

Studium interkulturell

Bildungsinländer und Bildungsausländer im Vergleich

Almut Zwengel¹

Fulda

1. Kontext

1.1. *Bildungsinländer versus Bildungsausländer*

Soziale Aufstiegsprozesse der Nachkommen der Arbeitsmigranten aus den Anwerbeländern, eine stärkere Verflechtung der europäischen Hochschulen durch den Bologna-Prozess und eine zunehmende Mobilität im Rahmen der Globalisierung führen zu einer wachsenden Bedeutung Studierender mit ausländischen Wurzeln. Dabei werden Studierende mit ausländischem Hintergrund oft als eine einheitliche Gruppe gefasst, ohne Differenzierungen nach Herkunftsland, Dauer des Aufenthaltes in Deutschland oder Bildungsvoraussetzungen zu berücksichtigen.

Im Folgenden wird gefragt, wie sich die Lebenswelten von Studierenden mit ausländischen Wurzeln im Bereich des Studienalltags gestalten. Dabei wird zum einen Bezug genommen auf die Dezentralisierungsthese, die besagt, dass die Bedeutung des Studiums für den studentischen Alltag insgesamt abnimmt. Bei der Untersuchung wird dann zwischen Studierenden, die in Deutschland aufgewachsen sind, und solchen, die zum Studium nach Deutschland eingereist sind, unterschieden. Es wird vermutet, dass sich die Lebenswelten beider Gruppen erheblich unterscheiden. Sollte dies zutreffen, ist das alltäglich verallgemeinernde Sprechen von „ausländischen Studierenden“ insgesamt wenig hilfreich.

Klassisch werden zwei Arten ausländischer Studierender unterschieden. Unter Bildungsinländern werden Studierende ausländischer Staatsbürgerschaft gefasst, die ihre Hochschulzugangsberechtigung in Deutschland bzw. an einer deutschen Schule erworben haben. Bildungsausländer dagegen sind ausländische Staatsangehörige, die ihre Hochschulzugangsberechtigung an einer ausländischen Schule erworben haben und die ggf. zusätzlich ein Studienkolleg in Deutschland durchlaufen haben (Esser 2010: 11f). Zu den Studierenden mit Migrationshintergrund zählen neben

¹ Für die gute Zusammenarbeit, für Anregungen und für Kritik am Manuskript danke ich Norbert Schröer.

Bildungsinländern Eingebürgerte, Studierende mit doppelter Staatsbürgerschaft und Studierende mit mindestens einem Elternteil mit ausländischer Staatsbürgerschaft (Isserstedt et al. 2010: 501). Diese gängigen Unterscheidungen werden bei der Darstellung quantitativer Daten verwandt. Bei den qualitativen Daten werden als Bildungsinländer Studierende bezeichnet, die ihre Hochschulzugangsberechtigung in Deutschland erworben haben und die selbst oder deren Eltern aus dem Ausland zugezogen sind. So ist es auf einfache Weise möglich, Studierende mit Migrationshintergrund zu erfassen.

Einschlägig für quantitative Daten zu Bildungs- und -ausländern sind insbesondere die Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerkes, die regelmäßig vom Hochschul-Informationssystem HIS durchgeführt wird und ab 2006 Bildungsinländer ausweist (Isserstedt et al. 2010: 502) und die Untersuchungen des DAAD zu Bildungsausländern (z.B. DAAD 2010).

Von den zahlreichen qualitativen Studien seien zwei genannt, die sich auf die Lebenswelt Studierender im Allgemeinen beziehen. In der Untersuchung von Bülow-Schramm (2005) wird gezeigt, wie sich die Studienorientierungen zu Beginn des Studiums unterscheiden und wie sie sich bis zum Ende des ersten Studienjahres verändern. Köhler und Gapski (1997) legen dar, wodurch die Fachkulturen geprägt sind und untersuchen, welche Auswirkungen diese auf die Lebenswelt Studierender haben. Wichtiger Bezugspunkt für Untersuchungen zu Studierenden insgesamt ist die Dezentralisierungshypothese, die besagt, dass für StudentInnen das Studium nicht länger als zentraler Lebensinhalt gilt (Köhler/Gapski 1997: 205).

Selten sind Studien, die quantitative und qualitative Ansätze verbinden. Besonders überzeugend ist die Umsetzung bei Esser (2010), der für Studierende aus Schwellen- und Entwicklungsländern quantitative und qualitative Daten verknüpft. Die vorliegende Untersuchung hat einen deutlichen qualitativen Schwerpunkt.

1.2. Anlage der Untersuchung

Die Studie geht zurück auf ein Lehrforschungsprojekt, das an der Hochschule Fulda durchgeführt wurde. Im WS 2010/11 interviewten Studierende mit Hilfe eines offenen Leitfadens 18 Bildungsausländer und 22

Bildungsinländer im oben genannten Sinne.² Im SS 2011 wurden die Interviews von vier Seminargruppen ausgewertet. Für die hier präsentierte Darstellung wurden aus dem Datenpool 9 Bildungsausländer und 11 Bildungsinländer genauer untersucht. Dabei wurde gemäß der *grounded theory* von Glaser und Strauss codiert (vgl. Strauss 1991).

Dieses Verfahren beginnt mit dem *open coding*, bei dem einzelne Codes Interviewpassagen zugeordnet werden. Dabei wurden Bildungsinländer und Bildungsausländer separat codiert. Insgesamt entstanden 551 Codes. Für das *axial coding*, bei dem es darum geht, Beziehungen zwischen Codes zu untersuchen und eine Kernkategorie zu bilden, wurden als Oberbegriffe festgehalten: Bildungskarriere, Wahl von Studienfach und -ort, Studieninhalte und -gegenstände, Lehr- und Lernmethoden, Kontakte zu DozentInnen, soziale Beziehungen zu anderen Studierenden, familiärer Hintergrund, finanzielle Situation, Wohnsituation und interkulturelle Erfahrungen. Vertieft bearbeitet wurden die Bereiche, die sich auf die Studiensituation im engen Sinne beziehen, sowie das Thema interkulturelle Erfahrungen.

Unterstützt durch graphische Anordnungen der Codes ergaben sich schließlich als Kernkategorien „Deutschkenntnisse“ für die Bildungsausländer und „Selbstdefinition als Deutscher und als Fremder“ für die Bildungsinländer. Beim *selective coding* werden dann die Codes, die Bezüge zur Kernkategorie aufweisen, um diese gruppiert. Das eigene methodische Vorgehen weicht aber auch von der *grounded theory* ab. Der Präsentation der Ergebnisse der qualitativen Studie werden quantitative Daten aus der Literatur zur Lebenswelt im weiteren Sinne vorangestellt, um die Studiererfahrungen im engeren Sinne zu kontextualisieren.

