
Emanzipation durch Schule

Eva Dalhaus

Emanzipation durch Schule

Zum Bildungshabitus junger
Frauen mit Migrationshintergrund

Eva Dalhaus
Campus Landau
Universität Koblenz-Landau
Landau, Deutschland

ISBN 978-3-658-15006-8 ISBN 978-3-658-15007-5 (eBook)
DOI 10.1007/978-3-658-15007-5

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Springer VS

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2017

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Der Verlag, die Autoren und die Herausgeber gehen davon aus, dass die Angaben und Informationen in diesem Werk zum Zeitpunkt der Veröffentlichung vollständig und korrekt sind. Weder der Verlag noch die Autoren oder die Herausgeber übernehmen, ausdrücklich oder implizit, Gewähr für den Inhalt des Werkes, etwaige Fehler oder Äußerungen.

Lektorat: Stefanie Laux

Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier

Springer VS ist Teil von Springer Nature

Die eingetragene Gesellschaft ist Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH

Die Anschrift der Gesellschaft ist: Abraham-Lincoln-Str. 46, 65189 Wiesbaden, Germany

Vorwort

Die vorliegende wissenschaftliche Studie ist das Resultat einer mehrjährigen intensiven Forschungspraxis an der Schnittstelle der erziehungswissenschaftlichen Migrationsforschung und der Bildungsforschung im Rahmen meiner universitären Tätigkeit an der Justus-Liebig-Universität Gießen und der Universität Koblenz-Landau. Ausgangspunkt dieser Forschung war u. a. die These, dass weibliche Schüler mit Migrationshintergrund positive Einstellungen zur Schule haben, und sie über die richtigen Strategien verfügen, diese so umzusetzen, dass sie gute Noten erreichen und bildungserfolgreich sind. Merkmal des sich hier zeigenden „Bildungshabitus“ junger Frauen mit Migrationshintergrund ist unter anderem, so fand ich mithilfe der Lektüre unterschiedlicher wissenschaftlicher Studien heraus, dass sich dieser auf die beruflich-finanzielle und aber auch persönliche Selbstständigkeit im Sinne einer Unabhängigkeit von der Herkunftsfamilie ausrichtet. Dementsprechend beschloss ich, dass neben dem Bildungshabitus auch die Beschäftigung mit dem pädagogisch und politisch bedeutsamen Begriff der Emanzipation eine wichtige Rolle spielen sollte. Von besonderem Interesse war dabei für mich dabei die Fragestellung, ob die Schule als pädagogische Institution die Emanzipation junger Frauen mit Migrationshintergrund fördert, oder ob sie dieser eher entgegenwirkt.

Nachdem ich vor einigen Jahren meine Dissertationsstudie abgeschlossen hatte und nach kurzer, interessanter Praxistätigkeit in der bildungspolitischen Migranten- und Flüchtlingsarbeit wieder zurück zur Wissenschaft kehrte, war mir nicht bewusst, welche spannende und erfolgreiche Zeit vor mir lag. Mit meinem Thema traf ich mehr als angedacht „den Geist der Zeit“ und befand mich sehr schnell und sehr zielgenau auf den wellenreichen Strömungen aktueller wissenschaftlicher, gesellschaftlicher und politischer Fragestellungen. Die Frage nach dem weiblichen Bildungshabitus junger Frauen mit Migrationshintergrund und der Rolle der „Emanzipation durch Schule“ war, so zeigte sich bald, im Rahmen

der deutschsprachigen Erziehungswissenschaft gern gesehen, sodass ich zu mehreren Tagungen in unterschiedlichen Bundesländern eingeladen wurde und dort über mein Thema referieren durfte. Auch international findet das ausgewählte Thema aktuell viel Aufmerksamkeit.

