GENDER
OPEN
REPOSITORIUM

„Du solltest es besser haben …“ – zur Intersektionalität von sozialer Mobilität, Generation und Geschlecht im Kontext von Migrationsfamilien

Ruokonen-Engler, Minna-Kristiina

2021

https://doi.org/10.25595/2904

Veröffentlichungsversion / published version
Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Ruokonen-Engler, Minna-Kristiina: *„Du solltest es besser haben …“ – zur Intersektionalität von sozialer Mobilität, Generation und Geschlecht im Kontext von Migrationsfamilien*, in: Gender : Zeitschrift für Geschlecht, Kultur und Gesellschaft, Jg. 13 (2021) Nr: 3, 26–41. DOI: https://doi.org/10.25595/2904.

Erstmalig hier erschienen / Initial publication here: https://doi.org/10.3224/gender.v13i3.03

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY 4.0 Lizenz (Namensnennung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu dieser Lizenz finden Sie hier:

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de

Terms of use:

This document is made available under a CC BY 4.0 License (Attribution). For more information see:

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en

GenderOpen – Repositorium für die Geschlechterforschung: www.genderopen.de

FREIE UNIVERSITÄT BERLIN

HUMBOLDT-UNIVERSITÄT ZU BERLIN

Minna-Kristiina Ruokonen-Engler

„Du solltest es besser haben …" – zur Intersektionalität von sozialer Mobilität, Generation und Geschlecht im Kontext von Migrationsfamilien

Zusammenfassung

In meinem Beitrag setze ich mich mit der Frage auseinander, wie sich soziale Mobilitätsprozesse im Kontext von Migrationsfamilien gestalten. Ich frage, inwieweit Migration mit einem sozialen Mobilitätsprozess einhergeht und in welchem Zusammenhang dieser mit den familialen Generations- und Geschlechterverhältnissen steht. Dabei diskutiere ich familiale, soziale Mobilitätserfahrungen unter der Berücksichtigung von intergenerationalen Binnendynamiken sowie deren mögliche vergeschlechtlichte Ausprägungen anhand von zwei biografischen Fallvignetten. Ich beziehe mich dabei auf empirisches Material aus meiner Forschung zu Bildungsbiografien von Studierenden mit Migrationsgeschichte. Es handelt sich um eine qualitativ-rekonstruktive Studie, die sich aus einer biografieanalytischen, habitussensiblen Perspektive mit den Erzählungen von Universitätsstudierenden auseinandersetzt. Theoretisch verknüpfe ich in meiner Diskussion intersektionale und biografische Perspektiven mit sozialer Mobilität und Migration, Adoleszenz und Generationenverhältnissen.

Schlüsselwörter
Intersektionalität, Geschlecht, Generation, Soziale Mobilität, Habitus, Biografie

Summary

"We want you to have a better life…" – On the intersectionality of social mobility, generation and gender in the context of migrant families

In my article I discuss how social mobility processes take place in migrant families. I focus on the relationship between migration and social mobility and how that, in turn, is linked to generational and gender relations. With the help of two biographical case study vignettes, I take a close look at the narrations of experiences of social mobility and their intergenerational and gendered dynamics. I draw on empirical material from a qualitative, biographical and habitus-sensitive study on the educational biographies of students enrolled in higher education. In my discussion I refer to theories of gender and intersectionality, biography, social mobility and migration, generation and adolescence.

Keywords
intersectionality, gender, generation, social mobility, habitus, biography

1 Soziale Mobilität und Migration als Erfolgsversprechen

Das eigene Bemühen, sozial aufzusteigen, gehört zu dem meritokratischen Versprechen der modernen, kapitalistischen Gesellschaften und deren gegenwärtigen neoliberalen Ausprägungen. Es handelt sich dabei um ein Versprechen auf einen höheren materiellen Lebensstandard, der mit einem Zuwachs an Bildung, Autonomie in der Lebensgestaltung, mit einem Zugewinn an Macht durch Verfügung über Ressourcen und Netzwerke sowie mit einem höheren Maß an gesellschaftlicher Wertschätzung

 https://doi.org/10.3224/gender.v13i3.03

und der Realisierung von Leistungsgerechtigkeit und Chancengleichheit einhergeht (Voswinkel 2013: 4f.).

Migrationsprojekte sind, genauso wie die Bemühungen, sozial aufzusteigen, mit den Erwartungen verbunden, dass diese eine materielle und/oder immaterielle Verbesserung der Lebensführung der Betroffenen ermöglichen. Die Hoffnung auf ein besseres Leben in der Migration (Hoffmann-Riem 1994) stellt eine mehr oder weniger artikulierte Aufgabe dar, die das Migrationsprojekt einzulösen hat. Die jeweiligen Erfolgschancen hängen jedoch nicht nur von den individuellen Leistungen ab, sondern werden maßgeblich durch strukturelle Rahmenbedingungen, wie von dem intersektionalen Zusammenwirken von Migrations-, Wohlfahrts- und Genderregimen, überformt. Während die hochqualifizierten mobilen Ex-Pats und transnationalen Arbeitsmigrant*innen als flexible Arbeitskräfte über legale Wege den Zugang auf den deutschen Arbeitsmarkt erhalten und hierfür sogar angeworben werden, begegnen andere Migrant*innen, Geflüchtete und ihre Familien, die über andere Wege nach Deutschland gekommen sind, verschiedenen Barrieren und erleben nicht selten soziale Abstiegserfahrungen.

Im Folgenden möchte ich der Frage nachgehen, wie sich soziale Mobilitätsprozesse im Kontext von Migrationsfamilien gestalten. Ich frage, inwieweit Migration mit einem sozialen Mobilitätsprozess einhergeht und in welchem Zusammenhang dieser mit familialen Generations- und Geschlechterverhältnissen steht. Im Fokus der Diskussion stehen die elterlichen migrationsbedingten sozialen Abstiegserfahrungen und deren intergenerationale biografische Bearbeitung.

Ich werde mich zunächst der Diskussion über soziale Mobilität und Migration und deren Generations- und Geschlechterdynamiken zuwenden, danach kurz zentrale Konzepte sowie die theoretischen und methodischen Perspektiven erläutern. Anhand von Teilergebnissen aus meiner Studie zu biografischen Bildungsprozessen von Studierenden mit Migrationsgeschichte möchte ich mithilfe von zwei biografischen Fallvignetten zeigen, wie die Bildungsorientierung der Nachfolgegeneration von Migrant*innen mit der intergenerationalen, biografischen Verarbeitung der Migrationserfahrungen einhergeht und wie die Nachfolgegeneration mittels ihrer erfolgreichen Bildungsorientierung stellvertretend für den Erfolg des von den Eltern angestoßenen familialen Migrationsprojekts steht.