2. Quantitative Daten zum Lebensumfeld

2.1. *Finanzielle Situation*

Faktisch hat ein nicht graduerter Studierender, der unverheiratet ist und nicht bei seinen Eltern wohnt, als Bildungsausländer 2009 im Monat durchschnittlich 725 Euro zu seiner Verfügung (Isserstedt/Kandulla 2010: 40). Besitzt ein solcher „Normalstudent“ Migrationshintergrund, ist er mit 832 Euro monatlich deutlich besser gestellt (Isserstedt et al. 2010: 511). Die Einnahmen von Studierenden setzen sich primär aus eigener

² Der Befragungsansatz weist Bezüge auf zu Bourdieu u.a. (1993). Dort sind Interviewer nicht ausgebildete Sozialwissenschaftler, sondern Personen, deren lebensweltlicher Hintergrund dem der Befragten ähnelt.

Arbeit, Stipendien und der Unterstützung durch Verwandte zusammen. Studierende mit Migrationshintergrund finanzierten sich 2009 über ihre Eltern (76 %), über eigenen Verdienst (65 %), über BaföG (37 %) und über andere Quellen (36 %) (ebd.: 512). Von den Bildungsausländern dagegen nutzten für ihren Lebensunterhalt im gleichen Zeitraum 54 % eigenen Verdienst, 44 % die Eltern, 4 % BaföG, 25 % andere Stipendien, 10 % PartnerInnen, 5 % andere Verwandte und 5 % Bekannte (Isserstedt/Kandulla 2010: 38). Für die Bildungsausländer ist hier ein recht breites familiäres Unterstützungsnetz ausgewiesen, das aber insgesamt deutlich seltener in Anspruch genommen wird als die Unterstützung durch Eltern von den Studierenden mit Migrationshintergrund. Diese häufige Unterstützung überrascht, da vor allem Nachkommen der Arbeitsmigranten aus den Anwerbeländern eher finanzschwache Eltern haben dürften. Der Wert bleibt aber deutlich unter dem, den Studierende ohne Migrationshintergrund erreichen (88 %) (Isserstedt et al. 2010: 512).

Die finanzielle Situation bestimmt die Studiensituation im engeren Sinne. Wer auf eigene Erwerbstätigkeit angewiesen ist, hat weniger Zeit zum Studieren. Wer finanziell abgesichert ist, kann entspannter studieren. Möglich ist, dass geringe finanzielle Ressourcen der Herkunftsfamilie dazu führen, dass Bildung als Ressource für sozialen Aufstieg verstanden wird und dies zu erhöhter Studienmotivation führt.

2.2. Wohnsituation

Die Wohnverhältnisse hängen unter anderem mit den finanziellen Möglichkeiten zusammen. Sie beeinflussen entscheidend die Gelegenheiten zum sozialen Kontakt. Wer bisher in einer Großfamilie gewohnt hat und nun allein in einer Einzimmerwohnung lebt, muss sich umstellen. Wer im Studentenwohnheim wohnt, hat tendenziell oberflächlichen Kontakt zu vielen, und wer in einer WG lebt, hat eher engen Kontakt zu wenigen Mitbewohnern. Tabelle 1 zeigt die Verteilung der Wohnformen für Deutsche ohne Migrationshintergrund, für Studierende mit Migrationshintergrund und für Bildungsausländer im Jahr 2009.

Auffällig ist der hohe Wert für Wohnheim bei den Bildungsausländern. Es zeigt sich, dass die autochthonen Deutschen am häufigsten in WGs und seltener bei den Eltern leben als die Studierenden mit Migrationshintergrund. Bildungsausländer aus Afrika stoßen auf besondere Schwierigkeiten. Bei Items zu Problemen bei der Wohnungssuche erreichen sie Werte zwischen 31 und 49 % (Isserstedt/Kandulla 2010: 49).

Tab. 1: Wohnform der Studierenden (in Prozent)

Wohnform	Deutsche ohne Migrationshintergrund	Studierende mit Migrationshintergrund	Bildungs- ausländer
Wohngemeinschaft	27	21	19
Eltern	24	31	3
Wohnung mit Partner	18	20	23
Wohnung allein	17	14	11
Wohnheim	13	13	41
Untermiete	1	1	2

Quelle: Isserstedt et al. (2010: 514), Isserstedt/Kandulla (2010: 46)

Bildungsausländer, die in Wohnheimen leben, haben eine relativ hohe Chance, dort Studierende der gleichen Fachrichtung und/oder ähnlicher regionaler Herkunft zu finden. Dies könnte Zusammenarbeit und gegenseitige Hilfe im Studium erleichtern. Beim Wohnen im Elterhaus dürfte wichtig sein, ob es sich um ein eher bildungsnahes oder bildungsfernes Milieu handelt. Dies prägt die Einstellung zum Studium, die Gelegenheiten der Unterstützung und die Möglichkeiten des Austausches über das Studium. Leben in einer WG kann mit relativ hoher Autonomie und befriedigenden informellen Kontakten einhergehen. Beides dürfte den Studienerfolg fördern.

2.3. Familiärer Hintergrund

Für die Einschätzung des familiären Hintergrundes sind zwei Ansätze verbreitet. Zum einen wird der höchste Bildungsabschluss des höchstqualifizierten Elternteils berücksichtigt. Für die Studierenden insgesamt ergeben sich für 2009 folgende Zahlen: Hauptschulabschluss 11 %, Real- schulabschluss 29 % und Hochschulreife 59 %. In 51 % der Fälle erreicht ein Elternteil einen Hochschulabschluss (Isserstedt et al. 2010: 110). Für die Bildungsausländer ist der höchste Bildungsabschluss eines Elternteils bei 63 % ein Hochschulabschluss, bei 17 % die Hochschulreife, bei 9 % ein Äquivalent der mittleren Reife und bei 9 % wird eine maximal 8-jährige Schulbildung erreicht (Isserstedt/Kandulla 2010: 29). Ein hohes Bildungsniveau der Eltern ist also bei Bildungsausländern deutlich häufiger als bei den Studierenden insgesamt: 80 % erreichen mindestens eine Hochschulreife.

Der zweite Zugang zum familiären Hintergrund geht von der beruflichen Stellung des am höchsten positionierten Elternteils aus, wobei berücksichtigt wird, ob für diese eine Hochschulbildung notwendig ist. Hier werden 2009 von den Studierenden insgesamt folgende Werte erreicht: 15 % niedrig, 26 % mittel, 23 % gehoben und 36 % hoch (Isserstedt et al. 2010: 110). Für die Studierenden mit Migrationshintergrund lauten die Zahlen 34 % niedrig, 22 % mittel, 20 % gehoben und 24 % hoch (ebd.: 500). Es zeigt sich also, dass bei Studierenden mit Migrationshintergrund hohe soziale Herkunft deutlich seltener und niedrige soziale Herkunft deutlich häufiger auftritt als bei den Studierenden insgesamt.

Die Bildungsausländer haben oft Eltern mit hohem Bildungsniveau, die ihre Kinder wegen räumlicher Ferne nur sehr begrenzt unterstützen können. Die Eltern der Studierenden mit Migrationshintergrund hingegen sind zwar räumlich näher, verfügen aber zumeist nur über geringes kulturelles und ökonomisches Kapital. In beiden Fällen sind es also unterschiedliche Merkmale, die die Möglichkeiten zur Unterstützung beim Studium einschränken. Es wird sich später zeigen, dass eher bildungsferner familiärer Hintergrund ein Faktor ist, der die Studiensituation entscheidend prägt.