Obwohl das methodische Design der Studie, welches aus einem Fragebogen und der Durchführung von narrativen Interviews bestand, anspruchsvoll ausgesucht und aus verschiedenen Gründen auch schwer umzusetzen war, war die Arbeit recht zügig bearbeitet und beendet. Neben meinem persönlichen, stark ausgebildeten Interesse führte dabei vor allem die Unterstützung durch die folgenden Personen und Institutionen aus dem wissenschaftlichen und privaten Kreis zu einer erfolgreichen Bearbeitung der Studie:

Zu Dank verpflichtet bin ich zunächst der Justus-Liebig-Universität in Gießen für die Unterstützung bei der Formulierung der Ausgangsidee und der Inangasetzung der Studie und schließlich der Schaffung eines für mich förderlichen Lern- und Arbeitsumfelds.

Weiterhin danke ich Herrn Prof. Jürgen Wiechmann, mir die Gelegenheit gegeben zu haben, an der Universität Koblenz-Landau, Campus Landau, im Bereich der Didaktik und Schulentwicklung tätig zu sein und meine Studie fortzuführen und zu beenden. Die Universität Koblenz-Landau schafft mir bis heute ein angenehmes und kollegiales Arbeitsumfeld.

In diesem Sinne danke ich meinem Kollegen Herrn Günter Becker für die Lektüre meiner Studie und in diesem Zuge den ein oder anderen kritischen Anreiz. Da der Uni-Alltag nicht immer nur ein „Zuckerschlecken“ ist und sich neben den erfolgreichen und glücklichen Momenten auch wütende und traurige ergeben können, bin ich Herrn Becker auch Dank dazu verpflichtet, dass er mir neben seiner fachlichen Unterstützung immer in allen schwierigen Situationen geduldig und ohne Wertung zugehört hat.

Meinem Kollegen Herrn Frank Behr danke ich für die immer zügige und kompetente Beantwortung meiner forschungsmethodisch ausgerichteten Fragen.

Die Kollegin Frau Zsuzsanna Nagy macht mit ihrer ungarischen Herkunft und ihrem kritisch-alternativem Denken als junge Kollegin den Uni-Alltag noch sympathischer.

Dafür, dass ich zu Beginn meiner Tätigkeit ein Institutskolloquium ins Leben rufen und durchführen und dabei auch meine Arbeit zur Diskussion stellen konnte, danke ich Herrn Prof. Klaus Götz. Herrn Götz möchte ich darüber hinaus auch dafür danken, dass seine Türe für die Mitarbeitenden des Instituts immer offen steht, und er auch bei einem nicht-fachlichen Gesprächswunsch ein verständnisvolles Ohr beweist.

Letztendlich danke ich der Universität Landau dafür, dass mir die Möglichkeit gegeben wurde, über mehrere Semester hinweg eine „große“ Vorlesung zu übernehmen und weiterzuführen sowie viele interessante und anspruchsvolle Seminare zu halten, in deren Rahmen auch ich als Dozentin viel lernen konnte.

Zudem danke ich den Studierenden der Universität Landau, die mir als besonders aufmerksam und engagiert aufgefallen sind, und mit denen ich gern zusammenarbeite, für den guten Kontakt. Nicht wie bei anderen Universitäten ergibt sich in Landau die Gelegenheit, Studierende auch von ihrer persönlichen Seite kennenzulernen und zu manchen ein – so weit es vonseiten der Profession möglich ist – freundschaftliches Verhältnis aufzubauen.

In persönlicher Hinsicht danke ich vor allem meinen Eltern für die emotionale Unterstützung und ihren Willen, mich immer freundlich – auch wenn der Kontakt mit mir für sie manchmal sicher sehr aufregend und anstrengend war und ist – zu empfangen.

Meine Freunde waren und sind immer zuverlässig für mich da. Ich danke ihnen für ihr Verständnis und ihr Wohlwollen gegenüber einer Person wie mich, die einen großen Bestandteil der persönlich zur Verfügung stehenden Zeit in den letzten Jahren zunehmend in die Arbeit und das gesellschaftliche Engagement investiert hat.

