



„Zur Situation von berufstätigen Studierenden mit
Migrationshintergrund in berufsbegleitenden
Studiengängen an der FH Technikum Wien“

*Ein Kooperationsprojekt zwischen der AK Wien und der FH
Technikum Wien*

Forschungsbericht

Autorinnen:

Annette Sprung, Sonja Gruber

Impressum:

Studie verfasst im Auftrag von:

FH Technikum Wien
MMag. Dr. Sandra Allmayer, MA

International Relations
Managing Diversity & Equality
Fachhochschule Technikum Wien
Hochstädtplatz 6, 1200 Wien
T: +43 1 333 40 77-323
E: sandra.allmayer@technikum-wien.at

Kammer für Arbeiter und Angestellte für Wien

AK Wien – Abteilung Bildungspolitik
Prinz Eugen Straße 20-22, 1040 Wien
T: +43 1 501 65 3137
E: bildungspolitik@akwien.at

Autorinnen:

Ao. Univ.-Prof. Mag. Dr. Annette Sprung
Sonja Gruber, MA

Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft
der Karl-Franzens-Universität Graz
Merangasse 70/II, 8010 Graz
T: +43 316 380 2548
E: annette.sprung@uni-graz.at

Graz, Wien: Juli 2015

Inhaltsverzeichnis

1. Hintergrund, Fragestellung, Studiendesign und kritische Vorbemerkungen	3
1.1 Hintergrund	3
1.2 Fragestellungen und Untersuchungsfeld	3
1.3 Methodische Vorgangsweise	5
1.4 Kritische Anmerkungen zur Konstitution der „Zielgruppe“ und zur Terminologie	5
1.5 Darstellung der Ergebnisse	6
2. Theoretischer Rahmen und empirische Grundlagen	8
2.1 Migrationsland Österreich	8
2.1.1 Migration und Arbeitsmarkt	8
2.1.2 Migration und Bildung	9
2.2 Theoretischer Rahmen	12
2.2.1 Integration – Partizipation – Potenziale	12
2.2.2 Diskriminierung	14
2.2.3 Konzeptionen im Umgang mit Diversität und Diskriminierung	20
3. Ergebnisse der empirischen Analyse	22
3.1 Bildungs- und Berufskarrieren der Befragten / Lebenssituation und relevante Rahmenbedingungen	22
3.2 Migrationsbiografie als Ressource	27
3.2.1 Biografisch bedingte Ressourcen und Kompetenzen – Beschreibung	27
3.2.2 Verwertungskontexte	34
3.2.3 Strategien der Befragten zur Verwertung migrationsbiografischer Potenziale	35
3.2.4 Strategien/Konzepte zur Nutzung migrationsbiografischer Ressourcen auf Seiten der Arbeitgeber	35
3.2.5 Strategien/Konzepte zur Nutzung migrationsbiografischer Ressourcen auf Seiten der FH	37
3.3 Migrationsbiografie als Barriere: Erfahrungen mit Othering und Diskriminierung	41
3.3.1 Diskriminierungsformen, -felder und -merkmale	41
3.3.2 Auswirkungen von und Strategien im Umgang mit Diskriminierung/Othering	48
3.3.3 Erfahrene Unterstützung / Wahrnehmung des Themas an der FH	51
3.4 Berufsbegleitend Studieren: Vereinbarkeit(en)	54
3.4.1 Herausforderungen, Problemstellungen	54
3.4.2 Strategien und erfahrene Unterstützung	58
4. Zusammenfassung der Ergebnisse	60
5. Resümee – Handlungsfelder	65
6. Literatur	67

1. Hintergrund, Fragestellung, Studiendesign und kritische Vorbemerkungen

1.1 Hintergrund

Globalisierung und die damit verbundenen weltweiten Migrationsbewegungen verändern die demografische Struktur der österreichischen Bevölkerung nachhaltig. Dieses Phänomen ist in unterschiedlichen gesellschaftlichen Sphären längst beobachtbar – so auch in der Wirtschaft und im Hochschulwesen. Der Prozentsatz internationaler Studierender an österreichischen Hochschulen beträgt rund 26 %. Der Anteil in den Fachhochschulen liegt mit 15 % im Schnitt unter dem der Universitäten, am höchsten ist er an den Privat-Universitäten (vgl. Österreichischer Integrationsfonds 2014). Diese Zahlen berücksichtigen lediglich die Staatsbürgerschaft und umfassen Personen, die nur zum Zwecke eines Studiums nach Österreich gekommen sind, ebenso wie ausländische Staatsangehörige, die dauerhaft im Land leben. Laut eine an der FH Technikum Wien durchgeführten Studie mit erweiterten Kriterien wiesen im Wintersemester 2012/13 27,8 % der Studierenden an dieser Hochschule einen Migrationshintergrund¹ auf – davon hatten 20 % eine andere Muttersprache als Deutsch oder sind zweisprachig aufgewachsen.²

Schlagworte wie „Internationalisierung“ werden häufig für positive, zukunftssträchtige Entwicklungsperspektiven in Wirtschaft, Forschung und Bildung aufgerufen. Sie bezeichnen aber ebenso neue Herausforderungen, die – im Falle der vorliegenden Studie: durch die Fachhochschule Technikum Wien oder im Arbeitsmarktkontext – zu bewältigen sind. Eine dieser Herausforderungen besteht im Umgang mit einer sich zunehmend diversifizierenden Gruppe der Studierenden an Hochschulen (u.a. in sprachlicher Hinsicht). Dies beinhaltet zum einen großes *Potenzial*, zum anderen wird die Frage nach angemessenen Strukturen, didaktischen Konzepten und *Unterstützungsmaßnahmen* aufgeworfen.

1.2 Fragestellungen und Untersuchungsfeld

Das Interesse der Auftraggeber der vorliegenden Studie – es sind dies die Arbeiterkammer Wien (AK) und die FH Technikum Wien (FHTW) – bestand darin, Wissen über die Arbeits-, Lebens- und Studiensituation von *Studierenden mit Migrationsbiografien* in den berufs begleitenden Studiengängen der FH Technikum Wien zu generieren. Die Analyse soll die Erfahrungen der Studierenden im Spannungsfeld zwischen Erwerbstätigkeit, Studium und sonstigen Lebensbereichen erfassen – mit dem bereits angedeuteten doppelten Blick auf *Potenziale* sowie auf mögliche *Problemstellungen*. Unter den zahlreichen Diversitätskategorien (wie Gender, Alter, Behinderung, Herkunft o.a.) liegt der Fokus der Untersuchung auf

¹ Nach Definition der Statistik Austria Personen, deren beide Elternteile im Ausland geboren wurden.

² Zahlen basierend auf einer Fragebogenerhebung im Rahmen einer Diversity-Ist-analyse an der FH Technikum Wien im WS 2012/13.

dem Merkmal „Migrationsbiografie“. Intersektionelle Einflüsse anhand weiterer Differenzmerkmale wurden so weit wie möglich berücksichtigt – insbesondere jedoch Aspekte von Geschlecht und sozialer Herkunft. Das Ziel der Untersuchung besteht in der Bereitstellung von Grundlagen, aus denen Handlungsfelder für Maßnahmen zur Förderung von Potenzialen und Chancengleichheit abgeleitet werden können.

Die Analyse zielte nicht auf internationale Studierende im weitesten Sinn ab, sondern auf „Studierende mit Migrationshintergrund“, die entweder bereits in Österreich aufgewachsen oder selber nach Österreich eingewandert sind, um hier ihren Lebensmittelpunkt auch auf längere Sicht zu etablieren. Damit wurden jene Gruppen, die ausschließlich zum Zwecke eines Studiums ins Land kommen, nicht berücksichtigt.³ Der Fokus lag auf so genannten Bildungsinländer_innen⁴ (Matura bzw. Lehre u. Studienberechtigungsprüfung/ Qualifikationsprüfung in Österreich erworben), welche unselbständig erwerbstätig sind. Bei der Auswahl der Interviewpartner_innen wurde zudem ein Schwerpunkt auf Personen gelegt, von denen angenommen wird, dass sie nicht zu den privilegiertesten Studierendengruppen zählen (etwa weil ihre Erstsprache nicht Deutsch oder Englisch ist bzw. sie nicht aus ökonomisch gut situierten Herkunftsländern kommen)⁵.

Der für die Studie zur Verfügung stehende Rahmen legte es nahe, sich mittels qualitativer Interviews auf eine spezifische Perspektive zu konzentrieren – es waren dies die *Erfahrungen der Studierenden*. Es sei betont, dass mit qualitativen Interviews stets eine subjektive Darstellung der Erzähler_innen erhoben wird und das Ziel einer Befragung dieser Art und des vorliegenden Umfangs nicht den Anspruch der Repräsentativität erhebt. Die Studie soll vielmehr dazu beitragen, Facetten des erforschten Phänomens ausdifferenzieren und näher beschreib- sowie verstehbar zu machen. Die Erkenntnisse geben u.a. auf folgende Fragestellungen Antwort: Wie beschreiben und deuten Studierende ihre aktuelle Lebenssituation? Welche Problemtributionen formulieren sie? Welche Strategien haben sie entwickelt? Wie sehen sie selber ihre Potenziale und insbesondere die Bedeutung ihrer Migrationsbiografie? Welche Wünsche und Bedürfnisse äußern sie in Bezug auf ihr Umfeld (Arbeit – Studium – Familie/Freunde – Gesellschaft)? Die im Rahmen der Analyse vorgenommenen Interpretationen der Ergebnisse sollen als Diskussionsimpuls für die Auftraggeber_innen sowie als Grundlage für etwaige weiterführende Untersuchungen dienen.

Auch wenn wir dezidiert auf Einflüsse einer Migrationsbiografie eingehen, muss doch vorweg klargestellt werden, dass nicht alle Ergebnisse als migrationsbedingt oder gar „migrationstypisch“ gelesen werden dürfen. Anderenfalls müsste man in einer größer angelegten Studie beispielsweise mit Vergleichsgruppen o.ä. arbeiten. Manche der vorgefundenen

³ Klar ist jedoch, dass eine eindeutige Unterscheidung zwischen temporärer und langfristiger Zuwanderung zuweilen schwer möglich ist, da moderne Migrationsmuster (transnationale Migration) oftmals eine Mischung aus unterschiedlichen Migrationstypen darstellen und deren Verlauf von den Individuen auch häufig nicht eindeutig geplant oder planbar ist.

⁴ Da die Vielfalt an Bildungsbiografien groß ist und häufig Teile des Bildungsweges in mehreren unterschiedlichen Ländern absolviert wurden, galt als Voraussetzung für eine Teilnahme an der Studie Ausbildung und/oder Erwerbstätigkeit in Österreich von mindestens zwei Jahren, vorzugsweise aber länger.

⁵ Zweifelsohne stellen derartige Annahmen eine gewisse Pauschalisierung dar, die beschriebenen Kriterien wurden jedoch mit aller Vorsicht dennoch berücksichtigt, da es den Auftraggeber_innen auch darum geht, Unterstützung insbesondere für potenziell benachteiligte Gruppen zu entwickeln.

Phänomene dürften auch Studierende ohne Migrationshintergrund in ähnlicher Weise betreffen (etwa eine Mehrfachbelastung durch Berufstätigkeit, Studium, Familie), andere wiederum hängen direkt mit dem Migrationshintergrund zusammen (wie Rassismuserfahrungen oder rechtliche Barrieren). In einigen Fällen besteht zwar kein eindeutiger oder kausaler Zusammenhang zwischen Phänomen und Migrationshintergrund, aber es ist zu vermuten, dass migrationsbedingte Faktoren Herausforderungen zusätzlich verschärfen.

1.3 Methodische Vorgangsweise

Die Studie wurde im Zeitraum Februar bis Juli 2015 durchgeführt. Die inhaltsanalytische Auswertung der empirischen Daten beruht auf qualitativen problemzentrierten Interviews mit 13 Studierenden aus berufsbegleitenden Bachelor- und Masterstudiengängen der FH Technikum Wien. Die Respondent_innen nahmen freiwillig an der Studie teil, indem sie sich auf eine entsprechende, breite Aussendung über den Verteiler der Studierendenvertretung an alle in Frage kommenden Studiengänge gemeldet hatten. Bei der Auswahl der Interviewpartner_innen wurde versucht, möglichst unterschiedliche Merkmale zu berücksichtigen – wie z.B. Geschlecht und Alter, eine Streuung über mehrere (sieben) Studiengänge, unterschiedliche Erstsprachen und familiäre Bildungshintergründe, unterschiedliche Aufenthaltsdauer in Österreich, Unterschiede im Rechtsstatus, etc. Es wurden schlussendlich Interviews mit fünf Frauen und acht Männern analysiert. Weitere Angaben zu den Befragten werden in einer Übersichtstabelle in Kapitel 3.1 veranschaulicht, wobei zur Wahrung der Anonymität keine Zuordnung nach Studiengang erfolgt und das genaue Herkunftsland nicht genannt wird.

Der theoretische Rahmen umfasst Diskriminierungs- und Rassismustheorien, Ansätze zu Mehrsprachigkeitsforschung, zu den Kapitalsorten nach Bourdieu und Anerkennungsfragen sowie allgemeine Grundlagen zu migrationsgesellschaftlichen Entwicklungen.

1.4 Kritische Anmerkungen zur Konstitution der „Zielgruppe“ und zur Terminologie

Es kann nicht oft genug betont werden, dass es höchst problematisch ist, „Menschen mit Migrationshintergrund“ als eine spezifische soziale Gruppe zu betrachten – sei es in politischen Diskursen oder in wissenschaftlichen Analysen. Neben der Tatsache, dass die Gruppe jener Personen, denen ein so genannter Migrationshintergrund zugeordnet wird, in sich höchst heterogen ist, wird in kritischen Ansätzen der Migrationsforschung zu Recht problematisiert, dass mit der Betonung eines „Migrationshintergrundes“ einem bestimmten Merkmal besondere Relevanz verliehen wird – ganz unabhängig davon, ob sich die betreffenden Personen mit den jeweiligen Zuschreibungen identifizieren können und sie selbst ihrem „Migrationshintergrund“ überhaupt Bedeutung beimessen. Postkoloniale Theoretiker_innen haben den Prozess der Zuschreibung von Fremdheit als „*Othering*“ (Said

1991; Bhabha 1994) bezeichnet, wobei sich neben der Konstruktion eines generellen „Andersseins“ auch globale Ungleichheitsverhältnisse in einer Hierarchisierung von Herkunftsländern widerspiegeln („gute und schlechte Fremde“).

Einschlägige Forschung erfolgt somit niemals unabhängig vom gesellschaftlichen Kontext, im konkreten Fall vor dem Hintergrund eines häufig negativ konnotierten und ausgrenzenden Migrationsdiskurses in Österreich. Damit sind die verwendeten Begrifflichkeiten, wie z.B. „Migrationshintergrund“, auch keineswegs als neutrale Termini zu bezeichnen. Man könnte im Anschluss an diese Überlegungen also hinterfragen, warum mit der vorliegenden Studie einmal mehr gerade „Studierende mit Migrationshintergrund“ in den Blick genommen werden (eventuell sogar mit dem Ziel, diese dann „besonders“ zu behandeln, zu unterstützen etc.?). Umgekehrt würde ein Nicht-Thematisieren der Bedeutung von Herkunft in unserer Gesellschaft wiederum real existierende Ungleichheits- und Ausgrenzungsphänomene – auch wenn diese auf sozialen Konstruktionen beruhen – verschleiern. Aus diesem Grund erscheint es uns wichtig, die genannten Kategorien zu analytischen Zwecken nicht ganz fallen zu lassen, aber sie mit der gebotenen Vorsicht und Reflexivität zu verwenden. Man bewegt sich damit permanent im angesprochenen Spannungsfeld zwischen dem Othering einerseits und einer De-Thematisierung von Benachteiligung andererseits. Der Blick auf Erfahrungen von Menschen mit Migrationsbiografien muss jedenfalls offen dafür sein, dass dieses Merkmal auch als irrelevant zurückgewiesen werden darf. Ebenso sind bei der Entwicklung von Strategien auf Basis der Forschungsergebnisse die genannten Gefahren reflexiv zu berücksichtigen. Letztlich sollte aus unserer Sicht ein gesellschaftliches Ziel darin bestehen, dass „Diversität“ als Normalität anerkannt ist und Merkmale wie eine Migrationsbiografie nicht zur Quelle von Ausschlüssen werden dürfen.

1.5 Darstellung der Ergebnisse

Im nun folgenden Abschnitt des vorliegenden Forschungsberichtes fassen wir überblicksrelevant relevante statistische Daten zusammen und skizzieren den theoretischen Rahmen der Untersuchung (Kapitel 2). Das dritte Kapitel beinhaltet die Ergebnisse der empirischen Analyse: Nach einem Überblick über ausgewählte Merkmale der befragten Studierenden (3.1) wird in Kapitel 3.2. herausgearbeitet, inwieweit die Befragten ihre Migrationsbiografie als Ressource ansehen und dies auch in konkrete, auf dem Arbeitsmarkt oder im Studium einsetzbare Kompetenzen transferieren. Es wird gezeigt, welche Potenziale im Detail eine Rolle spielen, welche Erfahrungen die Studierenden damit bisher gemacht haben und welche Rahmenbedingungen zur Förderung oder Hemmung der Potenziale identifiziert werden konnten. Kapitel 3.3. beleuchtet Faktoren und Praxen, welche die Migrationsbiografie zum Nachteil werden lassen – es wird analysiert, welche Diskriminierungserfahrungen vorliegen, wie diese auf die Individuen wirken und wie ihnen begegnet wird bzw. begegnet werden könnte. In Abschnitt 3.4. liegt der Fokus auf der Vereinbarkeit der verschiedenen Lebensbereiche, welche die Studierenden bewältigen müssen. Der Bericht wird von einer Zusam-

menfassung der Ergebnisse und einem Resümee mit Ansatzpunkten für Diversity-Strategien abgerundet.

Die unterschiedlichen Blickrichtungen weisen zahlreiche Schnittstellen auf, da sie letztlich nur unterschiedliche Perspektiven auf dieselbe Thematik richten (z.B. verweist der Blick auf ungenutzte Potenziale oftmals gleichzeitig auf dahinterstehende Diskriminierungen). Insofern lassen sich in der Darstellung der Ergebnisse Wiederholungen nicht gänzlich vermeiden, wir haben uns jedoch bemüht diese gering zu halten.

2. Theoretischer Rahmen und empirische Grundlagen

2.1 Migrationsland Österreich

Aktuelle gesellschaftliche Entwicklungen in Österreich sind durch komplexe Einflüsse bedingt, nicht zuletzt stellt das globale Migrationsgeschehen ein konstitutives Merkmal sozialen Wandels dar. Migration und die damit verbundenen Herausforderungen weisen, weltweit betrachtet, in den einzelnen Nationalstaaten vielfältige historische Traditionen auf und werden auch entsprechend unterschiedlich diskutiert und bearbeitet. Die beginnt bei der Frage des Selbstverständnisses eines Landes (Migrationsgesellschaft als „Normalität“?) und reicht bis hin zu den jeweiligen Repräsentations- und Integrationspolitiken. Österreich hat sich lange Zeit – trotz anderslautender statistischer Realitäten – nicht als Migrationsland definiert. Der Topos ist nach wie vor umstritten, wenngleich mittlerweile politische Konzepte und Instrumente implementiert wurden. Faktisch gehen umfangreiche Ein- sowie Auswanderungsbewegungen vor sich. Mit 1. Jänner 2015 lebten ca. 1,146 Millionen Personen ausländischer Staatsangehörigkeit in Österreich, was einem Anteil von 13,3 % an der Gesamtbevölkerung entspricht. Der Anteil der Personen mit Migrationshintergrund betrug 20,4 % (1,715 Millionen), darunter 460.000 % bereits in Österreich Geborene. 39 % der Personen mit Migrationshintergrund stammen aus einem EU/EWR Staat und der Schweiz, 29 % aus den Nachfolgestaaten Jugoslawiens (exklusive Slowenien und Kroatien) und 15 % aus der Türkei (vgl. Statistik Austria 2015, S. 23ff.).

Im Jahr 2014 wanderten 170.100 Personen nach Österreich ein, aber auch 97.800 Menschen verließen das Land (vgl. ebd., S. 8). Der Fokus dieser Studie liegt auf Immigration, weswegen die Auswanderung und ihre Folgen hier nicht näher beleuchtet werden. Es sei jedoch im Zusammenhang mit den Schwerpunkt der Studie erwähnt, dass mehr Hochqualifizierte das Land verlassen als zuziehen – eine für die Wirtschaft durchaus relevante Thematik (Brain Drain). Der folgende Überblick wirft einige Schlaglichter auf statistische Daten und Fakten rund um die Kernthemen der Studie – Migration und Arbeitsmarkt bzw. Bildung.

2.1.1 Migration und Arbeitsmarkt

Rund 20 % der in Österreich lebenden Gesamtbevölkerung im Erwerbsalter⁶ sind Anfang 2014 Personen mit ausländischem Geburtsort (ca. 1,142 Millionen Menschen), in Wien sind es sogar 39 %. Davon kommen ca. 42 % aus EU-/EWR-Staaten oder der Schweiz. Die größte Gruppe stammt aus Deutschland, gefolgt von der Türkei und Bosnien/Herzegowina sowie Serbien. Die Einwanderung der letzten Jahre wird insbesondere durch Migrant_innen aus Deutschland sowie den neueren EU-Mitgliedsstaaten wie Rumänien, Ungarn, Polen oder der Slowakei geprägt (vgl. Österreichischer Integrationsfonds 2015). Traditionell verteilen sich Personen mit Migrationshintergrund nicht gleichmäßig über alle Branchen des

⁶ 15-64 Jahre

Arbeitsmarktes, sondern sind besonders stark in der Gastronomie sowie den Unternehmensdienstleistungen (Gebäudereinigung, Leiharbeit) vertreten. Ein Großteil ist als Arbeiter_in beschäftigt (45 % gegenüber 23 % bei Nicht-Migrant_innen).

Die Erwerbsquote der Bevölkerung mit Migrationshintergrund liegt bei 65 % (ohne Migrationshintergrund: 74 %), bedingt vor allem durch die niedrigere Erwerbsbeteiligung bei Frauen. Die Arbeitslosigkeit von Migrant_innen ist im Schnitt deutlich höher (12,1 % bei Ausländer_innen gegenüber 7,6 % bei österreichischen Staatsangehörigen), was verschiedene Ursachen hat, wie z.B. die Beschäftigung in krisenanfälligen Branchen, häufigere Leiharbeitsverhältnisse und prekäre Rahmenbedingungen, etc. (vgl. Statistik Austria 2015, S. 11).

Obwohl es eine durchaus hohe und wachsende Zahl an höher qualifizierten Einwander_innen gibt, können diese ihre Ausbildungen häufig nicht adäquat am Arbeitsmarkt verwerten. In einer Studie aus dem Jahr 2008 gaben 28 % der Befragten an, unter ihrem Bildungsniveau beschäftigt zu sein, hingegen traf das nur auf 10 % der Personen ohne Migrationshintergrund zu (vgl. ebd., S. 58). Frauen sind häufiger betroffen als Männer. Des Weiteren arbeiten Drittstaatsangehörige öfter unter ihrer Qualifikation (vgl. Biffel, Pfeffer, Skrivanek 2012, S. 23). Auch eine Analyse der OECD weist Österreich als ein Land aus, in dem Dequalifizierung besonders deutlich ausgeprägt ist (vgl. Krause, Liebig 2012).

2.1.2 Migration und Bildung

Qualifikationsniveaus

Ein Vergleich des Qualifikationsniveaus zwischen Migrant_innen und Nicht-Migrant_innen ergibt eine Überrepräsentation von Migrant_innen in den höchsten⁷ (35 % gegenüber 30 % bei Nicht-Migrant_innen), aber auch in den niedrigsten Qualifikationsbereichen. Die Qualifikationen sind jedoch nach Herkunftsländern unterschiedlich verteilt, gerade die „klassischen“ Einwanderergruppen aus dem ehemaligen Jugoslawien und der Türkei bringen nur in geringer Zahl Hochschulabschlüsse mit. In der zweiten Generation erfolgt mittlerweile eine Annäherung der durchschnittlichen Bildungsabschlüsse an jene der Bevölkerung ohne Migrationshintergrund. Im Vergleich zur Elterngeneration sind unter deren Nachkommen erheblich weniger Personen vertreten, die lediglich Pflichtschulabschluss aufweisen und es gibt demgegenüber einen wesentlich erhöhten Anteil von Berufs- und Fachschulabsolvent_innen (53 % versus 34 % in der ersten Generation) (vgl. Österreichischer Integrationsfonds 2015).

Zur Situation in österreichischen Schulen

Da spätere Aus- und Weiterbildungswege eng mit schulischen Grundlagen und Erfahrungen zusammenhängen, seien an dieser Stelle auch ein paar Aspekte aus dem Sektor Schule angeführt: Kinder mit ausländischer Staatsbürgerschaft bzw. mit einer anderen Erst-

⁷ Matura oder Hochschulabschluss

sprache als Deutsch konzentrieren sich nach wie vor in Schultypen mit niedrigem Leistungsniveau. Sie sind in Sonderschulen überrepräsentiert, in allgemeinbildenden und auch berufsbildenden höheren Schulen hingegen unterrepräsentiert. Der Anteil ausländischer Kinder (insgesamt 11 % aller Schüler_innen) betrug im Jahr 2014 18 % in Sonderschulen, in maturaführenden Schulen hingegen 9 % (AHS) bzw. 8 % (BHS). Bei Herkunftsgruppen aus dem ehemaligen Jugoslawien und der Türkei ist die Über- bzw. Unterrepräsentation noch deutlicher ausgeprägt, für Kinder aus dem EWR trifft die genannte Verteilung hingegen gar nicht zu, sie sind etwa in höheren Schulen überdurchschnittlich vertreten. Gut 12 % der Kinder, die nicht Deutsch als Erstsprache haben, setzen nach der 8. Schulstufe den Schulbesuch nicht fort (gegenüber 4 % der deutschsprachigen) (vgl. Statistik Austria 2015, S. 44, vgl. Moser 2012).