3. Qualitative Daten zur Studiensituation

3.1. Studieninhalte und -gegenstände

Die in der qualitativen Untersuchung berücksichtigten BA (Bildungsausländer) studieren sehr unterschiedliche Fächer. Es sind fast alle Fachbereiche der betrachteten Hochschule vertreten. Bei den BI (Bildungsinländern)³ dagegen dominiert der Bachelorstudiengang Internationale Betriebswirtschaftslehre mit 6 Nennungen deutlich. Die Codierungen fallen für BA und BI in den Bereichen Studienfachwahl (links), Studiengegenstände (Mitte) und fachbezogene Vorbildung (rechts) recht ähnlich aus.

Die betrachteten BI reflektieren ihre Studienfachwahl stärker als die BA. Manche unzufriedenen BI streben einen Studienfachwechsel an. Während die BI zum Teil lokal gebunden sind, kommt für manche BA auch ein Auslandsstudium in einem anderen Land als Deutschland in Frage. BI und BA sind oft über die bilateralen Beziehungen hinaus, die sich zu ihrem Herkunftsland ergeben, international ausgerichtet.

³ Gemeint sind hier Studierende, die ihre Hochschulzugangsberechtigung in Deutschland erworben haben und die selbst oder deren Eltern aus dem Ausland zugezogen sind (vgl. I.1).

Abb. 1: BA Studieninhalte und -gegenstände

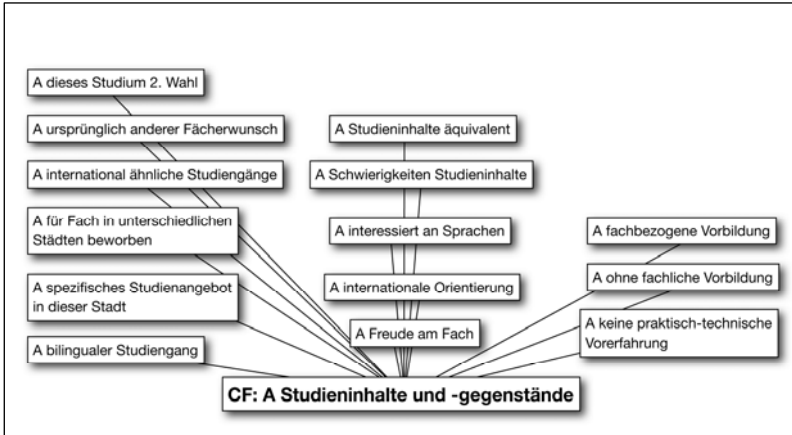
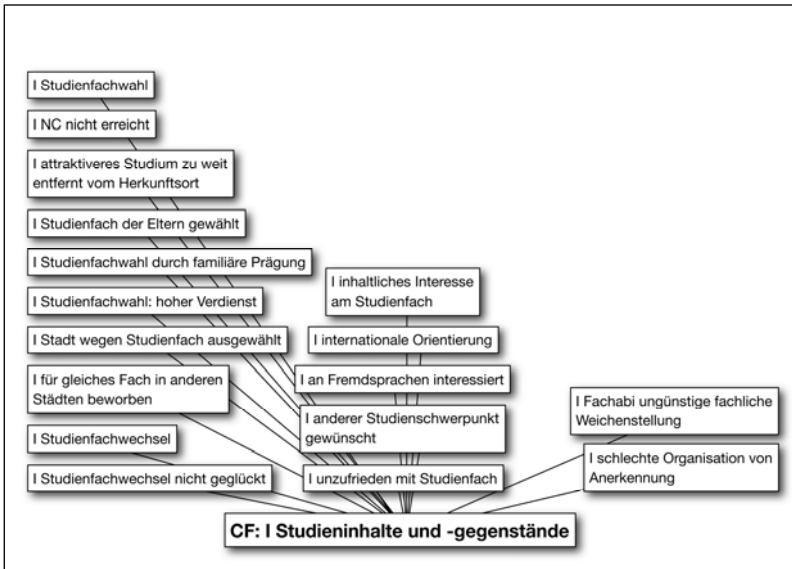


Abb. 2: BI Studieninhalte und -gegenstände



3.2. Lehr- und Lernmethoden

Hier wird unterschieden nach Veranstaltungsart (links), Arbeitsweise (Mitte) und Arbeitsaufwand (rechts).

Abb. 3: BA Lehr- und Lernmethoden

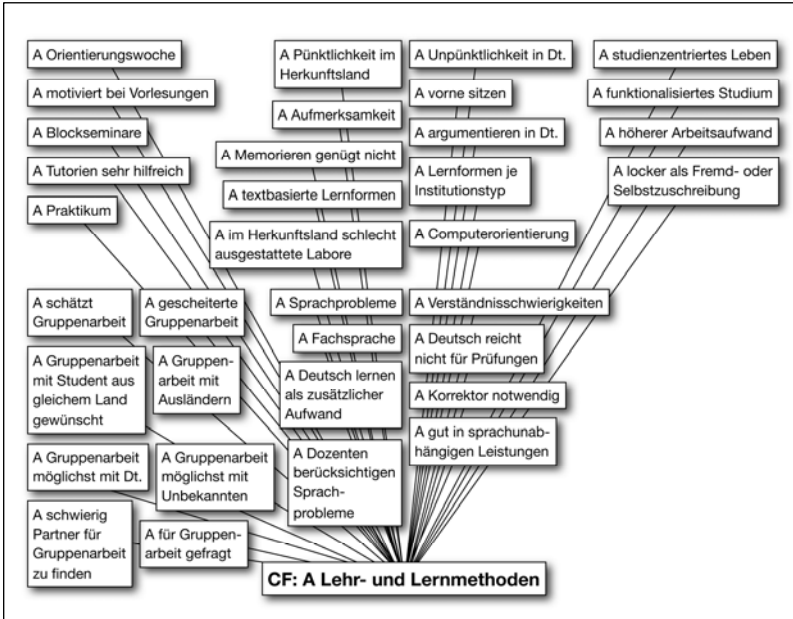
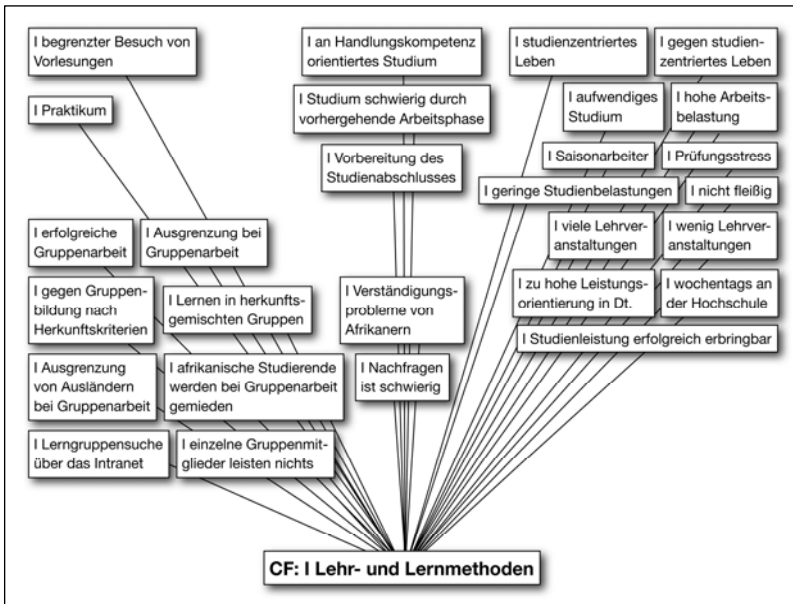