Auch möchte ich meinem geliebten Tier, meiner Katze Ayla, danken. Sie begleitet mich nunmehr seit 13 Jahren in meinem Leben aufmerksam und munter und sitzt abends treu auf der Lehne meines Sofas und legt mir freundschaftlich ihre Pfote auf meine Schulter.

Generell möchte ich unserem Land ein großes Lob für seine demokratischen Richtlinien aussprechen, die es Flüchtlingen ermöglichen, bei Krieg und Terror in ihrem Herkunftsland nach Deutschland zu kommen und eine Unterkunft zu finden und versorgt zu werden. Auch wenn im Zusammenhang mit der Migranten- und Flüchtlingsarbeit noch viel getan werden muss, kann Deutschland in dieser Hinsicht als gutes und großes Vorbild fungieren.

Abschließend bedanke ich mich bei allen deutschen Intellektuellen (Wissenschaftlern und Wissenschaftlerinnen, Schriftstellern und Schriftstellerinnen, „Bürgerphilosophen“ und „Bürgerphilosophinnen“), die nicht müde werden, die Welt aus einem sensiblen und kritischen Blickwinkel zu betrachten und Themen wie das der Emanzipation im Sinne von Freiheit und Unabhängigkeit sowie den Mitbestimmungsmöglichkeiten der Menschen kontinuierlich aufzugreifen.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	1
1.1	Problemstellung	1
1.2	Zentrale Fragestellung und Zielsetzung	3
1.3	Theoretischer Bezugsrahmen	5
1.4	Methodischer Bezugsrahmen	7
1.5	Aufbau und Gliederung der Arbeit	7
	Literatur	9
2	Theoretische Grundlagen und Begriffsklärung	13
2.1	Emanzipation	13
2.1.1	Das kapitalismuskritische Emanzipationsverständnis der 70er Jahre	13
2.1.2	Emanzipation in der aktuellen Diskussion: Demokratielernen und Persönlichkeitsbildung in der Schule	16
2.2	Emanzipation als Merkmal von Bildungshabitus	19
	Literatur	22
3	Lernen und Bildung im Rahmen von lebensweltlichen und institutionellen Bildungsorten	25
3.1	Familiäre Bildungspraxis	25
3.2	Schulische Bildungspraxis	28
3.2.1	Schulische Bildungspraxis aus soziologischer Perspektive	29
3.2.2	Schulische Bildungspraxis aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive	30
3.3	Die Peergroup als Ort der Unterstützung und Gefährdung	33

3.4	Die Differenz von lebensweltlicher und schulischer Bildungspraxis.	36
3.4.1	Ansätze zur Differenzthese.	36
3.4.2	Anknüpfungspunkte zwischen familiärer und schulischer Bildungspraxis.	38
	Literatur	40
4	Handlungstheoretische Ansätze zur Erklärung schulischen Erfolgs bzw. Misserfolgs	43
4.1	Individuelle Unterschiede im Umgang von Jugendlichen mit Bildungsanforderungen.	43
4.2	Der Einfluss von individuellen Werten auf Motivation und Lernerfolg bei Schule-Freizeit-Konflikten.	44
4.3	Jugendtypen zwischen Bildung und Freizeit.	46
	Literatur	48
5	Ansätze zur Erklärung schulischen Bildungserfolgs bzw. Bildungsmisserfolgs von Jugendlichen mit Migrationshintergrund	49
5.1	Zur Definition von Bildungserfolg	50
5.2	Zur Definition von Tradition.	50
5.3	Soziale Herkunft als Bedingungsfaktor für Bildungsmisserfolg und Bildungserfolg	51
5.4	Ethnische Herkunft als Bedingungsfaktor für Bildungsmisserfolg und Bildungserfolg	54
5.5	Institutionelle Diskriminierung als Bedingungsfaktor für Bildungsmisserfolg und Bildungserfolg	56
5.6	Geschlecht als Bedingungsfaktor für Bildungsmisserfolg und Bildungserfolg	61
5.6.1	Der defizitorientierte Blick	61
5.6.2	Der erfolgsorientierte Blick	62
5.7	Identitätskrise als Folge von Emanzipation	67
	Literatur	69
6	Aktueller Forschungsstand: Bildungsdispositionen, Bildungspraxis und Emanzipation junger Frauen mit Migrationshintergrund	73
6.1	Bildungsdispositionen junger Frauen mit Migrationshintergrund.	73
6.2	Bildungspraxis junger Frauen mit Migrationshintergrund	77
6.3	Emanzipation.	80