In internationalen Vergleichsstudien wie PISA schneiden Kinder mit Migrationsgeschichte im Schnitt schlechter ab als ihre mehrheitsangehörigen Kolleg_innen (vgl. Herzog-Punzenberger/Unterwurzacher 2009, S. 171ff., Bacher 2010). Es gibt zu den Leistungsunterschieden in Schulen mehrere Erklärungsansätze, viele Befunde deuten auf einen Zusammenhang mit dem sozialen Status und der Verfügung über kulturelles Kapital seitens der Familien hin (vgl. Weiss/Unterwurzacher 2007, S. 241). Weitere Faktoren werden in der Wohnnachbarschaft, der Zusammensetzung der Schulklassen sowie systemisch-strukturellen Aspekten des Schulwesens verortet (vgl. Herzog-Punzenberger/Unterwurzacher 2009, S. 175ff.). Die Realität eines mehrsprachigen Aufwachsens ist per se – das zeigen viele wissenschaftliche Untersuchungen – noch kein Grund für eine ungünstige Bildungskarriere von Kindern (vgl. Herzog-Punzenberger/Schnell 2012, S. 234).

Hochschulen

Ca. 90.000 Studierende mit ausländischer Staatsbürgerschaft besuchten im Wintersemester 2013/2014 Hochschulen in Österreich (also rund 26 % aller Studierenden) – die Tendenz ist weiterhin steigend. Der Anteil ist an Universitäten wesentlich höher als an Fachhochschulen (15 %).

Die meisten Studierenden kommen aus EU-/EWR-Staaten bzw. der Schweiz – allen voran Deutschland. So sind zum Beispiel 10 % aller Studierenden an öffentlichen Universitäten Deutsche (Anteil innerhalb der internationalen Studierenden: 36 %), gefolgt von italienischen Staatsbürger_innen (v.a. aus Südtirol). Der Anteil türkischer Studierender liegt bei 1,4 %, an Fachhochschulen lediglich bei 0,2 %. (vgl. Österreichischer Integrationsfonds 2014, S. 3). Deren Beteiligung zeigt dennoch eine leicht steigende Tendenz auf.

Die angeführten Statistiken verwenden die Kategorie „Migrationshintergrund“ nicht und unterscheiden nicht zwischen Personen, die lediglich zum Zwecke des Studiums nach Österreich kommen oder eine permanente Einwanderung anstreben bzw. bereits im Land gelebt haben. Daher bringt ein Blick auf die Studierenden-Sozialerhebung 2011 weitere Einsichten (vgl. Zaussinger et al. 2012):

82 % aller Studierenden waren 2011 so genannte Bildungsinländer_innen, das heißt, dass sie ihre Berechtigung für ein Studium in Österreich erworben haben. Der Anteil der Studierenden mit Migrationshintergrund unter den Bildungsinländer_innen lag bei 7 %. 18 % aller Studierenden, so ein weiteres Ergebnis, waren hingegen Bildungsausländer_innen, wobei für rund drei Viertel von ihnen Deutsch die Erstsprache war. Aus den Zahlen der Studierenden-Sozialerhebung ergibt sich, dass etwa 5 % aller Studierenden weder eine inländische Studienberechtigung noch Deutsch als Erstsprache hatten. Die Analyse zeigt ferner, dass Studierende mit Migrationshintergrund überdurchschnittlich häufig aus höheren Schichten kommen.

2.2 Theoretischer Rahmen

Ein Ziel der vorliegenden Studie besteht darin, Grundlagen für Maßnahmen zur Förderung von Potenzialen und Chancengleichheit zu erheben. Eine derartige Zielsetzung impliziert, dass es einen Handlungsbedarf in Bezug auf die Gleichstellung bzw. Förderung von Studierenden mit Migrationsbiografien gibt. Es folgen daher in aller Kürze einige Ausführungen zu den damit assoziierten Theoriefeldern „Partizipation/Integration“ unter besonderer Berücksichtigung der Rolle von Sprache, ferner zu „Diskriminierung“ und zu Konzeptionen des Umganges von Institutionen mit migrationsbedingten Herausforderungen (Diversity-Strategien, Antidiskriminierung).

2.2.1 Integration – Partizipation – Potenziale

Menschen mit Migrationsbiografien sind in vielen gesellschaftlichen Sphären noch nicht entsprechend ihrem Bevölkerungsanteil repräsentiert – z.B. in höheren Schultypen. Von Integration bzw. Partizipation – oder weiter gefasst: sozialer Gerechtigkeit – kann erst dann gesprochen werden, wenn potenziell alle gesellschaftlichen Bereiche auch für Menschen mit einer Migrationsbiografie gleichermaßen zugänglich sind und Herkunft nicht als Barriere wirksam wird (vgl. u.a. Perko/Czollek 2007). Soziale Ungleichheit verläuft entlang unterschiedlicher, sich auch überkreuzender Differenzlinien. So sind gerade für einen Zugang zu höherer Bildung ebenso sozio-ökonomische Faktoren, der Bildungsstand der Eltern uvm. ausschlaggebend. Nicht zuletzt deshalb ist das Spektrum der Erfahrungen und Lebenslagen von Gruppen und Personen mit Migrationsgeschichte sehr breit.

In der wissenschaftlichen Literatur finden sich, ebenso wie im politischen Diskurs, unterschiedliche Definitionen des Integrationsbegriffes, vielfach werden mehrere Ebenen der Integration unterschieden (strukturell – sozial – kognitiv – identifikatorisch) und „Integration“ als wechselseitiger Anpassungsprozess bestimmt (vgl. Perchinig 2010). Das heißt, dass sowohl Anstrengungen der Individuen auf der einen Seite als auch strukturelle Anpassungen auf der anderen Seite erfolgen (sollen). Folglich sind etwa auch Institutionen – im Konkreten die Hochschulen, Arbeitgeber_innen, Interessenvertretungen und politische Instanzen (rechtliche Hürden) – gefordert, Barrieren der Partizipation und Chancengerechtigkeit zu identifizieren und diese abzubauen. Im öffentlichen Diskurs liegt der Schwerpunkt allerdings häufig auf der Forderung der individuellen Anpassungsleistungen. Der Terminus „Partizipation“ impliziert klarer als der Integrationsbegriff ein aktiv mitgestaltendes Element und akzentuiert den Aspekt der bürgerschaftlichen Teilhaberechte und -chancen.⁸

⁸ B. Perchinig schlägt im Anschluss an Amartya Sen vor, auf „Verwirklichungschancen“ abzielen – dieser Ansatz geht über materielle Ressourcen hinaus und berücksichtigt auch die Befähigung zur autonomen Lebensgestaltung (vgl. Perchinig 2010, S. 25f.).

Potenziale

Entgegen den verbreiteten defizitären Perspektiven auf Menschen mit Migrationsbiografien wird – insbesondere in Diversitätsansätzen – der Blick auf spezifische Potenziale eingewanderter Menschen und ihrer Nachkommen gerichtet. Wie bereits in Kapitel 1 gezeigt wurde, bringen Migrant_innen beispielsweise diverse gefragte Qualifikationen und Kompetenzen mit, die sie auf dem österreichischen Arbeitsmarkt aber nicht adäquat verwerten können. Eine Diskussion über erleichterte Anerkennungsbestimmungen⁹ ist im Gange, aber noch nicht so weit gediehen wie z.B. in Deutschland, wo im Jahr 2012 ein neues Anerkennungsgesetz in Kraft trat. Abgesehen von rechtlichen Hürden in Bezug auf die Gültigkeit von Zertifikaten bedarf es jedoch auch einer verstärkten tatsächlichen Anerkennung der Kompetenzen seitens der Arbeitgeber_innen.

Abgesehen von zertifizierten Qualifikationen spielen auf dem Arbeitsmarkt stets auch informell erworbene Kompetenzen und Wissen eine Rolle. Im Anschluss an Bourdieus Kapitaltheorie stellen wir daher in unserer Studie auch die Frage nach dem „inkorporierten kulturellen Kapital“ (vgl. Bourdieu 2005a, S. 55), und zwar im speziellen Fall jenem Kapital, das mit einer Migrationsbiografie verbunden ist und keine institutionalisierte Form (etwa durch Zertifikate) aufweist. Es wären die zum Beispiel Sprachkenntnisse aufgrund der Herkunft oder auch kulturelles Wissen sowie Systemkenntnisse über die Herkunftsländer, welche in globalen Wirtschaftsbeziehungen durchaus bedeutsam sein können. Wir schlagen vor, hier eher von Ressourcen und Potenzialen zu sprechen, da diese nicht automatisch Kompetenzen darstellen, solange sie nicht in konkreten Kontexten verwertbar gemacht werden. Von „kulturellem Kapital“ wäre also erst auszugehen, wenn die genannten Fähigkeiten auch in andere Formen von Kapital (ökonomisches, soziales, symbolisches Kapital) transferiert werden können (vgl. Erel 2010, S. 643). Wir versuchten anhand der Interviews herauszufinden, inwieweit sich die Befragten derartiger Potenziale selbst überhaupt bewusst sind, inwieweit sie konkret gefördert und nachgefragt werden (im Studium und auf dem Arbeitsmarkt) bzw. auch inwieweit die Befragten aktive Strategien zu deren Verwertung realisieren.

Sprache – Mehrsprachigkeit

Dass Migrant_innen die deutsche Sprache erlernen sollen, wird oftmals als „Schlüssel zur Integration“ bezeichnet (vgl. Plutzer 2010). Zweifelsohne stellt Kommunikationsfähigkeit – unabhängig von einer Migrationsbiografie – für Leben, Arbeiten und aktive Bürger_innenschaft in einer Gesellschaft eine wesentliche Kompetenz dar. Inwiefern das jedoch notwendigerweise mit der deutschen Sprache (und auf welchem Niveau?) verknüpft sein muss, wird weitgehend undifferenziert diskutiert. Ein Teil der nach Österreich eingewanderten Menschen wird per Gesetz zum Nachweis von Deutschkenntnissen verpflichtet

⁹ Vgl. zu den Ursachen für Anerkennungsprobleme in Österreich Kukovetz/Sadjed/Sprung 2014, S. 221ff.

(„Integrationsvereinbarung“¹⁰), ein anderer Teil (EU-Bürger_innen) hingegen bleibt davon unbehelligt. Außerdem kann je nach Arbeits- und Lebensbereich eventuell auch eine andere Umgangssprache (meist Englisch) vorrangig sein. Es wäre daher aus unserer Sicht notwendig, genauer zu reflektieren, in welchen Kontexten sich die Betroffenen bewegen und behaupten müssen, welches Niveau an Deutschkenntnissen jeweils erforderlich ist und wie sonstige Sprachkompetenzen als Potenzial gewürdigt und genutzt werden können.

Migrant_innen erleben in vielen Situationen, dass ihre (Deutsch-)Sprachkompetenzen als nicht ausreichend angesehen werden. Als Konsequenz verfestigt sich oftmals, trotz aller getätigten Lerneranstrengungen, ein Gefühl der persönlichen Unzulänglichkeit („mein Deutsch ist niemals gut genug“), das sich wiederum hemmend auf die Handlungsfähigkeit der Akteur_innen auswirken kann (vgl. dazu Forschungsergebnisse aus Sprung 2011). Ein Akzent bzw. der eine oder andere Grammatikfehler werden zu Hürden, die in den meisten Fällen, sachlich betrachtet, nicht problematisch sein dürften. Jedoch: In einer durch spezifische Zugehörigkeitsordnungen strukturierten Gesellschaft, in der die Positionen im sozialen Raum wesentlich auch durch Machtverhältnisse und symbolisches Kapital bestimmt werden, geht es vielfach eben nicht um die makellose Beherrschung von Grammatik und Vokabular, sondern darum, wer in einer Gesellschaft zu sprechen legitimiert ist und wer darin Gehör findet. Sprache wäre somit also nicht nur als Sprachvermögen, sondern auch als Kapital im Bourdieu'schen Sinne zu betrachten (vgl. Bourdieu 2005b, Sprung 2011, 150ff.). Im Anschluss an Dirim (2010) sind sachlich nicht zu rechtfertigende Ausschlüsse aufgrund nicht-perfekter Sprachkenntnisse oder die pauschale Abwertung bestimmter Sprachen als linguizistische (Diskriminierungs-)Praxen zu bezeichnen.

Die in öffentlichen Diskursen und zahlreichen Bildungsdokumenten der Europäischen Union propagierte Mehrsprachigkeit wird im Migrationskontext jedoch eher selten als Ressource wahrgenommen, im Vordergrund steht eine defizitäre Perspektive auf die Deutschkenntnisse. Außerdem sind einzelne Sprachen mit unterschiedlichem Prestige verknüpft und nicht jede Art der Mehrsprachigkeit ist positiv konnotiert. Aus diesem Grund haben wir auch in unseren Interviews versucht herauszufinden, inwiefern die Mehrsprachigkeit von den Akteur_innen aktiv als Kapital eingesetzt wird bzw. sie dementsprechende Rückmeldungen in der Arbeitswelt oder im Studium erhalten. Da wir uns mit der Studie auf Bildungsinländer_innen fokussiert haben, wäre anzunehmen, dass das Thema (der deutschen) Sprache kaum relevant ist, was sich jedoch nicht bestätigt hat.

2.2.2 Diskriminierung

Wie bereits erwähnt, beinhaltet eine diversitätsorientierte Perspektive neben der Frage nach Potenzialen von Vielfalt auch jene nach Benachteiligungen, die mit „Unterschiedlich-

¹⁰ Die „Integrationsvereinbarung“ schreibt Neuzuwander_innen den Erwerb von Deutschkenntnissen vor. EU-BürgerInnen sind davon ausgenommen.

keit“ verknüpft sein können – in diesem Falle ist also von Ungleichheit zu sprechen. Wir skizzieren daher im Folgenden einen diskriminierungstheoretischen Analyserahmen, der unterschiedliche Diskriminierungsmerkmale berücksichtigt, ein Schwerpunkt wird jedoch auf Ausschlüsse im Kontext von Migration und somit auch auf rassistische Benachteiligungen gelegt.

Diskriminierung bedeutet in einer allgemeinen Definition, Unterschiede aufgrund tatsächlicher oder zugeschriebener Gruppenmerkmale zu machen und diese zu bewerten. Im sozialwissenschaftlichen Kontext meint Diskriminierung die Ungleichbehandlung von Menschen bzw. Gruppen von Menschen. Diese kann auf einer interaktionellen, institutionellen oder strukturellen Ebene angesiedelt sein: Diskriminierung geht von Einzelpersonen ebenso aus wie von Gruppen, darüber hinaus lassen sich diskriminierende Praxen in institutionalisierter Form in Organisationen und Strukturen auffinden, wie z.B. im Schulwesen (vgl. Gomolla/Radtke 2009, S.16ff.) oder im Rechtssystem. Die Merkmale (Diskriminierungsgründe), an denen Unterscheidungen und negative Bewertungen festgemacht werden, sind z.B. Migrationshintergrund, Alter, Klassenzugehörigkeit, Gender oder Behinderung. Menschen, die nach Österreich einwandern bzw. deren Familien migriert sind, werden häufig aufgrund der an eine Migrationsgeschichte geknüpften ethnizierenden bzw. rassistischen Zuschreibungen benachteiligt – allerdings sehr stark abhängig von den jeweiligen Herkunftsländern. Die Felder, in denen sich Diskriminierung realisiert, reichen vom Arbeitsplatz über den Wohnbereich bis hin zum Bildungswesen. Im Anschluss an Goffman (2005) ist von einem „Stigma“ zu sprechen, wenn ein Merkmal erst durch einen sozialen Kontext entsteht bzw. Relevanz erhält. Das Merkmal an sich (z.B. Hautfarbe) führt nicht zwingend zu Benachteiligung, dies mag in einem bestimmten Umfeld zutreffen, in einem anderen gar nicht (vgl. Hansen 2009).

Migrationsbezogene bzw. rassistische Diskriminierung kann auch mit weiteren Diskriminierungsmerkmalen verschränkt sein (Intersektionalität) (vgl. Leiprecht/Lutz 2009). Eine bloße „Addition“ von Diskriminierungsmerkmalen würde dem komplexen Zusammenspiel der einzelnen Aspekte allerdings nicht gerecht werden.

Individual- und sozialpsychologische Erklärungsansätze nehmen individuelle Vorurteile als Basis von Diskriminierung in den Blick (vgl. Beelmann/Jonas 2009). Da sich das Phänomen jedoch allein unter Rückgriff auf Vorurteile und Stereotypen nicht hinreichend beschreiben lässt, müssen zudem gesellschaftlich-politische Kontexte und der Einfluss institutioneller Aspekte berücksichtigt werden.

Strukturelle/rechtliche Barrieren

Dass Migrant_innen und Mehrheitsangehörige unterschiedliche Partizipationschancen vorfinden, liegt zum Teil in strukturell verankerten Unterscheidungen begründet, etwa durch Beschränkungen im Arbeitsmarktzugang für bestimmte Gruppen. Dieses Thema wurde auch in unserer Befragung immer wieder zur Sprache gebracht. In der Regel ist jedoch erst

dann von Diskriminierung die Rede, wenn eine Ungleichbehandlung auch als illegitim erachtet wird. Dies trifft gerade auf an die Staatsbürgerschaft geknüpfte Rechte – im allgemein geltenden Verständnis – nicht zu.¹¹ Strukturell verankerte Ungleichbehandlung hat jedoch Benachteiligung in weiteren Bereichen zur Folge und bildet eine Basis für die Zuweisung ungleicher Chancen. In diesem Sinne kann Staatsbürgerschaft (bzw. die weitere Differenzierung in EU- und Drittstaatsangehörige) zumindest als eine „Diskriminierungsresource“ interpretiert werden (vgl. Hormel 2007, S. 196ff.).

Weitere Beispiele für rechtliche Ungleichbehandlung, die das Bildungswesen direkt betreffen, stellen Bestimmungen zur Anerkennung im Ausland erworbener Bildungsabschlüsse sowie die sogenannte „Integrationsvereinbarung“ dar. Regelungen zu Nostrifikation bzw. Nostrifizierung von Bildungstiteln können als Barrieren im Zugang zu qualifizierten Jobs bzw. auch zu Hochschulstudien wirksam werden. Die Einrichtung von fünf Anerkennungsberatungsstellen in Österreich im Jahr 2013 bietet mittlerweile verstärkt Beratung für Betroffene an, die eine Anerkennung ihrer Zertifikate realisieren möchten.

Institutionelle Diskriminierung

Strukturelle Diskriminierung schließt institutionelle Diskriminierung ein. In beiden Fällen entsteht Benachteiligung häufig aus dem „Normalvollzug“ etablierter politischer und ökonomischer Strukturen (vgl. Hormel 2007, S. 63ff.), sie kann in der Situation unbewusst erfolgen und muss nicht an konkrete Vorurteile und diskriminierende Absichten gebunden sein. Diese „indirekte“ Form der Diskriminierung findet auch in den gesetzlichen Bestimmungen zu Antidiskriminierung in Österreich (Bundesgesetz über die Gleichbehandlung: BGBl I 66/2004) Niederschlag, „mittelbare Diskriminierung“ bezeichnet dort eine Form der Benachteiligung durch scheinbar neutrale Vorschriften oder Kriterien.

Diskriminierung basiert in Institutionen zum einen durchaus auf einer direkten Benachteiligung von Migrant_innen. Sie kann aber zum anderen auch Folge einer Gleichbehandlungsstrategie sein, die ignoriert, dass es privilegierte und benachteiligte Gruppen mit unterschiedlichen Möglichkeiten der Realisierung von Handlungsoptionen gibt (vgl. Hormel 2007, S. 252, Gomolla/Radtke 2009, S. 274ff.). Dies könnte im Zugang zu Studiengängen etwa der Fall sein, wenn bei Aufnahmetests nicht berücksichtigt wird, dass Menschen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch bei der Beantwortung schriftlicher Fragen möglicherweise im Nachteil sind. Nicht nur, dass spezifische Formulierungen in Tests zuweilen schwer verständlich sind, schafft auch der Zeitdruck, unter dem einschlägige Verfahren üblicherweise abgewickelt werden, ungleiche Chancen für Menschen mit anderer Erstsprache als Deutsch.

¹¹ Am Beispiel des Staatsbürgerschaftsverständnisses lassen sich im internationalen Vergleich durchaus unterschiedliche Vorstellungen der „Integration“ von Migrant_innen aufzeigen, die vom Abstammungsprinzip (*jus sanguinis*) abweichen – vgl. dazu die kritischen Befunde im Rahmen des Migrant Integration Policy Index, der Österreichs Politik gerade in Bezug auf Staatsbürgerschaft besonders schlecht bewertet: <http://www.mipex.eu/>

Theorien institutioneller Diskriminierung und institutionellen Rassismus stammen aus dem anglo-amerikanischen Raum. Ein wichtiges Dokument stellt in diesem Zusammenhang der britische Macpherson Report aus dem Jahr 1999 dar. Institutioneller Rassismus wird darin folgendermaßen definiert:

„The collective failure of an organisation to provide an appropriate and professional service to people because of their colour, culture or ethnic origin. It can be seen or detected in processes, attitudes, and behaviour, which amount to discrimination through unwitting prejudice, ignorance, thoughtlessness and racist stereotyping, which disadvantages minority ethnic people. It persists because of the failure of the organisation openly and adequately to recognize and address its existence and causes by policy, example and leadership. Without recognition and action to eliminate such racism it can prevail as part of the ethos or culture of the organisation. It is a corrosive disease.“
(Macpherson of Cluny 1999, 6.34)

Der Bericht gibt auch für die Hochschulen wertvolle Denkanstöße, da die Verantwortung von Organisationen zur Vermeidung von Rassismen und Diskriminierung ins Blickfeld rückt. Nicht zuletzt wird hier die Relevanz einer entsprechenden „Organisationskultur“ angesprochen, die als wichtige Basis für einen anerkennenden und fairen Umgang mit Diversität gelten kann.

Rassistische Diskriminierung und „Ethnizität“ als Diskriminierungsressource

Wenn Staatsbürgerschaft eine Diskriminierungsressource ist, funktioniert der Umkehrschluss – dass bei erfolgter Einbürgerung Diskriminierung beendet sein müsste – leider in vielen Fällen nicht. Auch bei legalem Zugang zu allen Teilen des Arbeitsmarktes und Bildungswesens erleben manche Migrant_innen wiederum Diskriminierungen aufgrund ihrer Migrationsgeschichte bzw. einer ihnen zugeschriebenen „ethnischen“ Zugehörigkeit. Mit der Staatsbürgerschaft ist nicht auch automatisch der Erwerb symbolischer Anerkennung und somit des Anspruches auf soziale Teilhabe realisiert (vgl. Hormel 2007, S. 255f.). Ethnisierung/Kulturalisierung stellt neben rechtlicher Ungleichheit eine relevante Ressource für Diskriminierung dar, weil sie als Legitimation für die Zuweisung ungleicher Positionen im sozialen Raum genutzt wird. Auf einer symbolischen Ebene werden Migrant_innen zudem häufig als "Andere, Fremde" (Othering) markiert (vgl. Said 1991; Bhabha 1994), auch wenn dies zuweilen in positiver Absicht erfolgt („Exotisierung“).

Rassismuskritische Ansätze spezifizieren den Blick auf Ethnizität als Diskriminierungsressource, indem sie unter anderem auf historische Aspekte wie die koloniale Vergangenheit Bezug nehmen und die Kontinuitäten rassistischer Diskurse verdeutlichen (vgl. Mecheril/Melter 2009, Rätzhel 2000). Sie zeigen auf, dass hinter der Rede von „ethnischen“ Gruppen oder „fremden Kulturen“ häufig rassistische Ideologien und Diskurse stehen, die lediglich mit „akzeptableren“ Begriffen operieren. Rassismus – verstanden als System von Diskursen und Praxen – konstruiert Gruppen aufgrund (tatsächlicher oder vermeintlicher)

biologischer und kultureller/sozialer Merkmale und definiert diese als minderwertig. Wesentlich ist dabei das Aufsetzen auf einem binären „Wir“ und „Nicht-Wir“- Schema. Bestimmten Merkmalen werden außerdem spezifische charakterliche Dispositionen zugeordnet (beispielsweise wenn Asylwerber_nnen in öffentlichen Debatten eine Neigung zu Kriminalität unterstellt wird).

Gerade im deutschsprachigen Raum besteht aufgrund der nationalsozialistischen Vergangenheit eine Tabuisierung und Abwehr des Rassismusbegriffes (vgl. Burgmer/Miles 1999), weshalb hier auch öfter von Ausländer- oder Fremdenfeindlichkeit die Rede ist. Wenn heute seltener oder kaum „Rasstheorien“ im klassischen Sinn als Begründung für Diskriminierung fungieren, bedeutet das keinesfalls, dass Rassismus verschwunden ist. Gegenüber dem auf biologische/physiognomische Unterschiede gründenden Rassismus zeigen sich modernisierte Spielarten, die etwa auf „kulturelle“ Unterschiede Bezug nehmen. Bezeichnungen wie „Neo-Rassismus“, „Kulturrassismus“ oder „Rassismus ohne Rassen“ bringen dies zum Ausdruck (vgl. Kossek 1999). Rassistische Zuordnungen sind zwar einerseits Veränderungen unterworfen (etwa wenn neue Migrantengruppen, wie z.B. Tschetschen_innen oder allgemein Muslime in einer rassistischen Hierarchie weit unten angesiedelt werden), andererseits gibt es doch gewisse, tief in postkolonialen Gesellschaften verwurzelte Konstanten, wie etwa einen biologischen, an physischen Merkmalen wie der Hautfarbe festgemachten Rassismus.

Rassismus lässt sich nicht bloß als Ergebnis individueller Vorurteile beschreiben, sondern stellt ein Machtverhältnisse legitimierendes und reproduzierendes Verhältnis dar (vgl. Rommelspacher 2009). Analog zu der theoretischen Differenzierung von „Diskriminierung“ ist auch Rassismus auf verschiedenen Ebenen (individuell, institutionell, strukturell) angesiedelt.

Erfahrungen von Diskriminierung/ Rassismus

Rassismus- und Diskriminierungserfahrungen, wie sie auch in unseren Interviews fallweise berichtet wurden, werden von Paul Mecheril (2003, S. 69f.) als „sozial kontextualisierte, subjektive Zustände“ bezeichnet, denen Angriffe auf die eigene Person vor dem Hintergrund rassistischer Abstammungs- und Herrschaftskonstruktionen zugrunde liegen. Das Erleben von Rassismus kann in unterschiedlichen Dimensionen dargestellt werden. Mecheril unterscheidet verschiedene Ausprägungen, Vermittlungsformen und Erfahrungsmodi: Die Ausprägungen liegen zwischen groben (etwa als körperliche und explizite verbale Übergriffe) oder subtilen Formen (wie z.B. Blicke). Die Vermittlung von Rassismuserfahrungen erfolgt im institutionellen oder individuellen Kontext auf unterschiedliche Arten (z.B. medial, kommunikativ). Als Erfahrungsmodi führt Mecheril (ebd., S. 70f.) folgende an:

- persönlich (Rassismuserfahrung bezieht sich auf die Person selbst),
- identifikativ (Rassismuserfahrung bezieht sich auf nahestehende Personen),
- vikariell (Bezug auf als Stellvertreter wahrgenommene Personen),

- kategorial (Bezug auf die Gruppe, der die Person angehört bzw. sich angehörig fühlt).