2 Soziale Mobilitätsdynamiken im Migrationskontext

In Abgrenzung zu makrosoziologischen und auf politische Steuerung zielenden Migrationsforschungsansätzen stehen die Eigenperspektiven und die subjektive Bearbeitung der Migrationserfahrungen im Fokus der mikrosoziologischen, subjektorientierten Migrationsforschung (vgl. Breckner 2005: 22). Besonders virulent ist dieser Fokus in der Untersuchung von Migrations- und Mobilitätsprozessen und deren biografischer Verarbeitung. Denn die nationalstaatliche Grenzen überschreitende Migration beeinflusst biografische Entwicklung und macht „ein Umschreiben von Lebensverläufen, die bisher mit anderen gesellschaftlichen Normalitätserwartungen verbunden waren, notwendig“ (Breckner 2005: 147). Je nach Migrationsform, Aufenthaltsstatus, Sprachkenntnissen, beruflicher Eingliederung usw. gestaltet sich „das Umschreiben von Lebensverläu-

fen“ unterschiedlich. Denn abgesehen von mobilen globalen Eliten geht die Migration nicht selten mit einer Abwertung des kulturellen Kapitals in Form der Entwertung von Bildungs- und Berufsabschlüssen (Nohl et al. 2010) einher und führt somit zu Erfahrungen von sozialer Abwärtsmobilität. Obwohl das starke Lohngefälle zwischen Herkunfts- und Ankunftsland den Statusverlust finanziell ausgleichen kann, entsteht hieraus jedoch ein Statusparadox (vgl. Nieswand 2011) zwischen dem Bildungsstatus und der beruflichen Position. Zudem belegen verschiedene Studien nicht nur eine hohe Bildungsaspiration der Nachfolgegeneration (Ditton/Krüsken/Schauenberg 2007; Becker 2010), sondern weisen auf nicht erwartbare soziale Aufstiegsprozesse sowohl bei der ersten Gastarbeiter*innengeneration als auch bei ihrer Nachfolgegeneration hin (vgl. Juhasz/Mey 2003; Apitzsch/Kontos/Inowlocki 2005a, 2005b).[1] Angesichts dessen, dass die Sozialstruktur Deutschlands eine eher geringe Durchlässigkeit aufweist und die Chancen auf einen sozialen Aufstieg im internationalen Vergleich gering und ungleich verteilt sind (OECD), erscheint die Aufstiegsorientierung der Nachfolgegeneration der Migrant*innen erklärungsbedürftig, insbesondere, da zeitdiagnostische Studien eine generelle Stagnation der sozialen Aufstiegsmöglichkeiten, wenn nicht sogar die Gefahr des sozialen Abstiegs (Nachtwey 2017), festgestellt haben.

2.1 Zur Bedeutung der Herkunftsfamilie im Kontext der Aufstiegsmobilität

Die Forschung über erfolgreiche Bildungslaufbahnen der Nachfolgegeneration von Arbeitsmigrant*innen zeigt, dass die Herkunftsfamilie nicht nur eine prägende Sozialisationsinstanz darstellt, sondern einen bedeutenden materiellen als auch immateriellen Beitrag zur Förderung des Bildungsweges der Nachfolgegeneration leistet (vgl. Apitzsch/Kontos/Inowlocki 2005a, 2005b; Hummrich 2002; Ofner 2003; Farrokhzad 2007; Westphal/Kämpfe 2013). Nicht nur die vorhandenen familialen Ressourcen, wie das ökonomische, kulturelle und soziale Kapital (Bourdieu 1983), sondern auch emotionale Unterstützung, die Bereitstellung von Möglichkeiten und die Schaffung einer bildungsfördernden Atmosphäre unterstützen den Vollzug eines erfolgreichen Bildungsaufstiegs (Tepecik 2011). Zudem wird der mit Migration einhergehende Wunsch, sozial aufzusteigen, auf die Nachfolgegeneration übertragen (vgl. Gogolin/Neumann/Roth 2003; Apitzsch/Kontos/Inowlocki 2005a, 2005b). Dies kommt in der positiven Einstellung der Elterngeneration gegenüber dem Bildungserwerb zum Ausdruck und spiegelt sich in den an die Nachfolgegeneration gerichteten Erfolgserwartungen wider. Eine hohe Bildungsaspiration und die Delegation der eigenen Aufstiegswünsche an die Kinder setzen diese unter Leistungsdruck (King 2006: 35; King et al. 2011). Somit entstehen aus der intergenerationalen Transmission von Bildungswünschen intergenerationale Bildungsaufträge, die im Idealfall zur Entwicklung einer erfolgreichen Bildungslaufbahn und zu einem sozialen Aufstieg in der Migration führen können. Wie Vera King in ihren Studien über Bildungsaufstiegsprozesse gezeigt hat, sind die Adoleszent*innen mit Migrationshintergrund einer „doppelten Transformationsanforderung“

1 Auch Sudheimer und Buchholz haben festgestellt, dass „alle Migrationsgruppen […] signifikant häufiger als Studienberechtigte ohne Migrationshintergrund ein Studium an[streben] und beabsichtigen signifikant seltener, nicht zu studieren“ (Sudheimer/Buchholz 2021: 46).

(King 2009) ausgesetzt. Dementsprechend müssen sie nicht nur in der Adoleszenz typische innerpsychische, sondern auch durch die Migration bzw. den Migrationshintergrund verursachte äußere Transformationsanforderungen während ihres psychosozialen Entwicklungsprozesses bewältigen. Diese Lebensphase verlangt nicht nur einen adoleszenten Ablösungsprozess von den Eltern, sondern auch eine reflexive Auseinandersetzung mit der familialen Migrationsgeschichte. Die Migrationserfahrungen und deren familiale, generationenübergreifende biografische Bearbeitung können sich im Kontext des Bildungsaufstiegs als *migrationsspezifisches kulturelles Kapital* erweisen (Raiser 2007; Tepecik 2011).

2.2 Soziale Aufstiegsorientierung und vergeschlechtlichte Handlungsdynamiken

Es stellt sich zudem die Frage, welchen Einfluss Geschlechterverhältnisse sowie andere gesellschaftliche Strukturierungs- und Ungleichheitsverhältnisse auf die Entstehung und Gestaltung von sozialen Aufstiegsprozessen haben. Inwiefern lassen sich hier vergeschlechtlichte Handlungsdynamiken feststellen? Untersuchungen kommen zu widersprüchlichen Ergebnissen: Während einige davon ausgehen, dass sich keine Geschlechterunterschiede in den bildungsbedingten Aufstiegsprozessen nachweisen lassen (z. B. El-Mafaalani 2012), unterstreichen andere, dass die intergenerationalen Transmissionsprozesse vergeschlechtlicht verlaufen (z. B. Apitzsch 2008, 2014; Tepecik 2011). Anne Juhasz und Eva Mey (2003) sowie Ebru Tebecik (2011) haben festgestellt, dass sich insbesondere Mütter und andere weibliche Familienangehörige für die Unterstützung der Bildungslaufbahn der Kinder engagieren. Sie zeigen, dass die mütterliche bzw. weibliche Unterstützung im engen Zusammenhang mit den unerfüllten Bildungs- und Autonomiebestrebungen der jeweiligen Frauen stehen (Tepecik 2011). Zudem weisen die Untersuchungen von Ursula Apitzsch (1990, 2008, 2014) und Neval Gültekin (2003) darauf hin, dass das Festhalten an einem erfolgreichen familialen Migrationsprojekt die weibliche Nachfolgegeneration in eine *dialektische Handlungsorientierung* zwischen familialem Gebundensein einerseits und emanzipativer Bildungs- und Berufsorientierung andererseits bringt. Dennoch fehlt es an Forschung, die den Fokus auf die systematische Untersuchung von vergeschlechtlichten Dynamiken im Kontext von Bildungserfolg/-aufstieg legt (Kämpfe/Westphal 2017: 10).