6.4	Fazit: Emanzipation als Merkmal von Bildungshabitus?	83
	Literatur	85
7	Forschungshypothesen und methodisches Vorgehen	87
7.1	Forschungshypothesen	88
7.2	Methodische Grundlagen: Triangulation quantitativer und qualitativer Zugänge.	90
7.3	Forschungspraxis.	95
7.3.1	Fragebögen	96
7.3.2	Narrative Interviews	97
7.4	Auswertungspraxis	98
	Literatur	101
8	Ergebnisauswertung qualitative Analyse und quantitativ-univariate Analyse	103
8.1	Qualitative Erhebung: Auswertung der narrativen Interviews und Ergebnisdarstellung	103
8.1.1	Eingangsfragestellung	104
8.1.2	Analyse und Interpretation des Fallbeispiels 1: Azur, 28 Jahre, türkische Herkunft.	105
8.1.3	Analyse und Interpretation des Fallbeispiels 2: Kara, 21 Jahre, afrikanische Herkunft	114
8.1.4	Analyse und Interpretation des Fallbeispiels 3: Indira, 21 Jahre, aus Sri Lanka.	127
8.1.5	Analyse und Interpretation des Fallbeispiels 4: Olga, 22 Jahre, polnische Herkunft	141
8.2	Quantitative Erhebung: Univariate Analyse (Grundauswertung)	156
	Literatur	182
9	Zwischenbericht: Vergleichende Auswertung der bisherigen Ergebnisse	183
9.1	Diskriminierung	183
9.1.1	Ergebnisrückblick quantitative Untersuchung	184
9.1.2	Ergebnisrückblick qualitative Untersuchung im Vergleich mit quantitativer Untersuchung	184
9.2	Emanzipation.	193
9.2.1	Ergebnisrückblick quantitative Untersuchung	193
9.2.2	Ergebnisrückblick qualitative Untersuchung im Vergleich mit quantitativer Untersuchung	196

10	Typenbildung: Formen des Bildungshabitus junger Frauen mit Migrationshintergrund	217
	Literatur	220
11	Ergebnisse ausgewählter bivariater Zusammenhänge, der Faktorenanalyse und der hierarchischen Clusteranalyse	221
11.1	Bivariate Zusammenhänge mit dem Schwerpunkt der Diskriminierung	221
11.1.1	Diskriminierung durch Lehrende und Einstellung über Chancengleichheit in der deutschen Gesellschaft	221
11.1.2	Diskriminierung in der Schule und Erfolg im Leben auch ohne gute Schulleistung	222
11.1.3	Diskriminierung in der Schule und Gestaltung des Lebensentwurfs	222
11.2	Bivariate Zusammenhänge mit dem Schwerpunkt der Emanzipation.	223
11.2.1	Wichtigkeit der Lebensbereiche Familie und Hochschule und Gestaltung des Lebensentwurfs.	223
11.2.2	Emanzipation durch Schule und Gestaltung des Lebensentwurfs	224
11.3	Faktoren- und Clusteranalyse	224
11.3.1	Explorative Faktorenanalyse	224
11.3.2	Hierarchische Clusteranalyse	228
11.3.3	Die einzelnen Cluster und deren Merkmale	230
11.4	Zusammenfassung der Ergebnisse der Clusteranalyse: Vorstellung der fünf Cluster	303
11.5	Vergleich der quantitativ analysierten Cluster mit den qualitativ analysierten Typen von Bildungshabitus junger Frauen mit Migrationshintergrund.	310
	Literatur	321
12	Zusammenfassung und Einordnung der Ergebnisse in den theoretischen und empirischen Forschungsdiskurs	323
12.1	Zusammenfassung der Ergebnisse mithilfe der Überprüfung von zehn Forschungshypothesen	324
12.2	Theoretische Schlussfolgerungen: Bildungshabitus als Habitustransformation?	332
12.3	Empirische Schlussfolgerungen: Die Zweidimensionalität des Bildungshabitus junger Frauen mit Migrationshintergrund	338

