dass er gerade bei Familienfeiern den größten Unterschied zwischen studierten und nicht-studierten Verwandten feststellen kann. Aber auch bezüglich der Erklärung des eigenen Studiums für die Verwandten sagen beide Studierenden, dass es sich nicht als ein Nachteil anfühlt. Ein wichtiger Faktor bezüglich der Herkunftsfamilie ist die Sorge der Entfremdung vom Herkunftsmilieu, weil Nichtakademiker_innenkinder sich dem neuen Milieu anpassen möchten. Es ist auch nicht selten, dass Eltern Angst davor haben, „dass die Kinder abqualifizieren was die Eltern erreicht haben. Oder dass die Kinder gar nicht mehr nach Hause kommen“¹⁵³. Diese negativen Auswirkungen eines Bildungsaufstiegs passieren entweder bewusst durch eine distanzierte Haltung gegenüber dem Herkunftsmilieu

¹⁴⁹ Vgl. ebd., S. 116f.

¹⁵⁰ Interview mit M., 02.08.2020.

¹⁵¹ Vgl. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Bericht > Materialien zur sozialen Lage der Studierenden 2020, S. 66.

¹⁵² Interview mit S. & M., 22.07.2020.

¹⁵³ Burgstaller: Auf Unis stehen Arbeiterkinder alleine da.

oder das eigene Milieu trägt dazu bei, indem sie sich von der bzw. dem Bildungsaufsteiger_in abgrenzen. Einerseits werden zwar die universitären Erwartungen getroffen, jedoch die familiären Erwartungen, wie das Wahren der Traditionen usw. stehen oft im Gegenzug zu Ersterem. Der Bildungsaufstieg stellt somit eine Belastung dar, da sie von der Herkunftsfamilie entfremdet.¹⁵⁴ Die Entfremdung findet anhand von verschiedenen Aspekten statt, wie beispielsweise neue politische Ansichten der Studierenden, die sich von jenen der Eltern unterscheiden¹⁵⁵. Oft findet eine Entfremdung nicht nur von der Familie, sondern auch von Freund_innen statt, „selbst, wenn von den Studierenden nicht-akademischer Herkunft versucht wird, weiterhin mit den Peers aus der Schulzeit in Kontakt zu bleiben, gelingt ihnen das nicht immer, da diese die Studierenden oftmals auch ablehnen“¹⁵⁶. In einer Untersuchung zur Situation von First Generation Studierenden erklärten mehrere Studierende, dass sie in ihrem sozialen Umfeld zu Hause als etwas „Besseres“ wahrgenommen wurden bzw. ihnen unterstellt wurde, sie würden sich so verstehen¹⁵⁷. Andererseits gibt es Studierende, denen die Anpassung im Universitätsmilieu schwerfällt, und die sich als Rückzugsort an die Familie oder alte Freundschaften wenden, wobei diese auch oft zwischen beiden Welten hin- und hergerissen sind¹⁵⁸. Andere Studierende sehen das Leben „zwischen zwei Welten“ als ein Vorteil und nennen hier, dass sie sich in beiden Milieus wohl fühlen und sie außerdem „über Wahlmöglichkeiten und einen breiteren Horizont verfüg[en], die Kinder aus einem ‚Akademikerumfeld‘ nicht unbedingt besitzen“¹⁵⁹.

Über einen Studienabbruch oder -wechsel haben alle fünf Expert_innen schon einmal nachgedacht. Laut Statistiken sind es vor allem First Generation Studierende, die einen Wechsel oder Abbruch durchziehen, wobei der Grund nach Bourdieu im „Ergebnis der sozialen Logik eines Hochschulsystems, das die ungleichen sozialen Lernvoraussetzungen der Studierenden leugne und damit die soziale Selektion fördere“¹⁶⁰ liegt. Bei einem Studenten kam der Gedanke eines Studienwechsels jedes Jahr ein paar Mal, besonders, weil ihm der Inhalt des Studiums nicht gefallen hat bzw. zu theoretisch war. Die These, dass gerade Studierende sozial schwacher Schichten ihr Studium zu theorielastig finden wurde einige Male aufgestellt. In der Untersuchung von Guggenberger kam allerdings heraus, dass „der Einfluss von Schicht und Milieu auf die Aussage über die Theorielastigkeit [...] sich als nicht signifikant heraus[stellt]“.¹⁶¹ Von seinem Studium der Erziehungs- und Bildungswissenschaften hat der

¹⁵⁴ Vgl. Zeljak: Studierende aus nicht-akademischen Familien: Gefangen zwischen zwei Lebenswelten?, S. 74f.

¹⁵⁵ Vgl. ebd., S. 78.

¹⁵⁶ Ebd., S. 80.

¹⁵⁷ Vgl. Mieth/Boysen/Grabowsky/Kludt: First Generation Students an deutschen Hochschulen, S. 134.

¹⁵⁸ Vgl. Zeljak: Studierende aus nicht-akademischen Familien: Gefangen zwischen zwei Lebenswelten?, S. 86.