Wir werden auf diese Erfahrungsmodi in der Darstellung der empirischen Ergebnisse erneut zurückkommen.

Umgang mit Diskriminierungserfahrungen

Wie einzelne Betroffene Diskriminierungserfahrungen verarbeiten, hängt nicht nur von persönlichkeitsbezogenen, sondern auch von Kontext-Faktoren ab. Diverse Studien haben gezeigt, dass beispielsweise gesundheitliche Beeinträchtigungen oder eine Minderung des Selbstwerts (und damit einhergehend: Einschränkung der Handlungsfähigkeit) mögliche Folgen darstellen (vgl. Beelmann/Jonas 2009; Hansen 2009; Sprung 2011).

Betroffene sind aber nicht lediglich passive Opfer, sondern stets auch Akteur_innen, die Strategien im Umgang mit Diskriminierung entwickeln. Dies setzt allerdings voraus, eine Diskriminierung zunächst als solche wahrzunehmen. In vielen Situationen ist es jedoch nicht eindeutig, beispielsweise ob ein Arbeitgeber eine Bewerberin aufgrund ihrer Qualifikationen oder etwa ihres Migrationshintergrundes ablehnt. Gerade die subtileren Diskriminierungsformen machen eine derartige Beurteilung schwierig. Für die Betroffenen kann die Erkenntnis, aufgrund eines Gruppenmerkmals diskriminiert worden zu sein, einerseits *entlastend* wirken, weil sie dann nicht auf die eigenen Person oder Fähigkeiten zurückgeführt werden muss. Sie kann andererseits auch *belasten*, weil die Gruppenzugehörigkeit sehr wohl als Teil der eigenen Person bzw. Identität betrachtet und damit als (unveränderbares) Stigma empfunden wird (vgl. Hansen 2009, S. 159f.).

Studien haben gezeigt, dass die Interpretation einer Erfahrung als Diskriminierung – wenn diese ausgesprochen und öffentlich gemacht wird – oftmals zu negativen Reaktionen der Umwelt führt (vgl. ebd. S. 160). Menschen, die sich über Diskriminierung beschwerten, werden als überempfindlich, Querulanten etc. wahrgenommen und wiederum abgewertet und sanktioniert. Auch aus eigenen empirischen Studien kann bestätigt werden, dass Migrant_innen häufig gar nicht oder sehr vorsichtig über Diskriminierungserfahrungen sprechen, in vielen Fällen aber überhaupt geleugnet wird, jemals von Diskriminierung betroffen gewesen zu sein (auch wenn im selben Interview zahlreiche eindeutige Benachteiligungen aufgrund der Herkunft berichtet werden) (vgl. Sprung 2011). Zu den Umgangsformen mit Rassismus und Diskriminierung zählen daher neben aktiver Gegenwehr (Beschwerden etc.) auch Reaktionen wie Abwehr („so etwas höre ich gar nicht, lasse ich nicht an mich heran“), Verleugnung („ich wurde noch nie diskriminiert“...aber ich kenne viele Leute, die davon betroffen sind) oder Verharmlosung („macht mir nichts aus“, „ich lache darüber“) bzw. eine Abwertung der Diskriminierenden („das sind nur ungebildete Leute“ etc.). Die hier beispielhaft erwähnten, negierenden Strategien lassen sich unterschiedlich interpretieren – sei es, dass die Akteur_innen sich nicht als Opfer präsentieren wollen, sei es, dass sie davor zurückschrecken, gegenüber der so genannten Mehrheitsgesellschaft Vorwürfe zu erheben,

oder sei es, dass sie sich selbst möglichst wenig mit derartigen kränkenden Erfahrungen konfrontieren und damit schützen möchten. All das sind durchaus für die Einzelnen hilfreiche und sinnvolle Strategien, um angesichts (wiederholt) erfahrener Exklusion und Abwertung handlungsfähig zu bleiben. Neben Strategien der De-Thematisierung oder des aktiven Zurückweisens von Diskriminierung sei als eine weitere von vielen möglichen Handlungsformen die der Überanpassung genannt. Das Bemühen, keinen Fehler zu machen und „perfekt“ allen Anforderungen zu entsprechen (und sich damit vor Abwertung zu schützen), wurde unter anderem auch in unserer Studie vorgefunden.

2.2.3 Konzeptionen im Umgang mit Diversität und Diskriminierung

Diversity Management

Für den institutionellen Umgang mit Diversität und Diskriminierung wurden bislang Konzepte in unterschiedlichen Kontexten entwickelt. An dieser Stelle werden die Ansätze des Diversity Management sowie des Abbaus institutioneller Diskriminierung aufgegriffen.

„*Diversity Management*“ (DM) wurde insbesondere in den letzten Jahren auch im deutschsprachigen Raum zu einer vieldiskutierten Idee. DM berücksichtigt – zumindest lautet die Programmatik dahingehend – nicht nur eine spezifische, sondern mehrere Dimensionen von Vielfalt. Die Wurzeln des DM liegen einerseits in Konzepten der Unternehmensführung, sie reichen jedoch in den USA ebenso in Empowerment-Bewegungen zurück (Abdul-Hussain/Hoffmann 2013). Neben dem Anspruch der Gleichstellung („Equity“) steht insbesondere auch ein wirtschaftliches Ziel im Vordergrund („Business“), indem Organisationen die Diversität ihrer Belegschaft als Ressource für ihre Profitsteigerung betrachten – auch in Hinblick auf die Vielfalt potenzieller Kund_innen (Emmerich/Hormel 2013, S. 187ff.). Diversity Management wurde zunächst vor allem in der Privatwirtschaft implementiert, etwa bei Konzernen wie Daimler-Benz oder IKEA, zunehmend aber auch in Universitäten, Bildungsorganisationen und Verwaltungen.

Während die Berücksichtigung der unterschiedlichen Vielfaltdimensionen, die ja faktisch in Wechselwirkung miteinander stehen, sowie die Abkehr von einer defizitären Sicht (z.B. auf Migrant_innen) im DM einen deutlichen Fortschritt gegenüber anderen Konzepten des Einbezuges von Migrant_innen darstellen, werden ebenso einige Kritikpunkte formuliert. So stellen viele Ansätze den ökonomischen Verwertungsanspruch ins Zentrum und vernachlässigen Macht- sowie Ungleichheitsaspekte. Der Trend zu Mainstreaming-Prozessen kann auch als „Normalisierung von Differenz“ gedeutet werden, was u.a. Angebote, welche sehr spezifisch auf Benachteiligung eingehen (z.B. Affirmative Action, antirassistische Aktionen), tendenziell für überflüssig erklärt (Kessl/Plößler 2010, S. 9). In vielen Programmen wird betont, man wolle Antidiskriminierung und Marktorientierung miteinander verbinden. Es wäre also an konkreten Praxen zu beurteilen, inwieweit dieser Anspruch eingelöst wird. Ein weiterer Einwand verweist auf die Gefahr, durch den Einbezug potenziell aller Diversitätsdimensionen deren (möglicherweise relevanten) Unterschiede nicht angemessen behan-

deln zu können (Entprofilierung von Strategien). Die Praxis zeigt, dass in vielen Fällen nur eine Dimension, oftmals Gender, tatsächlich systematisch Berücksichtigung findet. Das Aufgreifen vieler in komplexer Beziehung stehender Faktoren stellt zweifelsohne einen sehr hohen Anspruch dar.

Abbau institutioneller Diskriminierung

Eine weitere Perspektive, die aus dem anglo-amerikanischen Raum stammt, legt den Schwerpunkt auf den *Abbau institutioneller Diskriminierung* bzw. institutionellen Rassismus. Die historischen Wurzeln wurden bereits in Abschnitt 2.2.2 erwähnt. Das Spezifikum dieses Ansatzes besteht darin, dass sehr explizit Diskriminierung, Rassismen und Machtdifferenzen wahrgenommen bzw. bekämpft werden und nicht in erster Linie auf individuelles Handeln Bezug genommen wird. Kritikpunkte werden dahingehend formuliert, dass die Verantwortung des /der Einzelnen aus dem Blick geraten könnte oder dass Potenziale von Akteur_innen zu wenig beachtet werden.

Welcher Ansatz auch immer präferiert wird – eine wesentliche Reflexionsherausforderung ist abschließend in jedem Fall zu erwähnen: Es ist dies die Frage nach den zugrundeliegenden Kategorien, oder in anderen Worten: Welche Unterschiede werden hier als „Gruppenmerkmale“ herangezogen und für relevant erklärt? Etwas salopp gesagt: Um Fremdheit oder Diversität anerkennen und wertschätzen zu können, muss sie zuerst festgestellt, klassifiziert und individuell zugeschrieben werden. Es lohnt sich also, zunächst die Praxen und Schemata der Differenzsetzung selbst bzw. die Logiken sozialen Unterscheidens zu erkennen und zu reflektieren (Mecheril/Tißberger 2013, S. 69). Dies beinhaltet nicht zuletzt die Frage nach möglichen Funktionen der Differenzierungspraxen. Für das Spannungsfeld, in dem sich diese Fragen bewegen und das auch bereits in der Einleitung des Projektberichtes thematisiert wurde, gibt es keine eindeutigen oder einfachen Antworten. Insofern hoffen wir dass die Ergebnisse der vorliegenden Studie einen entsprechenden Diskussionsprozess inspirieren und zu konkreten Strategien beitragen.

3. Ergebnisse der empirischen Analyse

3.1 Bildungs- und Berufskarrieren der Befragten / Lebenssituation und relevante Rahmenbedingungen

Dieses Kapitel informiert in deskriptiver Weise über die Bildungswege der Befragten, ihre bisherigen Berufskarrieren und den soziodemografischen Hintergrund. Damit wird ein grober Überblick über unser Sample geschaffen. Es zeigt sich, dass äußerst vielfältige Einflussfaktoren (und deren Kombinationen) auf die Lebenslagen der Studierenden vorliegen, so dass man sicher nicht von *den* „typischen“ Studierenden mit Migrationshintergrund sprechen kann.

Zur Wahrung der Anonymität der befragten Studierenden werden die Länder, mit denen die Migrationsbiografien in Zusammenhang stehen, nicht im Detail offen gelegt. Ähnliches gilt für die Studiengänge, es wurden 13 Personen aus 7 verschiedenen berufsbegleitenden Bachelor- und Masterstudiengängen der FH Technikum Wien befragt. Wir haben Studierende interviewt, die selbst nach Österreich gekommen sind, ebenso wie hier geborene bzw. aufgewachsene Studierende, deren Eltern aus einem anderen Land nach Österreich eingewandert sind. Die meisten unserer Interviewpartner_innen stammten aus dem osteuropäischen Raum, insbesondere aus den EU-Beitrittsländern seit 2004. Außerdem wurden auch Studierende aus verschiedenen Drittstaaten (Osteuropa, Südosteuropa und außereuropäische Länder) befragt.¹²

Zu den Vertreter_innen der sogenannten zweiten Generation wurden jene Personen gezählt, die ihre gesamte Bildungskarriere (mit Beginn Volksschule und/oder Kindergarten) in Österreich absolvierten. Zum Teil sind diese Studierenden bereits in Österreich geboren, andere sind im Kindesalter gemeinsam mit der Herkunftsfamilie eingewandert. Dabei haben viele die österreichische Staatsbürgerschaft, einige jedoch nicht.

Jene Respondent_innen, die nach dem Abschluss der Pflichtschule (und teilweise höheren Abschlüssen) selbst nach Österreich gekommen sind, werden im Folgenden als sogenannte erste Generation bezeichnet werden. Darunter finden sich Staatsbürger_innen verschiedener EU- sowie Drittstaaten, einige Studierende sind auch mit EU-Bürger_innen verheiratet. Daraus ergeben sich dann verschiedene Aufenthaltstitel, welche mit unterschiedlichen Rechten und Pflichten (z.B. administrative Erfordernisse, Kosten etc.) verbunden sind. Ein Charakteristikum der Studierenden der ersten Generation besteht darin, dass deren Eltern häufiger einen Universitätsabschluss haben, dies gilt insbesondere für Personen aus Drittstaaten. Aus den Interviews ging hervor, dass die Eltern dann zumeist auch über ein entsprechend höheres Einkommen verfügen. Alle in dieser Studie befragten Studierenden

¹² Die Interviewpartner_innen meldeten sich freiwillig auf eine Email-Aussendung hin, wodurch die vertretenen Herkunftsländer zum Teil auch dem Zufall geschuldet sind (bzw. mit stark vertretenen Gruppen an der FH zusammenhängen).

aus Drittstaaten sind gegenwärtig berufstätig. Einige hatten aber vor dem aktuellen FH-Studiengang mit Unterstützung aus dem Elternhaus ein anderes Studium in Österreich bzw. der EU absolviert. Ferner fand sich in unserem Sample ein Fall, wo aufgrund spezifischer Aufenthaltsregelungen während des Erststudiums keine Arbeitsbewilligung möglich war. Daraus ergab sich, dass das Studium nur durch die Eltern (oder etwaiges sonstiges eigenes Vermögen) finanziert werden konnte. Es mag also auch damit zusammenhängen, dass die Eltern der Studierenden aus Drittstaaten meist über einen Universitätsabschluss und somit die notwendigen sozio-ökonomischen Rahmenbedingungen verfügen.

Soziodemografische Merkmale

Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über einige Merkmale der Interviewpartner_innen. Die Pseudonyme wurden von den Befragten frei gewählt und geben keinerlei Hinweise auf die Herkunftsländer. Die Bildungsabschlüsse der Eltern wurden in drei Kategorien unterteilt: „Niedrig“ steht für maximal Pflichtschulabschluss, „Mittel“ für mittlere Abschlüsse, Lehre, diverse Fachschulen und berufsbildende mittlere Schulen und „Höher“ für Matura und Universitätsabschlüsse.

Name (Pseudonym)	Alter	Studiengang (M/B)	Zeitausmaß Beschäftig.	Migrationsbiografie	Bildung d. Eltern
IP 1 Elisabeth, w.	bis 24 J.	Master	20 h	2. Gen.	Mittel
IP 2 Peter, m.	> 24 J.	Master	40 h +	1. Gen.	Höher
IP 3 Laura, w.	> 24 J.	Master	40 h	1. Gen.,	keine Angaben
IP 4 Julia, w.	bis 24 J.	Master	30 h +5 h	2. Gen	Mittel
IP 5 Eduardo, m.	> 24 J.	Master	40 h +	1. Gen.	Höher
IP 6 Viktor, m.	> 24 J.	Master	40 h	1. Gen.	Höher
IP 7 Anna, w.	bis 24 J.	Master	40 h	1. Gen.	Höher
IP 8 Martin, m.	> 24 J.	Master	40 h	1. Gen.	keine Angaben
IP 9 Sven, m.	bis 24 J.	Bachelor	15–20 h	2. Gen.	Mittel
IP 10 Rambo, m.	bis 24 J.	Bachelor	z.Z. keine	2. Gen.	Mittel
IP 11 Mia, w.	bis 24 J.	Bachelor	20 h	2. Gen.	Mittel
IP 12 Stefan, m.	> 24 J.	Bachelor	40 h +	2. Gen.	Mittel
IP 13 Marcus, m.	> 24 J.	Bachelor	40 h +	2. Gen.	Mittel

Bereits ein Blick auf die soziodemografischen Daten verdeutlicht die Heterogenität innerhalb der hier befragten Studierenden mit Migrationsgeschichte. Im Folgenden werden nun

Unterschiede und Ähnlichkeiten in den Bildungskarrieren und bisherigen Berufslaufbahnen dargestellt und die vorgefundenen relevanten Rahmenbedingungen diskutiert. Auch daraus ergibt sich wiederum ein relativ heterogenes Bild.

Bildungswege

Die bisherigen Bildungskarrieren der befragten Studierenden unterscheiden sich zum einen in der Vorbildung (technische oder allgemeinbildende oder andere Matura bzw. Vorbildung). Zum anderen wurden Studierende aus mehreren Bachelor- sowie Masterstudiengängen der FH Technikum Wien befragt. Sie befanden sich in verschiedenen Studiensemestern (und damit unterschiedlichen Studienphasen, wo die Herausforderungen wiederum variieren).

Die individuellen Verläufe und Besonderheiten der Bildungswege sollen hier nicht näher ausgeführt werden. Ein Vergleich der sogenannten ersten und zweiten Generation legt jedoch den Blick auf relevante Unterschiede als auch in der gesamten Gruppe erkennbare Tendenzen frei. Dabei unterscheiden sich beispielsweise die Erfahrungen mit Diskriminierung/Zuschreibungen auf dem Bildungsweg, sowie der Zeitpunkt des Erwerbes der deutschen Sprache. Wir gehen darauf in den entsprechenden Kapiteln ein.

Viele der Studierenden der sogenannten ersten Generation absolvierten ihre gesamte Schulbildung im Herkunftsland, einige schlossen dort auch ein Studium ab. In Österreich zu *arbeiten* war für viele die Hauptmotivation für den Wohnortwechsel. Eine Entscheidung zum FH-Studium fiel zumeist erst später. Einige haben auch die letzten Schuljahre bis zur Matura und teilweise ein Bachelorstudium in Österreich bzw. im deutschsprachigen Raum absolviert.

Berufskarrieren und Beschäftigungsbereiche

Die meisten Studierenden gehen einer Vollzeitbeschäftigung nach, arbeiten also 40 Wochenstunden oder etwas mehr. Nur wenige sind 20 Stunden oder weniger beschäftigt. Die Teilzeitbeschäftigten sind häufig jüngere Studierende, welche oft noch bei den Eltern wohnen (und damit zugleich der zweiten Generation angehören). Die Studierenden der ersten Generation hingegen – welche zumeist auch etwas älter sind – gehen (auch) einer Vollzeittätigkeit nach, um die Selbsterhaltungsfähigkeit zu sichern. Jene der zweiten Generation haben zumeist noch mehr Unterstützung von Seiten der Eltern – dies nur teilweise in Form finanzieller Zuwendungen, aber auch durch zur Verfügung gestellten Wohnraum, Verpflegung etc. Außerdem besteht in Österreich bis zum 24. bzw. 25. Lebensjahr die Möglichkeit des Bezugs von Familienbeihilfe¹³. Diese Faktoren wirken zusätzlich unterstützend und können sich auch auf die Entscheidung für eine Voll- oder Teilzeittätigkeit auswirken. Einige der Befragten aus der zweiten Generation befinden sich im Übergang von ihrer Ausbil-

¹³ <https://www.help.gv.at/Portal.Node/hlpd/public/content/8/Seite.080711.html>

dungsphase hin zu finanzieller Selbständigkeit, was sich vor allem an der Teilzeitbeschäftigung und dem Wohnen bei den Eltern zeigt. Sie nutzen aber auch Modelle wie Bildungskarenz, Karenzierung von der FH und Ähnliches häufiger (dies meist um die Vereinbarkeit von Lebensbereichen zu verbessern).

Die Dauer der derzeitigen Beschäftigung und gesamten Berufstätigkeit variiert. Einige haben bereits öfter den Arbeitgeber gewechselt, viele sind auch schon längere Zeit beim selben Unternehmen beschäftigt (dies oft in einem Angestellten-Verhältnis, aber auch andere Formen, wie die Anstellung über eine Leihfirma). Nur wenige sind in einem Bereich tätig, der ihrem derzeitigen Studiengang entspricht. Häufig stehen zuvor abgeschlossene Ausbildungen (z.B. HTL-Matura) mit der gegenwärtig ausgeübten Tätigkeit in Zusammenhang, nur teilweise werden auch migrationsspezifische Kompetenzen (hauptsächlich Sprachkenntnisse) im Rahmen der Berufstätigkeit verwertet.

Andere Faktoren und Rahmenbedingungen

Neben der Wohnsituation und finanziellen Belastungen können außerdem die Distanz zur Bildungsinstitution und dem Arbeitsplatz (und daraus resultierende Pendelzeiten) sowie die jeweilige private Lebenssituation (z.B. eigene Kinder) als weitere relevante Faktoren betrachtet werden.

Vor allem bei Studierenden aus Drittstaaten zählt auch die rechtliche Situation zu den bedeutsamen Rahmenbedingungen. Es müssen beispielsweise (befristete) Visa beantragt werden und in fast allen Beschäftigungsfeldern muss vom Arbeitgeber eine Beschäftigungsbewilligung beantragt werden. Der Aufenthaltsstatus und damit Verbundenes kann sich in Folge wiederum auf die finanzielle Situation, Wohnungs- und Arbeitssuche sowie verschiedenste Alltagserfordernisse auswirken (etwa den Abschluss eines Vertrages für Mobiltelefonie).

3.2 Migrationsbiografie als Ressource

Im Folgenden soll der Blick auf Potenziale und Kompetenzen gerichtet werden, die sich aus der eigenen Migration (bzw. den Migrationserfahrungen in der Familie) ergeben *können*. Die vielfältigen migrationsbedingten Erfahrungen werden als Ressourcen betrachtet, „welche *potenziell* zur Ausbildung besonderer (informell erworbener) Kompetenzen führen“ (Kukovetz/Sadjed/Sprung, 2014, S. 104). Damit können Kompetenzen nie pauschal zugeschrieben werden, die Erfahrungen aus der Migrationsgeschichte müssen beispielsweise auch entsprechend reflektiert werden, um sie nutzbar zu machen, und es bedarf einer einschlägigen Nachfrage (Gelegenheitsstrukturen) – z.B. auf dem Arbeitsmarkt. Zugleich sei unter Verweis auf das einleitende Kapitel angemerkt, dass ein Sprechen über migrations-spezifische Kompetenzen insgesamt durch eine kritische Reflexion begleitet werden muss. Die Heterogenität innerhalb der Gruppe, als auch die mögliche Relevanz anderer Kategorien (Gender, Alter etc.) ist dabei mitzubedenken – dies in Hinblick auf die Sichtweisen der Befragten auf ihre eigene Lebenssituation, als auch bei der Analyse von Rahmenbedingungen. Wie sich in den vorliegenden Ergebnissen klar zeigte, stellt die Reflexion eigener Erfahrungen eine wichtige Basis dar, um diese in (unterschiedlichste) verwertbare Kompetenzen zu transformieren. Es kann also nach den Bedingungen für eine entsprechende Bewusstseins- und Reflexionsarbeit gefragt werden (sowohl für Studierende mit Migrationsbiografie, als auch für alle anderen).

3.2.1 Biografisch bedingte Ressourcen und Kompetenzen – Beschreibung

Wie bereits in Kapitel 2.1 ausgeführt, wird hier mit dem Begriff des inkorporierten kulturellen Kapitals im Sinne Bourdieus (2005a, S. 55) gearbeitet (z.B. Sprachkenntnisse, Wissen um Strukturen/Systeme im Herkunftsland etc.). Teil des „migrations-spezifischen“ kulturellen Kapitals sind außerdem die Erfahrungen im gesamten Migrationsprozess sowie jene, die sich durch das „Migrant_in-Sein“ im Zielland ergeben. Von Kapital wird aber erst gesprochen, wenn dieses auch verwertet werden kann (und damit in andere – bspw. ökonomische oder symbolische Kapitalformen – umwandelbar ist). Zu Beginn soll die Frage beantwortet werden, inwiefern die Studierenden ihre Migrationsbiografie als Ressource wahrnehmen, welche Kompetenzen sie damit in Zusammenhang bringen und inwieweit diese (bisher) als Potenzial/Kapital erlebt und eingesetzt wurden. Schließlich richten wir den Blick auf die möglichen Verwertungskontexte und gehen der Frage nach, welche Ressourcen einerseits durch die Arbeitgeber und andererseits seitens der FH Technikum Wien wahrgenommen werden und inwieweit hier gezielte Strategien der Förderung vorliegen.

Die meisten Befragten assoziieren zum Thema der Kompetenzen bzw. Ressourcen aus ihrer Migrationsbiografie am deutlichsten die Zweisprachigkeit. Im Detail zeigen sich aber

Unterschiede – diese bestehen zwischen erster und zweiter Generation, aber auch in Bezug auf die verschiedenen Erstsprachen.

Viele der in Österreich aufgewachsenen Studierenden sehen ihre Zweisprachigkeit als weniger bedeutsam an. Einige begründen dies mit der aus ihrer Sicht geringen Relevanz der jeweiligen Erstsprache für aktuelle Wirtschaftsbeziehungen, sie sehen aus diesem Grund kaum (berufliche) Nutzungsmöglichkeiten. Andere identifizieren sich insgesamt weniger stark mit der Migrationsgeschichte (der Familie) und damit oft auch mit der Sprache. Bedingt durch die Zweisprachigkeit haben aber fast alle Respondent_innen die Erfahrung gemacht, dass ihnen das Erlernen von Fremdsprachen generell leichter fällt – was sie wiederum grundsätzlich als Ressource empfinden.

Jene Personen, die bereits Diskriminierungserfahrungen (insbesondere auf ihrem bisherigen Bildungsweg) gemacht haben, erleben Ambivalenzen in Bezug auf die Mehrsprachigkeit. Den faktischen Kompetenzen in der jeweiligen Sprache stehen negative Erfahrungen in Bezug auf ihre Migrationsbiografie bzw. das (Familien)Herkunftsland gegenüber. Dies sind etwa kategoriale Diskriminierungserfahrungen:

*„Ich weiß nur dass man Leute aus XY (anonymisiert durch Autorinnen: osteuropäisches Land) mit Diebstahl und solchen Dingen assoziiert, und [...] wenn ich zum Beispiel irgendwas in der Zeitung les und dann denk ich mir [...] vielleicht hat's irgendwer gelesen und der denkt dass ich vielleicht auch so bin.“
(Int. Elisabeth, Z. 108-112)*

Zuweilen ist aber auch von persönlich erlebten Diskriminierungen die Rede, z.B. als ungleich eingeschätzte Benotungen während der Schulzeit. Einige der Befragten scheinen auf Basis derartiger Erfahrungen eher die Strategie zu verfolgen, die Herkunft und entsprechende Verweise darauf (wie den Namen oder einen Akzent) tunlichst zu verschleiern, als diesen Aspekt – etwa in Form der Sprachkompetenzen – bewusst zu vermarkten.