3 Intersektionale, habitussensible biografische Perspektive auf den Bildungsaufstieg in der Migration

Um mich im Folgenden den intergenerationalen Mobilitätsdynamiken im Kontext der Migrationsfamilien zuwenden zu können, diskutiere ich diese Frage aus einer habitussensiblen, biografischen Perspektive. Das Habituskonzept von Pierre Bourdieu (1987) liefert einen theoretischen Zugang zur Fassung des Subjekts als ein Ergebnis von generativen, inkorporierten Dispositionen und gesellschaftlichen Strukturen. Der inkorporierte Habitus ist vorreflexiv, besteht aus implizitem Wissen und erzeugt Denk-, Fühl-, Wahrnehmungs- sowie Handlungsleistungen der Subjekte. Der biografische Zugang

wiederum bietet ein methodisches Mittel, die biografische Wirksamkeit von solchen habitualisierten Erfahrungen zu rekonstruieren. Denn mithilfe von Habitus alleine kann nicht erklärt werden, wie der Aufstiegsprozess verläuft und welche Aneignungs- und Passungsprozesse zwischen subjektiven und institutionellen Bedingungen durchlaufen werden müssen. Dagegen ermöglicht die biografische Perspektive einen verzeitlichten, reflexiven Blick auf das biografische Gewordensein im Zusammenwirken von gesellschaftlichen Strukturen und habituellen Dispositionen (vgl. Schlüter 1999: 72). Die biografischen Erfahrungen werden jedoch nicht als reine Ablagerung des Erfahrenen verstanden, sondern als biografisches Wissen, als Ergebnis eines fortlaufenden reflexiven Aneignungsprozesses, währenddessen die Lebenserfahrungen überarbeitet werden. Durch die zeitliche und prozesshafte Erfahrungskonstitution, die sich als biografische Wissensstruktur aufschichtet, ergibt sich die Möglichkeit, eine biografische Perspektive auf das eigene Leben zu entwickeln. Das biografische Wissen fungiert somit als Kapital oder Handlungsressource, die das Subjekt befähigt, neue Handlungssituationen zu bewältigen (vgl. Hoerning 2000: 4ff.). Das biografische Wissen konstituiert sich jedoch nicht nur als intentionale biografische Haltung, sondern es fließen auch unbewusste und „objektive" Dimensionen als „biografisches Hintergrundwissen" (Alheit/Dausien 2000: 274f.) ein. Dadurch öffnet das Konzept der Biografie einen Zugang zu Subjektivität als Konstruktion gesellschaftlicher Verhältnisse (vgl. Fischer/Kohli 1987; Dausien 2014) und es ist z. B. möglich, migrationsspezifische Veränderungs- bzw. Transformationsprozesse sowie deren typische Bewältigungsstrategien zu rekonstruieren (vgl. Apitzsch 1990).

Zu fragen ist zudem, inwiefern das biografische Handeln vergeschlechtlicht bzw. mit weiteren sozialen Ungleichheitsdimensionen intersektional verstrickt ist und welche neuen Erfahrungen hieraus entstehen (vgl. Lutz/Davis 2005). Dies ermöglicht, zu untersuchen, welche Erfahrungen Subjekte in der Intersektion von verschiedenen gesellschaftlichen Positionen, Generationen- und Geschlechterverhältnissen machen bzw. wie diese Verhältnisse ihr biografisches Gewordensein beeinflussen sowie die sozialen Mobilitätsprozesse und das biografische Handeln strukturieren. So kann mithilfe von biografischen Erzählungen z. B. rekonstruiert werden, welche biografischen Bearbeitungsformen und Handlungsstrategien Subjekte für die Lösung von lebensgeschichtlichen Herausforderungen entwickeln.

4 Intergenerationale Transmission von Aufstiegsorientierung: biografische Fallskizzen

Im Folgenden möchte ich mich der Diskussion von Mobilitätserfahrungen im Kontext von Migration anhand zweier biografischer Fallskizzen zuwenden. Es handelt sich dabei um Interviews aus meinem Forschungsprojekt zu Bildungsbiografien von Studierenden mit Migrationsgeschichte. In der Studie wurden 45 biografisch-narrative Interviews mit Universitätsstudierenden aus verschiedenen Fachdisziplinen zwischen den Jahren 2011–2012 erhoben. Diese wurden mittels Narrationsanalyse nach Fritz Schütze (1984) interpretiert und nach Grounded Theory (Glaser/Strauss 1967) minimal und maximal verglichen, um unterschiedliche Bildungsprozesse rekonstruieren zu können. Mit fol-

genden Fallskizzen möchte ich die Frage diskutieren, welche Herausforderungen aus den mit der Migration einhergehenden Mobilitätserfahrungen entstehen, wie diese verarbeitet, intergenerational vermittelt und letztendlich familienbiografisch bewältigt werden. Mich interessiert dabei vor allem, wie Abstiegserfahrungen intergenerational bearbeitet und wie diese in Form von Bildungs- und Aufstiegsaspirationen intergenerational weitergegeben werden.

4.1 Fallskizze Franziska Mullova

Franziska Mullova ist zum Zeitpunkt des Interviews 22 Jahre alt und studiert Naturwissenschaften. Sie migrierte im Alter von sechs Jahren, nach dem Zusammenbruch des Ostblocks in den 1990er-Jahren, gemeinsam mit ihren Eltern und ihrem Bruder als jüdische Kontingentflüchtlinge aus dem Baltikum nach Deutschland. Vor ihrer Migration nach Deutschland hatten beide Elternteile schon erste Migrationserfahrungen gemacht, da sie jeweils aus einem anderen osteuropäischen Land in das Baltikum migriert waren. Beide Elternteile besitzen akademische Abschlüsse, die Mutter in Sprach- und Kulturwissenschaften und der Vater in Naturwissenschaften. Vor der Migration nach Deutschland hatte sich Franziskas Vater beruflich neu orientiert und aufgrund seiner Tätigkeit im internationalen Handel mit Bezug auf Deutschland fiel die Migrationsentscheidung auf Deutschland. Infolge der Migration scheiterte die berufliche Existenz des Vaters. Dies führte zum Statusverlust und zum sozialen Abstieg, wodurch das Familienleben von ökonomischer Unsicherheit und Armut geprägt war. Die Mutter dagegen orientierte sich im Zuge der Migration beruflich neu und absolvierte eine Ausbildung im medizinischen Bereich. Franziska und ihr Bruder schlossen ihre Schulbildung mit Abitur ab und griffen beide ein naturwissenschaftliches Studium an der Universität auf.

4.1.1 Einbettung des familialen Migrationsprojekts als Bildungsprojekt

Obwohl es sich im Falle von Franziskas Familie um jüdische Kontingentflüchtlinge handelt und ihnen somit aufgrund ihrer Abstammung die Einreise und Migration in die Bundesrepublik ermöglicht wurde, rückt dies in den Hintergrund von Franziskas Erzählung. Dagegen stellt sie das familiale Migrationsprojekt als ein von den Eltern bewusst initiiertes Bildungsprojekt dar.

„Meine Eltern sagen sich auch selber die ganze Zeit, dass sie eigentlich vor allem wegen der Bildung hierhergekommen sind. Weil die Bildung ist hier um einiges besser und jeder hat die Möglichkeit, ob jetzt arm oder reich, auf Bildung."

Franziska führt hier den chancengerechten Bildungserwerb in Deutschland als einen Grund für die Entscheidung, nach Deutschland einzuwandern, an. Der Preis, den die Eltern für die Migration mit ihrem sozialen Abstieg bezahlt haben, als sie ihr wohlhabendes und beruflich erfolgreiches Leben im Baltikum hinter sich gelassen und das Migrationsprojekt in den Westen gewagt haben, rückt dabei in den Hintergrund. An erster Stelle stehen die guten Bildungsmöglichkeiten und die Chancen, durch Bildung der Nachfolgegeneration in Deutschland bessere Lebensmöglichkeiten als in der osteuropäischen, postsozialistischen Transformationsgesellschaft anzubieten.