12.3.1	Die Problematik der institutionellen Diskriminierung	339
12.3.2	Was macht junge Frauen mit Migrationshintergrund so erfolgreich? Bildungseinstellungen, Bildungsmotivation und Bildungsstrategien weiblicher und männlicher Migranten im Vergleich	349
	Literatur	367
13	Pädagogisch-didaktische Schlussfolgerungen	371
13.1	Allgemeine Ziele einer auf Chancengerechtigkeit ausgerichteten Geschlechterpädagogik	373
13.2	Merkmale einer schulischen Kultur der Anerkennung unter dem besonderen Aspekt einer positiven Lehrer-Schüler-Beziehung	374
13.3	Didaktische Schlussfolgerungen	379
	Literatur	386
	Anhang 1: Auszüge aus vier narrativen Interviews	389

Abbildungsverzeichnis

Abb. 8.1	Alter der befragten weiblichen Studierenden mit Migrationshintergrund (Angaben in Prozent)	159
Abb. 8.2	Verteilung der Herkunftsländer (Angaben in Prozent).	160
Abb. 8.3	Verteilung der Geschwister (Anzahl als Minimum, Maximum und Mittelwert).	161
Abb. 8.4	Verteilung der Studiensemester (Anzahl als Minimum, Maximum und Mittelwert).	161
Abb. 8.5	Verteilung der Studienfächer (Angaben in Prozent)	162
Abb. 8.6	Grad der schulischen Ausbildung der Eltern (Anzahl der Personen)	163
Abb. 8.7	Berufliche Ausbildung der Eltern (Anzahl der Personen)	165
Abb. 8.8	Welche Lebensbereiche sind Ihnen wichtig (Vergleich der arithmetischen Mittelwerte)?	166
Abb. 8.9	Denken Sie bitte an Ihre Schulzeit zurück: Inwieweit trafen diese Merkmale von Schule und Unterricht auf Ihre Schullaufbahn zu (Gut-/Teilweise-gut-Angaben in Prozent)?	168
Abb. 8.10	Von wem ist die Diskriminierung ausgegangen: Schüler oder Lehrender (Angaben in Prozent)?	169
Abb. 8.11	Konkrete Diskriminierungssituation durch Lehrende (Vergleich der arithmetischen Mittelwerte)	170
Abb. 8.12	Wie würden Sie Ihren bisherigen Lebensentwurf in beruflicher und privater Hinsicht am ehesten charakterisieren (Vergleich der arithmetischen Mittelwerte)?	172
Abb. 8.13	Bewegen Sie sich in Ihrer Werte- und Handlungsorientierung zwischen Tradition und Moderne (Angaben in Prozent)?	173
Abb. 8.14	Wie gut schätzen Sie die Ausbildung dieser Fähigkeiten im Rahmen Ihrer schulischen Laufbahn ein (Vergleich der arithmetischen Mittelwerte)?	174

