



universität
wien

DIPLOMARBEIT / DIPLOMA THESIS

Titel der Diplomarbeit / Title of the Diploma Thesis

„Bildungs- und Berufsaspirationen von SchülerInnen
und Eltern“

verfasst von / submitted by

Holletschek Veronika Anna

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of

Magistra der Naturwissenschaften (Mag. rer. nat.)

Wien, 2015 / Vienna, 2015

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

A 298

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Psychologie

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof. Mag. DDr. Christiane Spiel

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich bei meinen Eltern für ihre finanzielle und emotionale Unterstützung während meines gesamten Studiums bedanken. Ich danke auch meinem Bruder Niko, der immer für mich da ist und mich während dem Schreibprozess stets unterstützt hat.

Frau Univ.-Prof. Dr. Dr. Christiane Spiel danke ich sehr herzlich für die Betreuung und Ermöglichung einer eigenständigen Forschungsarbeit. Ihre Hilfestellungen und konkreten Anregungen haben mich immer weitergebracht.

Meinem Team möchte ich für die Zusammenarbeit und gegenseitige Unterstützung bei der gemeinsamen Erhebung danken.

Aufrichtiger Dank gilt allen SchülerInnen und Eltern, die an dieser Studie teilgenommen haben. Besonders gilt dieser auch den LehrerInnen und DirektorInnen, die mit großem Interesse und Kooperationsbereitschaft diese Arbeit überhaupt möglich gemacht haben.

Ganz besonders danken möchte ich auch Barbara Herbst, Marlene Ziegler, Nick Mangafas, Michi Weese und meinem lieben Freund Philipp Glaser für Inputs, Aufheiterungen und gute Ratschläge.

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1	Darstellung des Zusammenhangs von Migrationshintergrund und Geburtsland Österreich	50
Tabelle 2	Item zur Erfassung der Bildungsaspiration	53
Tabelle 3	Kreuztabelle des Chi-Quadrat-Tests zur Überprüfung des Zusammenhangs zwischen dem Migrationshintergrund und der Bildungsaspiration der SchülerInnen	58
Tabelle 4	Kreuztabelle des Chi-Quadrat-Tests zur Überprüfung des Zusammenhangs zwischen dem Migrationshintergrund und der Bildungsaspiration der Eltern	59
Tabelle 5	Mehrdimensionale Kreuztabelle zur Überprüfung der Übereinstimmung der Berufsaspiration von Kindern und Eltern - nach Migrationshintergrund getrennt	63
Tabelle 6	Kreuztabelle des Chi-Quadrat-Tests zur Überprüfung des Zusammenhangs zwischen dem Migrationshintergrund und der Berufsaspiration der SchülerInnen	89

Abbildungsverzeichnis

<i>Abbildung 1</i>	Das Wisconsin-Modell, eine modifizierte Darstellung von Becker (Becker, 2010).....	16
<i>Abbildung 2</i>	Entwicklung des Anteils der SchülerInnen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch zur Gesamtzahl der SchülerInnen in Österreich und Wien vom Schuljahr 2006 bis 2011 (BMUKK; Berechnungen Rechnungshofbericht, 2013).....	31
<i>Abbildung 3</i>	Vergleich der Anteilswerte der Ausfüllenden zwischen Mädchen und Buben	51
<i>Abbildung 4</i>	Altersverteilung der Bezugspersonen, die den Fragebogen ausgefüllt haben	52
<i>Abbildung 5</i>	Eindeutig zuordenbare Berufsnennungen der SchülerInnen ohne Migrationshintergrund	61
<i>Abbildung 6</i>	Eindeutig zuordenbare Berufsnennungen der SchülerInnen mit Migrationshintergrund	61

Zusammenfassung

In der vorliegenden Arbeit wurden Bildungs- und Berufsaspirationen von SchülerInnen und ihren Eltern erhoben. Hauptaugenmerk wurde dabei auf den Vergleich von SchülerInnen mit und ohne Migrationshintergrund gelegt. Weitere mögliche Einflussgrößen wie die geschlechtsstereotypen Einstellungen der Eltern oder der Migrationshintergrund der Familien wurden untersucht. Bisherige Untersuchungen postulierten, dass Kinder mit Migrationshintergrund häufiger traditionelle und geschlechterstereotype Bildungs- und Berufsaspirationen aufweisen also Kinder ohne Migrationshintergrund. In Anlehnung an die REFLECT-Studie von Finsterwald et al. (2012a) sollten diesbezügliche Ergebnisse repliziert und erweitert werden. Die Rekrutierung der Stichprobe in Neuen Mittelschulen in Wien und Niederösterreich erfolgte gemeinsam mit weiteren DiplomandInnen Dipl.-Päd. Birgit Lentz, Eva Nevinova und Christoph Daubek. Insgesamt wurden 588 SchülerInnen der 6. bis 8. Schulstufe sowie deren Eltern befragt. Mit den Ergebnissen der vorliegenden Studie, lassen sich Unterschiede in den Bildungs- und Berufsaspirationen zwischen Kindern mit und Kindern ohne Migrationshintergrund feststellen. Eltern und Kinder mit Migrationshintergrund haben im Vergleich zu Einheimischen höhere Bildungsaspirationen. Die vermutete traditionellere Orientierung der SchülerInnen mit Migrationshintergrund konnte nicht nachgewiesen werden. Geschlechtsstereotype Einstellungen in Berufs- und Bildungsplänen sind unter SchülerInnen beider Untersuchungsgruppen vorhanden. Mädchen sehen sich in ihrem zukünftigen Berufsleben in einem für ihr Geschlecht typischen Beruf, Buben sind in ihrer Berufsaspiration egalitärer eingestellt. Der Migrationshintergrund der SchülerInnen spielt in diesem Zusammenhang keine Rolle.