4.1.2 Sozialer Abstieg in Deutschland

Das Thema des sozialen Abstiegs der Familie, der in der Migration erfolgte, strukturiert Franziskas biografische Erzählung über die Familiensituation. Dies kommt am Beispiel von Hinweisen auf die finanziell engen und die von Armut geprägten Lebensverhältnisse zum Ausdruck. Ohne die berufliche Situation des Vaters nach der Insolvenz seiner Selbstständigkeit genauer zu erläutern, fokussiert Franziska in ihrer Erzählung auf die Darstellung des handlungsorientierten Verhaltens der Mutter. Diese greift nämlich eine Ausbildung auf und orientiert sich beruflich neu, um die Familie finanziell unterstützen zu können. Inwieweit sich dadurch die Arbeitsteilung zwischen den Geschlechtern verschoben hat, lässt sich aus dem folgenden Zitat ahnen.

„Meine Eltern haben sich aber bemüht, dass wir uns nicht ausgrenzen. Die haben sich wirklich bemüht. Mein Papa hat sehr viele deutsche Bücher gelesen, meine Mutter hat sehr, sehr viel gearbeitet."

Franziska weist hier nicht nur auf die unterschiedlichen gesellschaftlichen Integrationsmodi ihrer Eltern, sondern auch auf ihre vergeschlechtlichte Arbeitsteilung hin. Während der gesellschaftliche Integrationsprozess des Vaters am Beispiel des Erwerbs des objektiven kulturellen Kapitals in Form von Lesen und die Sicherung des bildungsbürgerlichen Habitus erfolgte, geschieht dies im Falle der Mutter durch ihre Berufstätigkeit, mittels des ökonomischen Kapitals. Dies zeigt, dass die Mutter durch ihre erfolgreiche berufliche Integration einen bedeutenden Beitrag zur ökonomischen Besserstellung der Familie leistete. Zudem weist dies darauf hin, dass der soziale Abstieg der Familie in der Migration von den Elternteilen biografisch unterschiedlich bearbeitet wurde und hieraus unterschiedliche, vergeschlechtlichte Handlungsdynamiken erfolgten. Während die berufliche Laufbahn von Franziskas Vater Scheitern und Stillstand mit sich brachte, folgte Franziskas Mutter einem biografischen Handlungsschema, das zu einem beruflichen Wandlungsprozess und zu Neuorientierung führte.

4.1.3 Bildungsaspiration der Eltern und die Selbstverständlichkeit des Studiums

In ihrer Erzählung kehrt Franziska immer wieder auf die Frage der Bildung zurück. Sie beschreibt, wie sie und ihr Bruder, trotz der schulischen Probleme, ihre schulische Laufbahn erfolgreich mit Abitur abschlossen und anschließend ein Studium aufnahmen. Dabei hebt sie in ihrer Erzählung hervor, wie ihre Eltern das Studium als ein selbstverständliches Ziel einer erfolgreichen Bildungslaufbahn betrachteten und dies immer wieder in den Zusammenhang mit einer besseren und finanziell gesicherten Zukunft darstellten.

„Meine Eltern [hatten] nie wirklich die finanziellen Möglichkeiten, wir kamen ja mit nichts hier an und um etwas aufzubauen, wobei eben die Firma von meinem Papa auch pleitegegangen ist und alles. Also es gab dann schon viele Umbrüche, also es [war] halt finanziell sehr knapp öfters mal, aber meine Eltern haben von Anfang an drauf bestanden, dass ich studieren werde, also es war es gab's für mich niemals eine andere Optionsmöglichkeit, niemals […]. Mir war's von Anfang an, ich wurde da rein erzogen, dass ich auf jeden Fall studieren werde. Meine beiden Eltern sind […] Akademiker und da war es für mich einfach selbstverständlich, dass ich auch studieren werde."

Hier stellt Franziska den Erwerb eines akademischen Bildungsabschlusses als eine familial vermittelte Norm dar, die sie im Laufe ihres Sozialisationsprozesses verinnerlicht hat. Sie lacht, als sie darüber erzählt, dass ihr das Wissen und die Kenntnisse über alternative Bildungswege fehlten. In diesem Lachen kommt nicht nur ihre Überraschung zum Ausdruck, sondern es spiegelt auch die Macht der Eltern wider, den Bildungsweg ihrer Kinder Richtung Studium zu steuern, den bildungsbürgerlichen Habitus zu reproduzieren und dadurch den sozialen Aufstieg der Nachfolgegeneration zu ermöglichen.

„Und da war es auch für mich auch so, dass ich es erstmal sogar gar nicht kannte, dass man sogar von der Schule abgehen kann und eine Ausbildung machen. Das kannte ich nicht, bis also bis zum siebten Klasse, vielleicht auch bis zur achten Klasse. Also das war für mich dann wirklich, wirklich was Neues, weil ich es einfach nicht kannte, dass man auch so arbeiten kann. (lacht) So einen beruflichen Lebensweg einschlagen kann."

Des Weiteren tauchen in Franziskas biografischer Erzählung immer wieder Erzählpassagen auf, die entweder explizit oder implizit darauf hinweisen, dass das Studium ein finanziell gesichertes Leben in der Zukunft garantieren würde. Dies wird durch die argumentativen Gegenüberstellungen von Armut und Bildung verstärkt.

„Wenn ich da schlechte Tage hatte und traurig war, dass ich nicht weggehen durfte oder besser gesagt nicht konnte aus den finanziellen Mitteln, da haben meine Eltern mich immer aufgebaut und haben gesagt: Ja, das Einzige, das Einzige was du hast, ist dein Kopf. Wir können dir vielleicht nichts geben, aber das ist dein Kopf und damit musst du was machen. Du musst, am Ende wirst du studieren, dann wirst du […] die finanziellen Möglichkeiten haben, die du vielleicht früher nicht hattest."

In dieser längeren narrativen Erzählpassage weist Franziska darauf hin, wie die Bildungsorientierung der Eltern als eine Handlungsoption angeboten wurde, um der prekären Lebenslage in der Zukunft zu entgehen. Obwohl die Eltern hier implizit auf das inkorporierte und habituelle bildungsbürgerliche Erbe hinweisen, welches Franziska in ihrem „Kopf" habe, betonen sie die Notwendigkeit der Zielstrebigkeit und Eigenleistung. Das von den Eltern hier vermittelte meritokratische Versprechen auf einen bildungsbedingten sozialen Aufstieg durch harte Arbeit fungiert als eine Motivation zur Studienorientierung. Diese Textstelle weist zudem darauf hin, wie die Eltern durch die Vermittlung der Bildungsaspiration eine erfolgreiche Vollendung des familialen Migrationsprojekts anvisieren.