Abb. 4: BI Lehr- und Lernmethoden



Die hier Veranstaltungsformen zugeordnete Gruppenarbeit wird von BA und BI besonders stark gewichtet. In diesem Kontext kommt es zu interkulturellen Begegnungen und zu – insbesondere von BI thematisierten – Ausgrenzungen. Im Bereich der Arbeitsweise wurde erwartet, dass Studierende mancher Herkunftsländer eine stärkere Gewichtung von Frontalunterricht und Memorisieren gewohnt sind. Diese Aspekte wurden jedoch nur je ein Mal genannt. Besonders auffällig ist das starke Gewicht sprachlicher Probleme der BA. Es scheint sich hierbei um die zentrale Zusatzbelastung im Vergleich zu anderen Studierenden zu handeln. Darauf werden wir später zurückkommen. Im Hinblick auf Arbeitsaufwand dominiert bei den BA der strebsame Typ. Dies könnte mit dem hohen Aufwand zusammenhängen, der für einen Auslandsaufenthalt erbracht wird. Bei den BI gibt es sehr unterschiedliche Grade von Studienzentrierung. Dies dürfte der Situation bei Studierenden generell entsprechen.

Ein Zitat soll Lehr- und Lernerfahrungen in Deutschland illustrieren. Das Interview wurde mit einem BA aus der Türkei geführt, der BWL studiert:

„meinem Hör ... erste Erfahrung war so: eine Dame eem also eine Studentin noch halbe Stunde später in Vorlesung gekommen und ... aber inzwischen was ich beobachtet habe jeder macht was irgendwas außer Vorlesung zu hören ... eine liest Zeitung eine spricht mit dem Telefon ... (xxx) ((leise)) ... manche schreibt SMS und ehm eeh war ganz wenige Gruppe die des .. ehm ich meine ... die Professorin gehört haben“ (Ramadan A., Z.21)

Den Studenten überrascht die Arbeitsweise in Vorlesungen. Seine Erlebnisse kontrastieren mit dem Stereotyp von pünktlichen, fleißigen und disziplinierten Deutschen.

3.3. Soziale Beziehungen zu anderen Studierenden

Da häufiger persönlichere und engere Bindungen zu Studierenden und eher fachliche und oberflächlichere Verhältnisse zu DozentInnen erwartet wurden, wurde für erstere der Oberbegriff „soziale Beziehungen“ und für letztere die Bezeichnung „Kontakte“ gewählt. Im Hinblick auf die Studierenden wird unterschieden zwischen Gesamteinschätzung (oben), Herkunft (links), Kontaktform (Mitte) und institutionellem Kontext (rechts).

BA schätzen ihre Verhältnisse zu deutschen Studierenden tendenziell als oberflächliche und instrumentelle Kontakte ein. Bei BI gibt es ein etwas positiveres Verhältnis zu deutschen Studierenden. Dies kann daran liegen, dass sie schon länger in Deutschland leben und zumeist stärker deutsch sozialisiert sind.

Abb. 5: BA soziale Beziehungen zu anderen Studierenden

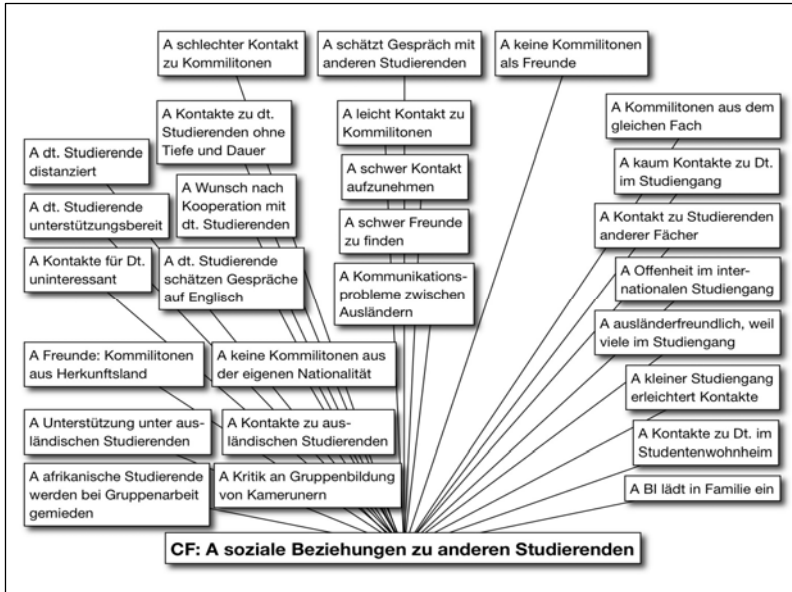
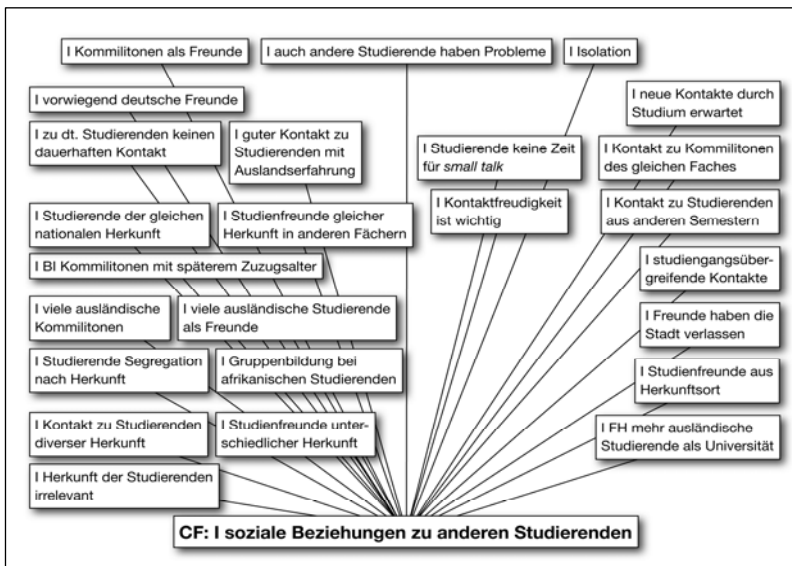


Abb. 6: BI soziale Beziehungen zu anderen Studierenden



Die Kontakte der BI sind im Hinblick auf die Herkunft vielfältiger als die der BA. Dies könnte daran liegen, dass die BI durch ihre deutsche und ihre ausländische Prägung über doppelte Anknüpfungsmöglichkeiten verfügen. Interkulturelle Kontakte werden tendenziell erleichtert durch eigene Auslandserfahrungen deutscher Studierender, durch internationale Studiengänge und durch eine hohe Anzahl von Ausländern im Studiengang.