„Dass die Leute dann merken könnten, dass ich einen Migrationshintergrund habe [...] ich hab auch davor Angst [...] also ich möchte nicht dass andere das wissen, im E-Mail in der Signatur steht jetzt nicht mein richtiger Name. Also ich tu das auch wirklich absichtlich verstecken.“ (Int. Julia, Z. 487-490)

Bei den später Eingewanderten wird die Mehrsprachigkeit stärker als Kompetenz gesehen – besonders dann, wenn die Sprachkenntnisse bereits im Arbeitskontext verwertet werden können, hier also eine konkrete positive Erfahrung vorliegt. Einige haben sich auch von Anfang an gezielt für Positionen beworben, wo eine bestimmte Sprache Teil des Anforderungsprofils war. Besonders scheint dies bei jenen eine Strategie darzustellen, die eine in Österreich seltener gesprochene, für Wirtschaftsbeziehungen aber wichtige Sprache beherrschen (beispielsweise Russisch). Auch Türkischkenntnisse werden hier mit einer Verbesserung der Berufschancen assoziiert. In Zusammenhang mit diesen Sprachen wird teils auch auf inkorporiertes Wissen in Bezug auf das Herkunftsland und die gebräuchlichen

kulturellen Codes im Wirtschaftsleben verwiesen. Dieses informell erworbene Kapital wird von den Befragten – genau wie im Bourdieuschen Verständnis – dann als Kompetenz erlebt, wenn dies bereits am Arbeitsmarkt verwertet, also in andere Kapitalformen umgewandelt werden konnte.

„Wenn ich meine Arbeit nehme ganz stark [...] mit meiner Muttersprache [...] das brauch ich einfach [...] und das nützt eigentlich wenn man sich auf verschiedenen Charaktere und Mentalitäten einstellen kann, und, das hab ich gelernt [...] Ja und auch wissen wie das da, wie die Geschäfte ablaufen, das ist Mentalität vor allem. Man kann Sprache können aber die Leute trotzdem nicht verstehen oder mit denen arbeiten können. Aber es ist ja ein ganz anderes, das hat auch mit diesem, es ist sehr korrupt einerseits, man muss da schon wissen an wen man sich wendet, das gehört dazu.“ (Int. Laura, Z. 53-58, 370-374)

Zu den Ressourcen bzw. Kompetenzen zählen die Studierenden ferner Offenheit bzw. Toleranz und Multiperspektivität durch das Aufwachsen in „zwei verschiedene[n] Welten“ (Int. Elisabeth, Z. 174), die Fähigkeit sich auf neue Situationen und Menschen einzustellen sowie Erfahrung bei der Bewältigung schwieriger Situationen bzw. Veränderungen. Bei manchen wird das Genannte in sehr allgemeiner Form (oft ohne Verweise auf eigene Erfahrungen) dargestellt, andere wiederum beziehen sich konkreter auf selbst Erlebtes. Die Ergebnisse zeigen hier ganz deutlich, dass die Reflexion bisheriger Erfahrungen eine Schlüsselrolle spielt, um aus den jeweiligen Ressourcen konkrete Kompetenzen zu entwickeln.

Jene die sich bereits intensiver mit ihrer Migrationsbiografie auseinandergesetzt hatten, konnten auch explizitere Anwendungsfelder für verschiedenste Fähigkeiten nennen. Diese stehen oft mit der Berufstätigkeit und/oder Ausbildung (aktuelle oder auch bereits abgeschlossene) in Verbindung. Andere wiederum konkretisieren darüber hinaus mögliche Zukunftsszenarien und beschreiben, in welchen Bereichen diese Kompetenzen zukünftig zur Anwendung kommen könnten. Es zeigten sich in Hinblick auf das Bewusstsein und die Reflexion deutliche Unterschiede zwischen erster und zweiter Generation.

Die später Eingewanderten hatten ihre migrationspezifischen Erfahrungen meist stärker reflektiert. Dies steht unter anderem damit in Zusammenhang, dass einige, wie bereits erwähnt, migrationsbezogenen Kompetenzen schon zur Positionierung am Arbeitsmarkt nutzten. Andere sind der Ansicht, dass „der Migrationshintergrund“ bei der Arbeitssuche eher einen Nachteil mit sich bringe (neben der Angst vor negativen Zuschreibungen können hier konkrete Auswirkungen aber nicht genauer benannt werden). Wenn eventuelle Nachteile befürchtet werden, kann dies zweierlei bewirken – zum einen eine intensivere Reflexion über etwaige alternative (positive) Vermarktungsstrategien, zum anderen aber auch eine Abwendung von den migrationsbiografischen Anteilen. Welche Strategien individuell auch gewählt werden, aus den vorliegenden Daten geht jedenfalls hervor, dass die erste Generation stärker gezwungen scheint, in Hinblick auf ihre Migrationsbiografie Position zu

beziehen. Ein Grund liegt sicher darin, dass ihre Migrationsgeschichte – jedenfalls zum Zeitpunkt ihrer Einwanderung (etwa aufgrund rechtlicher Rahmenbedingungen, Sprache etc.) – eine gewisse faktische und wahrnehmbare Relevanz hat. So bleibt beispielsweise auch bei schnellem Erlernen der deutschen Sprache in der Regel längere Zeit erkennbar, dass es sich nicht um die Erstsprache handelt. Ein Verleugnen oder De-Thematisieren wäre als Option somit nicht realistisch.

Studierende der zweiten Generation hingegen verfügen teils auch über die Möglichkeit, eine Relevanz der Migrationserfahrung aktiv zurückzuweisen; für eine bewusste Auseinandersetzung damit liegen keine zwingenden Gründe vor. Es zeigte sich in dieser Gruppe weit weniger Reflexion zu migrationsspezifischen Potenzialen, was aber auch mit den differierenden beruflichen Situationen zusammenhängt (häufiger Teilzeitarbeit, teils kürzere Berufserfahrung, nicht facheinschlägige Beschäftigung uvm.). Manche Mitglieder dieser Gruppe kommen noch nicht vollständig alleine für ihren Lebensunterhalt auf und waren seltener auf Arbeitssuche. All dies steht wiederum (auch) mit dem niedrigeren Durchschnittsalter in Zusammenhang, sowie mit der in Kapitel 3.1 erwähnten Übergangsphase von der Ausbildung zur Berufstätigkeit. Es scheint somit auch aus diesen Gründen für viele noch nicht erforderlich gewesen zu sein, über etwaige berufliche Vorteile ihrer Migrationsbiografie intensiver zu reflektieren. Unter jenen, die sich kaum mit ihrer Migrationsgeschichte identifizieren, fanden sich ebenso manche, bei denen Diskriminierungserfahrungen aufgrund der Herkunft, die z.B. in der Kindheit bzw. Schullaufbahn gemacht wurden, negativ nachwirken. Die Migrationsgeschichte aktiv nach außen zu tragen, wird dann meist als Risiko erlebt bzw. ist dieser Teil der Biografie negativ konnotiert.

Für die Nutzbarmachung migrationsspezifischer Ressourcen lassen sich also zwei zentrale Faktoren festmachen: Dies ist einerseits ein Bewusstsein über Ressourcen und anschließende Reflexion bisheriger Erfahrungen und persönlicher Potenziale. Andererseits muss auch die (ökonomische bzw. symbolische) Anerkennung dieses Kapitals im Arbeitskontext und Ausbildungsbereich erlebt werden (Wirksamkeitserfahrung). Wie sich zeigt, nehmen persönliche Faktoren sowie verschiedenste Rahmenbedingungen Einfluss auf diesen Reflexions- und Verwertungsprozess. Jedenfalls sollte aber danach gefragt werden, wie dieser im Rahmen von Ausbildung und Berufstätigkeit von institutioneller Seite unterstützt werden kann.

Im Folgenden soll anhand von zwei kurzen Fallbeispielen verdeutlicht werden, welche und wie migrationsspezifische Ressourcen konkret nutzbar gemacht wurden. Es zeigen sich dabei unterschiedliche hinderliche und förderliche Faktoren für die genannten Herausforderungen.

Fallbeispiel 1, Marcus: „Ich sah mich immer als Mediator zwischen Gruppen, und auch irgendwie als Brücke.“ (Z. 413f.)

Marcus ist als Kind mit seiner Familie aus Südosteuropa nach Österreich eingewandert und hat die gesamte Schullaufbahn hier absolviert. Nach der Schule beginnt er ein Studium an einer technischen Universität. Diese Zeit beschreibt er als eine, von der er fachlich profitieren konnte, ihm aber die Motivation für den Studienabschluss fehlte. Aus diesem Grund, aber auch weil er mit seiner finanziellen Situation nicht zufrieden ist, bricht er das Studium schließlich ab (mit dem Gedanken, dies eventuell irgendwann wieder aufzunehmen) und versucht einige Jahre in der Berufstätigkeit Fuß zu fassen. Er findet jedoch hauptsächlich Kurzzeitanstellungen, die auch nicht seinen fachlichen Kenntnissen entsprechen. Aufgrund der Wirtschaftskrise gestalteten sich für ihn die Arbeitssuche und berufliche Weiterentwicklung schwierig, dies verstärkte sich seiner Einschätzung nach durch den Migrationshintergrund. Schließlich kann er in einem größeren Unternehmen Fuß fassen, wo er zuerst im technischen, gegenwärtig aber im Projektmanagement-Bereich tätig ist. Erst bei diesem Arbeitgeber wird er durch Kolleg_innen, welche berufs begleitende Ausbildungen machen, auf die FH Technikum aufmerksam und beginnt dort ein Studium, womit er seine technische Ausbildung fortsetzt.

An Marcus Bildungs- und Berufslaufbahn zeigt sich zum einen, dass er seine technischen Kenntnisse lange Zeit beruflich nicht entsprechend verwerten konnte. Das bedauert er sehr. Neben der insgesamt schwierigen Situation im Bereich Arbeitssuche und Verwertung ausbildungsspezifischer Kompetenzen sieht er seinen Migrationshintergrund noch als weiteren erschwerenden Faktor an. Es klingen aber auch Zweifel bzw. Ambivalenzen in Bezug auf seine fachlichen Kompetenzen und Stärken an, die sich durch die faktische Nicht-Anerkennung am Arbeitsmarkt ergeben bzw. verstärken. Im Studiengang hingegen erlebt er aktuell eine große Wertschätzung seiner fachlichen Fähigkeiten. Er beschreibt diese Anerkennung als sehr zentral, und zwar auch in Bezug auf seine persönlichen Erfahrungen sowie insgesamt für Menschen mit Migrationsgeschichte.

„Ja ich glaub es ist ganz gut für Leute mit Migrationshintergrund - wenn sie in anderen Firmen arbeiten - wenn sie dann noch einmal ein Feedback, ein komplett unabhängiges Feedback davon in der Schule [im Sinne von FH] sammeln. Weil dann sehen sie, okay ich kann das gut, und in der Firma, lassen sie mich nie ran an solche Sachen. Oder die haben eh Recht ich kann's wirklich nicht gut, vielleicht sollt ich mich wo anders umschaun. Das ist glaub ich sehr hilfreich. [...] War auch für mich wichtig, wenn ich positives Feedback bekommen hab. Weil dann hab ich mich zum ersten Mal damit auseinandergesetzt, kann ich das wirklich oder kann ich das nicht, möchte ich das machen [...] und wusste auch wie gut ich bin, und konnte dadurch sehen dass mich viele nicht dementsprechend einstufen, auch in meiner Arbeitswelt.“
(Int. Marcus, Z. 886-890, 873-875, 609-610)

Er spricht damit der Bildungseinrichtung also eine ausgleichende Funktion zu, um mögliches Diskriminierungserleben und mangelnde Anerkennung am Arbeitsmarkt zu kompensieren. Er selbst ist aktuell im Projektmanagement tätig, wo er verschiedenste Kompetenzen einbringen kann und nun mittlerweile auch am Arbeitsplatz positives Feedback und entsprechende Anerkennung (finanzieller, sozialer und symbolischer Art) bekommt.

Zugleich macht er hier nun sein migrationsspezifisches Kapital nutzbar – beispielsweise indem er eine Mediator- oder Brückenfunktion (insbesondere zwischen Gruppen unterschiedlicher Herkunft) wahrnimmt oder gute Kommunikationsfähigkeiten und sein Interesse an Verständigung in sozialen Interaktionen (sowie auch an Sprachen) einbringen kann. Marcus hat seine migrationsbedingten Stärken bereits ausführlich reflektiert und beschreibt explizit, wie er daraus die genannten Kompetenzen entwickeln konnte. Er gibt an, dass er sich im Zuge seines Aufwachsens in Österreich weder mit der österreichischen noch mit der Gesellschaft seines Herkunftslandes identifiziert habe, sich aber auch nicht der Gruppe der „Ausländer“ zugehörig fühle. Damit weist er eine im Integrationsdiskurs oftmals forcierte „Vereindeutigung“ von Identitätspositionen zurück. Vor diesem Hintergrund entwickelt sich ein Interesse an Vermittlung bzw. Verständigung sowie an Sprache und Kommunikation. Marcus beschreibt dabei ein grundsätzliches Bewusstsein der Relevanz von Verständigung im menschlichen Miteinander, das er weder auf persönlichen Diskriminierungserfahrungen noch auf eigene Verständigungsprobleme zurückführt, aber mit seiner besonderen Stellung im eigenen sozialen Umfeld im Laufe des Heranwachsens argumentiert.

An diesem Fallbeispiel ist besonders interessant, dass Marcus – der ja zur sogenannten zweiten Generation zählt – diese Erfahrungen wesentlich intensiver reflektiert zu haben scheint als viele seiner Kolleg_innen. Neben den persönlichkeitsbezogenen und biographischen Einflüssen sind hier möglicherweise die folgenden Rahmenbedingungen relevant: Es ist dies zum einen die Anerkennung von Kompetenzen an seinem derzeitigen Arbeitsplatz (durch die Position im Unternehmen, das positive Feedback, das ihm bei der Ausübung dieser entgegengebracht wird sowie nicht zuletzt die finanzielle Anerkennung), zum anderen die erlebte Wertschätzung vor allem seiner fachlichen Kompetenzen an der FH. Dabei spricht er die (objektive) Rückmeldung und Vergleichsmöglichkeit durch Noten an, aber auch das persönliche Feedback von Lehrenden. Und besonders letzteres – welches nicht nur eine Leistungsbeurteilung sondern auch eine persönliche Zuwendung und damit soziale Anerkennung darstellt – scheint hier die Reflexion über eigene Stärken, Potenziale und Zukunftsperspektiven bzw. Ziele zu unterstützen. Zugleich schließt sich in diesem Interview aber auch der Wunsch nach konsequenter Antidiskriminierung an der Bildungseinrichtung an (konkret etwa höhere Sensibilität in Hinblick auf Zuschreibungen/Othering).

Fallbeispiel 2, Viktor: „Wenn ich in Zukunft Firma aufmache [...] ich würde eine Ahnung haben [...] diese Diskriminierung [...] und nie erlauben, dass das passiert in meiner Firma.“ (Z. 327-331)

Viktor ist nach einem abgeschlossenen Studium aus einem südosteuropäischen Land nach Österreich gekommen, um hier zu arbeiten und eine weitere Ausbildung zu absolvieren. Besonders im Rahmen der Berufstätigkeit macht er zahlreiche Diskriminierungserfahrungen. Aus seiner anfänglichen Beschäftigung im niedrig-qualifizierten Bereich, seiner Herkunft sowie beruflicher Dequalifizierung ergibt sich ein intersektionelles Diskriminierungserleben. An der FH macht er hingegen durchwegs positive Erfahrungen und beschreibt, wie diese Kontraste sowie verschiedene Angebote und Erfahrungen im Rahmen der Ausbildung ihn bei der Reflexion persönlicher Ressourcen und Kompetenzen unterstützten. Es gelingt ihm, Negatives in Zusammenhang mit seiner Migrationsgeschichte als Lernerfahrung und Ressource für eine mögliche zukünftige Selbständigkeit, Mitarbeiterführung und Teamarbeit zu interpretieren. Gefragt nach besonderen Kompetenzen aus seiner Migrationserfahrung antwortet er Folgendes:

„Ich bin auch froh, dass ich hab mit niedrigen Stellen angefangen, weil ich hab gesehen die Charakter, Menschen von ganz verschiedene Bereiche. Das finde ich eine Vorteil, wenn ich in Zukunft Firma aufmache und ich muss mit meine Mitarbeiter, [...] ich würde eine Ahnung haben, wie kann ich mit denen mitgehen, [...] was soll ich ändern zum Beispiel. Oder was hat mir gestört? Zum Beispiel diese Diskriminierung war wirklich ganz schlecht, ah und, ich würde das nie machen und nie erlauben das das passiert in meiner Firma. [...] das würde ich wirklich irgendwie [...] vermeiden.“

In Viktors Geschichte zeigt sich eine eingehende Reflexion bisheriger Erfahrungen (darunter auch fehlendes Verständnis des Arbeitgebers für das Studium). Bis heute kann Viktor formale und informelle Ressourcen nicht (zufriedenstellend) in ökonomisches Kapital umwandeln. Daraus ergibt sich auch der Wunsch nach Selbständigkeit, wofür ihm u.a. migrationsspezifische Ressourcen als wichtig und nutzbar scheinen. Während bei vielen anderen – die migrationsspezifisches Kapital beruflich (noch) nicht verwerten können – diesbezügliche Vorstellungen oft unkonkret bleiben, zeigt sich hier eine klare Vision der Nutzbarmachung. An Viktors Beispiel wird ferner deutlich, dass die Erfahrungen im Studiengang unterstützend wirken. Während zum einen reflexionsorientierte Lehrveranstaltungen angesprochen werden, spielen auch persönliche Rückmeldungen von Lehrenden (Anerkennung fachlicher und persönlicher Leistungen/Stärken) eine wichtige Rolle, sowie erfahrene Unterstützung in verschiedenen Bereichen von Seiten der FH, als auch positive Erfahrungen in der Zusammenarbeit mit Kolleg_innen. Damit kann die Bildungseinrichtung eine ausgleichende und unterstützende Funktion in Hinblick auf negative Erfahrungen in anderen Bereichen übernehmen.

3.2.2 Verwertungskontexte

Nur ein Teil der Befragten nutzt migrationsspezifische Kompetenzen also bereits beruflich. Die Sprachkenntnisse (zum Teil auch interkulturelle Kompetenz oder Wissen über Strukturen und kulturelle Codes im Herkunftsland) werden dabei am deutlichsten als konkretes Kapital erlebt. Der erfolgreiche Einsatz hängt zumeist davon ab, wie global/international ausgerichtet der Arbeitgeber ist – dies in Bezug auf Geschäftsbeziehungen als auch in Hinblick auf die Mitarbeiter_innen.

„Im Job ab und zu, [...] ich versteh manche Reaktionen besser als meine österreichischen Kollegen, seitens russischer Kunde, rumänischer Kunden, Kunden vom Balkan [...] ich versteh das schon, und ich weiß auch wie man die um den Finger wickelt.“ (Int. Stefan, Z. 54-57)

Im Rahmen des Studiums gelangen verschiedenste Fähigkeiten in der Kommunikation und Zusammenarbeit mit Mitstudierenden zum Einsatz (etwa sich auf unterschiedliche Menschen einstellen zu können, Erfahrungen im Bereich interkulturelle Kommunikation, Mehrsprachigkeit etc.). Vorteile sehen die Studierenden insbesondere dann, wenn der Studiengang internationale/interkulturelle Bezüge aufweist. Zugleich – und das schwächt die Relevanz wiederum ab – wird aber auch teilweise die Einschätzung formuliert, dass gerade im technischen Bereich sowohl sprachliche, als auch andere persönliche Kompetenzen weniger wichtig wären.

„Im Endeffekt zählt nur das was du tatsächlich an hardskills hast, was du im technischen Bereich drauf hast [...] brauch ich gar nicht so diese sprachliche Fähigkeiten, bzw. da kann ich auch meine Muttersprache auch nicht einbringen, [...]da hängt viel weniger davon ab, wie ich persönlich bin oder was sind meine persönlichen Eigenschaften, sondern viel mehr drum was ich kann.“ (Int. Anna, Z. 403f, 170-173)

Die vermeintliche Nachrangigkeit von „soft skills“ kann als Entlastung erlebt werden (etwa dann, wenn die Befragten ihre Deutschkenntnisse für verbesserungswürdig halten). In diesem Zusammenhang stellt sich aber auch die Frage, inwieweit der Fokus auf technische und fachliche Kompetenzen eine umfassendere Reflexion zu persönlichen Kompetenzen, Stärken und Potenzialen erschwert.

Die Verwertung migrationsspezifischer Ressourcen mag auch dadurch eingeschränkt sein, dass sich bei einigen Respondent_innen eine deutliche Defizitorientierung zeigt – etwa weil sie stark auf die Verbesserung ihrer Deutschkenntnisse konzentriert sind. Des Weiteren wird in einigen Interviews deutlich, dass die erlebte Zuschreibung von Andersartigkeit („Othering“) – aufgrund Herkunft, aber auch anderer Differenzkategorien wie etwa Geschlecht oder bisherige Bildung – zu Strategien übermäßiger Anstrengung bzw. der Kompensation zugeschriebener Defizite führen.

In diesem Zusammenhang können also einerseits (vermeintliche) sprachliche Anforderungen – besonders im Bereich von Ausbildung und Beruf – kritisch hinterfragt werden und es werden andererseits die Bereiche Antidiskriminierung und Wertschätzung von Vielfalt als wichtige Handlungsfelder deutlich.

3.2.3 Strategien der Befragten zur Verwertung migrationsbiografischer Potenziale

Wie bereits im Bisherigen ausgeführt, macht nur ein Teil der Befragten (und hier stärker die Angehörigen der ersten Generation) das inkorporierte kulturelle Kapital nutzbar. Als aktive Strategie zeigt sich dies hauptsächlich, wenn bei der Arbeitssuche auf international tätige Unternehmen fokussiert wird, wo eine Nachfrage an Sprachkenntnissen und Wissen über Strukturen, Werte oder Normen bestimmter Länder vermutet wird. Die Vorgangsweisen werden in den Interviews dennoch oft nicht als bewusste Strategien, sondern eher beiläufig dargestellt, teilweise auch ambivalent (zum einen als wichtiger Teil der beruflichen Position, zum anderen als Anforderung, die man eben zufällig erfüllt).

Andere Interviewpartner_innen wiederum wollen migrationsspezifisches Kapital bewusst nicht zum Thema machen. Einigen ist es dabei wichtig, nicht auf Aspekte ihrer Migrationsgeschichte reduziert zu werden bzw. lehnen sie Zuschreibungen jeder Art ab. Bei anderen führen Diskriminierungserfahrungen zur Ablehnung der Differenzkategorie Herkunft bzw. wird dieser Teil der Biografie generell als nicht relevant für die eigene Identität betrachtet.

Es kann hier also danach gefragt werden, wie biografische Erfahrungen bewusster als Ressourcen wahrgenommen und reflektiert werden können, um sie im Bereich Ausbildung und Berufslaufbahn nutzbar zu machen. Eine anspruchsvolle Herausforderung besteht dabei darin, jene Problematiken, die aus Zuschreibungen und Kategorisierungen resultieren, nicht zu reproduzieren. In den nächsten beiden Abschnitten wird betrachtet, welche „Antworten“ aus der Arbeitswelt sowie aus dem Hochschulbereich hierzu von den Interviewpartner_innen beobachtet wurden.

3.2.4 Strategien/Konzepte zur Nutzung migrationsbiografischer Ressourcen auf Seiten der Arbeitgeber

Nur wenige Befragte erlebten eine spezielle Wertschätzung oder Förderung ihrer migrationsspezifischen Ressourcen im Beruf. Jene, die hier positive Erfahrungen machen, arbeiten oft in größeren Unternehmen wo auch die Mitarbeiter_innen aus verschiedensten Ländern stammen. Diese oft als „Multi-Kulti“ bezeichnete Situation schätzen die meisten Befragten und empfinden dies als Beitrag zum persönlichen Wohlbefinden am Arbeitsplatz, teilweise wird es aber auch als Selbstverständlichkeit erlebt. Es gibt durchaus Beispiele zu einer expliziten Diversity-Politik in den Unternehmen. Beispielsweise werden Aktivitäten und

Projekte genannt, die auf kulturellen Austausch abzielen, aber auch andere Facetten von Vielfalt thematisieren und fördern, etwa die Inklusion von Menschen mit Beeinträchtigungen. Es zeigte sich jedoch ebenso, dass Diversity in verschiedenen Bereichen desselben Unternehmens – insbesondere wenn es sich um größere Firmen handelt – sehr unterschiedlich gelebt und behandelt werden kann. Marcus berichtet beispielsweise einerseits, dass seine Firma Diversität hochhalte, es andererseits aber auch zu gegenteiligen Erfahrungen komme:

„Wir mussten ab und zu für Saudi Arabien oder ähnliches Projekte machen [...] und ich hab oft gehört [...] mein Chef so ja ‚Für die Kamötreiber‘ [...] so was gab’s immer wieder. [...] Ich mag das einfach nicht, es ist immer abwertend [...] Und in der Abteilung in der ich jetzt bin, ist es ganz anders. Es ist auch von der Firma anscheinend so gewollt weil [...] das Projekt ist Österreich [...] und der Projektsponsor kam aus XY (anonymisiert) und der Chef war XY [...], also es ist wirklich absichtlich glaub ich auch so forciert dass Leute Kompetenzen und Aufgaben in anderen Bereichen übernehme [...] man hat sich da bewusst anscheinend entschieden.“ (Int. Marcus, 693-699, 701-709)

Später in dem Interview wird deutlich, dass sich der Interviewpartner in der zuerst genannten Abteilung nie richtig wohl gefühlt habe, bis es dann zu einem Wechsel kam. Auch wenn im Interview keine direkte Verknüpfung mit den abwertenden Zuschreibungen hergestellt wird, wird doch implizit spürbar, dass neben der „Multi-Kulti“-Erfahrung am Arbeitsplatz Diskriminierungsfreiheit eine wichtige Bedingung für die Arbeitszufriedenheit der Befragten darstellt. Konkrete positive Beispiele, wie dies von Seiten der Unternehmen gefördert und sichergestellt wird, werden nur selten genannt. Die oben angesprochene Zusammenstellung eines internationalen Teams wird aber beispielsweise vom Befragten als bewusste Strategie im Rahmen der Diversitätspolitik interpretiert. Das Gegenteil jedoch – also etwa das Tolerieren von diskriminierendem Verhalten (z.B. im Falle von Zuschreibungen, Witzen etc.) – wird von den meisten Respondent_innen deutlich negativ wahrgenommen.