Abstract

The present study investigates educational and career aspirations of middle school students and their parents. The main focus was placed on a comparison between students with an immigrant background and those without an immigrant background. Other influencing factors such as the attitudes of parents towards gender stereotype and the various immigrant backgrounds were also considered. Previous studies suggested that the aspirations of children coming from immigrant families are more traditional and gender-specific than those of children without. The results should confirm and expand on the REFLECT-study (Finsterwald et al., 2012a). The sample group which took part in the study was made up of 588 grade six to grade eight students and their parents from various secondary modern schools in Vienna and Lower Austria. The present study concludes that there are differences between children with and children without immigrant backgrounds relating to their educational and career aspirations. Parents and children with an immigrant background have higher educational aspirations compared to locals. While on the other hand, gender stereotype attitudes orientation towards career and educational plans ambitions still exist in both groups of students. The majority of girls wish to work in a gendertypical profession, boys are more open to gender untypical professions. The immigrant background of pupils makes no difference in this context.

Inhalt

Einleitung	10
I Theoretischer Hintergrund	14
1 Der Begriff der Aspiration	14
2 Erklärungsmodelle zur Entstehung von Bildungs- und Berufsaspirationen ...	15
2.1 Das Wisconsin-Modell	15
2.2 Rational-Choice-Modelle	17
2.3 Gemeinsamkeiten und Differenzen der vorgestellten Modelle	18
3 Die REFLECT-Studie	19
4 Bildung und Migration in Österreich	22
4.1 Begriffsdefinition Migration	22
4.2 Erhebung von Migration	23
5 Bildungsaspiration von MigrantInnen	26
5.1 Gründe für hohe Bildungsaspirationen von MigrantInnen	28
5.1.1 Immigrant Optimism	28
5.1.2 Informationsdefizite	30
5.2 Bildung als Schlüssel zu Integration	32
5.2.1 Begriffsdefinition Integration	33
6 Unterschiede in Bildungs- und Berufsaspirationen von Mädchen und Buben	35
6.1 Geschlechtsunterschiede in Bildungsaspirationen	35
6.2 Geschlechtsunterschiede in Berufsaspirationen	37
7 Geschlechtsstereotype im Kontext Bildung und Beruf	40
7.1 Begriffsdefinition Geschlechtsstereotype	40
7.2 Geschlechtsstereotype und deren Auswirkungen auf Bildungs- und Berufsaspirationen	41
8 Fragestellungen	43
8.1 Fragestellung Bildungsaspiration	43
8.2 Fragestellung Berufsaspiration	45
8.3 Fragestellung Geschlechtsstereotype und Berufsaspirationen	46
II EMPIRISCHER TEIL	48
1 Methode	48
1.1 Untersuchungshintergrund	48
1.2 Durchführung der Untersuchung	48
1.3 Stichprobe	49
1.4 SchülerInnenfragebogen	52
1.4.1 Soziodemographische Variablen	52
1.4.2 Bildungswünsche der Kinder	53
1.4.3 Berufswünsche der Kinder	53
1.4.4 Beruf der Eltern	54
1.5 Elternfragebogen	54
1.5.1 Soziodemographische Variablen	55
1.5.2 Bildungswunsch für das Kind	55
1.5.3 Berufswunsch für das Kind	55
1.6 Rücklaufquote und Repräsentativität	55
1.7 Datenanalyse und statistische Auswertungsmethoden	56
2 Ergebnisse	57
2.1 Bildungsaspirationen und Migrationshintergrund	57
2.2 Berufsaspirationen und Migrationshintergrund	59
2.3 Geschlechtsstereotype und Berufsaspirationen	64

III DISKUSSION	65
1 Zusammenfassung der Ergebnisse	65
2 Unterschiede in Bildungsaspirationen	65
3 Unterschiede in Berufsaspirationen	67
4 Geschlechtsstereotype und Berufsaspirationen.....	69
5 Limitationen.....	69
6 Fazit und Ausblick.....	71
IV LITERATURVERZEICHNIS	73
V ANHANG.....	79
1 Auflistung der Standorte der teilnehmenden Bildungseinrichtungen	79
2 Verwendete Items aus dem REFLECT-SchülerInnenfragebogen	81
3 Verwendete Items aus dem REFLECT-Elternfragebogen	84
4 Berufsklassifikationsdatenbank Ö-ISCO 08 - Struktur	86
5 Daten der Registerzählung (2011) zur Einteilung in frauen- bzw. männer- dominierte Branchen.....	88
6 Ergänzungen zur Datenanalyse.....	89