Folgendes Zitat zu sozialen Beziehungen mit anderen Studierenden stammt von einem BA aus Indonesien:

„jeder macht für sich und äh dis diese diese und ja warum soll ich die befreunden ... weil ich irgendwie keine Vorteil hat von von diese Beziehung ne ne? und ja ich hab jetzt auch ... mmmh ja zum Beispiel weil ich schon gut auskenne mit dem mit dem Studium zum Beispiel mit der weil ich schon was kann so in in während de Studiums und dann kommen auch die Deutschen zum mir und fragen das das das und danach dann aja so is ((lachend))“ (Arif A., Z. 128-130)

Der Student wird zunehmend leistungsstärker und dadurch interessant für deutsche KommilitonInnen. Er kritisiert eine hier deutlich werdende instrumentelle Ausrichtung von Sozialbeziehungen.

3.4. Kontakte zu DozentInnen

In den Schaubildern wird unterschieden zwischen fachlicher Kooperation (links), Beziehungsebene (Mitte) und interkulturellen Aspekten (rechts).

Die BA gewichten den Beziehungsaspekt deutlich stärker als die fachliche Ebene. Es kann sein, dass sie durch die große Entfernung von den Eltern und durch einen erhöhten Orientierungsbedarf in der fremden Umgebung stärker auf die DozentInnen bezogen sind. BA und BI sprechen durchweg von einem positiven Verhältnis zu den DozentInnen und thematisieren dabei den Nutzen von Eigeninitiative. Im Hinblick auf interkulturelle Aspekte fällt auf, dass – zumeist bezogen auf einen Einzelfall – von Diskriminierung die Rede ist.

Folgendes Zitat zu Kontakten zu DozentInnen stammt von einer BI aus der Türkei, die Prozesstechnik studiert:

„da hatte ich ... nen Professor ... ich hab da schon gemerkt ich mein als Ausländer merkt man das immer ... wenn deutsche Studenten draußen standen hat er sich mit denen immer unterhalten egal ob alleine oder in Gruppen immer ... aber ich stand mal alleine draußen mit ihm ... er hat kein Wort gesagt er hat sich nicht mit mir unterhalten ich hab ihm sogar extra ne Frage gestellt um ein Gespräch aufzubauen aber ... gar nicht also er ist gar nicht drauf eingegangen ... hat mir die Frage beantwortet und des war's und da fand ich das schon ... also hab ich mich schon so ausgegrenzt gefühlt muss ich ehrlich sagen“ (Ayla I., Z. 121)

Aus Sicht des Professors ist die Kommunikation durch die Beantwortung der Frage vermutlich erfolgreich. Deutlich wird der Wunsch der Studentin nach informeller Kommunikation. Bleibt diese aus, wird dies als Ablehnung der Person insgesamt gewertet.

Abb. 7: BA Kontakte zu DozentInnen

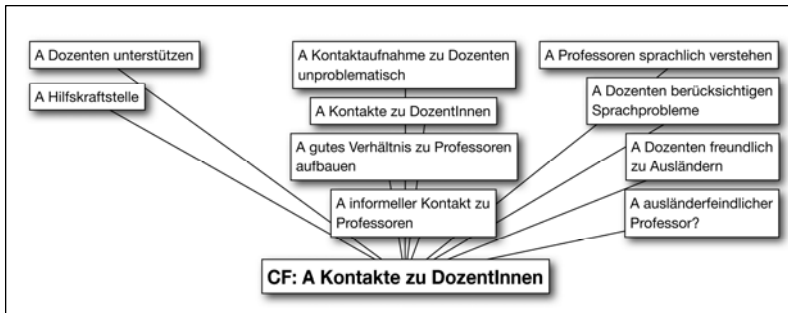
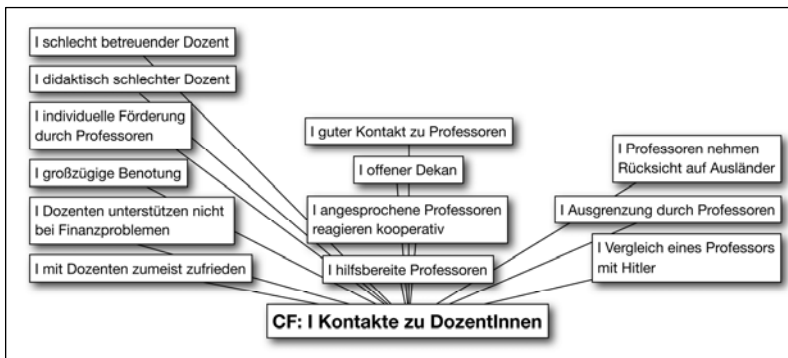


Abb. 8: BI Kontakte zu DozentInnen



3.5. Interkulturelle Erfahrungen

Die folgenden Ergebnisse zu interkulturellen Erfahrungen beziehen sich nicht nur auf die Studiensituation im engeren Sinne, sondern ermöglichen aus qualitativer Perspektive eine breitere Betrachtung der Lebenssituation insgesamt. Für BA und BI unterscheiden sich die graphischen Darstellungen. In beiden Fällen steht die Gesamteinschätzung oben. Bei den BA wird dann unterschieden zwischen Deutschlandbezügen (links oben), Kontakt zum Herkunftsland (links unten), Beziehungen zu Deutschen (rechts oben) und Lebensverhältnisse (rechts unten). Für die BI wurde

gruppiert nach Beziehungen zu Deutschen (links oben), Bezüge zur Herkunftskultur (links unten) und Kulturvergleich (rechts).