Die Frage, inwieweit Arbeitgeber Migrationserfahrung als positiv rezipieren oder wie sie entsprechende Ressourcen fördern, konnte von vielen der Befragten nicht beantwortet werden. Gerade im Bereich der beruflichen Kompetenzen wird hauptsächlich auf Sprachkenntnisse verwiesen. Dies wird aber eher im Bereich einer persönlichen, erfolgreichen Strategie verortet, als einer bewussten Wahrnehmung und Wertschätzung von Seiten des Arbeitgebers. Wenn hier konkretere Angaben – etwa zur Diversity-Politik des Arbeitgebers – gemacht werden können, dann handelt es sich fast immer um größere Unternehmen. Wobei die Befragten Unternehmensgröße nicht als notwendige Bedingung erachten, außerdem kann – wie der obige Interviewauszug verdeutlicht – die faktische Umsetzung von Diversity in verschiedenen Bereichen/Abteilungen wiederum sehr unterschiedlich ausfallen.

3.2.5 Strategien/Konzepte zur Nutzung migrationsbiografischer Ressourcen auf Seiten der FH

Im Folgenden soll die Frage beantwortet werden, welche Konzepte es von Seiten der FH Technikum zur Nutzung migrationsspezifischer Ressourcen gibt und wie dies von den befragten Studierenden wahrgenommen wird.

Strategische Verankerung und Maßnahmen zu Diversity

Im Bereich Gender & Diversity wurden von der FHTW Grundsätze, Handlungsfelder und Ziele/Maßnahmen definiert, welche in der Satzung verankert sind und zudem im Leitbild, der Wissensbilanz sowie im Webauftritt aufgegriffen und kommuniziert werden. Aus dem Jahresbericht Gender & Diversity (Studienjahr 2013/2014) gehen die Ziele und Maßnahmenpakete für die Implementierung entsprechender Strukturen hervor. Im Bereich Gender wurden bzw. werden zahlreiche Projekte mit verschiedenen Schwerpunkten und Zielgruppen umgesetzt. Der Blick soll hier aber stärker auf Diversity-Maßnahmen gerichtet werden – mit Fokus auf Menschen unterschiedlicher Herkunft. (Vgl. Satzung FHTW 2014, Jahresbericht Gender & Diversity 2013/2014)

Konkret besteht etwa laut Satzung ein Ziel darin, den Anteil von Absolvent_innen mit unterschiedlicher Herkunft zu erhöhen, zugleich sollen in der gesamten Organisation die Kompetenzen im Umgang mit Vielfalt gestärkt werden. Als Aufgabe wurde dabei unter anderem definiert, das Bewusstsein in Hinblick auf Gleichbehandlungsfragen innerhalb der Organisation zu erhöhen. Dazu wurde im Sommersemester 2013 eine Servicestelle für „Managing Diversity und Gleichbehandlung“ errichtet. Zur Sensibilisierung und Stärkung von Kompetenzen werden Seminare und Trainings zu Gender & Diversity (für Mitarbeiter_innen) angeboten. Ziel ist eine gender- und diversitätsorientierte Lehre und Forschung, auch bei der Neu- und Weiterentwicklung von Studiengängen wird dies einbezogen. Für die Studierenden wurde eine Lehrveranstaltung zu „Gender & Diversity in STEM-fields“ angeboten, diese Wahlfach-Lehrveranstaltung konnte aber aufgrund zu weniger Anmeldungen nicht stattfinden. Die internationalen Studierenden sind Zielgruppe einer 3-tägigen Lehrveranstaltung „Austria and more“. Themen dieser Veranstaltung sind unter anderem Kultur und Geschichte Österreichs und es soll eine Reflexion angeregt werden zu kulturellen Aspekten in verschiedenen Ländern/Kulturen, kulturellen Identitäten und dem Thema Stereotype und Vorurteile. Für alle Incoming Students ist diese Veranstaltung verpflichtend. (Vgl. Jahresbericht Gender & Diversity 2013/2014, Auskünfte der Servicestelle „Managing Diversity & Gleichbehandlung“, 06.05.2015)

Ein Blick auf den Webauftritt der FHTW zeigt, dass diese Handlungsfelder, also auch die Aktivitäten dazu, nach außen kommuniziert werden. So wird etwa dargelegt, dass sich die FH mit verschiedenen Projekten/Maßnahmen für den „wertschätzenden und inklusiven Umgang mit Vielfalt [und] zur Vorbeugung von Diskriminierung“ (FHTW 2015) einsetzt.

Insgesamt ist festzustellen, dass bisher im Bereich Gender deutlich mehr Aktivitäten stattfinden. Bei den Mitarbeiter_innen der FH wurden die Fortbildungen zu Diversity gut angenommen. Bei den Studierenden hingegen gab es für die angebotene (Freifach-)Lehrveranstaltung zu wenige Anmeldungen. Es stellt sich die Frage, welche Gründe dahinter stehen könnten (Bekanntheit des Angebotes, grundsätzliches Interesse, Inhalte oder anderes). Ferner fällt auf, dass für die Incoming Students eine zielgruppenspezifische (und verpflichtende) Lehrveranstaltung mit (auch) diversity-orientierten Inhalten angeboten wird, während für alle anderen Studierenden die „Gender & Diversity“-Lehrveranstaltung als Freifach optional bleiben. (Angaben basieren auf den Auskünften der Servicestelle „Managing Diversity & Gleichbehandlung“, 06.05.2015)

Wahrnehmung von Vielfalt und der FHTW Diversity-Strategie

In den Interviews wurde deutlich, dass die Diversitätspolitik der FHTW unter den Befragten kaum bekannt ist. Viele assoziieren beim Thema Diversity zuerst Gender-Aspekte, dazu werden (teilweise) auch Veranstaltungen und Aktivitäten registriert. Eine generelle Ausrichtung auf Internationalität, grundsätzliche Offenheit und faktische Multikulturalität werden aber durchaus wahrgenommen. Viele thematisieren, dass ihre Mitstudierenden aus verschiedenen Ländern kommen – was manche besonders positiv, viele aber auch als Selbstverständlichkeit erleben. Außerdem äußerten einige Befragte den Eindruck, dass es im Zuge des Aufnahmeverfahrens besonders positiv gesehen worden sei, dass sie aus einem anderen Land als Österreich kommen. Das Bestreben, den Anteil an internationalen Studierenden zu erhöhen, ist also einer der Punkte, den die Studierenden auch deutlich wahrnehmen. Eine spezielle Thematisierung oder Wertschätzung dieser Vielfalt wird aber nicht explizit beobachtet.

„Wo die Leute von allen Ländern her sind, bei uns auf der FH, ah ja sind eigentlich schon viele [...] also das ist irgendwie selbstverständlich [...] Ich glaub wir werden alle gleich irgendwie angesehen [...] im Laufe meiner Karriere haben wir auch viele Kollegen gehabt, aber ich glaub das war noch nie so ein Thema.“ (Int. Mia, Z. 175-177)

Einer grundsätzlich positiven Wahrnehmung von Internationalität/Multikulturalität steht damit also eine geringere Bekanntheit der Verankerung von Diversity sowie konkreter Aktivitäten dazu gegenüber (mit Ausnahme von Gender-Maßnahmen). Es muss jedoch angemerkt werden, dass die Studierenden nach eigenen Angaben aufgrund der Mehrfachbelastungen einerseits kaum Zeit zum Besuch von zusätzlichen Veranstaltungen haben, sowie andererseits auch die sonstigen Aktivitäten der FH oft weniger verfolgen. Der Fokus scheint stärker auf die Bewältigung der unmittelbar studienbezogenen Anforderungen gerichtet zu sein. Von Relevanz ist dabei auch, dass berufsbegleitend Studierenden weniger Zeit an der FH verbringen. Die Anwesenheit beschränkt sich meist auf drei Abende pro Woche bzw. Samstagunterricht, diese Zeiten sind dann mit Lehrveranstaltungen ausgefüllt. Die ge-

nannten Faktoren sind also bei der Konzeption von Angeboten und Veranstaltungen im Bereich Diversity & Gender zu berücksichtigen, um den gleichen Zugang aller Studierenden zu Angeboten und Informationen sicherzustellen.

„Weiß nicht, wir kriegen immer E-Mails zu allen möglichen Veranstaltungen. Aber jetzt genau, damit hab ich mich jetzt nicht beschäftigt, ich glaub das machen mehr die Vollzeit [...] Und das Problem ist halt auch, dass wir nicht so oft da sind [...] Unter der Woche sind auch manchmal Veranstaltungen, aber die sind wie soll ich sagen, entweder am Abend wo wir dann Unterricht haben oder zum Beispiel Montag, Dienstag, Mittwoch, aber von denen kriegst halt nix mit.“ (Int. Mia, Z. 225-234)

In einigen Interviews klingt eine spürbar gelebte und geförderte Vielfalt an. Positives wird dabei vor allem in Bezug auf das Verhalten von Lehrenden, anderen FH-Mitarbeiter_innen, sowie einzelnen Studiengangsleiter_innen berichtet. Dabei wird es etwa als hilfreich angesehen, bei Abschlussarbeiten sowie Präsentationen Deutsch oder Englisch wählen zu können. Ferner wurde in einem Interview berichtet, dass teils ins Englische übersetzte Unterlagen zur Verfügung gestellt wurden. Es muss jedoch erwähnt werden, dass der Einsatz der englischen Sprache unterschiedlich bewertet wird. Während Englisch als Arbeitssprache für manche unterstützend wirkt, geben andere an, dass auch in Beruf und Alltag Deutsch die hauptsächlich verwendete Sprache sei und daher diese gegenwärtig besser als eine weitere Fremdsprache (Englisch) beherrscht werde. Die Studiengangsleitung wird in einigen Interviews als sehr entgegenkommend, unterstützend und aufgeschlossen hervorgehoben. Generell werden positive Erfahrungen meist auf das Verhalten bzw. besondere Engagement einzelner Personen zurückgeführt. Dies verdeutlicht auch der folgende Interviewauszug, wo ein besonders positiver Umgang mit Vielfalt auf Seiten von Lehrenden wahrgenommen wurde. (Inwieweit hier ein Einfluss von Gender & Diversity Fortbildungen vorliegt, kann nicht beurteilt werden).

„Ich merks auch sehr bei den Lehrern, viele sind auch sehr interessiert an anderen Kulturen, aber wir haben eine Gruppe [...] die sitzen in der hintersten Reihe, [...] die interessieren sich nicht so für das was da vorne abgeht und [...] stören den Unterricht, und die Lehrer sind aber doch sehr bemüht dann auch die Menschen im Hintergrund kennenzulernen, und sie dann auch durch diese Masche dann auch mehr in den Unterricht zu involvieren.“ (Int. Marcus, Z. 379-390)

Zudem wurde in allen Interviews deutlich, dass die Interviewpartner_innen das Interesse von Seiten der FH schätzen und die Erfahrungen dazu gerne geteilt wurden. Auch die Durchführung der vorliegenden Studie wurde entsprechend positiv interpretiert. Die Themen Migration, Vielfalt sowie Gleichbehandlung und Antidiskriminierung wurden durchgehend als sehr wichtig erachtet. Dies zeigte sich auch darin, dass die Befragten neben dem Teilen

der eigenen Erfahrungen auch ihre Sichtweisen, Einschätzungen und Vorschläge zur Migrations- und Integrationsdebatte im weiteren Sinn zum Thema machten.

Von einigen Befragten wurde aber ebenso ein fehlendes Bewusstsein und mangelnde Sensibilität in Bezug auf Vielfalt innerhalb der FH wahrgenommen. Auch hier wird vor allem das Verhalten von Lehrenden thematisiert – bspw. wurde über (negative) Zuschreibungen und diskriminierende Äußerungen einzelner Lehrender berichtet. In Kapitel 3.3 wird das Thema Zuschreibungen/Othering noch näher ausgeführt werden. Abschließend sei angemerkt, dass eine organisationsweite Umsetzung von diversity- und gendergerechten Verhaltensweisen auf jeden Fall einen längerfristigen Prozess darstellt, der in der FH Technikum Wien aber bereits auf den Weg gebracht wurde und nicht mehr am Anfang steht.

3.3 Migrationsbiografie als Barriere: Erfahrungen mit Othering und Diskriminierung

Wenn Ressourcen und Potenziale von Mitarbeiter_innen oder Studierenden ins Blickfeld rücken (wie etwa im Diversity Management), ist stets auch zu fragen, inwieweit Chancengleichheit gegeben ist, um deren Entfaltung sowie die Handlungsfähigkeit der Einzelnen zu gewährleisten. Dies impliziert die Frage nach etwaigen Barrieren bzw. eventuell erforderlichen Antidiskriminierungsstrategien. Wie bereits eingangs diskutiert, basieren Diskriminierungen bzw. rassistische Ausgrenzung auf der Zuschreibung von Andersartigkeit (Othering) an Menschen bzw. Gruppen. Diskriminierende Praktiken können dabei aber in der Regel nicht auf das Verhalten von Einzelpersonen reduziert werden. Sie sind eingebettet in die verschiedenen sozialen Kontexte zu analysieren (insbesondere in struktureller und institutioneller Hinsicht). Um etwaige Handlungsfelder zu definieren, müssen zuerst die entsprechenden Differenzierungspraxen und daraus resultierende Benachteiligungen betrachtet und reflektiert werden.

Im Folgenden nehmen wir das Diskriminierungserleben der Studierenden in den Blick, insbesondere aufgrund der Herkunft (bzw. Herkunft der Familie), aber auch in seiner Verschränkung mit anderen Merkmalen. Zu klären ist, welche Formen der Diskriminierung die Befragten erleben und in welchen Kontexten dies geschieht (Ausbildung, Arbeitsmarkt, Alltag). Weiters wird beleuchtet, woran (negative) Zuschreibungen festgemacht werden und welche Auswirkungen das Erleben von Diskriminierung (bzw. Zuschreibung von Andersartigkeit) auf die Studierenden hat. Schließlich werden die Strategien im Umgang damit in den Blick genommen, aber auch welche Unterstützung die Befragten diesbezüglich erfahren haben. Den Abschluss bilden dann die Bedürfnisse und in diesem Zusammenhang geäußerten Wünsche.

3.3.1 Diskriminierungsformen, -felder und -merkmale

Schule und Arbeitsmarkt

Diskriminierungserfahrungen kamen in fast allen Interviews zur Sprache. Bereits in der (österreichischen) Schule machten viele negative Erfahrungen. Diese reichen von verbaler Diskriminierung und Ungleichbehandlungen (beispielsweise bei der Benotung und in der Kommunikation/Interaktion mit Lehrenden und Mitschüler_innen) über subtilere und offene Zuschreibungen von Andersartigkeit (etwa Beschimpfungen). Solche offenen Diskriminierungen fanden sich vor allem bei den in Österreich aufgewachsenen Studierenden. Sie wurden von ihnen selbst erlebt bzw. waren Familienmitglieder (Eltern, Geschwister) oder Freunde betroffen. Nach den Erfahrungsmodi laut Mecheril (2003; vgl. Kapitel 2.2) wurden

persönliche, kategoriale als auch identifikative Diskriminierungserfahrungen benannt, letztere beziehen sich auf nahestehende Personen.

Dabei gingen die diskriminierenden Verhaltensweisen im Schulbereich teils von Mitschüler_innen, oft aber auch von Lehrpersonen aus. Was die frühen Diskriminierungserfahrungen betrifft (Kindheit, Schule), zeigt sich eine teilweise Verknüpfung verschiedener Differenzkategorien, die sich verstärken können (etwa Gender, sozio-ökonomischer Status/Klasse, Herkunft). Im folgenden Auszug nimmt die Interviewpartnerin auf eine solche Erfahrung Bezug:

„Oder wir haben, meine Eltern haben auch Haus gebaut und sie haben sich halt eher Zeit gelassen [...] und eher mit dem eigenen Geld bauen wollen, und da haben sie auch immer gesagt, dass wir kein Geld haben 'wir sollen uns zurückschleichen' und solche Dinge.“ (Int. Elisabeth, Z. 238-241)

Die selbst Migrierten, die in Österreich noch einen Teil der Schulzeit absolvierten, thematisierten wiederum oft anfängliche Konflikte, welche sie auf (sprachliche) Verständigungsprobleme zurückführen. Die negativen Erlebnisse scheinen – im Vergleich zu den oben genannten – jedoch weniger schwerwiegend empfunden zu werden, mit Verbesserung der Deutschkenntnisse werden diese auch weniger wahrgenommen.

Bei den in Österreich Geborenen/Aufgewachsenen lassen sich die Ausgrenzungen aber nicht auf eine Sprach- oder Verständigungsthematik reduzieren, da Deutsch von allen auf Erstsprache-Niveau beherrscht wird. Besonders häufig zeigten sich bei diesen Studierenden Erfahrungen mit Othering (beispielsweise als „Ausländer_in“ gesehen zu werden). Dies steht in Kontrast dazu, dass sie (fast oder zur Gänze) ihr bisheriges Leben in Österreich verbrachten. Die Nicht-Anerkennung von Zugehörigkeit kann sich vielfältig auswirken (etwa auf den Selbstwert, Zugehörigkeits- und Identitätsfrage uvm.).

„Ich glaub, es ist schon ein bisschen anders wenn man nicht wirklich österreichisch ist obwohl ich die österreichische Staatsbürgerschaft habe, ich glaub das ist schon doch ein bisschen anders [...] ich meine das hat sich vielleicht so ein bisschen ausgewirkt oder, ich hab sogar eine Lehrerin gehabt der hat's auch nicht besonders gefallen dass ich nicht wirklich Österreicherin bin [...] das hat mich vielleicht so ein bisschen geprägt weil [...] wenn man schon im Kindesalter so ein bisschen runtergemacht wird für das was man ist.“ (Int. Elisabeth, Z. 83-94)

Dieses Zitat beinhaltet eine Formulierung, die sehr deutlich darauf hinweist, dass symbolische Zugehörigkeitsordnungen in Migrationsgesellschaften nicht unbedingt deckungsgleich mit rechtlichen Kategorien sein müssen. So werden manche Menschen, egal in wievielter Generation sie im Land leben, nie als „wirkliche“ Österreicher_innen anerkannt – und in vielen Fällen wird diese Zuschreibung sowie das Wissen um eine spezifische symbolische Ordnung auch in das eigene Selbstbild übernommen (vgl. Sprung 2011). Zugleich zeigt das

Zitat, dass die Interviewpartnerin bemüht ist, mit der häufigen Verwendung des Terminus „bisschen“ ihre eigenen Aussagen abzuschwächen – dies könnte wiederum mit der in Kapitel 2.2. beschriebenen Scheu, sich über Diskriminierung zu beklagen, zusammenhängen.

An den Erzählungen der in Österreich Aufgewachsenen wird sichtbar, dass bereits ein „fremd“ klingender Nachname, die Migrationsgeschichte der Eltern oder auch (vermeintliche) Zugehörigkeiten zu „kulturellen Gruppen“ (etwa den türkischen Migrant_innen) mit rassistischen Zuschreibungen und Ungleichbehandlungen verknüpft werden. Diskriminierungserfahrungen aufgrund der Migrationsbiografie können in dieser Gruppe aber auch dazu führen, dass die Verwendung von Sprache eine (neue) Problematisierung erfährt. Etwa dann, wenn durch die parallele Verwendung zweier oder mehrerer Sprachen im Alltag befürchtet wird, dass im Deutschen ein (von der Erstsprache beeinflusster) Akzent hörbar werden oder ein Fehler im Schriftlichen zu Stigmatisierung führen könnte.

„Ich lese mir teilweise, meine E-Mails lese ich dreimal Korrektur, ob ich ja keine Grammatikfehler gemacht hab oder irgendwas.“ (Int. Julia, Z. 460f.)

Julia verwendet offensichtlich viel Zeit und Energie darauf, nicht als „Andere“ identifiziert zu werden, weil sie davon Nachteile befürchtet. Wie sie auch später im Interview weiter ausführt, spielt die Angst vor Diskriminierung in verschiedenen Bereichen des tagtäglichen Handelns eine Rolle und sie entwickelt entsprechende Strategien (wie etwa das mehrfache Korrekturlesen von Geschriebenem) (siehe Abschnitt 3.3.2).

Auch aus den bisherigen Berufskarrieren der Studierenden werden Diskriminierungserfahrungen berichtet. Einige Befragte waren zu Beginn ihrer Berufstätigkeit unter ihrem Qualifikationsniveau beschäftigt, wo sie verstärkt Diskriminierungserfahrung machten bzw. diese auch bei anderen Kolleg_innen beobachten konnten. Hier wurde deutlich, dass dabei häufig mehrere Diskriminierungsgründe zusammenfielen – etwa eine Migrationsbiografie und das Ausüben einer niedriger qualifizierten Tätigkeit. Generell zeigt sich bei den Studierenden eine hohe Bildungsorientierung, was auch als Reaktion auf das Erleben dieser doppelten Diskriminierung verstanden werden kann. Dabei wird (implizit) offenbar erwartet, dass die eigene Bildung als auch die bewusste Nähe zu einem bildungsorientierten Umfeld vor Diskriminierung schützt.

„Zum Glück ich bin an der Uni, die Leute sind bisschen ausgebildeter dann ist anderes Niveau. Ganz am Anfang hatte ich auch nebenbei gejobbt, als alles Mögliche, auch Produktionshelfer und da konnte man andere Erfahrungen machen.“ (Int. Martin, Z.100f.)

„Ich denke, das hat mit dem Alter zu tun und mit dem Umgang, also einfach mit den Leuten mit denen man umgeht, also ... ich will jetzt keine Vorurteile haben aber ich meine je gebildeter die Leute sind ist die Akzeptanz auch größer, find ich jetzt.“ (Int. Laura, Z. 116-118)

Inwieweit die in mehreren Interviews geäußerte Hoffnung auf Diskriminierungsfreiheit unter höher Gebildeten berechtigt ist, sei dahingestellt. So wurden ebenso gegenteilige Erfahrungen berichtet:

„Diskriminierung war fast überall bei mir in der Arbeitsstelle. Ich weiß es nicht warum, sogar jetzt bei meiner Firma, weil mein Vorgesetzter hat nicht einmal einen Uni-Abschluss und er macht irgendwie mit alle Spaß, nicht nur Ausländer, auch mit Österreicher. [...] War dasselbe im Lager [...] die Mitarbeiter – das hat mich gewundert – die Mitarbeiter die nicht haben höheren Abschluss gehabt, die haben mich mehr respektiert als jeder Vorgesetzter, die hat höheren Abschluss. [...] also ich find das wirklich das war in höchster Stelle für mich Diskriminierung. [...] Weil die Leute die was ganz unten von die Pyramide, wenn wir schauen, sind, sind am meisten unter Druck, am meisten also auch beschimpft [...] von die Vorgesetzten, das ist auch nicht korrekt, egal ob er hat Uni-Abschluss oder nicht.“ (Int. Viktor, Z. 413-417, Z. 188-189)

Das folgende Zitat stammt von einem Interviewpartner, der sein Qualifikationen nicht adäquat auf dem österreichischen Arbeitsmarkt umsetzen konnte.

„Ja wie gesagt, er kommt in der Früh und ich räume auf Schnee, weil das war auch teilweise von unsere Aufgaben bei der Arbeit. Und [sagt]: ‚Da is nicht sauber – Herr Diplomingenieur [betont]!‘“ (Int. Viktor, Z. 200f.)

Es erfolgt in der hier wiedergegebenen Aussage keine direkte Bezugnahme auf die Herkunft des Studierenden. In Hinblick auf die Ausübung von Macht darf aber nicht vergessen werden, dass Menschen mit Migrationsbiografie – wie sich in unseren Interviews als auch in bisherigen Forschungen (vgl. Krause, Liebig 2011) zeigte – oftmals in gering bezahlten Arbeitsverhältnissen unter den jeweiligen Qualifikationsniveaus tätig sind. Aus ökonomischer Notwendigkeit sowie zum Teil auch aufgrund des prekären Aufenthaltsstatus können sie einen Verlust der Arbeitsstelle häufig nicht riskieren – was ihnen in solchen Machtverhältnissen eine besonders unterlegene Position zuweist.

Im Zuge der Arbeitssuche lassen sich Diskriminierungen meist schwer feststellen, da es kaum konkrete Rückmeldung gibt, warum jemand für eine Position nicht eingestellt wurde. Oft gibt es auch gar keine Absagen auf Bewerbungen. Einige äußern die Vermutung, dass es bei der Suche nach Beschäftigung Nachteile gebe – etwa aufgrund eines Namens, der auf das Herkunftsland verweist. Wobei auch in diesem Zusammenhang wieder die Deutschkenntnisse thematisiert werden.

„Nein, nein [keine konkreten Erfahrungen] aber ich glaub vielleicht der erste Eindruck von einem Lebenslauf, bei jemandem der eben negativ eingestellt ist auf solche Personen. Der vielleicht so na ja ‚Die kann dann vielleicht nicht so gut Deutsch‘ [...] Ich mein der Geburtsort, dass ich in Wien geboren bin

bringt mir glaub ich schon viel. Wenn jemand das sieht so. Die ist in Wien geboren die muss doch Deutsch können.“ (Int. Julia, Z. 549-553)

Andere erlebten auf dem Arbeitsmarkt, dass sie aufgrund der Migrationsbiografie Tätigkeiten unter ihrem Ausbildungsniveau ausüben mussten und nicht immer die Chance bekamen, ihre Kompetenzen und Stärken einzubringen. Barrieren ergeben sich aber jedenfalls aus rechtlichen Hürden im Zugang zum Arbeitsmarkt (etwas bei Drittstaatsangehörigen).

Drittstaatenangehörige finden auch in anderen Bereichen Hindernisse vor, die meist mit ihrem Aufenthaltsstatus in Zusammenhang stehen. Dies beispielsweise bei der Wohnungssuche (z.B. wenn bei befristeten Aufenthaltstiteln keine Hauptmietverträge gewährt werden) oder bei anderen Alltagserfordernissen (z.B. Verträge mit Mobilfunkanbietern). Ein Teil erlebt dies als sehr unfair, andere sehen die Situationen – sofern sie dennoch Auswege finden – nur als kleines Ärgernis.