¹⁵⁹ Mieth/Boysen/Grabowsky/Kludt: First Generation Students an deutschen Hochschulen, S. 136.

¹⁶⁰ Franzjörg Baumgart: Soziale Selektion in der Hochschule. Stufung, Modularisierung und Kreditierung auf dem Prüfstand. In: Barbara Friebertshäuser/Markus Rieger-Ladich/Lothar Wigger (Hg.): Reflexive Erziehungswissenschaft. Forschungsperspektiven im Anschluss an Pierre Bourdieu. Wiesbaden 2009, 307-320, S. 312.

¹⁶¹ Guggenberger: Soziale Herkunft und Lernhabitus, S. 88.

Experte überlegt auf ein Lehramtsstudium zu wechseln. Dieser Wechsel wurde allerdings aufgrund anderer Probleme zur gleichen Zeit letztendlich nicht durchgezogen. Eine andere Expertin hat sich circa in der Mitte ihres Bachelorstudiums Überlegungen zu einem Studienwechsel gemacht. Sie hatte vor allem Bedenken bezüglich späterer Jobchancen und die geringe Wertschätzung ihres Studiums in der Gesellschaft, weshalb der Gedanke aufkam eventuell zu BWL zu wechseln. Heute ist sie froh, dass sie dabeigeblichen ist, da ihr Studium sie sehr weitergebracht hat. Nur ein Student hat den Wechsel tatsächlich durchgezogen, und das, weil er in seinem Chemiestudium nach dem zweiten Labor gemerkt hat, dass es nicht das richtige für ihn ist.

7.2. *Kritik am österreichischen Bildungssystem*

Das österreichische Bildungssystem – hier wird der tertiäre Bildungssektor genauso genannt wie die primären und sekundären Bildungssektoren – wird von allen Expert_innen im Hinblick auf verschiedene Faktoren kritisiert. „Es wäre zu einfach zu sagen, ‚nein jeder kann alles erreichen, nur weil er möchte‘ [...], weil man ja nicht vom gleichen Feld aus startet. Man hat nicht die gleichen Chancen von Anfang an“¹⁶². Das Problem fängt laut einer Studentin schon damit an, dass Schüler_innen viel zu früh voneinander getrennt werden, beispielsweise von Schüler_innen mit Migrationshintergrund und österreichischen Schüler_innen oder nach sozialem Status der Eltern. Tatsächlich stellt Österreich „mit einem sozial sehr selektiven Bildungssystem [...] heute – neben Deutschland – weltweit nahezu ein Unikum dar“¹⁶³. Auch Bourdieu betont, dass die Zugangschancen zum Hochschulstudium ein Resultat der direkten oder indirekten Auslese sind, von der jede_r Schüler_in unterschiedlich stark betroffen ist und die vor allem von der beruflichen Situation der Eltern abhängt¹⁶⁴. Da sich Gymnasien außerdem aussuchen können, welche Schüler_innen sie aufnehmen und welche nicht, reicht oft der Name aus, um nicht aufgenommen zu werden, erklärt eine Expertin. Stigmatisierten Sozialgruppen wird nicht selten „durch die Aberkennung von symbolischem Kapital zugleich ihr Lebenswert aberkannt“¹⁶⁵. Sie bezeichnet diesen Prozess als eine „absolute Katastrophe“¹⁶⁶, wobei sie glaubt, dass es in Städten noch ausgeprägter ist als auf dem Land. Aufgrund der großen Distanzen im ländlichen Bereich werden Schüler_innen meist auf die Schule geschickt, die gut zu erreichen ist, womit auch weniger Trennung stattfindet. Genauso

¹⁶² Interview mit S. & M., 22.07.2020.

¹⁶³ Haller: Die österreichische Gesellschaft, S. 221.

¹⁶⁴ Vgl. Bourdieu: Wie die Kultur zum Bauern kommt, S. 25.

¹⁶⁵ Fuchs-Heinritz/König: Pierre Bourdieu, S. 171.

¹⁶⁶ Interview mit N., 29.07.2020.