Abb. 9: BA interkulturelle Erfahrungen

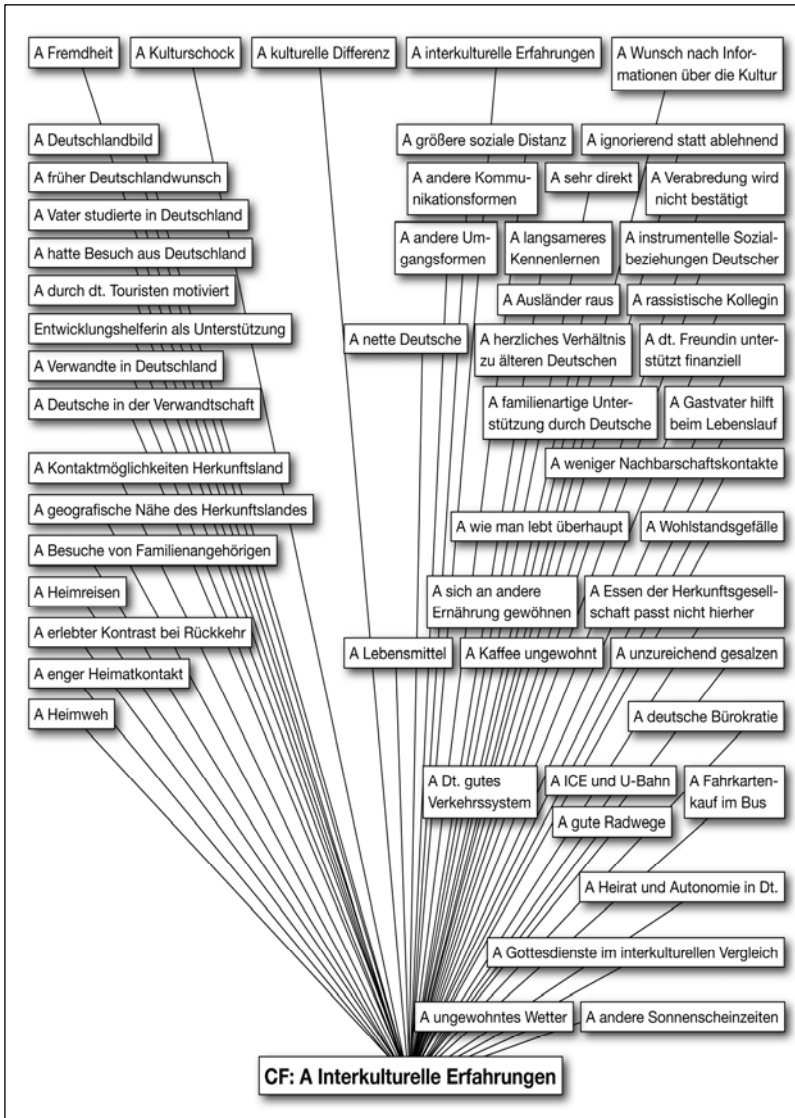
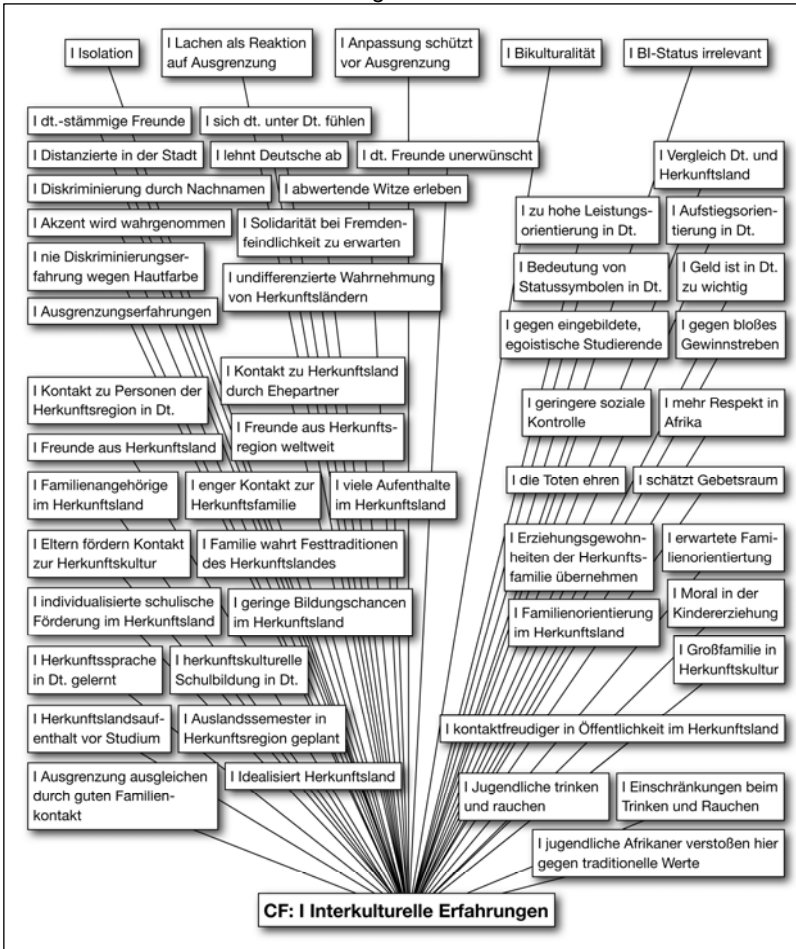


Abb. 10: BI interkulturelle Erfahrungen



Die Gesamteinschätzungen der BA thematisieren kulturellen Kontrast. Kontakt zu Deutschland entsteht über einzelne Personen. Die Trennung von Personen im Herkunftsland, zu denen eine enge emotionale Beziehung besteht, ist nur für die Dauer des Auslandsstudiums zu erwarten und damit zeitlich befristet. Bei Kontakten in Deutschland werden unvertraute Kommunikations- und Umgangsformen und familienartige Unterstützungen thematisiert. Wenn ein deutliches Wohlstandsgefälle zwischen Deutschland und dem Herkunftsland besteht, wird dieses stark gewichtet.

Internationale Vergleiche beziehen sich schwerpunktmäßig auf Ernährung, Verkehr und Wetter.

Typisch für die BI scheint ein Spannungsverhältnis, dessen Auflösung nicht gelingt. So steht Ausgrenzung auf Grund von Andersartigkeit neben Zugehörigkeit wegen fehlender Unterschiedlichkeit. Ein ähnliches Spannungsverhältnis besteht zwischen Ablehnung von Deutschen auf der einen und sich deutsch fühlen unter Deutschen auf der anderen Seite. Genannt werden Freundschaft zu Deutschen auf der einen und Ablehnung solcher Freundschaften auf der anderen Seite. Ausgrenzungserfahrungen werden thematisiert und zugleich relativiert durch solidarische Unterstützung.

Auf der einen Seite zeigt sich ein enger Bezug zum Herkunftsland (der Eltern), durch Kontakte zu Personen aus dem Herkunftsland, durch herkunftskulturelle Bezüge in Deutschland und durch eigenes Reisen. Es handelt es hierbei nicht um Überbrückung der zeitlich sehr begrenzten Phase des Auslandsaufenthaltes für das Studium – wie bei dem meisten BA –, sondern um längerfristige biographische Prozesse. Auf der anderen Seite sind die deutschen Lebensverhältnisse den BI recht vertraut. Sie werden eher negativ und recht moralisch gefasst. Kritisiert werden Materialismus und Ehrgeiz, weniger enge Familienbeziehungen sowie der Umgang mit Rauchen und Alkohol. Dass es tendenziell zu einer Zuordnung zur deutschen Seite kommt, legt folgendes Ergebnis nahe. Dem Code „BI-Status irrelevant“ wurden 10 Zitate zugeordnet.