Einleitung

Österreichweit liegt der Anteil an SchülerInnen mit Migrationshintergrund bei über 20 Prozent, die Tendenz ist steigend. Ein besonders deutliches Bild dazu zeigt sich in Wien. Bereits jedes zweite Kind an Wiens Schulen hat einen Migrationshintergrund (BMUKK; Berechnungen Rechnungshofbericht, 2013, S.257). Dies stellt eine besondere Herausforderung des Bildungssystems dar, bedeutet dies doch meistens, dass die SchülerInnen eine andere Muttersprache als Deutsch besitzen. Zusätzlich wird auch ein Teil der täglich neu ankommenden jungen Flüchtlinge, welche Asyl beantragen, längerfristig versuchen, im österreichischen Bildungssystem Fuß zu fassen. Aufgrund der Aktualität der Migrationsthematik gilt es zu untersuchen, wie junge ÖsterreicherInnen mit Migrationshintergrund im österreichischen Bildungssystem, besonders in Bezug auf ihre Erwartungen und Ambitionen positioniert sind, und welche Chancen in Bildungs- und Berufskarrieren sich daraus für sie ergeben. Bildung gilt als Schlüssel zu Integration. Um aber in der Bildung Erfolg zu haben und diese als Weichenstellung zu gelungener Integration zu nutzen, sind die Erwartungen an das Bildungssystem entscheidend. Ein starker Einfluss der Bildungswünsche auf die tatsächlichen Schulleistungen ist wissenschaftlich nachgewiesen (Becker, 2010; Deimler-Engler, 1997; Finsterwald et al., 2012a). Daraus ergibt sich die Rechtfertigung der Frage nach den aktuellen Bildungszielen und Berufswünschen von SchülerInnen sowie möglichen Unterschieden zwischen SchülerInnen mit Migrationshintergrund und einheimischen SchülerInnen.

Im Rahmen der Arbeit liegt der Fokus daher auf drei Aspekten, die empirisch klar untersuchbar sind und mögliche Einflussfaktoren auf Bildungsziele und Berufswünsche von SchülerInnen darstellen. Zu diesen zählen der Bildungshintergrund und der Beruf der Eltern sowie die Einstellungen der Eltern zu bestimmten Berufen unter Berücksichtigung des Migrationshintergrunds der Familien. Zur Feststellung eines möglichen Zusammenhangs müssen außerdem das Geschlecht des Kindes und dessen Berufs- und Bildungsaspiration erhoben werden.

Das „Institut für Angewandte Psychologie: Arbeit, Bildung, Wirtschaft“ der Universität Wien befasste sich unter der Leitung von Frau Prof. DDr. Christiane Spiel unter anderem mit Geschlechtsstereotypen an Schulen. Zu diesem Anlass wurde ein österreichweites Forschungsprojekt, die REFLECT-Studie durchgeführt (Fins-

terwald et al., 2012a). Das Ziel der Studie war es, empirische Befunde eines Ist-Standes zur Gendersensibilität an österreichischen Pflichtschulen zu erhalten. Themenschwerpunkte waren Berufs- und Bildungsaspiration, Gender, Geschlechtsstereotype sowie die Motivation von SchülerInnen. Da die REFLECT-Studie Grundlage für die vorliegende Arbeit ist, wird diese nachstehend in einem eigenen Kapitel näher erläutert.

Die Genderthematik hat an österreichischen Schulen, sowohl im Primär- als auch im Sekundärbereich einen bedeutenden Stellenwert. Genderkompetenz ist im Lehrplan (der Neuen Mittelschule) verankert, wird als überfachliche Kompetenz der SchülerInnen angesehen und ist demnach in den einzelnen Unterrichtsgegenständen und den allgemeinen Bildungszielen zu berücksichtigen (Bundesministerium für Bildung und Frauen, 2014). Hannover und Kessels (2011) weisen darauf hin, dass das Bildungssystem nach wie vor Benachteiligungen für Jungen und Mädchen aufweist, welche sich einerseits in nicht genutztem Potenzial und andererseits in eingeschränkten Handlungsspielräumen in Bildungs- und Berufskarrieren niederschlagen. Die Sensibilisierung für Geschlechterrollen und Genderbewusstsein in der Schule im Sinne einer Chancengleichheit zwischen Buben und Mädchen ist daher von zentraler Bedeutung. So sollen die SchülerInnen lernen, „Ursachen und Auswirkungen von Rollenbildern, zu erkennen und kritisch zu prüfen (...) Schulen sind dazu angehalten, sich ganzheitlich auf allen Ebenen des Lehrens und Lernens damit auseinanderzusetzen“ (Bundesministerium für Bildung und Frauen, 2014, S.2). Mit der aktuellen Studie wird daher ein Ist-Stand zur Gendersensibilisierung an Neuen Mittelschulen in Wien und Niederösterreichischen erhoben und mit diesem die Bedeutsamkeit der Beschäftigung mit dem Thema im Unterricht untermauert. Teilnehmende Schulen beziehungsweise Klassen könnten zum Beispiel die Befragung als Ausgangspunkt dazu verwenden, um anschließend Gender zum Themenschwerpunkt in nachfolgenden Unterrichtsstunden zu machen, oder um die rückgemeldeten Studienergebnisse gemeinsam zu diskutieren.