glaubt sie auch, dass viele Schüler_innen mit guten Noten auf eine NMS geschickt werden, weil kein Gymnasium in der Nähe ist, weshalb die NMS auch qualitativ hochwertiger sind. Auch Max Haller sieht eine positive Auswirkung darin, dass in ländlichen Regionen nicht alle Schulformen überall vertreten sind. Er sieht einen Nebeneffekt darin, dass „die Hauptschule in ländlichen Regionen nicht – wie in der Stadt – nur eine »zweitbeste«, unattraktive Alternative zur Unterstufe des Gymnasiums darstellt, sondern eine positiv bewertete und qualitativ hochstehende Schulform“¹⁶⁷. Zudem ist die Expertin der Meinung, dass gerade im städtischen Bereich die Klassen in den Schulen viel zu groß sind und die Lehrer_innen teilweise mit sämtlichen Situationen überfordert sind und nicht immer richtig handeln, beispielsweise „reden [sie] mit den Schüler_innen, als ob sie der größte Abschaum wären“¹⁶⁸. Einen Schulerfolg sieht sie bei einem solchen Verhalten eines Lehrers bzw. einer Lehrerin als ohnehin sehr erschwert. Zusätzlich ist sie der Meinung, dass das Personal an Schulen aufgestockt gehört, unter anderem mit mehr Schulsozialarbeiter_innen oder psychologischen Betreuer_innen, wenn nötig auch mit Betreuungspersonen, die die Muttersprache der Schüler_innen sprechen. Zu dieser offensichtlichen Form der Selektivität kommt weiters noch jene auf informellem Wege stattfindende Selektivität hinzu. Während es für Personen aus sozial höhergestellten Schichten selbstverständlich ist sich ständig neues kulturelles Kapital anzueignen und ihr Verhalten andernfalls als begründungsbedürftig angesehen wird, ist es für Personen aus sozial schwachen Schichten gerade andersrum. Diese müssen eher eine Rechtfertigung abgeben, wenn sie an einem freien Nachmittag lernen.¹⁶⁹ Dass es einen zweiten Bildungsweg gibt findet eine Expertin zwar gut, doch glaubt sie, dass auch hier Verbesserung nötig ist. Zwar ist ein zweiter Bildungsweg relativ einfach, trotzdem sind die Barrieren teilweise relativ hoch. Beispielsweise wenn eine Person aus einer abgestempelten Schule kommt und ihr somit die Grundbildung fehlt, auf die dann aufgebaut werden soll. Das Problem hierbei ist, dass gewisse soziale Gruppen nicht nur aufgrund der fehlenden Schulbildung benachteiligt sind, sondern auch in Bereichen,

„in denen kein Schulwissen, sondern eine »ursprüngliche Vertrautheit« mit kulturellen Gütern und Praktiken gefordert ist. Das Aufwachsen in einem »geschmackvoll« eingerichteten Zuhause (Parkett statt Linoleum), der seit der Kindheit selbstverständliche Umgang mit legitimer Kunst, das Erlernen von (legitimen) Musikinstrumenten, all dies schafft einen »natürlichen« Vorsprung, der durch in der Schule erworbenes Wissen, das rationell vermittelt wird und als wenig spontan gilt, gerade im Bereich der »freien, avantgardistischen Bildung« kaum aufgeholt werden kann“¹⁷⁰.

Bezüglich der Universität werden von zwei Expert_innen genannt, dass es mehr Aufklärung braucht darüber wie die Universität funktioniert. Damit sollte schon in den Schulen begonnen

¹⁶⁷ Haller: Die österreichische Gesellschaft, S. 189.

¹⁶⁸ Interview mit N., 29.07.2020.

¹⁶⁹ Vgl. Guggenberger: Soziale Herkunft und Lernhabitus, S. 10.

¹⁷⁰ Fuchs-Heinritz/König: Pierre Bourdieu, S. 61.

werden, damit sich Schüler_innen ein besseres Bild von einem Studium und den damit einhergehenden Berufsmöglichkeiten machen können. Eine Expert_in kritisiert, dass ihr diese Berufsorientierung gefehlt hat, da sie lediglich einen Infotag an ihrer Schule hatte, der auch nicht sehr aufschlussreich war. Ein anderer hält dies ebenso für wichtig, weil „es [...] sicher viele [gibt], wo sich die Eltern nicht darum scheren, dann stehst du nach der Matura da und weißt nicht was du tun sollst“¹⁷¹. Die Berufsentscheidung wird meistens von den zu erwartenden Berufs- und Einkommenschancen bestimmt. Akademiker_innenkinder, aber auch Kinder mittlerer Schichten, entscheiden sich häufiger für einen weiterführenden Bildungsweg, da sie nur so „den beruflichen und sozialen Status sichern können, den sie aus ihrer Herkunftsfamilie gewohnt sind“¹⁷². Während sich ein Großteil von ihnen akademische Berufe anhand der Berufswelt ihrer Eltern und ihrer Umgebung vorstellen können, bleibt dies Schüler_innen sozial schwacher Schichten meist entfernt. Für sie ist das Ziel der Absicherung des Statuserhalts der Familie bereits mit dem Abitur bzw. der Matura oder mit einer Ausbildung bzw. einer Lehre erreicht.¹⁷³ Auch für viele Eltern stellt dies eine belastende Situation dar. Viele von ihnen stehen dem Studium ihrer Kinder zwar positiv gegenüber, aber

„fühlen [...] sich häufig hilflos, da sie nicht über die notwendigen Informationen verfügen, nicht wissen, wo sie anrufen und Beratung erhalten können. Sie erleben es zum Teil sogar als Demütigung, dass sie ihre Kinder nicht mehr auf ihrem Bildungsweg begleiten können, insbesondere, wenn sie darüber hinaus auch nicht in der Lage sind, ihre Kinder finanziell zu unterstützen“¹⁷⁴.