Die elterliche Aspiration, das Migrationsprojekt mithilfe des sozialen Aufstiegs durch Bildung zum Erfolg zu bringen, zeigt sich auch darin, dass die Eltern nicht nur den Stellenwert des Studiums betonen, sondern auch die Wahl der Studienrichtung maßgeblich prägen. Franziska reflektiert in ihrer Erzählung darüber, wie ihre Eltern sie und ihren Bruder in ihrer Studienwahl in Richtung der Naturwissenschaften beeinflusst haben, da sie dort bessere berufliche Chancen und finanzielle Sicherheiten in der Zukunft zu erwarten hätten. Der starke Einfluss der Eltern kommt zudem darin zum Ausdruck, dass Franziska und ihr Bruder ihre ursprünglich anvisierten Studieninteressen im Bereich von Sozialem und Künstlerischem aufgaben, um sich an die Wünsche der Eltern anzupassen. Interessant erscheint jedoch, wie Franziska ihre Anpassung an die autoritäre elterliche Entscheidungs- und Steuerungsmacht über die Bildungslaufbahn der Kinder begründet. Zum einen weist sie auf die elterlichen Kenntnisse der Begabungen

ihrer Kinder hin: „Die Eltern wissen ja das Beste für einen“. Zum anderen deutet sie das elterliche Verhalten als einen Versuch, die Kinder auf einen beruflichen Weg hinzusteuern, der zumindest theoretisch eine finanziell gesicherte Zukunft ermöglichen könnte: dass „Naturwissenschaften einfach der bessere Part ist oder einfach, dass man damit mehr Geld verdienen kann“. In der wiederholten Betonung der Notwendigkeit einer finanziell gesicherten Zukunft scheinen die eigenen biografischen, migrationsbedingten Abstiegserfahrungen eine bedeutende Rolle zu spielen. Die prekäre soziale Lage und Geldknappheit, die die Familie im Zuge der Migration erlebt hat, scheint die Eltern dazu bewegt zu haben, ihren Kindern den Stellenwert eines gesicherten Einkommens über hohe Bildung vermitteln zu wollen.

An der Stelle kann zunächst festgehalten werden, dass sich im Zuge der Migration nicht nur der soziale Status der Familie, sondern auch das elterliche Geschlechterarrangement änderte. Entgegen der Hoffnung auf ein besseres Leben in der Migration erfolgte ein familialer sozialer Abstieg, bei dessen Bewältigung die Eltern unterschiedliche, vergeschlechtlichte Handlungsdynamiken entwickelten. Wie Franziskas Erzählung verdeutlicht, verstärkten die sozialen Abstiegserfahrungen das Bedürfnis der Eltern, den Kindern ein besseres Leben durch sozialen Aufstieg durch Bildung zu ermöglichen. Wie Franziskas weitere biografische Erzählung zeigt, greifen sie und ihr Bruder die Bildungsaspiration ihrer Eltern auf. Auf Kosten der eigenen Individuation passen sie sich den elterlichen Erwartungen an, um das familiale Migrationsprojekt zum Erfolg zu bringen.

Im Folgenden wende ich mich nun vergleichend einer Fallvignette aus dem Kontext der Fluchtmigration zu, in der die intergenerationale Bearbeitung der sozialen Abstiegserfahrungen und das Streben nach sozialem Aufstieg ähnlich verlaufen, die Nachfolgegeneration jedoch in einer reflexiven, biografischen Auseinandersetzung eine andere Bewältigungsstrategie entwickelt.

4.2 Fallskizze Nina Mamedi[2]

Nina Mamedi ist zum Zeitpunkt des Interviews 25 Jahre und studiert Sozial- und Kulturwissenschaften. Nina flüchtete in den 1980er-Jahren mit ihrer Mutter und ihrem Bruder aus dem nahen Osten nach Deutschland, der Vater folgte der Familie zwei Jahre später. Beide Elternteile haben wie die Eltern von Franziska Mullova einen akademischen Bildungsabschluss und hatten Wirtschaftswissenschaften in ihrem Herkunftsland im Nahen Osten studiert. Im Zuge der Fluchtmigration erlebte Ninas Familie, ebenso wie die von Franziska, einen Statusverlust und sozialen Abstieg in Deutschland. Während der Vater zuerst zu Hause blieb und später Gelegenheitsjobs nachging, bildete sich Ninas Mutter weiter, orientierte sich beruflich neu und etablierte sich letztendlich als Familienernährerin.

4.2.1 Einbettung des familialen Migrationsprojekts als „was Besseres“

In ihrer Erzählung stellt Nina das Fluchtmigrationsprojekt ihrer Eltern als ein Familienprojekt dar. Dabei werden nicht die politischen Gründe der Flucht in den Vordergrund ge-

2 Die hier ausgeführten Zitate unterscheiden sich leicht von dem Original, da sie aus Darstellungsgründen gekürzt und redaktionell überarbeitet wurden.

stellt, sondern das ganze Fluchtmigrationsprojekt wird als eine Möglichkeit beschrieben, den Kindern in Deutschland eine bessere Zukunft als im Herkunftsland zu ermöglichen.

„Meine Mutter ist mit mir und meinem großen Bruder Ende der Achtziger nach Deutschland geflüchtet. Geflüchtet vor allem, also weg vom Krieg und zum Teil auch aus politischen Gründen, aber im Grunde ging es auch darum den Kindern was Besseres zu ermöglichen."

Obwohl die Perspektive des „Besseren" an der Stelle noch abstrakt bleibt, kann es als mit einer Migration einhergehenden Hoffnung auf die Verbesserung der Lebenschancen gedeutet werden. Nina hebt insbesondere das Engagement ihrer Mutter hervor, den Kindern die bestmöglichen Bedingungen zu bieten, die deutsche Sprache zu lernen und sich dadurch in die deutsche Gesellschaft zu integrieren.

„Für meine Mutter war diese Bildungsgeschichte für uns – ab dem Zeitpunkt wo wir im Flugzeug saßen – unglaublich wichtig. Also sie hat im Flugzeug schon angefangen – sie konnte ja kein Deutsch, war irgendwie Anfang dreißig – mit meinem Bruder die ganzen Prospekte irgendwie die im Flugzeug waren auszuschneiden und auswendig zu lernen was die Wörter heißen. […] die hat dann auch für meinen Bruder das Deutsch-Intensivkurs-Lernprogramm durchgezogen und mit ihm zusammen halt gelernt. Also die haben halt immer alle Prospekte, also diese Billigsachen, alles eingesammelt, ausgeschnitten, aufgeklebt."

Zugleich ergab sich aus der Förderung der Kinder für Ninas Mutter die Möglichkeit, selber an der Bildung teilzuhaben und sich durch bzw. mit den Kindern die deutsche Sprache anzueignen und sich damit gesellschaftlich zu integrieren. Am Beispiel der Selbstherstellung des Lernmaterials zeigt sich die finanziell prekäre Lebenslage von Ninas Familie.

4.2.2 Selbstverständlichkeit des Studiums als Bildungsaufstiegsauftrag

In Ninas späterer Erzählung kommt nicht nur die starke Bildungs- und Aufstiegsorientierung der Mutter, sondern beider Elternteile zum Ausdruck. Nina weist, ähnlich wie Franziska, darauf hin, dass das Studium einen wichtigen, normativen Stellenwert in ihrem familialen Sozialisationsprozess besaß. Als Kind von akademisch gebildeten Eltern, die jedoch einen Statusverlust und sozialen Abstieg in der Migration erfahren hatten, hatte Nina das Gefühl, den höheren Bildungsweg einschlagen zu müssen.

„Auch wenn ich gesagt hätte, ich will jetzt aber 'ne Ausbildung machen – was vielleicht mir gar nicht so schlecht getan hätte, weil ich ja am Anfang so überfordert war, mit allem und gar nicht so genau wusste, wo ich hin will – das wär überhaupt nicht gegangen. Also es hätte 'n Eklat gegeben. Die Kinder müssen studieren – der Sohn muss was Naturwissenschaftliches oder Mathematisches studieren und das Mädchen mindestens mal irgendwie jetzt hier Geisteswissenschaften oder Kunst."

