

Einstieg in eine „fremde Welt“?

Perspektiven der Biographieforschung und empirische Argumente zum
Übergang in die Hochschule von „first-generation students“ der
Bildungswissenschaft

Bettina Dausien und Jacqueline Hackl

1. Einführung in die Problemstellung

Der Bildungsübergang in die Hochschule ist seit der Bildungsreform der 1960er Jahre ein viel beforschtes Thema, vor allem im Hinblick auf Chancengleichheit und Bildungsgerechtigkeit in der Gesellschaft. Das „Arbeiterkind“ an der Universität war bereits in den Anfängen der Debatte ein wissenschaftlich und politisch relevanter Topos. Damit wurde das – in heutiger Theoriesprache intersektionale – Zusammenwirken mit anderen Ungleichheitsdimensionen zum Gegenstand der Analyse. Die von Dahrendorf (1965) formulierte Diagnose der Überlagerung unterschiedlicher Benachteiligungsstrukturen kulminierte in der statistisch gezeugten „Kunstfigur der ‚katholischen Arbeitertochter vom Lande‘“ (Geißler 2013: 72). Auch wenn sich die konkreten Konstellationen von Bildungsbenachteiligung seitdem (nicht zuletzt als Folge sozialdemokratischer Politiken zur Öffnung des Bildungssystems) verändert haben und statistische Daten eher auf die strukturelle Benachteiligung des „Migrantensohnes aus bildungschwachen Familien“ verweisen (ebd.: 95), ist die politische Grundproblematik uneingelöster Chancengleichheit (vgl. ebd.) nach wie vor virulent – auch und gerade, wenn man den stagnierenden, eher noch sinkenden Anteil der „Arbeiterkinder“ an den Universitäten in den Blick nimmt (für Österreich vgl. Unger et al. 2020: 117). Es wundert daher nicht, dass das Thema seit einiger Zeit wieder verstärkt aufgegriffen wird.

Was aber sind die Erfahrungen und Sichtweisen der handelnden Subjekte „hinter der Statistik“? Für die Analyse von Bildungsentscheidungen, angestrebten und tatsächlich eingeschlagenen Bildungswegen und den damit verbundenen Erfahrungen von Teilhabe und Ausgrenzung bieten sich Konzepte der Biographieforschung besonders an (vgl. Dausien 2014; Dausien et al. 2016). Ein häufig untersuchter Gegenstand sind Biographien sogenannter Bildungsaufsteiger*innen, die es geschafft haben, strukturelle Barrieren zu überwinden und die Möglichkeitsräume des Bildungssystems erfolgreich zu nutzen, also ein Hochschulstudium aufzunehmen bzw. abzuschließen (vgl. Miethe et al. 2015; Spiegler 2015; zum Überblick siehe Möller et al. 2020). Durch die Analyse solcher Biographien können, so die Hoffnung, nicht nur individuelle Erfahrungen und Handlungsmuster, sondern auch förderliche und hinderliche Bedingungen im Bildungssystem rekonstruiert werden. Mit der häufig verwendeten Methode biographischer Interviews werden die Erfahrungen, Handlungs- und Sichtweisen Studierender in den Fokus gerückt. Themen und Fragestellungen, die in biographisch orientierten Studien zum

Bildungsaufstieg herausgearbeitet werden, betreffen die intergenerationale Dynamik (Miethe et al. 2015), die Studienfachwahl und Besonderheiten der akademischen Fachkultur (Friebertshäuser 1992; Alheit 2014), Studienerfolge und -abbrüche (Pape et al. 2021) und zunehmend auch die Frage, wie Bildungswege im migrationsgesellschaftlichen Kontext (neu) analysiert werden müssen (zum Beispiel El-Mafaalani 2012, 2020; Schwendowius 2015).

Theoretisch orientieren sich viele Studien an den Arbeiten Bourdieus und fragen nach dem Passungsverhältnis zwischen Herkunftshabitus und akademischem Feld. Ein häufiger empirischer Befund ist dabei die habituelle Fremdheit, mit der Studierende aus Arbeiter*innenfamilien dem akademischen Milieu der Hochschule begegnen (zum Beispiel Alheit 2005; Lange-Vester/Sander 2016). Dass Erfahrungen von Fremdheit und Nicht-Passung keineswegs nur am Anfang eines Studiums, gewissermaßen auf der Schwelle zur Universität, artikuliert werden, sondern die gesamte wissenschaftliche Karriere bis zur Professur begleiten können, zeigen etwa die Autobiographie in dem Band von Reuter et al. (2020) oder die in jüngerer Zeit vieldiskutierten sozioautobiographischen Texte von Bourdieu (2002) und Eribon (2016).

Vor einigen Jahren hat Ingrid Miethe allerdings berechnete methodologische und empirische Einwände gegen den „Mythos von der Fremdheit der Bildungsaufsteiger_innen im Hochschulsystem“ (Miethe 2017) formuliert. Sie plädiert (auch in ihrem Beitrag in diesem Heft) dafür, Erfahrungen von Studierenden aus Arbeiter*innenfamilien empirisch offener zu rekonstruieren und dabei die Veränderlichkeit von Habitusformationen stärker zu berücksichtigen (vgl. ebd.: 702). „Fremdheit“ sei keineswegs durchgängig zu finden, und vor allem die damit oft einhergehenden defizitären Zuschreibungen an die Subjekte seien zu vermeiden (vgl. Miethe et al. 2019). In Miethes eigenen Studien (Miethe et al. 2014, 2015) haben sich biographisch-narrative Interviews und Gruppendiskussionen bewährt, um auch solche Differenz- und Diskriminierungserfahrungen zugänglich zu machen, die in direkter Befragung eher selten thematisiert werden (vgl. Miethe 2017). Klassenbedingte Ausschlussmechanismen direkt anzusprechen, vor allem eigene Diskriminierungserfahrungen, scheint häufig mit moralischer Bewertung, Scham und Angst vor Abwertung verbunden zu sein (Seeck 2021) – ein Umstand, der auch in die Forschungssituation hineinwirken dürfte. Demgegenüber ermöglicht biographisches Erzählen eher eine indirekte oder beiläufige Thematisierung von (klassenbezogenen) Differenz- und Fremdheitserfahrungen, die vielfach implizit in den Sinnzusammenhang der Gesamterzählung eingewoben sind und von den Interviewpartner*innen gemäß ihrer eigenen Relevanzstrukturen entfaltet werden.

Dennoch muss Miethes Kritik am „Fremdheitsmythos“ ihrerseits kritisch gesehen werden, denn Fremdheitserfahrungen in Bildungsbiographien von „Arbeiterkindern“ sind durchaus real. Das zeigen auch die biographisch-narrativen Interviews, die wir mit Studierenden im Rahmen eines noch laufenden Projekts an der Universität Wien erhoben haben¹: Gerade am Studienbeginn werden hier Fremdheitserfahrungen artikuliert. Zugleich machen diese Erzählungen skeptisch gegenüber einer pauschalen Zuschreibung von Fremdheit und daran anschließenden Defizitdiagnosen, denn die erhobenen

1 Somit stellt das österreichische Bildungssystem den Kontext der Fälle dar. Österreich und Deutschland sind insofern vergleichbar, als beide zu den stark stratifizierten Bildungssystemen gezählt werden – was gerade auch für die Frage der Benachteiligungen von Arbeiterkindern relevant ist (stärker ausgeprägte Benachteiligungen in stark stratifizierten Bildungssystemen, vgl. Hadjar et al. 2019: 192). Wir beziehen uns daher auf Studien aus beiden Ländern, ohne im vorliegenden Beitrag systematisch zu unterscheiden.