Die Funktionsweise der Hochschule als Raum dient dazu, dass zwischen den Positionen im und anhand des Raumes eine Reproduktion des Raums stattfindet. Beispielsweise weisen die Unterschiede zwischen den Fakultäten und Studienfächern in Bezug auf das Macht-Feld eine homologe Struktur auf, denn „die »weltlich« dominierten Fakultäten – die naturwissenschaftliche und in geringerem Umfang die philosophische – stehen im Gegensatz zu den sozial dominanten, den unter diesem Aspekt praktisch miteinander verschmelzenden medizinischen und juristischen Fakultät“¹⁷⁵. Grund dafür sind verschiedene wirtschaftliche, kulturelle und soziale Unterschiede in der Gesellschaft, geprägt von Gegensätzen der beherrschten und beherrschenden Fraktionen innerhalb des Macht-Feldes, also unterschiedlich vorhandenes ökonomisches und kulturelles Kapital¹⁷⁶. Jedenfalls glauben alle Expert_innen auch, dass die soziale Herkunft einer Person eine große Relevanz für dessen sozialen Aufstieg hat. Vor allem wird hier der finanzielle Faktor genannt. Auch Bourdieu ist der

¹⁷¹ Interview mit J., 30.07.2020.

¹⁷² Haller: Die österreichische Gesellschaft, S. 187.

¹⁷³ Vgl. Walter Müller u.a.: Hochschulbildung und soziale Ungleichheit. In: Rolf Becker (Hg.): Lehrbuch der Bildungssoziologie. Wiesbaden 2009, 281-319, S. 293.

¹⁷⁴ Urbatsch: Studierende der ersten Generation an deutschen Hochschulen gewinnen und fördern, S. 23.

¹⁷⁵ Bourdieu: Homo academicus, S. 90f.

¹⁷⁶ Vgl. ebd., S. 91.

Meinung, dass „das ökonomische Kapital das wichtigste ist und allen anderen Kapitalarten zugrunde liegt“¹⁷⁷. Allerdings heißt das nicht, dass die anderen Kapitalarten vom ökonomischen Kapital abhängig sind, unter anderem, um dessen dominierende Rolle zu verschleiern.¹⁷⁸ Franzjörg Baumgart stellt die Vermutung auf, dass die Chancengleichheit für Studierende, die neben ihrem Studium arbeiten müssen, durch den Bologna-Prozess noch mehr verschärft wurde, da aufgrund der „straffere[n] Studienorganisation, [der] erhöhte[n] Verbindlichkeit der curricularen Vorgaben und [der] verschärften Kontrolle des Studienerfolgs durch die Kreditierung jeder einzelnen Veranstaltung“¹⁷⁹ ein_e Vollzeitstudierende_r vorausgesetzt wird. Zudem belassen es viele Studierende bei einem Bachelorabschluss, da dieser sie schon zum Arbeiten befähigt und ein Master nur als weitere finanzielle und zeitliche Last angesehen wird, was die soziale Selektion weiter verstärkt. Dabei besteht wiederum die Gefahr, dass „BachelorabsolventInnen, welche also womöglich aufgrund sozialer Benachteiligung kein Masterstudium beginnen, als unvollständige AkademikerInnen [...] diskriminier[t] [werden]“¹⁸⁰.

Eine Studentin erklärt, dass sie weiß, dass ein sozialer Aufstieg in Österreich „eigentlich irrsinnig schwierig“¹⁸¹ ist, da das Thema in ihrem Studium behandelt wurde. Zwar gibt es theoretisch viele Möglichkeiten, doch in der Realität sieht es anders aus. Ein weiterer Experte zitiert eine Statistik der Erfolgsquote bei Nichtakademiker_innenkindern, die zeigt, dass diese bei Rechtswissenschaften bei -20% liegen, bei Lehramt dagegen bei +4%. Demnach schließen bei Jus -20% mehr Nichtakademiker_innenkinder das Studium erfolgreich ab als Akademiker_innenkinder und bei Lehramt +4%. Gründe für die hohe Anzahl von Studienabbrüchen bei Nichtakademiker_innenkindern sieht Katja Urbatsch zum Teil bei der fehlenden Unterstützung von Zuhause. Im Gegensatz zur Selbstverständlichkeit bei Akademiker_innenkindern eine nicht bestandene Prüfung einfach zu wiederholen, stehen Arbeiter_innenkinder unter einem großen Erfolgsdruck. Negative Erfahrungen führen direkt dazu, dass das Studium in Frage gestellt wird. Sie müssen sich viele Kompetenzen, die andere Studierende von Zuhause mitbringen, selber erarbeiten.¹⁸² Diese Fakten machen außerdem deutlich, dass Nichtakademiker_innenkinder zu bestimmten Studiengängen tendieren bzw. diese auch abschließen. „Da merkt man, warum unser Projekt eigentlich relevant ist“¹⁸³, sagt einer der Peer-Mentor_innen. Ein weiterer wichtiger Faktor der Chancenungleichheit im tertiären Bildungssektor ist, dass diese nach Abschluss des Hochschulstudiums nicht vorbei ist. Neben der Entscheidung für oder gegen ein Studium und der Fächerwahl beeinflusst der

¹⁷⁷ Fuchs-Heinritz/König: Pierre Bourdieu, S. 161.