Als akademisch gebildete Elternteile sind Ninas Eltern bemüht, den gleichen Bildungsstatus zu reproduzieren. Nina weist in ihrer evaluativen Reflexion jedoch auf die Kehrseite dieses bildungsbürgerlichen Verhaltens hin. Durch das Insistieren auf das Studium entstand ein Zwang, der ihr keine alternativen Bildungswege ermöglicht hat. Ninas Selbstreflexion verdeutlicht hier die Ambivalenz, die sie bezüglich ihres Bildungsweges erlebt hat. Denn nicht nur das Studium wurde von den Eltern als ein vorgegebenes Modell

weitergegeben, sondern auch die Studienrichtung, die eine vergeschlechtlichte Wahrnehmung von geeigneten Studienfächern beinhaltete: „[d]er Sohn in die Naturwissenschaften und die Tochter in die Geisteswissenschaften". Franziskas Interessen widersprachen diesen vergeschlechtlichten Zuschreibungen von geeigneten Studiengängen, denn sie interessierte sich für Naturwissenschaften, entschied sich dann aber letztendlich durch den Einfluss des Vaters für das Studium der Geisteswissenschaften. Die Unsicherheit und Ambivalenz bezüglich der Studienrichtung, die Nina am Beginn des Studiums erlebte, setzte sich im Laufe ihres Studiums fort. Dies führte dazu, dass sie nach Möglichkeiten suchte, um den eigenen Interessen nachzugehen. Dies führte zu ihrer Politisierung sowie zu einer Erweiterung des geisteswissenschaftlichen Studiums in Richtung Sozialwissenschaften. Dass diese Lebensphase, in der sie verstärkt eigenen, von den Eltern unabhängigen Interessen nachging, mit Unsicherheiten verbunden war, verdeutlicht ihre Aussage, dass sie das Studium nicht abbrach, da sie befürchtete, ihre Eltern zu enttäuschen.

„Studieren und sonst geht nicht […] was anderes gab's irgendwie nicht und deswegen habe ich das Studium auch nicht abgebrochen so 'n bisschen aus Angst auch. Also nicht jetzt aus Angst – meine Eltern haben mich jetzt nie geschlagen oder so – sondern eher aus Angst zu enttäuschen. Und (laut lachend) jetzt bin ich halt total glücklich mit meinem Studium, aber es war jetzt nicht immer so."

In Ninas Verhalten kommt das enge Bündnis zwischen den Generationen zum Ausdruck. Sie passt ihr Verhalten den Wünschen der Eltern an, um dadurch auch dem Versprechen des Erfolgs näher zu kommen, das dem Migrationsprojekt zugrunde liegt. Obwohl sie erstmal auf die *adoleszenten Möglichkeitsräume* (King 2006) zu verzichten scheint, sich anpasst und den Wünschen der Eltern nachgeht, findet sie im Studium Möglichkeiten, zwischen ihren eigenen Wünschen und den Wünschen der Eltern zu balancieren.

Ninas angepasstes Verhalten lässt sich aus der gesamtbiografischen Perspektive nachvollziehen. Denn der Preis, den die Eltern mit dem Fluchtmigrationsprojekt und mit dem damit einhergehenden sozialen Abstiegsprozess bezahlt haben, scheint das Familienprojekt stark zu prägen. Nina unterstreicht in ihrer Erzählung das Opfer, das die Eltern gebracht haben: „halt ganz viel aufgegeben haben". Sie beschreibt den mühsamen Bildungsaufstiegsprozess ihrer Eltern in ihrem Herkunftsland und wie dann durch die Fluchtmigration ein sozialer Abstieg in Deutschland erfolgte.

„Die kommen beide aus der Arbeiterklasse, haben sich voll hochgearbeitet, als einzige in ihrer Familie studiert. Sind halt irgendwie im ganz schlechten Vierteln und so aufgewachsen und unter ganz armen, in ganz armen Verhältnissen. Sie haben sich halt hochgearbeitet, haben studiert, haben 'ne gute Anstellung bekommen, mussten dann das Land verlassen, ja? und waren dann hier wieder ganz unten. Deswegen war des halt irgendwie […] also das Allerwichtigste sind die Kinder."

In Ninas hier dargestelltem Mitgefühl schwingt auch die große Verpflichtung nach dem Vollzug eines erfolgreichen Fluchtmigrationsprojekts mit. Das den elterlichen Wünschen angepasste Verhalten rechtfertigt Nina mit dem „natürlichen" Bedürfnis der Kinder, ihren Eltern zu gefallen:

„Man will ja auch für seine Eltern was ganz Tolles sein und sich mal anstrengen, das ist so wie wenn kleine Kinder sagen: „Mama, Mama guck mal! Mama guck mal, was ich hier mache!" Rad oder was weiß ich. Und meine Mutter hat halt immer ganz viel gearbeitet, die war halt nie da und das Einzige, was für meine Mutter halt gezählt hat – schon, muss man einfach mal so sagen – waren die schulischen Leistungen."

Ähnlich wie Franziska betont Nina, dass ihre Mutter durch die Berufstätigkeit „nie da" war und dementsprechend wenig Zeit für die Familie hatte. Desto wichtiger schien ihr aber der Bildungserfolg zu sein, den die Kinder zu leisten hatten. In Ninas Erzählung erscheint die Mutter als die Fordernde, während dem Vater, durch den sozialen Abstieg beruflich geschwächt, eher eine unterstützende Funktion bei der Kindererziehung und Bildungsmotivation zukommt. Interessanterweise begründet Nina ihr bildungsaufstiegsorientiertes Verhalten nicht nur mit der Anpassung an die leistungsorientierten Forderungen der Mutter, sondern auch mit ihrem Mitleid ihrem Vater gegenüber.

„Ich glaub, dass es mitgespielt hat […] dass mein Vater halt relativ unglücklich war hier. Der hat halt im Nahen Osten eine gute Stellung gehabt, beruflich und der war halt auch künstlerisch irgendwie bekannt. Und hier halt so gar nicht. Und das war auch 'n ganz wichtiger Punkt für mich, weil ich ihm zeigen wollte sozusagen, dass wir's trotzdem schaffen können und dass wir's auch hier zu was bringen können."