Abb. 8.15	Emotionale und materielle Unterstützung durch die Eltern (Vergleich der arithmetischen Mittelwerte)	175
Abb. 8.16	Was meinen Sie: Hat in der deutschen Gesellschaft heute jeder die Möglichkeit, sich nach seiner Begabung und seinen Fähigkeiten auszubilden (Angaben in Prozent).	176
Abb. 8.17	Wie wichtig sind Ihnen die folgenden Werte und Handlungsorientierungen (Angaben in Prozent)?	177
Abb. 8.18	Leseverhalten junger Frauen mit Migrationshintergrund (Angaben in Prozent)	179
Abb. 11.1	Anzahl der befragten weiblichen Studierenden mit Migrationshintergrund verteilt auf 5 Cluster.	229
Abb. 11.2	Alter in Cluster 1 (21-Jahre-Angaben in Prozent)	231
Abb. 11.3	Russische Herkunft in Cluster 1 (Angaben in Prozent)	231
Abb. 11.4	Anzahl der Geschwister in Cluster 1 (0-Angaben in Prozent)	232
Abb. 11.5	Dominierendes Studienfach in Cluster 1 (Angaben in Prozent).	233
Abb. 11.6	Dominierende Anzahl der Studiensemester in Cluster 1 (Angaben in Prozent)	234
Abb. 11.7	Fehlende schulische und berufliche Abschlüsse Mütter und Väter in Cluster 1 (Ja-Angaben in Prozent)	235
Abb. 11.8	Hochschulabschlüsse Mütter und Väter in Cluster 1 (Ja-Angaben in Prozent).	236
Abb. 11.9	Haupt- bzw. Volksschulabschlüsse Mütter und Väter in Cluster 1 (Ja-Angaben in Prozent)	237
Abb. 11.10	Einstellung über Schule, Hochschule, Erfolg im Beruf, guter Kontakt zu den Eltern und gute Schulleistungen in Cluster 1 (Sehr-wichtig-/Wichtig-Angaben in Prozent).	238
Abb. 11.11	Bedeutung von Lebensbereichen in Cluster 1 (Sehr-wichtig-/Wichtig-Angaben in Prozent)	240
Abb. 11.12	Durch Schule vermittelte emanzipatorische Kompetenzen in Cluster 1 (Gut-Angaben in Prozent)	241
Abb. 11.13	Unterstützung durch Lehrende in Cluster 1 (Teilweise-gut-Angaben in Prozent)	242
Abb. 11.14	Emotionale Unterstützung durch Ermutigung durch die Eltern in Cluster 1 (Stimme-voll-zu-Angaben in Prozent).	243
Abb. 11.15	Formen von Lebensgestaltung in Cluster 1 (Stimme-eher-nicht-zu-Angaben in Prozent).	244

Abb. 11.16	Diskriminierungserfahrungen in der Schule in Cluster 1 (Öfter-Angaben in Prozent)	245
Abb. 11.17	Alter in Cluster 2 (23-Jahre-Angaben in Prozent)	246
Abb. 11.18	Türkische Herkunft in Cluster 2 (Angaben in Prozent)	246
Abb. 11.19	Dominierendes Studienfach in Cluster 2 (Angaben in Prozent)	247
Abb. 11.20	Dominierende Anzahl der Semester in Cluster 2 (Angaben in Prozent)	248
Abb. 11.21	Anzahl der Geschwister in Cluster 2 (0-Angaben in Prozent).	249
Abb. 11.22	Hochschulabschlüsse Mütter und Väter in Cluster 2 (Ja-Angaben in Prozent).	250
Abb. 11.23	Haupt- bzw. Volksschulabschlüsse Mütter und Väter in Cluster 2 (Ja-Angaben in Prozent)	250
Abb. 11.24	Fehlende schulische und berufliche Abschlüsse Mütter und Väter in Cluster 2 (Ja-Angaben in Prozent)	252
Abb. 11.25	Einstellungen über Schule, Hochschule, Erfolg im Beruf, guter Kontakt zu den Eltern und gute Schulleistungen in Cluster 2 (Sehr-wichtig-/Wichtig-Angaben in Prozent).	252
Abb. 11.26	Bedeutung von Lebensbereichen in Cluster 2 (Sehr-wichtig-/Wichtig-Angaben in Prozent)	254
Abb. 11.27	Formen von Lebensgestaltung in Cluster 2 (Stimme-zu-Angaben in Prozent).	255
Abb. 11.28	Durch Schule vermittelte emanzipatorische Kompetenzen in Cluster 2 (Sehr-gut-Angaben in Prozent).	256
Abb. 11.29	Unterstützung durch Lehrende in Cluster 2 (Gut-Angaben in Prozent)	257
Abb. 11.30	Emotionale Unterstützung durch ständige Ermutigung durch die Eltern in Cluster 2 (Stimme-voll-zu-Angaben in Prozent)	258
Abb. 11.31	Diskriminierungserfahrungen in der Schule in Cluster 2 (Öfter-Angaben in Prozent)	258
Abb. 11.32	Alter in Cluster 3 (25-Jahre-Angaben in Prozent)	259
Abb. 11.33	Iranische Herkunft in Cluster 3 (Angaben in Prozent).	260
Abb. 11.34	Dominierendes Studienfach in Cluster 3 (Angaben in Prozent)	261
Abb. 11.35	Dominierende Anzahl der Studiensemester in Cluster 3 (Angaben in Prozent)	262