¹⁷⁸ Vgl. ebd.

¹⁷⁹ Baumgart: Soziale Selektion in der Hochschule, S. 316.

¹⁸⁰ Zeljak: Studierende aus nicht-akademischen Familien: Gefangen zwischen zwei Lebenswelten?, S. 65.

¹⁸¹ Interview mit N., 30.07.2020.

¹⁸² Vgl. Burgstaller: Auf Unis stehen Arbeiterkinder alleine da.

¹⁸³ Interview mit S. & M., 22.07.2020.

Habitus auch die Berufsziele als auch die Karrierechancen nach dem Studium. Die Selektion wird bis nach dem Master fortgeführt, etwa 60% der Promovierten stammen aus den oberen 3,5% der Bevölkerung. Die formalen wissenschaftlichen Aufstiegsmöglichkeiten sind somit auch eher eine Utopie für Personen aus sozial schwachen Schichten.¹⁸⁴ Daher darf das Thema der Chancengleichheit nicht nur auf das Bildungssystem reduziert werden,

„denn solange soziale Unterschiede mit ungleichen Chancen verbunden sind und die Gesellschaft auf einer darauf begründeten hierarchischen Ordnung basiert, solange werden wohl auch die gesellschaftlichen Bildungsinstitutionen diese Ordnung widerspiegeln“¹⁸⁵.

¹⁸⁴ Vgl. Zeljak: Studierende aus nicht-akademischen Familien: Gefangen zwischen zwei Lebenswelten?, S. 65.

¹⁸⁵ Erler: Bildung – Ungleichheit – symbolische Herrschaft, S. 124.

FAZIT

Die empirische Forschung dieser Bachelorarbeit sowie die recherchierte Literatur zeigen, dass First Generation Studierende eindeutig mit Schwierigkeiten im Studium zu kämpfen haben, sofern es überhaupt soweit kommt. Denn ob eine Hochschule besucht wird oder nicht hängt in Österreich noch immer sehr stark von der sozialen Herkunft ab. Und wird dieser Schritt gewagt ist als nächstes auch die Wahl der Hochschulform sowie des Studienfaches oft von der familiären Herkunft abhängig. Die Ankunft im Universitätsmilieu dauert für sie meist länger als für Akademiker_innenkinder, da der Prozess für sie eine größere Habitusweiterung darstellt. Als besonders herausfordernd wird die Sprache auf wissenschaftlicher Ebene genannt, aber auch der Zugang zu den Professor_innen, der mit viel Respekt verbunden ist. Als besonders hilfreich und unterstützend während dem Studium sind für First Generation Studierende die Freund_innen bzw. Kommiliton_innen. Neben diesen wenden sie sich bei Fragen oder Schwierigkeiten an Mitbewohner_innen oder Online Foren zu den Studienfächern. Über die Beratungsstellen speziell für First Generation Studierende wussten die Expert_innen nicht Bescheid, erklären aber, dass sie diese genutzt hätten, wenn sie informiert wären. Die Eltern stehen den Studien ihrer Kinder zwar meist positiv gegenüber, können sie aber wenig unterstützen. Während dem Studium fehlt First Generation Studierenden oft die Zeit, um sich am Studierendenleben aktiv beteiligen zu können. Viele von ihnen sind nebenher berufstätig, um sich das Studium finanzieren zu können. Auch sind First Generation Studierende jene Studierendengruppe, die am meisten Studienbeihilfen beziehen. Die Expert_innen nahmen zwar an Kennenlernveranstaltungen der Universität teil, freiwillige Veranstaltungen, (Gast)vorträge oder Diskussionen wurden aber kaum besucht. Auch ein Auslandssemester wurde nicht wahrgenommen und Vorbilder hat bloß eine der fünf Expert_innen. Durch einen Job an der Universität bzw. Engagement in der Studierendenvertretung haben drei der Expert_innen am Studierendenleben aktiver teilgenommen. Insgesamt wird das Studium bzw. Bildung allerdings mehr als Mittel zum Zweck gesehen und der baldige Berufsalltag angestrebt. Trotz der Schwierigkeiten hat sich nie eine_r der Expert_innen jemals im Studium benachteiligt gefühlt. Allerdings wird hier als eventuelle Ursache das Studienfach an sich genannt und die Vermutung aufgestellt, dass eine Benachteiligung in anderen Fächern spürbarer ist. Ein anderer Faktor, der zwar nicht zu einem Gefühl der Benachteiligung geführt hat, aber als unfair wahrgenommen wurde ist, dass neben dem Studium gearbeitet werden muss und somit weniger Flexibilität bei der Kurswahl besteht.