Religion und Hierarchisierung von Herkunftsländern

Auch Religion kann in ihrer Verknüpfung mit Herkunft zur Basis von Zuschreibungen werden. Dabei wird vor allem der Islam genannt, wo Studierenden erleben, dass aktuelle welt- oder auch lokalpolitische Vorfälle, Krisen und öffentliche Diskurse darüber ein „schlechtes Bild“ auf den Islam werfen. Dies wirkt sich pauschalisierend auf die öffentliche Wahrnehmung bestimmter Migrant_innen-Gruppen aus.

„Ja die ganze Lage einfach das verschlechtert ja auch das ganze Bild, die Anschläge in Frankreich jetzt und das, immer wieder passiert sowas, das sind, ich glaub dass die ganze Religion Islam hat jetzt ein schlechtes Bild.“ (Int. Rambo, Z. 351-353)

Analog dazu werden auch bestimmte Herkunftsländer mit einem negativem Image konnotiert, was die Befragten zum Teil an den direkten Reaktionen ihres Umfeldes ablesen. Es handelt sich dabei in der Regel um ökonomisch weniger privilegierte Gebiete, mit deren Bevölkerung etwa Kriminalität assoziiert wird: *„Weil es gibt einfach diese Vorurteile ... also ... was man immer im ‚Heute‘ liest, das sind die Verbrecher von Ost ...“ (Int. Peter, Z. 261f.)* Diese Wahrnehmung einer Hierarchisierung der Herkunftsländer findet sich in mehreren Interviews, wobei sie einerseits konkret angesprochen wird und sich andererseits auch bei jenen zeigt, die kaum mit Diskriminierung konfrontiert sind: *„Ah eigentlich hab ich immer die umgekehrte Erfahrung gehabt ‚Oh das is aber ein schöner Name‘ aber ich hab auch schon Gerüchte gehört, dass meine Professoren manche Namen nicht mögen, aber ich selber hab es noch nie erfahren.“ (Int. Eduardo, Z. 118-120)*

Auch die jüngste österreichische Studierenden-Sozialerhebung (Zusatzbericht zu internationalen Studierenden) ergab, dass sich Studierende aus unterschiedlichen Herkunftsländern verschieden stark diskriminiert fühlen. In einer Bewertung ihrer Lebenssituation gibt

etwa jede_r Zweite unter türkischen Studierenden an, Diskriminierung (im Studium) zu erleben, jede_r Dritte aus dem ehemaligen Jugoslawien, bei den osteuropäischen Ländern jede_r Vierte. Bei den deutschen Studierenden hingegen fühlt sich nur jede_r Zehnte aufgrund der Herkunft diskriminiert (vgl. Zaussinger et 2012, S. 119).

Institutionelle Einbettung von Diskriminierung

Zuschreibungen und pauschale Verurteilungen – die sich teils in subtilerer Form zeigen, oder auch als „Späße“ verpackt sind – werden, wie gezeigt wurde, besonders gegenüber sozial bzw. ökonomisch schlechter gestellten Personengruppen wirksam. Macht- bzw. Ohnmachtspositionen und entsprechende Praktiken können in Institutionen (wie beispielsweise Unternehmen oder auch Bildungseinrichtungen, siehe oben die Erfahrungen in der Schule) Teil der Organisationskultur werden. Diese wiederum prägt mit – auch und vor allem auf informeller Ebene – welches Verhalten akzeptiert ist, was sanktioniert wird und was nicht. Viele der Studierenden berichten Erfahrungen mit entsprechenden Strukturen und ein Gefühl dagegen machtlos zu sein, was eine Befragte so auf den Punkt bringt:

„Und ich glaub ich ... ich weiß nicht, ich würde auch gar nicht, ich würd's runterschlucken und, das machen auch die meisten [...] Weil man halt auch glaubt, an wen auch immer man sich richtet, man verliert. Weil man ja hier irgendwie am kürzeren Ast sitzt ... dadurch dass man der Diskriminierte ist.“ (Int. Julia, Z. 666-669)

Im Laufe ihrer Berufskarrieren verbessert sich die Situation für einige der Studierenden, sie arbeiten in höher bezahlten Positionen und können teilweise ihr bisheriges (formales) Bildungskapital verwerten. Dennoch zeigte sich in mehreren Fällen, dass Zuschreibungen, verbale Abwertungen uvm. aufgrund ihrer Herkunft Teil der Arbeitserfahrung sind. Es finden sich zuweilen Hinweise, dass solche Praktiken in der Organisationskultur der jeweiligen Unternehmen toleriert werden. Von Sanktionen bei rassistischen Zuschreibungen oder einer Thematisierung bzw. Problematisierung des Themas im Unternehmen wird in keinem Interview berichtet.

„Und in der Arbeit merk ich's jetzt, dass oft so Ausländerwitze gemacht werden und die Leute vergessen komplett dass ich einen Migrationshintergrund habe. [...] Halt immer wieder so dumme Aussagen [...] so blöde Sprüche [...] Witze über die Bauarbeiter, die die Ausländer. [...] Die wissen aber gar nicht, was das eigentlich ... bewirken könnte, wenn die sie zum Beispiel hören würden, dass die so was hinter ihrem Rücken gesagt haben.“ (Int. Julia, Z. 193f., 232-241)

Hier zeigt sich eine kategoriale Diskriminierungserfahrung. Wird eine Gruppe diskriminiert, mit der sich die Person zum Teil identifiziert (z.B. Menschen des Herkunftslandes oder „Ausländer_innen“ als Gesamtgruppe konstruiert) kann man von kategorialer Diskriminie-

zung sprechen (vgl. Mecheril 2003, S. 70f.). Auch wenn die Studierende selbst nicht direkt Ziel der Angriffe ist, erlebt sie über eine teilweise Identifikation mit der abgewerteten Gruppe auch eigene Betroffenheit. Die Überlegungen dazu, „was das eigentlich bewirken könnte“ können auch auf persönliche Erfahrungen mit rassistischen Zuschreibungen und die bereits oben ausgeführte ständig präsente Angst diskriminiert zu werden hindeuten. Abwertende Bemerkungen werden häufig in so genannte Späße verpackt, sie sind somit schwerer zu skandalisieren (...war ja nicht so ernst gemeint...du verstehst wohl keinen Spaß, etc...¹⁴). Ein weiteres Zitat verweist auf beiläufig geäußerte Bemerkungen im Arbeitsalltag:

„Zum Beispiel, weiß nicht, wenn ich mit meinem Kollegen in meiner Muttersprache über die Arbeit kommuniziere [...] kommt wahrscheinlich, vielleicht ein Österreicher und sagt ‚Tut’s lieber arbeiten‘ Aber die wissen gar nicht dass wir über die Arbeit reden.“ (Int. Sven, Z. 148-151)

Insgesamt wurde deutlich, dass Diskriminierung oft in so subtilen Formen auftritt, dass Wahrnehmungen teilweise gar nicht konkret benannt werden können: „... ich weiß nicht, sowas is eher ... unterbewusst? Muss man erleben glaub ich.“ (Int. Marcus, Z. 618f.) Es herrscht häufig ein geringes Bewusstsein, dass Diskriminierung bzw. Othering vorliegt (dies im Umfeld, teilweise auch bei den Betroffenen selbst). Eine Organisationskultur, die dies toleriert, trägt dazu bei, dass Diskriminierung als akzeptierte Verhaltensweise gesehen wird.

Julia erzählt:

„Wenn sie jetzt über Ausländer oder oder Tschuschen schimpfen [...] sag ich immer ‚Ihr könnt euch schon noch erinnern, dass ich aus XY (osteuropäisches Land, anonymisiert durch Autorinnen) komme‘, dann sagen die immer ‚Nein für uns bist du Österreicherin‘, also die wollen das gar nicht wahrhaben! Die tun das komplett ausblenden.“ (Int. Julia, Z. 216-219)

Obiges Zitat verdeutlicht die rassistischen Praxen zugrunde liegende Trennung in „Wir“ und „Nicht-Wir“. Mit dem Satz „Für uns bist du Österreicherin“ beanspruchen die Diskriminierenden für sich die Definitionsmacht über Zugehörigkeit und missachten zugleich das von Julia formulierte Unrechtsempfinden und ihre emotionale Betroffenheit. Die Situation zeigt, dass die hier vorgenommene Einordnung in ein binäres ‚Wir – Nicht-Wir‘-Schema nicht angemessen ist. Man beharrt dennoch auf einem Konzept, in dem kein Platz für multiple Zugehörigkeiten oder Identifikationen ist.

Unsere Interviewpartner_innen nahmen die Problematik der Diskriminierung hingegen in global tätigen Unternehmen (Internationalität sowohl in Bezug auf Mitarbeiter_innen als auch den Kund_innen-Kreis) zumeist weniger oder gar nicht wahr. Wie bereits in Kapitel 3.2 ausgeführt, wird das Arbeitsklima dort beispielsweise als „Multi-Kulti“ beschrieben und durchwegs positiv erlebt. Es finden sich in den Ergebnissen aber auch Hinweise darauf,

¹⁴ Man bedenke beispielsweise Analogien zu sexistischen Witzen.

dass sich eine offene, diskriminierungsarme und Vielfalt würdigende Unternehmenskultur nicht automatisch aus einer generellen „Internationalität“ ergibt. Folgt man der einschlägigen Literatur (vgl. z.B. Abdul-Hussain, Hoffmann 2013) sowie Darstellungen gelebter Praxis erfordert die Förderung einer solchen Kultur entsprechende Strukturen, Bewusstseinsarbeit sowie gezielte Aktivitäten und ist auch als permanenter Prozess zu verstehen.

3.3.2 Auswirkungen von und Strategien im Umgang mit Diskriminierung/Othering

Diskriminierungserfahrungen und die Zuschreibung von Andersartigkeit (in positiver sowie negativer Konnotation) haben vielfältige Auswirkungen. Neben jenen auf die Person selbst (z.B. auf den Selbstwert oder das eigene Kompetenzerleben) ergeben sich Auswirkungen auf die Berufstätigkeit und das Studium oft als Folge daraus. Generell zeigt sich, dass häufiges Diskriminierungserleben (latente, oder auch stärker präsente) Ängste fördert, weitere Zuschreibungen und Diskriminierung zu erleben.

In einigen Interviews wurde die Einschätzung geäußert, dass Diskriminierung von Seiten des Lehrpersonals in der Schulzeit besonders schwer wiegt – dies aufgrund der persönlicheren Beziehung zu den Lehrenden: *„An der Schule ist es halt so, da ist, da spielt die menschliche Komponente halt viel mehr mit als im Studium“* (Int. Rambo, Z. 102-103). Es werden im gesamten Interview Machtverhältnisse thematisiert, sowie die (stärkeren) Auswirkungen auf die Persönlichkeitsentwicklung in der Kindheit bzw. Jugend.

Während sich die konkreten Folgen für die Position am Arbeitsmarkt aus den uns vorliegenden Daten nicht unmittelbar ableiten lassen, wurde jedenfalls deutlich, dass Studierende aus ökonomisch schlechter ausgestatteten Herkunftsländern (die im öffentlichen Diskurs oft mit Armut, Bildungsferne oder Kriminalität in Zusammenhang gebracht werden) in diesen negativen Attributen durchaus (potenzielle) Nachteile und Risiken in Hinblick auf ihre Arbeitsmarktchancen sowie ihre Ausbildungssituation wahrnehmen bzw. befürchten.

Dagegen wurden unterschiedliche Umgangsstrategien entwickelt. Nur selten haben wir aktive Gegenwehr oder eine offensive Thematisierung von Diskriminierungspraktiken vorgefunden. Es scheint die Einschätzung vorzuherrschen, dass damit keine Veränderung der Situation erreicht werden könne, möglicherweise stehen dahinter aber auch Ängste vor Sanktionierung (siehe Zitat unten). Es wurden uns dennoch einzelne Beispiele berichtet, wo das direkte Umfeld zum Teil angesprochen wurde (z.B. Kolleg_innen), was jedoch nicht zur Anerkennung des Unrechts geführt habe. Wenn diskriminierende Verhaltensweisen in der Organisationskultur als Normalität verankert sind (entsprechend nicht sanktioniert würden oder Beschwerden sogar mit negativen Konsequenzen für Betroffene verbunden wären), wird eine nachhaltige Veränderung als unwahrscheinlich angesehen. Es soll an dieser Stelle angemerkt werden, dass das Thema auf der Ebene von Einzelpersonen wohl auch kaum erfolgreich bearbeitbar scheint.

„Ich mag das einfach nicht, es ist immer abwertend, es ist auch abwertend gemeint. Und es ist auch wirklich was zum Verstehen, und eigentlich gar nicht zu tolerieren aber, ja. Was soll ich machen, du kannst dich nicht dauernd mit irgendwelchen Leuten streiten deswegen.“ (Int. Marcus, Z. 698-701)

„Ich lach nur und sag eigentlich fast nie was zurück [...] ich geh da nicht wirklich drauf ein, ich will da nicht wirklich, Probleme bereiten.“ (Int. Sven, Z. 159-164)

Marcus war einer der wenigen, der berichtet, diskriminierende Praktiken in der Regel anzusprechen. Im Interview mit Sven findet sich die Strategie des Verharmlosens (lachen darüber) und des Ignorierens, um sich vor vermuteten Konflikten zu schützen. Dies stellt eine häufige Reaktion dar, neben der Vermeidungsfunktion (Ärger ersparen) kann zugleich mit einer Verharmlosung oder Negierung von Diskriminierung auch die Opferrolle zurückgewiesen werden.

Eine weitere in zwei Interviews vorgefundene Strategie bestand darin, die Diskriminierungserfahrungen positiv – im Sinne eines Motors für besondere Leistungen – umzudeuten. So wurde argumentiert, dass die unfaire und abwertende Behandlung (vor allem in der Schule) auch dazu geführt habe, dass die Betroffenen besonderen Ehrgeiz entwickelt hätten, um die Vorurteile zu widerlegen. Es findet hier eine Art Verschiebung statt – nicht die Diskriminierenden sollen Verantwortung für die Veränderung der Situation übernehmen, sondern die Diskriminierten selbst müssen die Zuschreibungen widerlegen.

Einer ähnlichen Logik folgen weitere in der Analyse sichtbar gewordene Strategien, die sehr assimilativ ausgerichtet sind, zum Teil könnte man durchaus von „Überanpassung“ sprechen. Demnach wird von den Befragten vermutet, dass sich jemand mit Migrationsgeschichte besonders anstrengen müsse, um quasi negative Erwartungen zu widerlegen (derartige Erfahrungen wurden etwa in der Schule gemacht). Dazu gehört das Gefühl, besser als alle anderen sein zu müssen – wie es sich beispielsweise bei einigen in Österreich Aufgewachsenen in Bezug auf Rechtschreibung und Grammatik zeigt. Die Studierenden der ersten Generation erleben ihre Deutschkenntnisse oft als ungenügend. Dabei fällt in den Gesprächen das relativ hohe Sprachniveau auf, und die Befragten berichten auch nicht, dass ihnen mangelhafte Sprachkenntnisse konkret und explizit vorgeworfen würden. Das Gefühl, dass individuelle Anstrengungen niemals genügen und ein ständiges Arbeiten an den (vermeintlichen) „Defiziten“ gefordert ist, wird nicht unbedingt mit konkret erlebten Diskriminierungserfahrungen in Zusammenhang gebracht. Nachdem das von uns vorgefundene Phänomen in derselben und ähnlichen Formen ebenso in anderen Studien (vgl. Sprung 2011; Mecheril/Quehl 2006) erfasst wurde, heißt das umgekehrt aber wohl nicht, dass es sich hierbei um unbegründete Ängste handeln würde. Zweifelsohne wirkt ein einschlägiger öffentlicher (Negativ-)Diskurs auf die Akteur_innen und ihr Verhalten ein bzw. resultiert eine „Überanpassung“ aus der Gesamtheit der Erfahrungen in Zusammenhang mit der Migrationsgeschichte. Ein negativ besetzter und defizitorientierter Integrationsdiskurses

wird so in vielen Fällen internalisiert. Zum Teil wird ein „perfektes Deutsch“ folglich auch als Schutz vor Zuschreibungen angestrebt (vor allem negativer Zuschreibungen als Migrant_in bzw. „Ausländer_in“), aber auch aus dem Wunsch, nicht auf diesen Aspekt der Biografie reduziert zu werden.

Neben den als ungenügend erlebten Deutschkenntnissen umfassen assimilative Strategien auch das Bemühen, generell allen Anforderungen möglichst korrekt zu entsprechen. Besonders deutlich tritt dann aber auch die Frustration zutage, wenn es – dennoch – zu negativen Erfahrungen kommt, das Engagement also nicht wertgeschätzt wird. In derartigen Situationen wird erkannt, dass es eben nicht möglich ist, als „BetroffeneR“ individuell die Diskriminierung zu beenden – und dies erzeugt gewissermaßen ein Gefühl der Ohnmacht bzw. zeigt die Grenzen der eigenen Handlungsmacht auf.

Eine weitere Strategie besteht – wie schon oben bei den Erfahrungen ausgeführt – im Unsichtbarmachen von Aspekten der Migrationsgeschichte (sofern dies möglich ist, physiognomische Merkmale etwa lassen sich nicht verändern), um Ausgrenzung, Abwertungen und potenzieller Diskriminierung zu entgehen. Dies zeigt sich bei Interviewpartnerin Julia, die ihren Namen so verändert hat, dass er nicht mehr auf die Herkunft verweist bzw. dass er deutsch klingt. Zugleich ist es ihr wichtig, etwaige Aussprachebesonderheiten sowie Fehler im Schriftlichen zu vermeiden (siehe dazu auch die Anmerkungen zu Anpassungsbemühungen). Dies scheint einerseits eine hilfreiche und wirksame Strategie, andererseits auch eine zeitintensive sowie manchmal belastende Handlungsform zu sein.

Mehrere Befragte haben sich (mehr oder weniger bewusst) nicht näher mit erlebten Diskriminierungen und Erfahrungen von Zuschreibungen/Othering auseinandergesetzt. Dies kann zum eigenen Schutz dienen (um die Handlungsfähigkeit zu erhalten), um die Rolle des Diskriminierungsopfers zurückzuweisen oder aber werden teils Diskriminierungen gar nicht als solche wahrgenommen (etwa wenn man nicht persönlich betroffen ist). Ferner versuchen Betroffene, dem Erlebten nicht zu viel Raum zu geben, indem intensiv darüber nachgedacht wird, sondern es tendenziell zu „vergessen“.

„Also es fällt mir immer schwer solche Sachen zu merken. Also mir is das ehrlich, mich lässt im Nachhinein kalt aber in dem Moment wo es mir passiert bin ich meistens wütend [...] Ja um sich das zu merken müsst ich wirklich versuchen einzuprägen [...] müsst ich mich mit dem auseinandersetzen. Und mich interessiert nicht auf welche Art und Weise eine fremdenfeindliche Person Leute diffamiert oder ähnliches, mich interessiert's nicht, vielleicht deswegen.“ (Int. Marcus, Z. 826-837)

Die Auswertung eines Fragebogens im Rahmen einer Ist-Analyse von Vielfalt an der FHTW hat beispielsweise auf die Frage, ob man sich als StudierendeR aufgrund der Herkunft benachteiligt fühle, relativ wenig JA-Antworten erbracht.¹⁵ Es wäre zu reflektieren, inwieweit

¹⁵ Vgl. Ist-Analyse, interner Bericht, 2013.

mit derartigen Fragen überhaupt subtile und schwer fassbare Diskriminierungen assoziiert werden.

Zuweilen ist es aber auch schwierig anhand von Interviews einzuschätzen, inwiefern tatsächlich keinerlei Diskriminierungserfahrungen gemacht wurden (was natürlich wünschenswert ist) oder ob diese fallweise – aus den genannten Gründen – im Interview schlichtweg nicht (oder nicht direkt) thematisiert werden.

3.3.3 Erfahrene Unterstützung / Wahrnehmung des Themas an der FH

In Hinblick auf die Erfahrungen der Studierenden mit Othering, Zuschreibungen und Diskriminierung in ihren unterschiedlichen Formen stellt sich die Frage, welche Unterstützungen sie diesbezüglich erfahren.

Ein entsprechend wertschätzendes (oft zugleich internationales) Arbeitsumfeld wird häufig als wichtig für das persönliche Wohlbefinden genannt. Einige Befragte finden damit Unterstützung in indirekter Form – im Sinne eines diskriminierungsarmen Arbeitsumfeldes, wo sie die oben diskutierten negativen Erfahrungen nicht bzw. weniger machen. Vereinzelt wird auch von Vorgesetzten oder Kolleg_innen berichtet, die persönliche Unterstützung bei Benachteiligung geben. Ansonsten kommt direkte Unterstützung bei Diskriminierung vor allem aus dem privaten Umfeld (bspw. von Freunden/Freundinnen und der Familie). Dort wo strukturelle Faktoren (auf Ebene von Gesetzen, Praktiken von Unternehmen sowie Institutionen) Personen mit Migrationsbiografie vor besondere Herausforderungen stellen, spielen soziale Netzwerke bei der Überwindung diverser Hürden eine wichtige Rolle. So übernehmen beispielsweise Vertrauens- und Kontaktpersonen Haftungen, bieten Arbeitsstellen an oder unterstützen bei administrativen Belangen (z.B. Behördengängen). Auch im Kreise der Studienkolleg_innen entstehen zum Teil Freundschaften, die dann als hilfreich erlebt werden.

Bezogen auf die FH Technikum werden (auf institutioneller Ebene) keine konkreten Unterstützungsfaktoren angesprochen, die FH wird im Großen und Ganzen aber als wohlwollend und wertschätzend erlebt. Die Diversity-Politik ist kaum als solche bekannt, wobei aber von vielen die Internationalität an der FH bzw. zum Teil die Gleichbehandlung aller Studierenden angesprochen wird. Es scheint so zu sein, dass eine konkrete Programmatik nicht bekannt ist, aber von Auswirkungen im Sinne eines positiven Gefühls von gelebter Diversität sehr wohl berichtet wird. Die Strukturen bzw. Ansprechpartner für erlebte Diskriminierung sind nicht bekannt. In einem Interview wird vermutet, dass sich viele aus Angst vor negativen Konsequenzen bzw. mangelndem Vertrauen in den Nutzen von Beschwerde/Thematisierung auch nicht an eine solche Stelle wenden würden. Insbesondere wenn es sich um Personen handelt, zu denen ein Abhängigkeitsverhältnis besteht (Lehrende). Es wird ferner deutlich, dass es dafür vorerst eines Bewusstseins bedarf, um Diskriminierung zu erkennen bzw. als nicht zu akzeptierendes Verhalten zu identifizieren.

„Aber in Wirklichkeit sagt man dann gar nichts zurück, man würde sich auch gar nicht trauen [...] weil auch die Angst besteht, na ja vielleicht benotet der mich dann später schlechter. [...] Ja, bzw. vielleicht auch, vielleicht nehmen [...] die Leute das nur deswegen zur Kenntnis, weil sie gar nicht wissen, dass das falsch ist. [...] Ich würd's runterschlucken und, das machen auch die meisten, ich glaub das. Weil man halt auch glaubt, an wen auch immer man sich richtet, man verliert. Weil man ja hier irgendwie am kürzeren Ast sitzt ... dadurch dass man der Diskriminierte ist.“ (Int. Julia, Z. 515-517, 534-535, 659-670)

Wenngleich der Großteil der Befragten keine Erfahrungen mit Diskriminierung an der FHTW berichtet, werden doch vereinzelt Fälle von negativen bzw. abwertenden Zuschreibungen gegenüber einzelnen Nationalitäten (ausgehend von Lehrenden) zur Sprache gebracht. Dies wird allerdings als Einzelfälle bzw. Verhalten von Einzelpersonen beurteilt, und es wird auch die Frage aufgeworfen, inwieweit die Diskriminierenden als auch die Betroffenen hier Zuschreibungen überhaupt wahrnehmen.

„Es war auch nicht extrem ... Diskriminierung in dem Sinn ja, Diskriminierung [...] mehr ein Aufzeigen von Unterschieden würd ich sagen [...] aber es war immer in einem negativen Gesamtbild [...] Ja sehr subtil [...] mir selbst ist es auch nicht passiert, aber den anderen schon. Speziell kriegt man das mit glaub ich, wenn man kein guter Schüler ist [...] erschwert wird's einem generell, also auch von der sich Wohlfühlbasis [...] es kommt dann halt noch zusätzlich was dazu [...] was die Herkunft mit, immer mit einmischt. [...] Nicht von allen, sicher nicht von allen aber es gibt, wie gesagt.“ (Int. Marcus, Z. 798-818)

In diesem Zusammenhang finden sich in einigen Interviews Hinweise auf verschiedene „Kulturen“ des Umgangs mit Vielfalt in unterschiedlichen Studiengängen. Während teilweise positive Beispiele genannt werden (siehe auch Kapitel 3.2.5) finden sich in anderen Interviews kritische Anmerkungen, die ein geringeres Bewusstsein und fehlende Sensibilität im Umgang benennen. Aus der uns bekannten Zuordnung der Interviewpartner_innen zu den jeweiligen Studiengängen kann gefolgert werden, dass hier eventuell Unterschiede zwischen den Studiengängen vorliegen. Analog zur oben diskutierten Organisationskultur in Unternehmen und den Auswirkungen auf die Praktiken der agierenden Personen soll auch hier nach institutionellen Aspekten von wahrgenommenen Verhaltensweisen gefragt werden. Ein zentraler Punkt könnte dabei etwa sein, den Fokus stärker auf die verschiedenen Umsetzungsweisen und eventuell divergierenden „Teilkulturen“ bzw. noch nicht vollständig wirksame Diversity-Orientierung in unterschiedlichen Bereichen der FHTW zu legen.

Was den Umgang der Studierenden untereinander betrifft, wurden nur wenige kritische Kommentare geäußert. Eine Erfahrung lautet diesbezüglich etwa, dass Personen, die weniger gut Deutsch sprechen, in Gruppenarbeiten gemieden wurden. Außerdem findet sich bei

manchen die Einschätzung, dass teilweise schnell zu Gruppenbildungen nach unterschiedlichen Herkunftsländern kommt. Eine Lesart dafür könnte etwa die vielfach thematisierte zeitliche Belastung und der Fokus auf das Vorankommen im Studium sein. Durch die Zusammenarbeit mit Personen, bei denen ein ähnlicher Erfahrungshintergrund vermutet wird oder die man bereits kennt, könnte hier etwa (auch) ein Gewinn an Effizienz oder Unterstützung in der jeweiligen Lebenslage erzielt werden. In Hinblick auf die Belastungen aus Studium, Arbeit und Umfeld kommt auch zur Sprache, dass vielfach wenig Zeit zur Vertiefung von Kontakten bleibt. Und es wurde mehrfach angesprochen, dass für eine (inhaltlich und auf sozialer Ebene) zufriedenstellende Zusammenarbeit in (Projekt)Gruppen oft wenig Zeit bleibt – besonders bei Vollzeitbeschäftigung – und hier Kompromisslösungen gefunden werden müssen. Diese Faktoren könnten auch bei der Diversity-Kultur unter den Studierenden eine Rolle spielen.