Abb. 11.36	Anzahl der Geschwister in Cluster 3 (2-/1-Angaben in Prozent)	262
Abb. 11.37	Hochschulabschlüsse Mütter und Väter in Cluster 3 (Ja-Angaben in Prozent).	263
Abb. 11.38	Haupt- bzw. Volksschulabschlüsse Mütter und Väter in Cluster 3 (Ja-Angaben in Prozent)	264
Abb. 11.39	Fehlende schulische und berufliche Abschlüsse Mütter und Väter in Cluster 3 (Ja-/Nein-Angaben in Prozent).	265
Abb. 11.40	Einstellung über Schule, Hochschule, Erfolg im Beruf, guter Kontakt zu den Eltern und gute Schulleistungen in Cluster 3 (Sehr-wichtig-/Wichtig-/Teilweise-wichtig-Angaben in Prozent)	267
Abb. 11.41	Bedeutung von Lebensbereichen in Cluster 3 (Sehr-wichtig-/Wichtig-Angaben in Prozent)	268
Abb. 11.42	Formen von Lebensgestaltung in Cluster 3 (Stimme-zu-Angaben in Prozent).	268
Abb. 11.43	Durch Schule vermittelte emanzipatorische Kompetenzen in Cluster 3 (Weniger-gut-Angaben in Prozent).	269
Abb. 11.44	Unterstützung durch Lehrende in Cluster 3 (Gut-Angaben in Prozent)	270
Abb. 11.45	Emotionale Unterstützung durch ständige Ermutigung durch die Eltern in Cluster 3 (Manchmal-Angaben in Prozent).	272
Abb. 11.46	Diskriminierungserfahrungen in Cluster 3 (Manchmal-Angaben in Prozent).	273
Abb. 11.47	Alter in Cluster 4 (24-Jahre-Angaben in Prozent)	273
Abb. 11.48	Kasachstanische Herkunft in Cluster 4 (Angaben in Prozent)	274
Abb. 11.49	Dominierendes Studienfach in Cluster 4 (Angaben in Prozent)	275
Abb. 11.50	Dominierende Anzahl der Studiensemester in Cluster 4 (Angaben in Prozent)	276
Abb. 11.51	Anzahl der Geschwister in Cluster 4 (1-Angaben in Prozent)	277
Abb. 11.52	Hochschulabschlüsse Mütter und Väter in Cluster 4 (Ja-Angaben in Prozent).	278
Abb. 11.53	Haupt- bzw. Volksschulabschlüsse Mütter und Väter in Cluster 4 (Ja-Angaben in Prozent)	279
Abb. 11.54	Fehlende schulische und berufliche Abschlüsse Mütter und Väter in Cluster 4 (Ja-/Nein-Angaben in Prozent).	280