Auch haben alle Expert_innen schon mal über ein Studienfachwechsel nachgedacht, allerdings hat ihn nur einer realisiert. Das österreichische Bildungssystem im Allgemeinen, alle Sektoren einbezogen, wird von allen Expert_innen aufgrund unterschiedlicher Faktoren kritisiert. Am größten ist der Wunsch nach mehr Aufklärung über die Hochschule, am besten noch in der Schulzeit. Inwiefern können Ethnolog_innen nun zu einer positiven Veränderung dieser Situation beitragen? Neben der Forschung und Darstellung der Ergebnisse haben Ethnolog_innen eine politische Funktion der Aufklärung. Sie haben die Aufgabe ihre Forschungsergebnisse an die Öffentlichkeit zu bringen sowie für Aufmerksamkeit und Unterstützung anzuspornen.

Bourdieu's Theorien unterstützen viele Ergebnisse dieser Arbeit und zeigen, dass die Chancenungleichheit schon seit Jahrzehnten eine Utopie ist. Dennoch sollte bezüglich der Theorien Bourdieus beachtet werden, dass sie zu einer anderen Zeit als in unserem heutigen digitalen Zeitalter geschrieben wurden. Wir leben heute in einer Welt, die geprägt ist von Digitalisierung, sozialen Netzwerken und rapiden Veränderungen. So wird davon ausgegangen, dass auch Bourdieus Kapitalsorten durch diese neuen Prozesse beeinflusst werden und beispielsweise kulturelles Kapital inzwischen auch in sozialen Netzwerken angeeignet wird, die allen sozialen Schichten zugänglich sind. Ob die Veränderungen der Kapitalsaneignung heute für sozial schwache Schichten vorteilhafter oder gegenteilig ist, bleibt offen.

Für zukünftige Forschungen zum Thema wäre es interessant einen direkten Vergleich der Erfahrungen von Studierenden mit akademischem und Studierenden mit nicht-akademischem Hintergrund zu machen. Beispielsweise könnten zusätzlich Interviews mit Studierenden aus einem akademischen Haushalt durchgeführt werden können. Wenn die Erfahrungen im Studienstart, das Ankommen im Universitätsmilieu, die Hürden und Probleme im Laufe des Studiums und die Laufbahn nach dem ersten akademischen Grad beider Untersuchungsgruppen betrachtet und verglichen werden, können sich sicherlich eindeutigere Ergebnisse über Disparitäten und auch Ähnlichkeiten herauskristallisieren. Für eine solche Untersuchung könnte neben einem qualitativen Teil auch ein quantitativer Teil sinnvoll sein. Das Mixed-Methods Design hat den Vorteil, dass ein Forschungsthema sowohl deduktiv als auch induktiv untersucht wird und somit die Ergebnisse besser begründet werden können, was bei einem so wichtigen Thema durchaus sinnvoll wäre. Um hier nochmal Bourdieu zu zitieren, der „die in der Wissenschaft verbreitete Tendenz, nur eine bestimmte Erhebungsmethode zu präferieren und alle anderen zurückzuweisen (um sich dadurch als Mitglied einer »Schule« zu präsentieren), [...] als »Monotheismus« und als eine Gefahr für gute sozialwissenschaftliche Forschung“¹⁸⁶ bezeichnet. Eine Vergleichsstudie wurde beispielsweise bereits im Jahr 1992 in

¹⁸⁶ Fuchs-Heinritz/König: Pierre Bourdieu, S. 221.

den Vereinigten Staaten durchgeführt. An der Studie nahmen insgesamt 2.685 Studierende – davon 825 First Generation Studierende und 1.860 Studierende mit akademischem Hintergrund –, die gerade ihr erstes Studienjahr hinter sich hatten aus verschiedenen Instituten im ganzen Land teil. Der Fokus der Studie lag auf den Unterschieden der „precollege characteristics“ der beiden Gruppen, den Unterschieden der Hochschulerfahrungen der beiden Gruppen sowie den Unterschieden der Lese-, Mathematik- und kritischen Denkfähigkeiten der Studierenden. Das Ergebnis war, dass sich die First Generation Studierenden von jenen mit akademischem Hintergrund sowohl hinsichtlich der Einstiegserfahrungen im Studium als auch der Hochschulerfahrungen unterscheiden.¹⁸⁷ Eine solche Vergleichsstudie wäre an österreichischen Hochschulen sehr interessant und könnte – je nach Ergebnis, wobei das Ergebnis dieser Bachelorarbeit zeigt, dass First Generation Studierende tatsächlich mit Schwierigkeiten zu Beginn und während des Studiums zu kämpfen haben – als Argument für Verbesserungsforderungen, insbesondere für mehr Unterstützung für Studieninteressierte sowie Studienbeginner_innen mit nichtakademischem Hintergrund verwendet werden. Wird dagegen nichts unternommen bleibt die Chancenungleichheit im österreichischen Bildungssystem erhalten.

„Österreich, noch in der ersten Hälfte des 20. Jahrhundert eines der international führenden Länder im Hinblick auf die Zahl der wissenschaftlichen Nobelpreise, ist hier stark zurückgefallen; eine vergleichende Studie zeigt, dass die mangelnde Ausschöpfung der Begabungsreserven unter den Kindern benachteiligter sozialer Schichten eine wichtige Ursache dafür war“¹⁸⁸.