5 Schlussfolgerungen und Fazit: zur Aufstiegsmobilität durch intergenerationale Transmission von Bildungsaspirationen

Welche Schlussfolgerungen können nun aus den biografischen Erzählungen von Franziska Mullova und Nina Mamedi gezogen werden? Die Fallskizzen verdeutlichen, wie das Versprechen auf ein besseres Leben in der Migration familienbiografisch eingelöst wurde. Die jeweiligen Elternteile bearbeiteten den mit der Migration einhergehenden Statusverlust und sozialen Abstieg unterschiedlich und entwickelten hieraus verschiedene biografische Bewältigungsstrategien. Sowohl Franziskas als auch Ninas Erzählungen weisen darauf hin, wie ihre Väter beruflich eher resignierten, während die Mütter ein biografisches Handlungsschema aufgriffen, sich weiterbildeten und schließlich beruflich neu orientierten (vgl. Apitzsch 2008). Zudem steht der migrationsbedingte soziale Abstieg der Eltern im engen, intersektionalen Zusammenhang mit der späteren Bildungsorientierung ihrer Kinder. Die intergenerationale Bearbeitung der Migrations- und Abstiegserfahrungen, die in den Erzählungen von Franziska und Nina zum Ausdruck kommen, zeigt sich in der Betonung des sozialen Aufstiegs mithilfe des Bildungserwerbs. Das Verständnis und Mitgefühl, das sowohl Franziska als auch Nina in ihren Erzählungen den Eltern gegenüber zeigen, weist darauf hin, wie sie den an sie delegierten Mobilitätsauftrag übernommen, internalisiert bzw. modifiziert haben. Der Zweifel und die Unsicherheit, die in Franziskas und in Ninas Erzählung in Bezug auf den Übergang ins Studium zur Erscheinung kommen, weisen auf die Komplexität der Bildungsentscheidungen im Migrationskontext hin. Denn diese erfolgten nicht als Ergebnis der individuellen Erwägungen, sondern wurden intergenerational, unter Berücksichtigung der Familien- und Migrationsgeschichte getroffen (vgl. King 2006). Sowohl Franziska als auch Nina fühlen sich verpflichtet, den Preis des sozialen Abstiegs, den die Eltern mit ihrer Migration bezahlen mussten, auszugleichen und durch ihren Bildungserfolg das Migrationsprojekt zum Erfolg zu führen. Hierfür entwickeln sie unterschiedliche biografische Bewältigungsstrategien: Während Franziska sich den Anforderungen und den Bildungsaspirationen ihrer Eltern anpasst und dem von den Eltern vorgesehenen

Bildungsweg folgt, balanciert Nina zwischen den elterlichen Anforderungen und der eigenlogischen Handlungsorientierung (vgl. King et al. 2011). Beide Bewältigungsstrategien sind als ein Ergebnis der intergenerationalen biografischen Bearbeitung von familialen Migrations- und Mobilitätserfahrungen sowie der Delegation von elterlichen Bildungsaspirationen an die Kindergeneration zu sehen. Das Streben nach sozialer Aufwärtsmobilität mittels Bildung ermöglicht nicht nur die Reproduktion des elterlichen Bildungsstatus sowie des Habitus, sondern fungiert zugleich als eine Art von „Reparatur" (vgl. Corbin/Strauss 1987) bzw. intergenerationale Wiedergutmachung der sozialen Abstiegserfahrungen der Elterngeneration durch die Erfolge der Kinder. Hierdurch soll in der Migration eine Wiedererlangung der bereits im Herkunftsland der Eltern erreichter gesellschaftlicher Position mit entsprechendem Habitus (Bourdieu 1987) gelingen.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die mit dem Migrationsprojekt im Allgemeinen einhergehende Hoffnung auf ein besseres Leben (Hoffmann-Riem 1994) sich anhand der diskutierten Fallskizzen in der hohen Bildungsaspiration der Elterngeneration und deren intergenerationaler Transmission auf die Nachfolgegeneration zeigt. Das Versprechen auf ein besseres Leben in der Migration scheint im Lichte der diskutierten Fallvignetten den Erfolg des familiären Migrationsprojekts zu bestätigen und hiermit auch den sozialen Status der Familie zu verbessern. Ob die hier intergenerational angebahnte Bildungsorientierung tatsächlich zu einem erwünschten sozialen (Wieder-)Aufstieg führt und welche Herausforderungen sich dabei stellen, bleibt aufgrund des erhobenen Materials offen und bedarf weiterer Forschung.[3]

Literaturverzeichnis

Alheit, Peter & Dausien, Bettina (2000). Die biographische Konstruktion der Wirklichkeit. Überlegungen zur Biographizität des Sozialen. In Erika M. Hoerning (Hrsg.), *Biographische Sozialisation* (S. 257–283). Stuttgart: Lucius & Lucius.

Apitzsch, Ursula (1990). *Migration und Biographie. Zur Konstitution des Interkulturellen in den Bildungsgängen junger Erwachsener der 2. Migrantengeneration*. Habilitationsschrift, Universität Bremen.

Apitzsch, Ursula (2008). Zur Dialektik der Familienbeziehungen und zu Gender-Differenzen innerhalb der zweiten Generation. In Sigrid Scheifele (Hrsg.), *Migration und Psyche: Aufbrüche und Erschütterungen* (S. 113–135). Gießen: Psychosozial-Verlag.

Apitzsch, Ursula (2014). Transmission und Wandel in mehrgenerationalen Migrationsfamilien. In Hildegard Weiss, Philipp Schnell & Gülay Ateş (Hrsg.), *Zwischen den Generationen. Transmissionsprozesse in Familien mit Migrationshintergrund* (S. 195–216). Wiesbaden: Springer VS.

Apitzsch, Ursula; Kontos, Maria & Inowlocki, Lena (Hrsg.). (2005a). *The Chances of the Second Generation in Families of Ethnic Entrepreneurs: Intergenerational and Gender Aspects of Quality of Life Processes. Final Report* (Unveröffentlichtes Manuskript).

Apitzsch, Ursula; Kontos, Maria & Inowlocki, Lena (2005b). Family dynamics and transmission of resources. In Ursula Apitzsch, Maria Kontos & Lena Inowlocki (Hrsg.), *The Chances of the Second Generation in Families of Ethnic Entrepreneurs: Intergenerational and*

3 Hier möchte ich auf ein laufendes, von der DFG gefördertes Folgeprojekt „Durch Bildung zu sozialem Aufstieg: zur intergenerationalen Bearbeitung von Aufstiegserfahrungen in den Migrationsfamilien", in dem ich dieser Frage nachgehe, hinweisen.

Gender Aspects of Quality of Life Processes. *Final Report* (S. 74–91) (Unveröffentlichtes Manuskript).

Becker, Birgit (2010). *Bildungsaspirationen von Migranten. Determinanten und Umsetzung in Bildungsergebnisse*. Working Paper 137. Mannheim: Mannheimer Zentrum für europäische Sozialforschung.

Bourdieu, Pierre (1983). Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In Reinhard Kreckel (Hrsg.), *Soziale Ungleichheiten* (Soziale Welt, Sonderband 2, S. 183–198). Baden-Baden: Nomos.

Bourdieu, Pierre (1987). *Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft.* Frankfurt/Main: Suhrkamp.

Breckner, Roswitha (2005). *Migrationserfahrung – Fremdheit – Biografie. Zum Umgang mit polarisierten Welten in Ost-West-Europa*. Wiesbaden: Springer VS.

Corbin, Juliet & Strauss, Anselm (1987). Accompaniments of chronic illness: Changes in body, self, biography, and biographical time. In Julius Roth & Peter Conrad (Hrsg.), *Research in the sociology of health care Vol. 6* (S. 249–281). Greenwich/CT: JAI Press.

Dausien, Bettina (2014). „Bildungsentscheidungen" im Kontext biographischer Erfahrungen und Erwartungen. Theoretische und empirische Argumente. In Ingrid Miethe, Jutta Ecarius & Anja Tervooren (Hrsg.), *Bildungsentscheidungen im Lebenslauf. Perspektiven qualitativer Forschung* (S. 39–61). Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Ditton, Hartmunt; Krüsken, Jan & Schauenberg, Magdalena (2005). Bildungsungleichheit – der Beitrag von Familie und Schule. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 8*(2), 285–304.

El-Mafaalani, Aladin (2012). *BildungsaufsteigerInnen aus benachteiligten Milieus. Habitustransformation und soziale Mobilität bei Einheimischen und Türkeistämmigen.* Wiesbaden: Springer VS.