Insgesamt wird aber deutlich, dass die Studierenden in Bezug auf Vielfalt, Antidiskriminierung und Chancengleichheit auch hohe Erwartungen an die FHTW haben. Die Befragten wünschen bzw. erwarten sich von der Bildungseinrichtung, dass sich sonst erlebte Diskriminierungserfahrungen aufgrund Herkunft im Ausbildungskontext nicht wiederholen, bzw. hier mehr Bewusstsein und Sensibilität vorherrscht

„An der Schule selbst sollt das nicht passieren. Ich mein draußen passiert's einem wahrscheinlich noch viel öfters und zu oft, aber, ja. Also auf das sollte man schon Wert legen. Dass man nie irgendwie die Geschehnisse von draußen nicht unbedingt abbildet, dann noch mal drinnen.“ (Int. Marcus, Z. 851-853)

Die geäußerten Wünsche beziehen sich dabei vor allem auf eine konsequente Antidiskriminierung und diesbezügliche Bewusstseinsarbeit. Auch wenn dazu keine gewünschten konkreten Angebote oder spezifischen Veränderungen angesprochen werden, geht aus den Ergebnissen klar hervor, dass in der Idealvorstellung der Studierenden die Bildungseinrichtung – neben der internationalen Ausrichtung und einer diversen Studierendenschaft – einen diskriminierungsfreien Raum bieten sollte, wo Individuen nicht auf einzelne Aspekte ihrer (Migrations)Biografie reduziert werden und ihr Potenzial entfalten können.

3.4 Berufsbegleitend Studieren: Vereinbarkeit(en)

Wie bereits bei der Beschreibung der Berufskarrieren ausgeführt wurde, geht ein Großteil der befragten Studierenden einer Vollzeitbeschäftigung nach. Daraus und aus den unterschiedlichsten persönlichen Faktoren ergeben sich diverse Herausforderungen bei der Vereinbarkeit von Lebensbereichen. Im Folgenden richten wir den Blick auf die Problemstellungen, des Weiteren auf die Strategien, mit welchen ihnen begegnet wird, und auf unterstützende Faktoren. Ferner wurden einschlägige Bedürfnisse und Wünsche (die sich an den Arbeitgeber, die FH und andere richten würden) erhoben.

Insbesondere beim Aspekt der Vereinbarkeit(en) wurde besonders deutlich, dass die vorgefundenen Problemlagen nur teilweise mit der Migrationsbiografie in Zusammenhang stehen. Auch wenn hier keine vergleichenden Erhebungen mit Studierenden ohne Migrationsgeschichte durchgeführt wurden, weisen die Ergebnisse darauf hin, dass sich viele Herausforderungen für alle berufsbegleitend Studierenden in ähnlicher Weise darstellen.

3.4.1 Herausforderungen, Problemstellungen

Als größte Herausforderung beschreiben die Befragten die zeitliche Gesamtbelastung. Diese ergibt sich aus ihrer Berufstätigkeit, dem Unterricht an der FH, dem Fernlehreanteil und aus dem Lernen für Prüfungen. Je nach Studienphase scheinen die Belastungen etwas zu variieren, im Maststudium verschärft sich die Vereinbarkeitsproblematik tendenziell, der Arbeitsaufwand wird oft als höher beschrieben als im Bachelor. Besonders die Masterstudierenden betonen in Hinblick auf die Vereinbarkeit immer wieder, dass dies eine von großen Herausforderungen gekennzeichnete, aber zeitlich begrenzte Phase sei. Die Betonung der Zeitperspektive dient der Selbstmotivation und der besseren Bewältigung der Mehrfachbelastungen.

„Aber wie gesagt, lange würd ich das nicht durchhalten, also es sind 2 Jahre, dass man sagt ist okay [...] 2 Semester sind noch [...] dann ist schon Masterarbeit. Das ist ein Jahr durchhalten das geht, also damit helfe ich mir.“ (Int. Laura, Z. 230-232) oder auch: „Es ist zu viel. Zum Glück ist das nur 4 Semester – 3 Semester sind Vorlesungen [...] ist irgendwie in absehbarer Zeit.“ (Int. Martin, Z. 597f.)

Als nicht überlastet bezeichnen sich nur jene Respondent_innen, die einer Teilzeitbeschäftigung nachgehen und/oder noch bei den Eltern wohnen. Hier wirkt die Verfügbarkeit von günstigem oder kostenfreiem Wohnraum unterstützend (bzw. wird Teilzeitarbeit oder temporäre Stundenreduktion dadurch oft erst möglich). Zudem haben diese Studierenden meist geringere Belastungen durch Reproduktionstätigkeiten wie Haushalt, Einkaufen, Kochen etc. zu bewältigen. Sind die genannten Unterstützungsfaktoren nicht gegeben, erhöht sich die finanzielle Belastung deutlich, zumeist auch der zeitliche Aufwand im privaten Alltag. Das bedeutet, dass die sogenannte erste Generation oft vor größeren Herausforderungen

steht als die in Österreich aufgewachsenen und damit sozial meist anders eingebetteten Studierenden. Die Angehörigen der zweiten Generation haben im Gegensatz zu den selbst Eingewanderten mehr Spielraum bei der Herstellung von Vereinbarkeit – dies aufgrund der vielfältigeren Unterstützungsmöglichkeiten. Dazu zählen neben der Unterstützung durch die Eltern/Familie auch eventuelle Ansprüche auf Familienbeihilfe, Stipendien, Bildungskarenz und Ähnliches. Sie nutzen solche Optionen auch teilweise, können also vielfältigere Strategien in Hinblick auf Vereinbarkeit entwickeln. Einem Teil der Studierenden (abhängig von Alter, Aufenthaltsstatus, Wohnort der Eltern etc. – und damit häufiger jenen der ersten Generation) stehen diese Möglichkeiten hingegen nicht offen. Unterschiedliche Rahmenbedingungen beschränken oder erweitern somit die Handlungsoptionen.

Ein weiteres Problem stellen die Fahrtzeiten zur/von der FH bzw. Arbeitsstelle dar. Je nach Wohnort und Verkehrsverbindungen findet man hier bedeutsame Unterschiede in der zeitlichen bzw. organisatorischen Belastung. In diesem Zusammenhang wird angesprochen, dass generell aufgrund der Mehrfachbelastungen – und insbesondere bei langen Pendelzeiten – eine sehr gute Planung und Organisation der täglichen Abläufe erforderlich ist. Hierbei können berufliche sowie private Rahmenbedingungen förderlich oder hinderlich wirken (siehe unten). Im privaten Bereich variieren die Unterstützungs- und Belastungsfaktoren stark, je nach Umfeld und Lebenssituation (z.B. Unterstützung und Entlastung durch Partner_in, Betreuungspflichten für eigene Kinder etc.). Das folgende Zitat verdeutlicht die bisher genannten Faktoren und Unterschiede (hier aus der Sicht eines Studierenden der zweiten Generation, der mit den Eltern zusammen wohnt):

[Wie geht es dir mit der Vereinbarkeit?] - „Sehr gut, sehr gut, aber ... ich bin da glaub ich ein bisschen eine Ausnahme [...] Ich hab Studienkollegen die auch [...] eine Familie nebenbei managen [...] wenn man sich vor Augen führt [...] also ich schaff's grad noch so mit der Zeit [...] wenn ich zeitgerecht auch immer alles mach und einteile, dann geht sich's knapp aber gut aus. Und ich weiß nicht wie groß die Belastungen sind in den jeweiligen Umfeldern [...] Viele haben einen stressigen und fordernden Tag wo wirklich alles am Schnürchen rennen muss“ (Int. Marcus, Z. 194, 308f., 316-318, 596f.)

In den Aussagen der Studierenden wird Vereinbarkeit also in der Regel als ein zeitlich-organisatorisches Problem verstanden, das sich aus der Kombination von Studium und Arbeit sowie den unterschiedlichen individuellen Belastungen ergibt. Zugleich stellt sich die Frage, welche Herausforderungen sich aufgrund des FH-Studiums für die Berufstätigkeit ergeben sowie vice versa. Generell scheint bei den Studierenden der zweiten Generation – die durchschnittlich jünger sind (oft unter 25 Jahre) – das Studium stärker im Vordergrund zu stehen und als Ausbildung gesehen zu werden. Bei den etwas älteren Studierenden (hauptsächlich erste Generation), wird der Berufstätigkeit größere Priorität eingeräumt und der Studiengang stärker im Bereich der Weiterbildung verortet. Die Notwendigkeit (ausschließlich) mit der eigenen Berufstätigkeit den Lebensunterhalt zu sichern, verstärkt dabei den Fokus auf den Beruf.

„Meine Arbeit ist Priorität. Ich muss es, arbeiten [...] ich würde es schon gerne schaffen, die Ausbildung ... aber wenn es, ahm ... wenn so eine Situation kommt, wo ich mich entscheiden muss, ich werde mich für die Arbeit entscheiden.“ (Int. Martin, Z. 358-360)

Es wird aber durchaus in den meisten Interviews der Wunsch deutlich, beides bestmöglich zu vereinbaren und die Ausbildung erfolgreich abzuschließen. Fast alle Befragten erachten den Studiengang für die persönliche Aus- oder Weiterbildung als sehr wichtig.

Was sich hingegen bei allen Interviewpartner_innen deutlich zeigte, ist das Bestreben im Berufsleben gleichbleibende und vom Studium unbeeinflusste Leistungen zu erbringen. Die eingangs aufgeworfene Frage nach den Herausforderungen in der Arbeit bzw. im Studium lässt sich also wie folgt beantworten. Die Auswirkungen der Mehrfachbelastung auf das Studium (bzw. andere Bereiche) sind vielfältig, die Berufstätigkeit selbst stellt aber eine Konstante dar. Bei (temporären oder längerfristigen) Vereinbarkeitsproblemen zeigen sich hauptsächlich Auswirkungen auf das Studium. Beispielsweise geben die Befragten an, dass schlechtere Noten oder Verluste bei Arbeitsqualität oder Lerneffekten (etwa bei Projekten, Gruppenarbeiten etc.) in Kauf genommen werden müssen. Der zusätzliche Arbeitsaufwand neben den Kurszeiten wird von fast allen als hoch eingeschätzt. Vor allem jene, die Vollzeit berufstätig sind, können den laufenden studienbezogenen Anforderungen nicht immer die gewünschte Zeit widmen, was teils als problematisch erlebt wird, wie der folgende Interviewauszug (als auch Viktors Einschätzung weiter unten) verdeutlicht.

„Vieles wird nachhause verlagert, man hat viele Gruppenarbeiten wo wir also außerhalb der Vorlesungen das zu tun haben. [...] Es immer schwierig, weil die anderen auch arbeiten [...] man wünscht sich schon oft man hätte mehr Zeit [...] dieser Feinschliff fehlt einfach dann, muss aufgegeben werden. [...] Ich find schon dass es [Noten] wichtig ist. Aber ich werde nie diesen Schnitt erreichen können wie bei Vollzeitstudium weil ich hab doch weniger Zeit. Natürlich hat das Auswirkungen auf die Noten.“ (Int. Laura, Z. 243-251, 477-479)

Ferner sehen einige die Anwesenheitspflicht kritisch, andere hätten auch gerne mehr Zeit für die Vertiefung/Erarbeitung des Stoffes zuhause. In fast allen Interviews findet sich aber die Einschätzung, dass das Arbeitspensum, welches neben dem Unterricht zu bewältigen ist, zu hoch ist.

„Ich hab nur die Menge an Fernlehre die verlangt wird, im Verhältnis zu den Stunden die wir hier sind komplett übertrieben gefunden [...] so zwischen 20 und 30 % ist Fernlehre, aber mir ist vorgekommen das war 80 % meiner Zeit. Und ja, ich find das nicht sehr sinnvoll, weil wenn man trotzdem eine Prüfung machen muss [...]und wenn man die ganze Zeit entweder in der Arbeit oder in der Uni ist dann, hat man die Zeit einfach nicht. [...] Also ich hab mir von der Arbeit letztes Jahr 15 Urlaubstage nehmen müssen damit ich das fertig mache.“ (Int. Eduardo, Z. 402-418)

„So muss man zusätzlich Gruppenarbeiten machen, präsentieren, Seminararbeiten, dann hast noch eine Abschlussklausur. [...] Also das kann eigentlich nicht sein, wer 40 h arbeitet nicht schaffen, der muss halt keine Hobbies haben und muss eigentlich durchlernen.“ (Int. Sven, Z. 281-284)

Auch wenn die Studierenden keine faktischen Auswirkungen auf ihre Berufstätigkeit wahrnehmen und ihnen dabei das Erbringen gleichbleibender Leistungen wichtig ist, werden bei einzelnen Befragten Befürchtungen deutlich (oder gab es in der Arbeit bereits entsprechendes Feedback), dass ihr FH-Studium im Unternehmen nicht positiv gesehen wird.

„Weil ... egal ob ich bin Ausländer, vielleicht bei einem Österreicher kann das auch passieren, weil die [Arbeitgeber] werden glauben der muss lernen wenn er nachhause geht [...] und ist müde nächsten Tag. Also, diese Arbeit und Lernen, wenn wir reden von Vollzeit, ist ganz schwer in Österreich, ganz, ganz schwer, meine Erfahrung, [...] ist möglich aber ist extrem schwer. Und es wird erstens die Studium länger dauern, [...] und ich verlier meine Innovativität irgendwie, weil ich war übervoll mit Ideen am Anfang vom Studium, [...] ist sehr runter gegangen, ich spüre das, ich denke nicht wie früher.“ (Int. Viktor, Z. 516-528)

Einige Studierende haben den Arbeitgeber über ihren berufsbegleitenden Studiengang auch nicht informiert. Dies einerseits aus Angst vor negativen Konsequenzen (welche aber nicht konkreter benannt werden). Andererseits geben einige an, auch keine Rücksichtnahme oder Bevorzugung zu erwarten bzw. zu wollen. Nimmt man dann aber die weiter unten diskutierten Anforderungen für eine bessere Vereinbarkeit in den Blick (z.B. geregelte Arbeitszeiten oder zeitenweise Flexibilität), können sich wiederum neue Herausforderungen ergeben, wenn der Arbeitgeber nicht Bescheid weiß.

Bei fast allen Befragten wird deutlich, dass vieles aus dem privaten Bereich aufgrund der Doppelbelastung Arbeit-Studium zurückgestellt werden muss. Insbesondere jene, die auch Versorgungspflichten für Kinder und/oder Partner_innen haben, scheinen hoch belastet. Und viele thematisieren, dass für die Partner_innen, Kinder, als auch die Herkunftsfamilie wenig Zeit bleibt. Auch Erholungszeiten reduzieren sich, da das Wochenende sowie Urlaubszeiten oft für die Erledigung der Verpflichtungen im Rahmen des Studiums genutzt werden.

„Wenn man Familie hat [...]das ist schon eine Belastung, also diese drei zusammen- Arbeit, Familie, Studium das is ganz, ganz schwierig. Und die Projektarbeiten das muss man eigentlich zuhause machen und die Recherchen [...] Ich wohne eigentlich im anderen Teil der Stadt [] und an den FH-Tagen war ich eigentlich um 6 h in der Früh weg, und nach 22 h zurück. So sie [die

Partnerin] musste alles allein schaffen. [] ja weil für 13 h Lehrveranstaltungen dann noch 6 h Reise.“ (Int. Peter, Z. 205-208, 38-41)

Angesichts der Gesamtsituation vieler Befragter wird sichtbar, dass vor allem unerwartete zusätzliche Belastungen die fragile Work-Life-Balance ins Kippen bringen können. Neben den Konsequenzen für den privaten Bereich leidet in solchen Situationen tendenziell wiederum das Studium stärker.

„Also nicht so, also ich hab jetzt, ich muss jetzt auch umziehen, und das ist jetzt gerade [...] viel auf einmal, auch die FH und so. Ich muss, ich kann halt nicht aufhören zu lernen, ich muss halt dran bleiben. Aber das ist eben eine schlimme Phase in meinem Leben [...] nur das Studium leidet ein bisschen darunter. Ich hatte früher gute Noten.“ (Int. Julia, Z. 55-58, 95-96)

3.4.2 Strategien und erfahrene Unterstützung

Mentale und alltagspraktische Unterstützung erfahren die Studierenden hauptsächlich aus dem privaten Umfeld – von Partner_innen, aus dem Freundeskreis oder von Familienmitgliedern. Ein Zusammenwohnen mit Partner_innen als auch Eltern kann, wie bereits ausgeführt, finanzielle Belastungen reduzieren. Ein Teil der später Zugewanderten teilt sich auch Wohnraum mit Geschwistern. Besonders die Partnerschaft kann bei der Vereinbarkeitsthematik unterstützend wirken und Belastungen abfangen (etwa wenn ein größerer Teil der Hausarbeit, Kinderbetreuung etc. übernommen wird, aber auch entgegengebrachtes Verständnis wirkt unterstützend). Zugleich kann sie aber auch Quelle neuer Herausforderungen sein (beispielsweise wenn Partner_innen besondere finanzielle oder andere Unterstützung brauchen).

Von Seiten des Arbeitgebers sind bestimmte Rahmenbedingungen als auch eine generelle Akzeptanz zu den unterstützenden Faktoren zu zählen. Besonders die Arbeitszeiten spielen eine große Rolle. Zum einen werden *flexible Zeiten* als zentrale Unterstützung erlebt (beispielsweise Gleitzeit oder auch Arbeiten von zuhause), jedenfalls aber geregelte Arbeitszeiten, die es etwa ermöglichen pünktlich zu gehen, um den Unterricht an der FH zu besuchen. Und zum anderen scheint es für die Befragten immer wieder erforderlich, kurzfristig frei nehmen zu können – etwa zum Lernen, zum Schreiben von Seminararbeiten oder für Hausaufgaben, Projekte etc.

In Hinblick auf Akzeptanz im Beruf erwähnen die Befragten vor allem das nähere Arbeitsumfeld (z.B. Kolleg_innen und direkte Vorgesetzte). Ein Teil erlebt hier viel persönliche Akzeptanz und Unterstützung, teilweise wird das berufsbegleitende Studium im Arbeitsumfeld aber auch ambivalent bis kritisch gesehen. Nur in wenigen Interviews hingegen wird eine Unternehmenskultur thematisiert, die Weiterbildung an sich und den Studiengängen im Speziellen positiv gegenübersteht bzw. diese fördert. Dort zeigt sich dann in Hinblick auf die

Mehrfachbelastung auch mehr Entgegenkommen von Seiten des Arbeitgebers. Dies wird häufiger erlebt, wenn der Studiengang mit den Arbeitsinhalten bzw. zukünftigen Möglichkeiten im Unternehmen in Zusammenhang steht (was nur bei wenigen Studierenden der Fall ist).

„Vom Arbeitgeber ist eine enorme Flexibilität angeboten worden, also da hab ich teilweise Seminararbeiten während der Arbeitszeit geschrieben. Das wusste auch jeder, das hab ich auch offen kommuniziert, wenn's jetzt mal wirklich eng geworden ist [...] das wurde auch wirklich toleriert und unterstützt.“ (Int. Stefan, Z. 63-66)

Seitens der FH Technikum erleben die Studierenden Entgegenkommen beispielsweise bei Deadlines (für Projekte, Hausübungen etc.). Einige sprechen auch speziell eine ihnen bereits zugekommene Unterstützung von Seiten der Studiengangsleitung an, dies in Hinblick auf individuelle Problemlagen als auch spezifische Bedürfnisse (z.B. Gewährung eines Aufschubs bei der Zahlung der Studiengebühren).

Insgesamt können die Rahmenbedingungen im Unternehmen als auch im privaten Bereich zu sehr unterschiedlichen Belastungen führen. In vielen Aspekten käme man vermutlich auch bei Studierenden ohne nähere Migrationsgeschichte zu ähnlichen Ergebnissen. In Hinblick auf Migrationsspezifisches fallen besonders zwei Punkte auf, die vor allem die erste Generation betreffen: Zum einen kann das Sprachniveau (welches durchwegs gut, aber meist nicht auf Erstsprache-Niveau ist) dazu führen, dass für Lektüre und Schreiben im Studium wesentlich mehr Zeit (oft doppelt bis dreimal so viel) aufgewendet werden muss. Dies wirkt sich dann negativ auf die zeitliche Belastung und in Folge Vereinbarkeit aus. Zum anderen ist die Situation der hohen finanziellen Eigenverantwortung bzw. Unabhängigkeit und die geringe Unterstützung durch die Herkunftsfamilie bei den als junge Erwachsene Eingewanderten zu berücksichtigen. Dabei spielt aber wohl auch das höhere Durchschnittsalter in dieser Gruppe eine Rolle, in einem vergleichbaren Sample ohne Migrationsgeschichte ließe sich möglicherweise teilweise Ähnliches finden. Abschließend ist noch zu erwähnen, dass (auch ältere) Studierende mit einem familiären Netzwerk in Österreich möglicherweise größere Unterstützung erfahren (beispielsweise bei der Kinderbetreuung).¹⁶

¹⁶ Bei diesem Punkt wäre allerdings umgekehrt auch Binnenmigration – also aus einem anderen Teil Österreichs – eine relevante Kategorie, da manche Hilfestellungen durchaus ortsgebunden sind und nicht aus der Ferne erfolgen können.

4. Zusammenfassung der Ergebnisse

Die Lebenslagen der Befragten sind äußerst heterogen, es gibt nicht *die* „typischen“ Studierenden mit Migrationshintergrund. Neben dem Studium wird in den meisten Fällen einer Vollzeitbeschäftigung nachgegangen, nur teilweise besteht ein inhaltlicher Zusammenhang zwischen dem Studienzweig und dem Bereich der Erwerbstätigkeit. Personen, die selbst eingewandert sind, finden erschwerte Bedingungen aufgrund rechtlicher Einschränkungen (Zugang zum Arbeitsmarkt, Nicht-Anerkennung von Qualifikationen, fehlender Anspruch auf Unterstützungsleistungen etc.) und geringerer Einbettung in soziale Netzwerke vor. Der Bildungshintergrund ihrer Eltern ist tendenziell höher als bei den in Österreich aufgewachsenen Studierenden.

Potenziale

Ein Nachdenken über die Migrationsbiografie als Potenzial ist unterschiedlich stark ausgeprägt – das gilt für die Studierenden selbst ebenso wie für Bildungsinstitutionen und Unternehmen. Bei der Wahrnehmung ihrer Migrationsgeschichte als Ressource konnten Differenzen zwischen den Angehörigen der ersten und zweiten Generation gefunden werden. Jene die selbst eingewandert waren, haben einschlägiges inkorporiertes kulturelles Kapital (z.B. Sprachkenntnisse, Wissen über Strukturen/Kulturen im Herkunftsland) zum Teil bereits bei der Arbeitssuche in Österreich und ihrer derzeitigen Berufstätigkeit nutzbar machen können. Diese Gruppe ist in der Regel (etwa aufgrund der Sprache, der rechtlichen Besonderheiten etc.) stärker dazu gezwungen, sich zur eigenen Migrationsbiografie zu positionieren. Neben der Reflexion ist aber vor allem die Resonanz am Arbeitsmarkt für eine aktive Nutzung des „Migrationskapitals“ zentral.

Bei den in Österreich aufgewachsenen Studierenden ist das Bewusstsein für migrationsbiografische Potenziale in der Regel geringer ausgeprägt. Einige der Befragten identifizieren sich kaum bis gar nicht mit der familiären Migrationsgeschichte, manche haben im Laufe der Bildungs- und Berufslaufbahn negative Erfahrungen mit Zuschreibungen und Diskriminierung gemacht. Es zeigte sich, dass die (wiederholt) erfahrene Zuschreibung von Andersartigkeit (*Othering*) aufgrund der Herkunft (bzw. der Herkunft der Familie) dazu führen kann, diesen Aspekt eher zu verstecken oder gar zu verleugnen. Dies stellt eine Strategie dar, um negativen Zuschreibungen und Ausgrenzung zu entgehen, kann aber auch eine positive Sichtweise auf diesen Teil der Biografie und eine entsprechende Verwertung im beruflichen Kontext behindern.

Eine Defizitorientierung (etwa in Bezug auf Deutschkenntnisse) stellt einen weiteren hinderlichen Faktor bei der Nutzung migrationspezifische Kompetenzen dar. Der vielfach ausgrenzende und auf vermeintliche Mängel von Migrant_innen fokussierende österreichische Integrationsdiskurs dürfte dabei eine wesentliche Rolle spielen. Nicht zuletzt

werden Negativ-Zuschreibungen von manchen Akteur_innen internalisiert. Im Rahmen der Studie konnte jedoch auch eine Vielzahl (potenzieller) Kompetenzen (z.Tl. auch Haltungen) herausgearbeitet werden – welche den Befragten teils mehr, teils weniger bewusst sind:

- Mehrsprachigkeit, herkunftslandbezogenes Wissen, Kenntnis kultureller Codes
- Offenheit und Toleranz, Fähigkeit zur Multiperspektivität
- Erfahrungen mit Veränderungen bzw. dem Wechsel von Kontexten; Umgang mit Kontingenz und Ambiguität
- Hohe Eigenständigkeit und Entscheidungskompetenz
- Mediations- oder Brückenfunktion in sozialen Kontexten
- Fähigkeit zur Transformation negativer Erfahrungen – Handlungsfähigkeit (Agency)
- Team- und Führungskompetenzen, Prozess- und Zielorientierung
- Flexibilität und Kreativität in der Lösungsfindung unter herausfordernden Bedingungen („out-of-the-box-thinking“)
- Empathiefähigkeit; Bewusstsein bzw. Sensibilität für Antidiskriminierung

Konzepte zur Wertschätzung und Nutzung dieser Ressourcen von Seiten der Arbeitgeber sind den Studierenden kaum bekannt. Es werden zwar vereinzelt Diversity-Maßnahmen im Unternehmen genannt, eine besondere Anerkennung ihrer speziellen (individuellen) Potenziale erfahren aber nur wenige der Befragten. Ein so bezeichnetes „multikulturelles Arbeitsklima“ wird jedoch generell als sehr angenehm beschrieben. Es zeigte sich jedoch, dass innerhalb eines Unternehmens der Umgang mit Vielfalt in einzelnen Bereichen/Abteilungen sehr unterschiedlich gelebt werden kann.