¹⁸⁷ Vgl. Patrick T. Terenzini u.a.: First-generation college students: Characteristics, experiences, and cognitive development. In: Research in Higher Education 37 (1996), 1-22, S. 1.

¹⁸⁸ Haller: Die österreichische Gesellschaft, S. 222.

LITERATURVERZEICHNIS

Baumgart, Franzjörg: Soziale Selektion in der Hochschule. Stufung, Modularisierung und Kreditierung auf dem Prüfstand. In: Barbara Friebertshäuser/Markus Rieger-Ladich/Lothar Wigger (Hg.): Reflexive Erziehungswissenschaft. Forschungsperspektiven im Anschluss an Pierre Bourdieu. Wiesbaden 2009, 307-320.

Becker, Rolf: Entstehung und Reproduktion dauerhafter Bildungsungleichheiten. In: ders. (Hg.): Lehrbuch der Bildungssoziologie. Wiesbaden 2011, S. 87-138.

Binder, David/Dibiasi, Anna/Engleder, Judith/Schubert, Nina/Unger, Martin/Terzieva, Berta/Thaler, Bianca/Zaussinger, Sarah/Zucha, Vlasta: Projektbericht. Studierenden-Sozialerhebung 2019. Kernbericht. In: Institut für höhere Studien Wien.

Bourdieu, Pierre: Wie die Kultur zum Bauern kommt. Über Bildung, Schule und Politik. Schriften zu Politik & Kultur 4. Hamburg 2001.

Bourdieu, Pierre: Homo academicus. Frankfurt am Main 1988.

Bourdieu, Pierre: Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt 1987.

Bourdieu, Pierre: Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft, Frankfurt 1987.

Boysen, Wibke/Grabowsky, Sonja/Kludt, Regina/Miethe, Ingrid: First Generation Students an deutschen Hochschulen. Selbstorganisation und Studiensituation am Beispiel der Initiative www.ArbeiterKind.de. Berlin 2014.

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Bericht > Materialien zur sozialen Lage der Studierenden 2020.

Burgstaller, Katrin: Auf Unis stehen Arbeiterkinder alleine da. In: Der Standard, 29.08.2011. Online verfügbar: <https://www.derstandard.at/story/1313024981377/auf-unis-stehen-arbeiterkinder-alleine-da> (Zugriff: 20.08.2020).

Ecarius, Jutta/Köbel, Nils/Wahl, Katrin: Familie, soziale Reproduktion und Habitusentwicklung. In: Jutta Ecarius/Nils Köbel/Katrin Wahl (Hg.): Familie, Erziehung und Sozialisation. Wiesbaden 2011, S. 73-99.

Erlor, Ingolf: Bildung – Ungleichheit – symbolische Herrschaft. In: Ingolf Erlor/Viktoria Laimbauer/Michael Sertl (Hg.): Wie Bourdieu in die Schule kommt. Analysen zu Ungleichheit und Herrschaft im Bildungswesen. Innsbruck/Wien/Bozen 2011, S. 22-36.

Erlor, Ingolf: Der Bildung ferne bleiben: Was meint "Bildungsferne"? In: Magazin Erwachsenenbildung.at 10 (2010).

Fabel-Lamla, Melanie/Klomfaß, Sabine: Lehrkräfte mit Migrationshintergrund. Habitussensibilität als bildungspolitische Erwartung und professionelle Selbstkonzepte. In: Tobias Sander (Hg.): Habitussensibilität. Eine neue Anforderung an professionelles Handeln. Wiesbaden 2014, S. 209-228.

Fuchs-Heinritz, Werner/König, Alexandra: Pierre Bourdieu. Eine Einführung. Konstanz 2005.

Guggenberger, Christina: Soziale Herkunft und Lernhabitus. Wie die Schicht und das Herkunftsmilieu von Studierenden Chancenungleichheit an der Hochschule verursachen können. Masterarbeit, Graz 2014.

Haller, Max: Die österreichische Gesellschaft. Sozialstruktur und Sozialer Wandel. Frankfurt/New York 2008.

Helferich, Cornelia: Leitfaden- und Experteninterviews. In: Nina Baur/Jörg Blasius (Hg.): Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. Wiesbaden 2019, S. 669-686.

Leicht-Scholten, Carmen: Hochschule öffne dich, oder: Wie Vielfalt und Chancengerechtigkeit Hochschulen stärken. In: Heinrich-Böll-Stiftung: Öffnung der Hochschule. Chancengerechtigkeit, Diversität, Integration. Berlin 2011, 47-51.

Meuser, Michael/Nagel, Ulrike: ExpertInneninterviews. Vielfach erprobt, wenig bedacht. In: Alexander Bogner/Beate Littig/Wolfgang Menz (Hg.): Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung. Wiesbaden 2002, S. 71-93.

Müller, Walter/Pollak, Reinhard/Reimer, David/Schindler, Steffen: Hochschulbildung und soziale Ungleichheit. In: Rolf Becker (Hg.): Lehrbuch der Bildungssoziologie. Wiesbaden 2009, 281-319.