Die vorliegende Arbeit knüpft an die REFLECT-Studie (Fensterwald et al., 2012a) an. Die Arbeit hat das Ziel, empirische Befunde zur „Gendersensibilität“ von SchülerInnen und auch ihrer relevanten Umwelten, das heißt ihrer Eltern ableiten zu können. Die Ergebnisse der Arbeit sollen Auskunft darüber geben, ob die SchülerInnen von ihren Eltern oder ihren geschlechtsstereotypen Denkmustern in Bezug

auf ihre Bildungs- und Berufskarriere eingeschränkt werden und ob sich MigrantInnen und Nicht-MigrantInnen diesbezüglich unterscheiden. In der bisherigen Forschung auf diesem Gebiet finden sich kaum Studien, die den Migrationshintergrunds sowie die Untersuchung von Eltern-Kind-Dyaden berücksichtigen. Aus den Ergebnissen der vorliegenden Arbeit lassen sich Erkenntnisse ziehen, in welchen Bereichen Berufsberatung ansetzen muss und worauf in der Berufsorientierung Rücksicht zu nehmen ist. Müssen vielleicht die Eltern mehr informiert und aufgeklärt werden, oder in den Berufsberatungsprozess miteingebunden werden? Es geht vor allem darum, ein Bewusstsein für Unterschiede und Ungleichheiten zwischen Mädchen und Buben wie auch zwischen SchülerInnen ohne und mit Migrationshintergrund im Bildungssystem zu schaffen, welches gleichzeitig eine große Herausforderung für die Schulen darstellt.

Sehen sich SchülerInnen mit Migrationshintergrund in anderen Berufen als SchülerInnen ohne Migrationshintergrund. Inwieweit macht sich die Herkunft der jungen Erwachsenen bezogen auf den Berufswunsch bemerkbar? Inwiefern wirkt sich der Migrationshintergrund der Eltern auf die Bildungsaspiration ihrer Kinder aus? Wie werden Geschlechterrollen wahrgenommen und gelebt? Sind MigrantInnen diesbezüglich traditioneller orientiert? Diese und ähnliche Fragen werden im Laufe der vorliegenden Arbeit behandelt.

Im ersten Abschnitt der Arbeit werden die wichtigsten verwendeten Begriffe definiert. Anschließend werden theoretische Ansätze hinsichtlich der Entstehung von Bildungs- und Berufsaspirationen dargelegt. Besonders berücksichtigt wird die Rolle der Eltern im Sozialisationsprozess von Geschlechterstereotypen. Die sich daraus ergebenden Ansichten zu „typisch männlichen“ oder „typisch weiblichen“ Berufsbildern stehen dabei im Vordergrund. Außerdem wird die Herkunft der Eltern beziehungsweise der Migrationshintergrund miteinbezogen. Mit Studien und Forschungsergebnissen der letzten Jahre wird der aktuelle Forschungsstand zum Thema aufbereitet. Der theoretische Teil endet mit der Herleitung der Fragestellungen und Hypothesen, welche im anschließenden empirischen Teil geprüft und diskutiert werden. Im empirischen Teil werden das Untersuchungsdesign und die Erhebungsinstrumente vorgestellt, die Stichprobe sowie die statistischen Auswertungsverfahren beschrieben. Durch die Fragebogenerhebung, durchgeführt an SchülerInnen und ihren Eltern wurde versucht, Zusammenhänge zwischen dem

Migrationshintergrund und den Bildungs- beziehungsweise den Berufsaspirationen zu erklären. Die sich ergebenden Zusammenhänge werden im abschließenden Kapitel, beziehungsweise auf den bisherigen Stand der Forschung, diskutiert.

I Theoretischer Hintergrund

1 Der Begriff der Aspiration

Zunächst ist theoretisch zu klären, was unter den wichtigsten verwendeten Begriffen zu verstehen ist, damit ein gemeinsames Verständnis ermöglicht wird. Da sich die Kerninhalte der Arbeit mit Berufs- und Bildungsaspirationen beschäftigen wird hier zu Beginn der Aspirationsbegriff nach Haller (1968) erläutert.