Mit Blick auf die FH Technikum Wien thematisierten viele der Befragten eine faktisch gelebte Internationalität (bspw. in der Zusammensetzung der Studierenden), einige empfinden eine generelle Wertschätzung ihrer Migrationserfahrungen. Die hohe Sensibilität einzelner Lehrender in Bezug auf Vielfalt wird hervorgehoben. Eine programmatische Verankerung von Diversity oder expliziten Unterstützungsmaßnahmen (z.B. die Servicestelle für Diversity und Gleichbehandlung) ist den Befragten jedoch nicht bekannt. Positive – wie auch negative – Wahrnehmungen führen die Studierenden in der Regel auf das Verhalten von Einzelpersonen zurück. Es sollte trotzdem danach gefragt werden, wie von institutioneller Seite die Rahmenbedingungen für ein (organisationsweit) diversity-orientiertes Handeln weiter verbessert werden können bzw. wie Positives und bereits Umgesetztes intensiver kommuniziert werden kann.

Diskriminierung

Die meisten Studierenden haben auf ihrem Bildungsweg als auch im beruflichen Kontext in verschiedenster Form Diskriminierung erlebt. Viele der in Österreich Aufgewachsenen haben vor allem in der Schule negative Erfahrungen gemacht, und zwar von Seiten der Lehrpersonen sowie zum Teil auch durch Mitschüler_innen. Diese Erlebnisse reichten von

offenen verbalen Abwertungen bis hin zu Ungleichbehandlungen (wie etwa schlechtere Benotungen) sowie – mehr oder weniger – subtilen Zuschreibungen von Andersartigkeit (Othering). Beispielweise können ein Akzent, ein „fremd“ klingender Name, die Migrationsgeschichte der Eltern oder auch (vermeintliche) Zugehörigkeiten zu „kulturellen/ ethnischen“ oder nationalen Gruppen (etwa den türkischen Migrant_innen) zu rassistischen Zuschreibungen und Ungleichbehandlungen führen. Neben der persönlichen Benachteiligung erlebten die Befragten auch identifikative Diskriminierungen (wenn eine nahestehende Person betroffen ist) bzw. machten kategoriale Diskriminierungserfahrungen – also aufgrund der Pauschalabwertung einer Gruppe, mit der sie sich gewissermaßen identifizieren.

Im Zusammenhang mit dem permanenten Unterscheiden in ein „Wir“ und die „Anderen“ (und dieser Zuschreibung kann man meist auch nicht durch Geburt und Aufwachsen in Österreich entkommen) finden symbolische Ausgrenzungsprozesse statt, die Zugehörigkeit in Frage stellen. Besonders die Studierenden der zweiten Generation scheinen damit stärker konfrontiert zu sein bzw. dies eventuell anders zu empfinden, da sie sich selbst ja zu Recht keineswegs als „Ausländer_innen“ betrachten.

Neben schulischen Erfahrungen wurde ebenso aus dem beruflichen Umfeld von Diskriminierungen berichtet. Teils waren die Studierenden dabei in niedriger qualifizierten Bereichen beschäftigt und erlebten hier verstärkt Abwertungen, nicht zuletzt aufgrund des sozio-ökonomischen Status. Neben rechtlichen Hürden, die sich oft für Drittstaatsangehörige ergeben, nehmen Studierende aus ökonomisch schlechter gestellten Herkunftsländern – die im öffentlichen Diskurs oft mit Armut, Bildungsferne oder Kriminalität in Zusammenhang gebracht werden – in diesen negativen Attributionen (potenzielle) Nachteile bzw. Risiken in Hinblick auf ihre Arbeitsmarktchancen wahr.

Im Rahmen des Studiums an der FHTW werden fallweise Erfahrungen mit (negativen) Zuschreibungen gemacht, dies vor allem von Seiten Lehrender. Diskriminierungserleben wird auf das Verhalten Einzelner zurückgeführt.

Die Auswirkungen von Diskriminierung sind vielfältig, wie etwa Beeinträchtigungen des Selbstwerts oder des Kompetenzerlebens (vgl. dazu auch weitere Studien zu Diskriminierung). Studium und Arbeit können in weiterer Folge davon betroffen sein. Ein Effekt besteht schließlich darin, dass eine negative Konnotation der eigenen Migrationsbiografie das Bewusstsein über Migrationserfahrung als Ressource sowie eine Reflexion über damit verbundene potenzielle Kompetenzen zu behindern scheint.

Gegen das Erleben von Diskriminierung und Othering entwickelten die Befragten verschiedenste Strategien. Aktive Gegenwehr oder offene Thematisierung zeigte sich eher selten, häufiger hingegen De-Thematisierung oder Verharmlosung von Erlebtem. Dies kann mehrere Funktionen haben, etwa zum eigenen Schutz (um sich mit negativen Erfahrungen weniger auseinandersetzen zu müssen), als Zurückweisung der Opferrolle, aber auch zur Vermeidung von weiterer Diskriminierung, da eine offene Thematisierung im Umfeld oft

negativ aufgenommen oder gar sanktioniert wird. Vielfach wurde eine erlebte Machtlosigkeit gegenüber Diskriminierungspraktiken deutlich, da diese Probleme nicht allein auf einer individuellen Ebene lösbar sind. Dies verweist einerseits darauf, dass diskriminierendes Verhalten immer auch ein Machtverhältnis widerspiegelt und von diesem profitiert. Zugleich wird die Bedeutung institutioneller Verantwortung für das Vermeiden von Diskriminierung deutlich, einschließlich der Organisationskultur – und es kann die Frage gestellt werden, was diskriminierendes Verhalten toleriert bzw. fördert oder aber sanktioniert und vermeidet.

Als weitere individuelle Handlungsformen fanden sich ein bewusstes Verstecken von Aspekten der Migrationsbiografie (z.B. wenn der Name eingedeutscht wird, um Zuschreibungen zu vermeiden) sowie assimilative Strategien bis hin zur „Überanpassung“. Dazu zählt etwa das besondere Bemühen, alle Anforderungen perfekt zu erfüllen, sich regelkonform zu verhalten und keinesfalls Fehler zu machen. Es müsste hier jedenfalls kritisch hinterfragt werden, welche Anforderungen (etwa in Bezug auf die Deutsch-Kenntnisse) in welchen Bereichen tatsächlich erforderlich und sachlich gerechtfertigt sind bzw. welche Vorgaben hier implizit vermittelt werden. Zudem stellt das teilweise vorgefundene Perfektionsstreben eine hohe Stressbelastung für die Betroffenen dar – sie reicht von einem nicht unerheblichen Zeitaufwand über ständig präsente Ängste vor Zuschreibungen/Sanktionen bis hin zu einem generellen Gefühl der Unzulänglichkeit.

Unterstützung bei Diskriminierung erfahren die befragten Studierenden hauptsächlich aus dem privaten Umfeld. Im Arbeitskontext beobachten nur wenige der Befragten eine explizite Verankerung von Diversity-Konzeptionen; Antidiskriminierungsmaßnahmen wurden von niemandem angesprochen. Erwähnenswert ist dabei, dass sich aus einem „multikulturellen“-Umfeld nicht *automatisch* eine diversity-orientierte und -sensible Arbeitskultur ergibt. Dasselbe gilt für die FHTW, wo den Studierenden keine Hilfsangebote bei Diskriminierung bekannt sind.

Zu den geäußerten Bedürfnissen bzw. Wünschen zählen mehr Bewusstseinsarbeit im Umgang mit Vielfalt zur Erhöhung der Sensibilität bzw. (noch) stärkere Förderung nicht-diskriminierenden Verhaltens in den Institutionen. Es zeigt sich in den Ergebnissen jedenfalls, dass die formulierten Erwartungen an die FHTW bezüglich Diversity und Antidiskriminierung durchaus hoch sind. In der Idealvorstellung der Studierenden soll die Bildungseinrichtung einen diskriminierungsfreien Raum darstellen, wo Individuen nicht auf einzelne Aspekte ihrer (Migrations)Biografie reduziert werden und ihre Potenziale umfassend entfalten können.

Vereinbarkeit

Als wesentliche Herausforderungen zur Vereinbarkeit unterschiedlicher Lebensbereiche nennen die Befragten die intensive zeitliche Gesamtbelastung, die sich nicht zuletzt aus dem hohen Beschäftigungsausmaß im Rahmen der Erwerbsarbeit ergibt. Dieses wiederum

stellt für viele Studierende – stärker aber für die Angehörigen der ersten Generation, die über weniger soziale Netzwerke und Zugang zu Sozialleistungen verfügen – eine Überlebensnotwendigkeit dar. Masterstudierende fühlen sich stärker belastet als jene im Bachelorstudium. Abstriche werden eher in Bezug auf das Engagement im Studium denn am Arbeitsplatz gemacht. Die prekäre Zeitorganisation gerät insbesondere dann unter Druck, wenn unvorhergesehene Ereignisse eintreten, lange Fahrtzeiten hinzukommen und wenn von Arbeitgeber oder Studium nicht die erforderliche Zeitsouveränität gegeben ist (Flexibilität einerseits als auch verlässliche/konstante Zeitregelungen zur Planbarkeit andererseits).

Das familiäre Umfeld wird als zentrale Unterstützung genannt. Manche Arbeitgeber haben keine Kenntnis vom Studium ihrer Arbeitnehmer_innen, andere schon. Manche zeigen eine negative oder ambivalente, andere eine wohlwollende und unterstützende Haltung. Dies trifft insbesondere zu, wenn Arbeit und Studium in einem inhaltlichen Zusammenhang stehen bzw. Weiterbildung im Betrieb generell gefördert wird.

Die Befragten würden sich wünschen, mehr Energie in ihr Studium investieren zu können. Konkret bräuchten sie dazu die erwähnte Zeitsouveränität, eine anerkennende und fördernde Haltung von Kolleg_innen und Vorgesetzten sowie Verständnis und Entgegenkommen seitens der FH (die aber weitgehend bereits gegeben ist).

Viele der angesprochenen Probleme sind nicht unbedingt spezifisch für Studierende mit Migrationsgeschichte, in gewissen Fällen dürfte der Migrationsaspekt aber verschärfend wirken – etwa in Bezug auf die rechtlich-finanzielle Benachteiligung oder aber, weil aus sprachlichen Gründen noch mehr Zeit für die einzelnen Aufgaben zu investieren ist.

5. Resümee – Handlungsfelder

Die Ergebnisse der vorliegenden Studie geben Hinweise auf mögliche Handlungsfelder, die in Unternehmen bzw. der FHTW zum Teil bereits erfolgreich bearbeitet werden, zum Teil ausbaufähig wären. Das Ziel der Studie bestand nicht darin, konkrete Maßnahmenvorschläge vorzulegen, sondern vielmehr in der Bereitstellung von Wissensgrundlagen sowie Diskussionsimpulsen für eine einschlägige Reflexion und Strategieentwicklung in Institutionen. Es sollen daher abschließend nur in aller Kürze – und ohne Anspruch auf Vollständigkeit – einige Ansatzpunkte bzw. Handlungsbereiche für die weitere Debatte formuliert werden:

- Um Potenziale, die mit einer Migrationsbiografie verbunden sind, zu fördern und in konkrete (verwertbare) Kompetenzen zu übersetzen, bedarf es einer Bewusstseins- und Reflexionsarbeit – und zwar bei den Institutionen ebenso wie bei den Studierenden selbst. Dies könnte beispielsweise durch geeignete Formate in Lehre oder Weiterbildung sowie durch positive Signale, etwa im Rahmen von Öffentlichkeitsarbeit, realisiert werden.
- Um einschlägige Ressourcen zu erkennen und anzuwenden, brauchen Studierende die *Erfahrung*, dass ihre Fähigkeiten sinnvoll einsetzbar sind und positive Resonanz erhalten. Ängste vor Diskriminierung sind dabei hemmend – sie abzubauen soll sich eine Institution im Rahmen ihrer Möglichkeiten zur Aufgabe machen, stellt aber wohl eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe dar und umfasst alle Politikbereiche. Hier sind u.a. auch Beratungsinstitutionen und Interessensvertretungen gefordert (z.B. AK), ebenso wie die Unternehmen ihren Beitrag leisten müssten. Hilfreich für die Förderung von Potenzialen können Role-Models, eine gelebte „Normalität“ von Diversität/Internationalität (auch im Lehrkörper), die Schaffung von konkreten Erfahrungs- und Einsatzmöglichkeiten sowie ein entschlossenes Auftreten der Institution gegen jegliche Form von Diskriminierung sein.
- Oftmals wird in Diversity-Strategien wenig explizit auf Diskriminierung Bezug genommen, im Vordergrund steht die Identifizierung und Stärkung der Potenziale. Da aus Sicht der Autorinnen diese beiden Aspekte nicht voneinander zu trennen sind, wird eine Antidiskriminierungs-Strategie in Institutionen für wichtig erachtet (Leitbild, Anlaufstelle, Verfahren, Sensibilisierungsmaßnahmen etc.). Dabei sollte das Thema nicht auf zwischenmenschliche Interaktion beschränkt gesehen, sondern insbesondere auf institutionelle Diskriminierung geachtet werden. Eine solche ist oft schwer identifizierbar, sie verbirgt sich hinter Routinen, scheinbar neutralen Regelungen und Verfahren und drückt sich nicht zuletzt in einer Organisationskultur aus. Es wäre zu überlegen, inwieweit es hierzu gesonderter Analysen bedarf.

- Diversität und Antidiskriminierung zu verankern, wird in der einschlägigen Literatur in der Regel als Top-Down-Aufgabe beschrieben. Zugleich bedarf es auch geeigneter Maßnahmen, um die Akzeptanz und das Commitment der Mitarbeiter_innen zu erlangen. Hierbei halten wir es für wichtig, zunächst Strategien zu entwickeln, um Schlüsselpersonen (wie z.B. die Studiengangsleiter_innen der FH) zu gewinnen.
- Explizite Bezüge auf die „Migrationsbiografie“, selbst wenn sie im positiven und anerkennenden Sinn erfolgen, reproduzieren stets auch eine problematische Kategorie der „Menschen mit Migrationshintergrund“ (die allerdings erst durch einen entsprechenden Diskurs und bestimmte Politiken problematisch wird). Umgekehrt würde eine Nicht-Beachtung jedoch bestehende Potenziale ignorieren und real existierende Ausgrenzung und Chancen-Ungleichheit sowie deren Ursachen verschleiern. Daher muss eine Diversity-Strategie Überlegungen beinhalten, wie mit diesem Spannungsfeld umgegangen wird. Wie können migrationsbiografische Erfahrungen anerkannt werden, ohne dass dies zu Pauschalisierung, Etikettierung oder vereinheitlichender Zuschreibung von Zugehörigkeit (oder Nicht-Zugehörigkeit) führt? Eine endgültige Lösung ist für diese Frage nicht zu erwarten, sie erfordert einen konsequent reflexiven Umgang. Erste Schritte könnten darin bestehen, Mehrfachzugehörigkeiten von Menschen mit Migrationsbiografien anzuerkennen und den Akteur_innen Möglichkeiten zur Selbstdefinition und Selbstrepräsentation einzuräumen, damit diese die Bedeutung (oder Nicht-Bedeutung) ihrer Migrationsbiografie eigenständig auslegen können. Schließlich gilt es weitere Differenzmerkmale (wie Gender, sozioökonomischer Status) zu berücksichtigen, ohne jedoch den Blick auf Spezifika einzelner Ungleichheitsverhältnisse zu vernachlässigen.

6. Literatur

- Abdul-Hussain, Surur; Hoffmann, Roswitha (2013): Themendossier „Diversitätsmanagement“. Verfügbar unter: <http://erwachsenenbildung.at/themen/diversitymanagement/grundlagen/geschichte.php> (Download am 24.5.2015).
- Bacher, Johann (2010): Bildungschancen von Kindern mit Migrationshintergrund. Ist-Situation, Ursachen und Maßnahmen. In: WISO 1/2010.
- Beelmann, Andreas; Jonas, Kai (Hg.) (2009): Diskriminierung und Toleranz. Psychologische Grundlagen und Anwendungsperspektiven. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwissenschaften.
- Bhabha, Homi K. (1994): The Other Question: Stereotype, Discrimination and the Discourse of Colonialism. In: Bhabha, Homi K. (Ed.): The Location of Culture. London: Routledge, S. 66–84.
- Biffl, Gudrun; Pfeffer, Thomas; Skrivanek, Isabella (2012): Anerkennung ausländischer Qualifikationen und informeller Kompetenzen in Österreich. Krems: Edition Donau-Universität Krems. Verfügbar unter: <http://www.donauuni.ac.at/imperia/md/content/departement/migrationglobalisierung/forschung/biffl-anerkennung-validierung-2012.pdf> (Download am 24.5.2015).
- Bourdieu, Pierre (2005a): Die verborgenen Mechanismen der Macht. Schriften zu Politik und Kultur 1 (Unveränderter Nachdruck der Erstauflage von 1992). Hamburg: VSA-Verlag.
- Bourdieu, Pierre (2005b): Was heißt sprechen? Zur Ökonomie des sprachlichen Tausches, 2., erweiterte und überarbeitete Aufl., Wien: Braumüller.
- Burgmer, Christoph; Miles, Robert (Hg.) (1999): Rassismus in der Diskussion. Berlin: Elefant Press.
- Dirim, Inci (2010): „Wenn man mit Akzent spricht, denken die Leute, dass man auch mit Akzent denkt oder so.“ Zur Frage des (Neo-)Linguizismus in den Diskursen über die Sprache(n) der Migrationsgesellschaft. In: Mecheril, Paul; Dirim, Inci; Gomolla, Mechtild, et al. (Hg.) (2010): Spannungsverhältnisse. Assimilationsdiskurse und interkulturell-pädagogische Forschung. Münster: Waxmann, S. 91–112.
- Emmerich, Marcus; Hormel, Ulrike (2013): Heterogenität – Diversity – Intersektionalität. Zur Logik sozialer Unterscheidungen in pädagogischen Semantiken der Differenz. Wiesbaden: Springer VS.
- Erel, Umut (2010): Migrating Cultural Capital. Bourdieu in Migration Studies. In: British Sociological Association, 44(4), pp. 642–660.
- Goffman, Erving (2005): Stigma. Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

- Gomolla, Mechtild; Radtke, Frank-Olaf (Hg.) (2009): Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule. Wiesbaden: VS.
- Hansen, Nina (2009): Die Verarbeitung von Diskriminierung. In: Beelmann, Andreas; Jonas, Kai (Hg.): Diskriminierung und Toleranz. Psychologische Grundlagen und Anwendungsperspektiven. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwissenschaften, S. 155–170.
- Herzog-Punzenberger, Barbara; Unterwurzacher Anne (2009): Migration – Interkulturalität – Mehrsprachigkeit. Erste Befunde für das österreichische Bildungswesen. In: Specht, Werner (Hg.): Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen. (Nationaler Bildungsbericht Österreich 2009, Band 2). Graz, S. 161–182.
- Herzog-Punzenberger, Barbara; Schnell, Philipp (2012): Die Situation mehrsprachiger Schüler/innen im österreichischen Schulsystem – Problemlagen, Rahmenbedingungen und internationaler Vergleich. In: Herzog-Punzenberger, Barbara (Hg.): Nationaler Bildungsbericht Österreich 2012 Band 2. Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen. Graz, S. 229–267.
- Hormel, Ulrike (2007): Diskriminierung in der Einwanderungsgesellschaft. Begründungsprobleme pädagogischer Strategien und Konzepte. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kessl, Fabian; Plößler, Melanie (Hg.) (2010): Differenzierung, Normalisierung, Andersheit. Soziale Arbeit als Arbeit mit den Anderen. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwissenschaften.
- Kossek, Brigitte (Hg.) (1999): Gegen-Rassismen. Konstruktionen - Interaktionen - Interventionen. 1. Aufl. Hamburg/Berlin: Argument-Verl.
- Krause, Karolin; Liebig, Thomas (2011): The Labour Market Integration of Immigrants and their Children in Austria. OECD Social, Employment and Migration Working Paper, no. 127. Verfügbar unter: http://www.oecd-ilibrary.org/social-issues-migration-health/the-labour-market-integration-of-immigrants-and-their-children-in-austria_5kg264fz6p8w-en (Download am 23.5.2015).
- Kukovetz, Brigitte; Sadjed, Ariane; Sprung, Annette (2014): (K)ein Hindernis? Fachkräfte mit Migrationsgeschichte in der Erwachsenenbildung. Wien: Löcker.
- Leiprecht, Rudolf; Lutz, Helma (2009): Rassismus – Sexismus – Intersektionalität. In: Mecheril, Paul; Melter, Claus (Hg.): Rassismuskritik, Band 1: Rassismustheorie und -forschung. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verl., S. 179–198.
- Macpherson of Cluny, William (1999): The Stephen Lawrence Inquiry. Verfügbar unter: <http://www.archive.official-documents.co.uk/document/cm42/4262/4262.htm> (Download am 18.5.2015).
- Mecheril, Paul (2003): Prekäre Verhältnisse. Über natio-ethno-kulturelle (Mehrfach-)Zugehörigkeit. Münster: Waxmann.

- Mecheril, Paul; Melter, Claus (Hg.) (2009): Rassismuskritik, Band 1: Rassismustheorie und -forschung. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verl.
- Mecheril, Paul; Quehl, Thomas (Hg.) (2006): Die Macht der Sprachen. Englische Perspektiven auf die mehrsprachige Schule. Münster: Waxmann.
- Mecheril, Paul; Tißberger, Martina (2013): Ethnizität und Rassekonstruktion – Ein rassistisch-kritischer Blick auf Differenzkategorien. In: Hauenschild, Katrin; Robak, Steffi; Sievers, Isabel (Hg.): Diversity Education. Zugänge – Perspektiven – Beispiele. Frankfurt a.M.: Brandes & Apsel, S. 60–71.
- Moser, Winfried (2012): Regionale Disparitäten in Österreich beim Übergang von der Pflichtschule auf den Arbeitsmarkt. AMS-Info 223. Verfügbar unter: <http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/AMSinfo223.pdf> (Download am 21.5.2015).
- Österreichischer Integrationsfonds (Hg.) (2014): Internationale Studierende in Österreich. Fact sheet Nr. 8. Verfügbar unter: http://www.integrationsfonds.at/fileadmin/content/AT/Downloads/Publikationen/Fact_Sheet_08_Internationale_Studierende_in_OEsterreich.pdf (Download am 07.07.2015).
- Österreichischer Integrationsfonds (Hg.) (2015): migration & integration. Schwerpunkt: Arbeit & Beruf. zahlen. daten. fakten 2014/15. Verfügbar unter: <http://www.integrationsfonds.at/themen/publikationen/zahlen-fakten/migration-integration-schwerpunkt-arbeit-beruf/> (Download am 07.07.2015).
- Perchinig, Bernhard (2010): Migration, Integration und Staatsbürgerschaft – was taugen die Begriffe noch? In: Langthaler, Herbert (Hg): Integration in Österreich. Sozialwissenschaftliche Befunde, Innsbruck/Wien/Bozen: Studienverlag, S. 13–32.
- Perko, Gudrun; Czollek, L. C. (2007): Diversity in außerökonomischen Kontexten: Bedingungen und Möglichkeiten der Umsetzung. In: Broden, Anne; Mecheril, Paul (Hg.): Re-Präsentationen. Dynamiken der Migrationsgesellschaft. Düsseldorf: ID, S. 161–180.
- Plutzer, Verena (2010): Sprache als „Schlüssel“ zur Integration? Eine kritische Annäherung an die österreichische Sprachenpolitik im Kontext von Migration. In: Langthaler, Herbert (Hg): Integration in Österreich. Sozialwissenschaftliche Befunde, Innsbruck/Wien/Bozen: Studienverlag, S. 123-142.
- Räthzel, Nora (2000): Theorien über Rassismus. Hamburg: Argument-Verl.
- Rommelspacher, Birgit (2009): Was ist eigentlich Rassismus? In: Mecheril, Paul; Melter, Claus (Hg.): a.a.O., S. 25–38.
- Said, Edward (1991): Orientalism. Harmondsworth: Penguin Books.

Sprung, Annette (2011): Zwischen Diskriminierung und Anerkennung. Weiterbildung in der Migrationsgesellschaft. Münster u. a.: Waxmann.

Statistik Austria (2015): migration & integration. zahlen. daten. indikatoren 2015. Verfügbar unter:
http://www.integrationsfonds.at/fileadmin/content/AT/Downloads/Publikationen/Statisches_Jahrbuch_migration_integration_2015.pdf (Download am 20.07.2015).

Weiss, Hilde; Unterwurzacher, Anne (2007): Soziale Mobilität durch Bildung? Bildungsbe teiligung von MigrantInnen. In: Fassmann, Heinz (Hg.): 2. Österreichischer Migrati ons- und Integrationsbericht. 2001-2006 (S. 227–241). Klagenfurt/Celovec: Drava.

Zaussinger; Sarah et al. (2012): Internationale Studierende. Zusatzbericht der Studieren den-Sozialerhebung 2011. Projektbericht IHS. Verfügbar unter:
<http://www.sozialerhebung.at/index.php/de/ergebnisse/2011> (Download am 23.5.2015).

Unveröffentlichte Dokumente, Broschüren und Webinhalte der FHTW:

Allmayer, Sandra (2013): IST-Analyse von Vielfalt an der FHTW. Zusammenfassung der Ergebnisse. Fragebögen MitarbeiterInnen, Studierende, externe Lehrende (Präsen tationsunterlagen).

Allmayer, Sandra (2013): IST-Analyse von Vielfalt an der FHTW. Präsentation der Ergeb nisse. Studierende. 7. Juni 2013 (Präsentationsunterlagen).

Allmayer, Sandra (2015): Austria & more. UAS Technikum Wien. February, 2015 (Präsen tationsunterlagen)

FHTW (2013): Gender Mainstreaming & Managing Diversity @ FHTW (Präsentationsun terlagen).

FHTW (2014): Jahresbericht Gender & Diversity. Studienjahr 2013/14.

FHTW (2014): Satzungsteil Gender Mainstreaming und Diversity Management. Version 02 vom 28.11.2014.

FHTW (2014): Unsere Verhaltensgrundsätze. Broschüre.

FHTW (2014): Gender & Diversity. Broschüre.

FHTW (2015): Gender und Diversity. Managing Diversity. Verfügbar unter:
http://www.technikum-wien.at/fh/gender_diversity/managing_diversity/ (Download am 11.06.2015).