Folgendes Zitat zu interkulturellen Erfahrungen stammt von einer BI aus Kamerun:

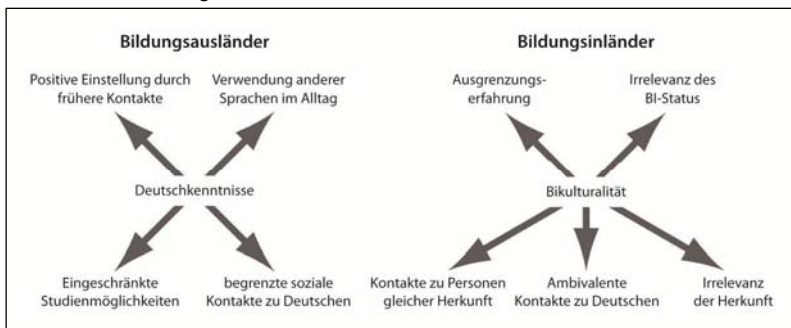
N: „ich hab mich damit ((lacht)) abgefunden ganz ehrlich [...] darüber ärger ich mich überhaupt nich ganz ehrlich gesagt dass mich irgend jemand mh ööh ... zurückweist“ A: „o.k. ((erstaunt))“ N: „dass des dass des ... des kümmert mich überhaupt gar nich ... weil ich weiß ... ich hab ja Personen mit denen ich ja reden kann ich kann meine Mama anrufen wenn irgendetwas ist ich hab mein Mann ich hab meine Kleine was wichtiger für mich ne“ (Nesrin I., Z. 750-760)

Die Studentin ist vermutlich verletzt, als sie zugeben möchte. Daraufhin deuten ihr Lachen, das Erstaunen des Interviewenden und die Wiederholungen. Die Möglichkeit, sich bei Ausgrenzung in die eigene Familie zurückzuziehen, besteht für BI eher als für BA. Für letztere könnte aber der Zusammenschluss mit Studierenden gleicher Herkunft ähnliche Funktionen wahrnehmen.

4. Gesamtbild

Als Kernkategorie für BA wurde „Deutschkenntnisse“ gewählt, denn diese bestimmen entscheidend die Möglichkeiten sozialer Einbettung und sind eine zentrale Voraussetzung für Erfolg im Studium. Die Einstellung der BA zu Deutschen ist eher positiv und knüpft an frühere Kontakterfahrungen an. Die recht zahlreichen Kontakte zu internationalen Studierenden unterschiedlichster Nationalität führen zur Präsenz mehrerer Sprachen im Alltag. Bei BI hingegen scheint „Bikulturalität“ im Zentrum zu stehen. Diese tritt zumeist nicht positiv, sondern als schwer zu bewältigendes Spannungsverhältnis durch die gleichzeitige Zuordnung zur deutschen und zur Herkunftskultur auf. BI erleben zum einen Ausgrenzungen als Migranten und empfinden zugleich Zugehörigkeit zu dem Land, in dem sie leben. Durch Mehrfachzugehörigkeit bestehen für BI mit sehr unterschiedlichen Personen Gemeinsamkeiten als Anknüpfungspunkte für soziale Kontakte. Diese Kontakte sind wohl gerade deshalb besonders vielfältig.

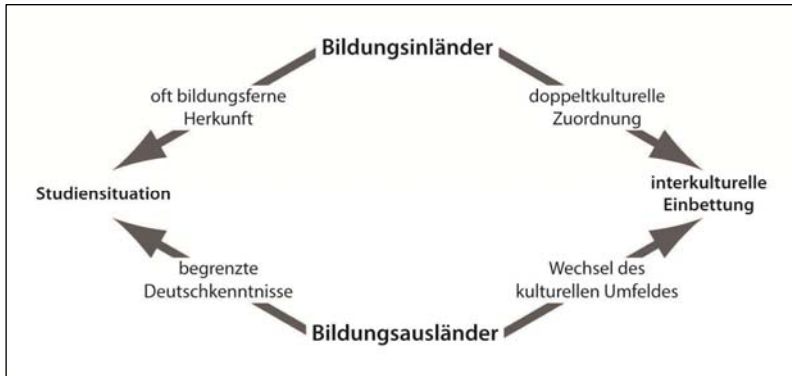
Abb. 11: Kernkategorien



BI sind einen doppelt-kulturellen Alltag bereits gewöhnt, während BA zunächst einen Wechsel des kulturellen Umfeldes verkraften müssen. Die typischen Studienschwierigkeiten der BI lassen sich durch die Herkunft aus eher bildungsfernen Schichten erklären, die im quantitativen Teil der Studie herausgearbeitet wurde. Bei den BA dagegen ist das im qualitativen Teil hervorgehobene Niveau der Deutschkenntnisse entscheidend. Dies führt zu unterschiedlichem Unterstützungsbedarf. Während die BI vermutlich eher Unterstützung beim wissenschaftlichen Arbeiten benötigen, das bei bildungsferner Herkunft weniger leicht fallen könnte, brauchen die BA vermutlich eher Unterstützung beim Erwerb deutscher Fachsprache. Ob BI oder BA nun bildungserfolgreicher sind, lässt sich schwer

sagen, da BA häufig nur einen Teil ihres Studiums in Deutschland absolvieren, während BI – abgesehen von Auslandssemestern – ihr ganzes Studium in Deutschland verbringen.

Abb. 12: Gesamtzusammenhang



Wichtig scheint, nun nicht statt der „ausländischen Studierenden“ BI und BA als homogene Gruppen zu betrachten. Relevante Differenzierungen sind hier unter anderem bei den BI die Dauer des Deutschlandaufenthaltes, die zwischen dem gesamten Leben und wenigen Jahren liegen kann, und bei den BA die Herkunft aus einer westlichen Industriegesellschaft, einem Schwellenland oder dem globalen Süden.

Die Dezentralisierungsthese, also die Annahme, dass die Bedeutung des Studiums für die Studierenden abnimmt, bestätigt sich für die BA nicht. Dies könnte mit dem hohen Aufwand, mit dem ein Auslandsstudium verbunden ist, und mit der zeitlichen Befristung, die die Studienphase zur Sondersituation macht, zusammenhängen. Bei den BI sind die Ergebnisse weniger eindeutig. Es zeigt sich zumeist eine geringere Gewichtung des Studiums, die im Zusammenhang stehen könnte mit der verbreiteten bildungsfernen Herkunft. Belegt sind aber bei BI sind Studierende mit hoher und Studierende mit geringer Gewichtung des Studiums im Alltagsleben – und dies dürfte wohl für Studierende generell zutreffen.

Literatur

Bourdieu, Pierre u.a. (1993): *La misère du monde*, Paris, Seuil.
Bülow-Schramm, Margret (2005): Die studentischen Lebenswelten in Zeiten des Bologna-Prozesses, in: Gützkow, Frauke / Quaißler, Gunter (Hg.): *Jahrbuch Hochschule gestalten 2005. Denkanstöße zum Bologna-Prozess*, Bielefeld, UVW Verlag Webler, S. 167-177.