„Welchen Beruf wünschen sich Eltern für ihr Kind?“, diese Frage wird und wurde in der Bildungsforschung oft gestellt und untersucht (Fensterwald et al., 2012a; Kleine et al., 2010; Paulus & Blossfeld, 2007). Es ist bekannt, dass die Bildungs- und Berufsaspiration von Kindern und auch von deren Eltern einen starken Einfluss auf die Schulleistungen der Kinder hat (Fensterwald et al., 2012a), daher gilt es sich mit dem Thema Aspiration zu beschäftigen. Der Begriff Aspiration wird allgemein definiert als „cognitive orientational aspect of goal-directed behavior“ (Haller, 1968, S.484). Unter Aspirationen versteht man demnach eine Erwartung mit der Ausrichtung auf ein Ziel, die eine Person sich selbst oder jemand anderen stellt. „Bildungsaspiration“ bezieht sich dabei auf Bildungsverhalten (Haller, 1968), „Berufsaspiration“ auf das Berufswahlverhalten. Synonym wird statt von Aspirationen auch von Bildungswünschen und -zielen gesprochen.

Im Zuge der Forschung haben verschiedene WissenschaftlerInnen (Haller, 1968; Kurz & Paulus, 2006; Stocké, 2010a) weitere Differenzierungen des Aspirationsbegriffs vorgenommen. Ihnen gemein ist die Unterscheidung zwischen „realistischen“ und „idealistischen“ (Bildungs-)Aspirationen. Idealistische Bildungsaspirationen entsprechen den von der Realität losgelösten, meist normativ geprägten und durch Werthaltungen motivierten elterlichen Ansprüchen an die Bildungskarrieren ihrer Kinder (Esser, 2000). Idealistische Aspirationen bilden den gewünschten beziehungsweise erhofften Bildungsabschluss ab, die tatsächliche Schulleistung oder der Kostenfaktor werden in den Überlegungen nicht berücksichtigt. Die Erwartungen der Eltern darüber, welche Schulabschlüsse ihre Kinder in der Zukunft tatsächlich erzielen werden können, werden als realistische Bildungsaspirationen bezeichnet. Bei der realistischen Bildungsaspiration handelt es sich daher um jenen Bildungsabschluss, der unter vorherrschenden Voraussetzungen als realisierbar eingestuft werden kann (Haller, 1968; Stocké, 2010b). Idealistische Bildungsaspirationen sind

meist höher als realistische (Becker, 2010). Das bedeutet, dass Eltern wie Kinder höhere Wünsche haben als sie realistischer Weise erreichen können. Dieses Muster konnte in verschiedenen Ländern, Altersklassen und sozialen Schichten, sowie auch bei MigrantInnen beobachtet werden (Goldenberg et al. 2001).

2 Erklärungsmodelle zur Entstehung von Bildungs- und Berufsaspirationen

Um Berufs- und Bildungsaspirationen von SchülerInnen untersuchen zu können, braucht es eine theoretische Einbettung dieser in der Literatur. Im folgenden Abschnitt werden daher 3 verschiedene Modelle beziehungsweise Ansätze aus der Bildungsforschung vorgestellt, die theoretische Grundlage und Rahmenmodelle für die vorliegende Arbeit sind. Zu Beginn wird das Wisconsin-Modell, welches in den 1970er Jahren in der Bildungspsychologie seinen Durchbruch als theoretische Grundlage des Konzepts der Bildungsaspirationen erlebt hat, vorgestellt. Mit diesem Modell soll der Einfluss der Werthaltungen der Eltern bei der Entstehung von Berufs- und Bildungsaspirationen der Kinder erklärt werden (Sewell et al., 1969). Ebenso findet sich in der Literatur der Ansatz, dass Bildungsentscheidungen aufgrund von Ergebnissen einer rationalen Kosten-Nutzen-Kalkulation getroffen werden. Im nächsten Schritt werden deshalb federführende Modelle des Rational-Choice-Ansatzes, wie jenes von Boudon (1974) vorgestellt. Abschließend sollen Differenzen und Gemeinsamkeiten der verschiedenen theoretischen Ansätze zur Entstehung von Bildungsaspirationen aufgezeigt werden, um einen klaren theoretischen Hintergrund der Arbeit zu bieten.

2.1 Das Wisconsin-Modell

In den Theorien zur Bildungsaspiration nimmt das Wisconsin-Modell, welches eine Erweiterung des Blau-Duncans-Modell (Blau & Duncan, 1967) zur intergenerationalen Statusvererbung ist, einen wesentlichen Stellenwert ein. Bekannt wurde das Konzept der Bildungsaspirationen um 1970 durch die Forschungseinrichtung der Wisconsin-Schule. Der Schwerpunkt der Untersuchungen lag in der Analyse des Einflusses von Bildungsniveau und sozialer Herkunft der Eltern auf die Ausbildung und den zukünftigen Beruf der Kinder. Bei Bildungsaspirationen handelt es sich um spezifische Einstellungen, die primär aus den normativen Erwartungen von „signifikanten Anderen“, wie LehrerInnen, Eltern oder Peers resultieren und sich auf Basis

der Schulleistungen formieren (Becker, 2010). Abbildung 1 zeigt das Wisconsin-Modell in einer vereinfachten und modifizierten Darstellung von Becker 2010.