Farrokhzad, Schahrzad (2007). *„Ich versuche immer das Beste daraus zu machen." Akademikerinnen mit Migrationshintergrund: gesellschaftliche Rahmenbedingungen und biographische Erfahrungen.* Berlin: Regener.

Fischer, Wolfram & Kohli, Martin (1987). Biographieforschung. In Wolfgang Voges (Hrsg.), *Methoden der Biographie- und Lebenslaufforschung* (S. 25–49). Opladen: Leske + Budrich.

Glaser, Barney G. & Strauss, Anselm L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Chicago: Aldine Publishing Company.

Gogolin, Ingrid; Neumann, Ursula & Roth, Hans-Joachim (2003). *Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Expertise für die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung.* BLK-Materialien zur Bildungsplanung und Forschungsförderung (107). Bonn.

Gültekin, Neval (2003). *Bildung, Autonomie, Tradition und Migration*. *Doppelperspektivität biographischer Prozesse junger Frauen aus der Türkei*. Opladen: Leske + Budrich.

Hoerning, Erika (2000). Biographische Sozialisation. Theoretische und forschungspraktische Verankerung. In Erika M. Hoerning (Hrsg.), *Biographische Sozialisation* (S. 1–20). Stuttgart: Lucius & Lucius.

Hoffmann-Riem, Christa (1994). *Elementare Phänomene der Lebenssituation: Ausschnitte aus einem Jahrzehnt soziologischen Arbeitens.* Weinheim: Deutscher Studien-Verlag.

Hummrich, Merle (2002). *Bildungserfolg und Migration. Biographien junger Frauen in der Einwanderungsgesellschaft*. Opladen: Leske + Budrich.

Juhasz, Anne & Mey, Eva (2003). *Die zweite Generation: Etablierte oder Außenseiter? Biographien von Jugendlichen ausländischer Herkunft.* Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.

Kämpfe, Karin & Westphal, Manuela (2017). Passung(en) auf dem Weg zur Hochschule im Kontext von Migration und Männlichkeit. In Manuela Westphal & Karin Kämpfe (Hrsg.), *Migration, Bildungsaufstieg und Männlichkeit. Passungsdynamiken zwischen Familie, Schule, Peers und Hochschule* (S. 7–39). Kassel: kassel university press.

King, Vera (2006). Ungleiche Karrieren. Bildungsaufstieg und Adoleszenzverläufe bei jungen Männern und Frauen aus Migrantenfamilien. In Vera King & Hans-Christoph Koller (Hrsg.), *Adoleszenz – Migration – Bildung. Bildungsprozesse Jugendlicher und junger Erwachsener mit Migrationshintergrund* (S. 27–46). Wiesbaden: Springer VS.

King, Vera (2009). Aufstieg aus der bildungsfernen Familie? Anforderungen in Bildungskarrieren am Beispiel junger Männer mit Migrationshintergrund. In Angelika Henschel, Rolf Krüger, Christof Schmitt & Waldemar Stange (Hrsg.), *Jugendhilfe und Schule – Handbuch für eine gelingende Kooperation* (S. 333–346). Wiesbaden: Springer VS.

King, Vera (2017). Intergenerationalität – theoretische und methodische Perspektiven. In Kathrin Böker & Janina Zölch (Hrsg.), *Intergenerationale Qualitative Forschung. Theoretische und methodische Perspektiven* (S. 13–32). Wiesbaden: Springer VS.

King, Vera; Koller, Hans-Christoph; Zölch, Janina & Carnicer, Javier (2011). Bildungserfolg und adoleszente Ablösung bei Söhnen aus türkischen Migrantenfamilien. Eine Untersuchung aus intergenerationaler Perspektive. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 14*(4), 581–601.

Lutz, Helma & Davis, Kathy (2005). Geschlechterforschung und Biographieforschung: Intersektionalität als biographische Ressource am Beispiel einer außergewöhnlichen Frau. In Bettina Völter, Bettina Dausien, Helma Lutz & Gabriele Rosenthal (Hrsg.), *Biographieforschung im Diskurs* (S. 228–247). Wiesbaden: Springer VS.

Nachtwey, Oliver (2017). *Die Abstiegsgesellschaft. Über das Aufbegehren in der regressiven Moderne* (6. Aufl.). Berlin: Suhrkamp.

Nieswand, Boris (2011). *Theorising Transnational Migration. The Status Paradox of Migration*. New York, London: Routledge.

Nohl, Arnd-Michael; Schittenhelm, Karin; Schmidtke, Oliver & Weiß, Anja (Hrsg.). (2010). *Kulturelles Kapital in der Migration. Hochqualifizierte Einwanderer und Einwanderinnen auf dem Arbeitsmarkt*. Wiesbaden: Springer VS.

Ofner, Ulrike Selma (2003). *Akademikerinnen türkischer Herkunft. Narrative Interviews mit Töchtern aus zugewanderten Familien.* Berlin: Weißensee Verlag.

Parreñas, Rhacel S. (2001). *Servants of Globalization. Women, Migration and Domestic Work.* Stanford/Kalifornien: Stanford University Press.

Raiser, Ulrich (2007). *Erfolgreiche Migranten im deutschen Bildungssystem – es gibt sie doch. Lebensläufe von Bildungsaufsteigern türkischer und griechischer Herkunft*. Berlin, Münster: LIT.

Schlüter, Anne (1999). *Bildungserfolge. Eine Analyse der Wahrnehmungs- und Deutungsmuster und der Mechanismen für Mobilität in Bildungsbiographien.* Opladen: Leske + Budrich.

Schütze, Fritz (1984). Kognitive Figuren des autobiographischen Stegreiferzählens. In Kohli Martin & Günther Robert (Hrsg.), *Biographie und soziale Wirklichkeit*. *Neue Beiträge und Forschungsperspektiven* (S. 78–117). Stuttgart: Metzler.

Sudheimer, Swetlana & Buchholz, Sandra (2021). Muster migrationsspezifischer Unterschiede unter Studienberechtigten in Deutschland: Soziale Herkunft – Schulische Leistungen – Bildungsaspirationen. In Monika Jungbauer-Gans & Anja Gottburgsen (Hrsg.), *Migration, Mobilität und soziale Ungleichheit in der Hochschulbildung* (S. 27–58). Wiesbaden: Springer VS.

Tepecik, Ebru (2011). *Bildungserfolge mit Migrationshintergrund. Biographien bildungserfolgreicher MigrantInnen türkischer Herkunft*. Wiesbaden: Springer VS.

Voswinkel, Stephan (2013). *Was wird aus dem „Fahrstuhleffekt"? Postwachstum und Sozialer Aufstieg.* Working Paper 08 der DFG-KollegforscherInnengruppe Postwachstumsgesellschaften. Jena.

Westphal, Manuela & Kämpfe, Karin (2013). Family Socialization, Gender and Educational Success. In Thomas Geisen, Tobias Studer & Erol Yildiz (Hrsg.), *Migration, Familie und Soziale Lage. Beiträge zu Bildung, Gender und Care* (S. 81–103). Wiesbaden: Springer VS.

Zur Person

Minna-Kristiina Ruokonen-Engler, Dr. phil., Soziologin, wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Sozialforschung (IfS) an der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main. Arbeitsschwerpunkte: Migrations-, Transnationalisierungs- und Geschlechterforschung.
Kontakt: Institut für Sozialforschung an der Johann Wolfgang Goethe-Universität, Senckenberganlage 26, 60325 Frankfurt/Main
E-Mail: ruokonen-engler@soz.uni-frankfurt.de