Abb. 11.55	Einstellung über Schule, Hochschule, Erfolg im Beruf, guter Kontakt zu den Eltern und gute Schulleistungen in Cluster 4 (Sehr-wichtig-/Wichtig-/Teilweise-wichtig-Angaben in Prozent).	281
Abb. 11.56	Bedeutung von Lebensbereichen in Cluster 4 (Sehr-wichtig-Angabe in Prozent).	282
Abb. 11.57	Durch Schule vermittelte emanzipatorische Kompetenzen in Cluster 4 (Weniger-gut-/Teilweise-gut/Gar-nicht-Angaben in Prozent)	283
Abb. 11.58	Unterstützung durch Lehrende in Cluster 4 (Gut-Angaben in Prozent)	284
Abb. 11.59	Emotionale Unterstützung durch ständige Ermutigung durch die Eltern in Cluster 4 (Stimme-eher-nicht-zu-Angaben in Prozent)	285
Abb. 11.60	Formen von Lebensgestaltung in Cluster 4 (Stimme-voll-zu-/Stimme-überhaupt-nicht-zu-Angaben in Prozent)	286
Abb. 11.61	Diskriminierungserfahrungen in der Schule in Cluster 4 (Manchmal-Angaben in Prozent).	287
Abb. 11.62	Alter in Cluster 5 (23-Jahre-Angaben in Prozent)	288
Abb. 11.63	Polnische Herkunft in Cluster 5 (Angaben in Prozent)	288
Abb. 11.64	Dominierendes Studienfach in Cluster 5 (Angaben in Prozent)	290
Abb. 11.65	Dominierende Anzahl der Studiensemester in Cluster 5 (Angaben in Prozent)	290
Abb. 11.66	Anzahl der Geschwister in Cluster 5 (1-Angaben in Prozent)	291
Abb. 11.67	Hochschulabschlüsse Mütter und Väter in Cluster 5 (Ja-Angaben in Prozent).	292
Abb. 11.68	Haupt- bzw. Volksschulabschlüsse Mütter und Väter in Cluster 5 (Ja-Angaben in Prozent).	293
Abb. 11.69	Fehlende schulische und berufliche Abschlüsse Mütter und Väter in Cluster 5 (Ja-/Nein-Angaben in Prozent)	294
Abb. 11.70	Einstellung über Schule, Hochschule, Erfolg im Beruf, guter Kontakt zu den Eltern und gute Schulleistungen in Cluster 5 (Sehr-wichtig-/Wichtig-/Teilweise-wichtig-Angaben in Prozent).	295
Abb. 11.71	Bedeutung von Lebensbereichen in Cluster 5 (Sehr-wichtig-/Teilweise-wichtig-Angaben in Prozent)	296

Abb. 11.72	Durch Schule vermittelte emanzipatorische Kompetenzen in Cluster 5 (Gar-nicht-/Weniger-gut-Angaben in Prozent) . . .	298
Abb. 11.73	Unterstützung durch Lehrende in Cluster 5 (Gut-/Teilweise-gut-Angaben in Prozent)	299
Abb. 11.74	Emotionale Unterstützung durch ständige Ermutigung durch die Eltern in Cluster 5 (Stimme-zu-/Stimme-voll-zu-Angaben in Prozent)	300
Abb. 11.75	Formen von Lebensgestaltung in Cluster 5 (Stimme-voll-zu-/Stimme-zu-Angaben in Prozent)	301
Abb. 11.76	Diskriminierungserfahrungen in der Schule in Cluster 5 (Selten-Angaben in Prozent)	302

Tabellenverzeichnis

Tab. 3.1	Die Ausbildung sozialer Kompetenzen als Anknüpfungspunkt zwischen schulischer Bildungspraxis und schulischer Leistungsanforderung	39
Tab. 3.2	Die Ausbildung personaler Kompetenzen als Anknüpfungspunkt zwischen lebensweltlicher Bildungspraxis und schulischer Leistungsanforderung	39
Tab. 8.1	Anzahl der Teilnehmenden mit und ohne Antwort	158
Tab. 9.1	Qualitative Analyse des Bildungshabitus	213
Tab. 12.1	Anfragen mit Bezug zum allgemeinen Gleichbehandlungsgesetz nach Diskriminierungsmerkmal. Nach Deutscher Bundestag (2013, S. 46)	348
Tab. 12.2	Anfragen zu Bildung nach Form der Diskriminierung. Nach Deutscher Bundestag (2013, S. 50)	349