- DAAD: Deutscher Akademischer Austauschdienst (Hg.) (2010): Internationalität an deutschen Hochschulen. Konzeption und Erhebung von Projektdaten, Bonn, http://www.daad.de/imperia/md/content/portrait/publikationen/dok_und_mat_band_65.pdf, 20.7.2011.
- Esser, Bernhard (2010): Kultursensible Beratung und Dialog. Arbeit und Begegnung mit ausländischen Studentinnen und Studenten, Schwalbach/Ts., Wochenschau.
- Isserstedt, Wolfgang/Elke Middendorff/Maren Kandulla/Lars Borchert/Michael Leszczensky (2010): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2009. 19. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch HIS Hochschul-Informationssystem, Bonn/Berlin, <http://www.studentenwerke.de/pdf/Hauptbericht19SE.pdf>, 20.7.2011.
- Isserstedt, Wolfgang/Maren Kandulla (2010): Internationalisierung des Studiums. Ausländische Studierende in Deutschland. Deutsche Studierende im Ausland. Ergebnisse der 19. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch HIS Hochschul-Informationssystem, <http://www.studentenwerke.de/pdf/Internationalisierungsbericht.pdf>, 30.9.2011.
- Köhler, Thomas/Jörg Gapski (1997): Fachkultur und Lebenswelt Studierender, in: Geiling, Heiko (Hg.): Integration und Ausgrenzung. Hannoversche Forschungen zum gesellschaftlichen Strukturwandel, Hannover, Offizin, S. 205-234.
- Strauss, Anselm L. (1991) [1987]: Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Datenanalyse und Theoriebildung in der empirischen soziologischen Forschung, München, Fink.

Weltoffen von innen?

Wissenschaft mit Migrationshintergrund

Karsten König; Rico Rokitte:

Migration – eine Ungleichheitsperspektive in der Wissenschaft?7

Aylâ Neusel:

Untersuchung der inter- und transnationalen Karrieren
von WissenschaftlerInnen an deutschen Hochschulen20

Andrea Löther:

Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler mit Migrationshintergrund36

Almut Zwengel:

Studium interkulturell. Bildungsinländer und Bildungsausländer
im Vergleich.....55

Christina Kliegl; Ursula M. Müller:

Diversity und Studienabbruch im Zeitalter von Bologna.
Bedingungsfaktoren für Studienabbruchsgedanken in den alten
und neuen Studiengängen an der Universität Duisburg-Essen73

Edith Pichler; Grazia Prontera:

Kulturelles Kapital auf dem Weg zur Professur. Unterschiedliche
Ausgangslagen von Wissenschaftler/innen mit Migrationshintergrund91

Anja Franz:

„Es wurde immer unerschaffbarer.“ Promotionsabbruch als Konsequenz
von Handlungsstrategien zur Reduktion von Unsicherheit. Eine
Fallstudie zum Promotionsverlauf einer ausländischen Doktorandin.....102

Matthias Otten:

Interkulturelle Lern- und Bildungspotenziale im Hochschulstudium.....116

Jennifer Dusdal; Daniel Houben; Regina Weber:
Migration, Bildungsaufstieg und Begabtenförderung, Entwicklungen
in der Stipendiat/innenschaft der Hans-Böckler-Stiftung 130

René Krempkow:
Kann mit leistungsorientierter Mittelvergabe die
Chancengerechtigkeit für Nachwuchswissenschaftler/innen
mit Migrationshintergrund gefördert werden?..... 143

FORUM

Lena Ulbricht:
Öffnen die Länder ihre Hochschulen? Annahmen über den
Dritten Bildungsweg auf dem Prüfstand 154

Frank Meier:
Die Hochschulen und die Entwicklung ihrer Forschung.
Voraussetzungen, Möglichkeiten und Folgen
universitärer Profilbildung 169

PUBLIKATIONEN

Carola Bauschke-Urban: Im Transit.
Transnationalisierungsprozesse in der Wissenschaft
(*Karsten König*)..... 190

Peer Pasternack, Daniel Hechler:
Bibliografie: Wissenschaft & Hochschulen
in Ostdeutschland seit 1945..... 193

Autorinnen & Autoren 203

Autorinnen & Autoren

Jennifer Dusdal, B.A., Stipendiatin der Hans-Böckler-Stiftung, Studentin im Masterstudiengang Wissenschaft und Gesellschaft, Studentische Hilfskraft am Institut für Soziologie der Gottfried-Wilhelm-Leibniz Universität Hannover, eMail: jenny.dusdal@web.de

Anja Franz M.A., wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Hochschulforschung an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, eMail: anja.franz@hof.uni-halle.de

Daniel Hechler M.A., wissenschaftlicher Referent am Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt, eMail: daniel.hechler@hof.uni-halle.de

Daniel Houben M.A., Referatsleiter in der Studienförderung der Hans-Böckler-Stiftung und wissenschaftlicher Angestellter am Lehr- und Forschungsgebiet „Technik- und Organisationssoziologie“ der RWTH Aachen, eMail: Daniel.Houben@BOECKLER.DE

Christina Kliegl, Dipl.-Soz., zuletzt am Bayerischen Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung (IHF), eMail: christina-kliegl@gmx.de

Karsten König, Dipl.-Soz., wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Hochschulforschung an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, eMail: karsten.koenig@hof.uni-halle.de

René Krempkow, Dr. phil., wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Forschungsinformation und Qualitätssicherung (IFQ) Bonn, eMail: krempkow@forschungsinfo.de

Andrea Löther, Dr., stellvertretende Leiterin des Kompetenzzentrums Frauen in Wissenschaft und Forschung (CEWS) am GESIS – Leibniz Institut für Sozialwissenschaften, eMail: andrea.loether@gesis.org

Frank Meier, Dr. phil., Universität Bremen, Institut für Soziologie. E-Mail: frank.meier@uni-bremen.de

Ursula M. Müller, Dip.-Soz., Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Zentrum für Hochschul- und Qualitätsentwicklung (ZfH) der Universität Duisburg-Essen, eMail: ursula.mueller@uni-due.de

Aylâ Neusel, Dr.-Ing., Professorin i.R., Hochschulforscherin am Internationalen Zentrum für Hochschulforschung Kassel (INCHER), eMail: neusel@incher.uni-kassel.de

Matthias Otten, Prof. Dr., Fachhochschule Köln, Fakultät für Angewandte Sozialwissenschaften, Institut für Interkulturelle Bildung und Entwicklung, eMail: Matthias.otten@fh-koeln.de

Peer Pasternack, Prof. Dr., Direktor Institut für Hochschulforschung an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg und Wissenschaftlicher Geschäftsführer WZW Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt, eMail: peer.pasternack@hof.uni-halle.de; <http://www.peer-pasternack.de>

Edith Pichler, Dr., Universität Potsdam, Institut für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, eMail edith.pichler@uni-potsdam.de

Grazia Prontera, Dr., wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Europäische Zeitgeschichte an der Universität Salzburg, eMail: Grazia.Prontera@sbg.ac.at

Rico Rokitte, Dipl.-Soz.päd. (FH), Doktorand am Institut für Soziologie der Universität Freiburg, bis 12/2011 wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Hochschulforschung der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, eMail: rico.rokitte@hof.uni-halle.de

Lena Ulbricht, Dipl.-Pol., Stipendiatin in der Projektgruppe der Präsidentin am Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung WZB, eMail: ulbricht@wzb.eu

Regina Weber M.A., Politikwissenschaftlerin, Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Projekt Chancengleichheit in der Begabtenförderung der Hans-Böckler-Stiftung, eMail: Regina-Weber@BOECKLER.DE

Almut Zwengel, Prof. Dr., Fachbereich Sozial- und Kulturwissenschaften an der Hochschule Fulda, eMail: Almut.Zwengel@sk.hs-fulda.de