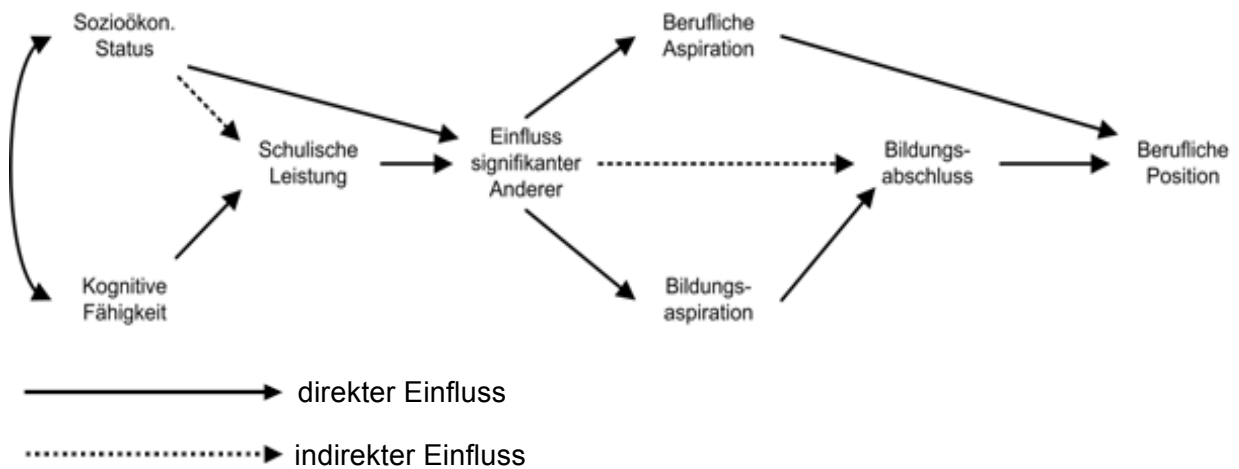


Abbildung 1 Das Wisconsin-Modell, eine modifizierte Darstellung von Becker (Becker, 2010)

Das Wisconsin-Modell erklärt die Entstehung von Berufs- und Bildungsaspirationen. Nach dem Modell werden Werthaltungen von Menschen durch ihre Statusposition innerhalb der Gesellschaft geprägt, welche sich unter anderem aus der Herkunft und dem sozioökonomischen Status zusammensetzt. Da dies auch die Einstellung und das Anspruchsniveau an Bildung und Beruf betrifft, sind nach dem Wisconsin-Modell, Erwartungen der Eltern und Kinder stark von ihrer sozialen Herkunft bestimmt. Wie in Abbildung 1 dargestellt, wird angenommen, dass neben der Herkunft und dem sozioökonomischen Status, ebenso die kognitiven Fähigkeiten und die schulischen Leistungen der Kinder sowie der Einfluss von „signifikanten Anderen“ Auswirkungen auf die Bildungsqualifikationen und auf die spätere berufliche Position der Kinder haben. Die Bildungsaspirationen der Kinder hängen laut Becker sehr stark von diesen elterlichen Aspirationen ab. Eltern zählen wie Lehrer oder Peers nach dem Wisconsin-Modell zu „signifikanten Anderen“ (Becker, 2010), also nahestehende Personen aus dem nächstem Umfeld der Kinder. In Abbildung 1 sieht man die Unterscheidung eines direkten sowie eines indirekten Einflusses. Demnach wird ein indirekter Einfluss der signifikanten Anderen durch die Beeinflussung der Bildungsaspiration des Kindes angenommen, gleichzeitig auch ein direkter Einfluss der signifikanten Anderen auf den Bildungserfolg des Kindes. Der

indirekte Weg über die Bildungsaspiration des Kindes wird allerdings als dominanter angesehen (Becker, 2010). Zusammenfassend wird deutlich, dass das Anspruchsniveau der signifikanten Anderen in Bezug auf Bildung sowie die Bildungsaspirationen des Kindes eine zentrale Stellung im Modell einnehmen, die den Einfluss des sozioökonomischen Status der Eltern auf den Bildungserfolg vermitteln. Die Vorstellung über die weitere Bildungskarriere und den Berufswunsch eines Kindes ist demnach von den Erwartungen und Wünschen der Eltern abhängig aber auch von den Leistungen in der Schule und der Herkunft beziehungsweise dem Umfeld, in dem die Kinder aufwachsen.

Im Wisconsin-Modell gibt es keine Differenzierung zwischen realistischen und idealistischen Bildungsaspirationen. Die starke Prägung der Bildungsaspiration durch die Werthaltungen der Eltern und der Bezugsgruppe spricht aber dafür, dass hier ein Einfluss berücksichtigt wird, welcher die idealistischen Aspirationen stärker betrifft als die realistischen (Becker, 2010).