Nora, Amaury/Pascarella, Ernest T./Springer, Leonard/Terenzini, Patrick T./Yaeger, Patricia M.: First-generation college students: Characteristics, experiences, and cognitive development. In: Research in Higher Education 37 (1996), 1-22.

Nunn, Lisa M.: 33 Simple Strategies for Faculty: A Week-By-Week Resource for Teaching First-Year and First Generation Students. New Jersey 2018.

Urbatsch, Katja: Studierende der ersten Generation an deutschen Hochschulen gewinnen und fördern. In: Heinrich-Böll-Stiftung: Öffnung der Hochschule. Chancengerechtigkeit, Diversität, Integration. Berlin 2011, 22-26.

Schloemann, Johan: „Bildungsfern“ ist grausamer als „ungebildet“, Süddeutsche Zeitung, <https://www.sueddeutsche.de/bildung/bildungspolitik-ganz-weit-weg-1.2596342> (Zugriff: 17.08.2020).

Schneeberger, Arthur: Bologna-Prozess als Chance für die Hochschulreform in Österreich? In: Zeitschrift für Hochschulentwicklung 7 (2012) 2, S. 154-169.

Strasser, Josef/Steber, Corinna: Lehrerinnen und Lehrer mit Migrationshintergrund. Eine empirische Reflexion einer bildungspolitischen Forderung. In: Jörg Hagedorn u.a. (Hg.): Ethnizität, Geschlecht, Familie und Schule. Heterogenität als erziehungswissenschaftliche Herausforderung. Wiesbaden 2010, S. 97-126.

Walter, Thomas: Der Bologna-Prozess. Ein Wendepunkt europäischer Hochschulpolitik? Wiesbaden 2006.

Zeljak, Ida: Studierende aus nicht-akademischen Familien: Gefangen zwischen zwei Lebenswelten? Über die Situation von BildungsaufsteigerInnen an Universitäten. Masterarbeit, Graz 2019.

Internetquellen

ArbeiterKind.de: Als Erste/r studieren, <http://arbeiterkind.de/als-erste-studieren> (Zugriff: 31.07.2020).

Bundesanstalt Statistik Austria: Wintersemester 2018/19: Rückgänge an öffentlichen Universitäten, mehr Studierende an Fachhochschulen und Privatuniversitäten, https://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bildung/hochschulen/studierende_belegte_studien/121632.html (Zugriff: 21.08.2020).

Bundesministerium. Bildung, Wissenschaft und Forschung: Fachhochschulen, <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/Hochschule-und-Universitaet/Hochschulsystem/Fachhochschulen.html> (Zugriff: 21.08.2020).

Bundesministerium. Bildung, Wissenschaft und Forschung: Faßmann: Mehr Geld für Erasmus-Studierende, <https://www.bmbwf.gv.at/Ministerium/Presse/Fa%C3%9Fmann--Mehr-Geld-f%C3%BCr-Erasmus-Studierende.html> (Zugriff: 22.08.2020).

Bundesministerium. Bildung, Wissenschaft und Forschung: Hochschulsystem, <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/Hochschule-und-Universitaet/Hochschulsystem.html> (Zugriff: 21.08.2020).

Bundesministerium. Bildung, Wissenschaft und Forschung: Positives Zeugnis für Österreichs Hochschulsystem durch die Studierenden-Sozialerhebung 2019, <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/Hochschule-und-Universitaet/Aktuelles/Positives-Zeugnis-f%C3%BCr-%C3%96sterreichs-Hochschulsystem-durch-die-Studierenden-Sozialerhebung-2019.html> (Zugriff: 29.07.2020).

Bundeszentrale für politische Bildung: Hochschulabschluss, <https://www.bpb.de/nachschlagen/zahlen-und-fakten/europa/299805/hochschulabschluss> (Zugriff: 21.08.2020).

Europäische Kommission: Europäische strategische Zusammenarbeit (ET2020), https://ec.europa.eu/education/policies/european-policy-cooperation/et2020-framework_de (Zugriff: 21.08.2020).

ÖH Universität Wien: Referat für Working Class Students, <https://oeh.univie.ac.at/vertretung/referate/referat-fuer-working-class-students#field-collection-item-field-textblock-13> (Zugriff: 04.08.2020).

Universität Graz: Peer-Mentoring. Die Ersten in ihrer Familie, die an die Uni gehen, <https://www.uni-graz.at/de/studieren/studieninteressierte/uni-kennenlernen/peer-mentoring/> (Zugriff: 04.08.2020).

Universität Innsbruck: Projekt "Chill die Basis", <https://www.uibk.ac.at/soziologie/forschung/sozialstrukturanalyse-sozialpolitik-sozialforschung/chill-die-basis/projektueberblick.html.de> (Zugriff: 04.08.2020).

Universität Innsbruck: Teilbereiche im Projekt "Chill die Basis", <https://www.uibk.ac.at/soziologie/forschung/sozialstrukturanalyse-sozialpolitik-sozialforschung/chill-die-basis/teilbereiche.html.de> (Zugriff: 04.08.2020).