2.2 Rational-Choice-Modelle

Im Verlauf einer Bildungskarriere müssen Eltern von der Volksschulzeit an wichtige Entscheidungen über die Zukunft des weiteren Bildungswegs ihrer Kinder treffen. Die Entscheidung über einen Schulformwechsel oder für einen Lehrberuf statt für eine höher bildende Schule können beispielhaft genannt werden. Die Schule ist hier ein wichtiger Anhaltspunkt für Eltern. Durch Zeugnisse und Beurteilungen, „Aufsteigen oder Sitzenbleiben“ bestimmt die Schule oftmals den Entscheidungsprozess. Eltern stellen für die Bildungskarriere ihrer Kinder daher Kosten-Nutzen-Überlegungen an. Nach der Rational-Choice-Theorie (Boudon, 1974) bewerten Eltern bewusst verschiedene Bildungsabschlüsse nach den zu erwartenden Kosten und Nutzen der Ausbildung und entscheiden sich dann für den Bildungsweg, der die erwarteten Erträge am wahrscheinlichsten einbringt (Breen & Goldthorpe, 1997; Eriksen & Jonsson, 1996; Kleine et al., 2010). Eine der bedeutendsten Forschungen zum Rational-Choice-Ansatz in der Bildungssoziologie hat Boudon im Jahr 1974 vorgestellt. Außerdem sind für den Rational-Choice-Ansatz die Modelle von Erikson und Jonsson (1996) sowie Breen und Goldthorpe (1997) zu erwähnen. Wenngleich die verschiedenen Modelle im Detail etwas voneinander abweichen, ist der gemeinsame Grundgedanke aller Modelle der des rationalen Kalküls, das be-

deutet, dass Bildungsentscheidungen als Ergebnis einer bewussten Kosten-Nutzen-Analyse zustande kommen. Beispielhaft wird das Modell von Boudon (1974) näher erläutert.

Boudons Modell setzt sich mit Bildungsentscheidungen auseinander. Obwohl es bereits aus den 1970er Jahren stammt, haben seine Erkenntnisse, dass Bildungsentscheidungen herkunftsspezifische Unterschiede aufweisen, bis heute einen grundlegenden Stellenwert in der Bildungsforschung. Die Unterscheidung von primären und sekundären Effekten der Klassenzugehörigkeit bildet den Grundstein des Modells. Boudon (1974) erklärt, dass Bildungsungleichheiten bereits vor Eintritt in das Bildungssystem in der Herkunftsfamilie entstehen. Dadurch ergibt sich eine „Ausgangsverteilung“ der Kinder unterschiedlicher Herkunft und Bildungsnähe der Familie für die Schullaufbahn und die Erfolgchancen. Er nennt das den primären Effekt. Als sekundären Effekt bezeichnet er die Entscheidung der Eltern über die weitere Bildungslaufbahn des Kindes, welche in Abhängigkeit ihrer eigenen Statusposition getroffen wird. Sowohl die unterschiedlichen Ausgangspositionen der Herkunftsfamilien in Bezug auf die verschiedenen hierarchischen Bildungsabschlüsse, als auch das Motiv des Statuserhalts bei den Familien sind im Rational-Choice-Ansatz von Boudon die zentralen Argumente (Boudon, 1974; Blossfeld & Paulus, 2007). Nach dem Erklärungsmodell des Rational-Choice-Ansatzes könnte man daher erwarten, dass diese Faktoren bei der Erklärung der unterschiedlichen Niveaus der realistischen Bildungsaspirationen die bedeutendste Rolle spielen.

2.3 Gemeinsamkeiten und Differenzen der vorgestellten Modelle

Zusammenfassend betrachtet beziehen sich die Rational-Choice-Ansätze vorwiegend auf die realistische Aspiration. Es geht um einen Bildungsabschluss, der angesichts der gegebenen strukturellen Umstände von den Eltern für realisierbar eingestuft wird. Außerdem beziehen sich die Rational-Choice-Modelle hauptsächlich auf die Entstehung der Bildungsaspiration der Eltern. Das Wisconsin-Modell widmet sich im Vergleich dazu vorrangig der Modellierung von Bildungsaspirationen von Kindern. In Hinblick auf die Fragebogenerhebung lässt sich festhalten, dass mögliche Unterschiede in der Bildungsaspiration zwischen MigrantInnen und Nicht-MigrantInnen nach dem Wisconsin-Modell auf ihre unterschiedliche Herkunft

und die verschiedenen Werthaltungen der Eltern zurückgeführt werden können und deshalb das Modell von besonderer Relevanz ist.

Aufgrund der Vielzahl unterschiedlicher wissenschaftlicher Erkenntnisse kann angenommen werden, dass beide Ansätze, das Wisconsin-Modell sowie die Rational-Choice-Modelle, Erklärungskraft in Hinblick auf die Entstehung von Bildungsaspirationen und Bildungsungleichheiten besitzen. Dass Eltern bei der Entscheidung über die weitere Schullaufbahn ihres Kindes sowohl durch rationale Entscheidungskalküle als auch durch unterschiedliche Präferenzen und Bildungspläne geleitet werden, konnten unter anderem Blossfeld und Paulus (2007) zeigen.

3 Die REFLECT-Studie

Am Arbeitsbereich „Bildungspsychologie und Evaluation“ der Universität Wien wurde im Rahmen des Forschungsschwerpunkts Diversity, dem Umgang mit Vielfalt und Heterogenität im Bildungswesen, der Fokus speziell auf Migration und Gender gerichtet. Dazu wurde die umfangreiche REFLECT-Studie (Fensterwald et al., 2012a) durchgeführt. Die REFLECT-Studie stellt die maßgebliche Grundlage für die vorliegende Arbeit dar, weshalb im Folgenden der Anlass der Durchführung der REFLECT-Studie, die Forschungsschwerpunkte, die Durchführung, das Trainingsprogramm und die relevanten Ergebnisse der REFLECT-Studie kurz beschrieben werden.

Mehrere Studien zur Genderthematik zeigen, dass eine kritische Betrachtung der Geschlechtergerechtigkeit im österreichischen Bildungssystem nach wie vor von zentraler Bedeutung ist. Obwohl Buben und Mädchen formal gesehen die gleichen Möglichkeiten haben, ihre Potentiale zu entwickeln, finden sich an vielen Stellen Benachteiligungen für beide Geschlechter (Hannover & Kessels, 2011). Um diesbezüglich gezielte Verbesserungen einleiten zu können, war zunächst eine Bestandsaufnahme der Situation im österreichischen Bildungssystem notwendig. Unter der Leitung von Frau Prof. DDr. Christiane Spiel wurde daher das österreichweite Forschungsprojekt „REFLECT“ durchgeführt, um erstmals Befunde eines Ist-Stands zur Gendersensibilität an österreichischen Pflichtschulen zu erhalten.

Von September 2011 bis März 2012 wurden rund 3500 SchülerInnen, 1890 Eltern und 270 LehrerInnen aus allen österreichischen Bundesländern und unterschiedlichen Schultypen (NMS, HS, KMS und AHS) zum Thema Gender befragt. Für SchülerInnen sowie Lehrkräfte wurde ein Online-Fragebogen entwickelt. Die vier Untersuchungsschwerpunkte im Fragebogen waren die Berufs- und Bildungswünsche, der Wissenstand zur Genderthematik, Geschlechtsstereotype, die Motivation von SchülerInnen sowie die Ausprägung von motivationsförderlichen Lernumwelten. Die Eltern bekamen einen Fragebogen in Papierform vorgelegt, der dem der SchülerInnen entsprach.

Gleichzeitig wurde das Projekt „REFLECT – Genderkompetenz durch reflexive Koedukation“ als Train-the-Trainer Programm zur nachhaltigen Verankerung von reflexiver Koedukation in der LehrerInnenbildung umgesetzt (Finsterwald et al., 2012b). HauptschullehrerInnen an Praxisschulen und Besuchsschulen, die an einer Weiterbildung zu diesem Thema interessiert waren, hatten die Möglichkeit in 4 angeleiteten Trainingsmodulen ihr Wissen sowie ihre Kompetenzen zur Umsetzung "Reflexiver Koedukation" im Unterricht zu stärken. Absicht war es, mit den aus der Fragebogenerhebung gewonnenen Ergebnissen, eine Implementierung von evidenzbasierten Trainingsprogrammen wie REFLECT an Ausbildungseinrichtungen der LehrerInnenbildung zu unterstützen und somit einen wichtigen Beitrag zur Erhöhung der Gendersensibilität und Chancengleichheit an österreichischen Pflichtschulen zu leisten (Finsterwald et al., 2012b).

Zusammengefasst werden nun die zentralen Befunde der REFLECT-Studie als „IST-Analyse zur Gendersensibilität an österreichischen Pflichtschulen“ zum Untersuchungsschwerpunkt Berufs- und Bildungsaspiration präsentiert.

Bezogen auf die Ausbildungswünsche gaben Buben häufiger als Mädchen an, eine Lehre machen zu wollen, während die Mädchen häufiger eine Matura als Ausbildungsziel angaben. Die Bildungsaspiration der Eltern für den Abschluss ihrer Kinder war abhängig vom eigenen höchsten Bildungsabschluss. Je höher der Bildungshintergrund der Eltern war, desto höher waren auch die Bildungserwartungen an die eigenen Kinder. Bezogen auf die Berufswünsche der SchülerInnen zeigte sich eine Orientierung an vorherrschenden Geschlechtsstereotypen der Gesellschaft. So schienen zwar die Buben eine breitere Vielfalt an möglichen Berufen

wahrzunehmen, insgesamt sah sich der Großteil der SchülerInnen aber in wenigen verschiedenen, typisch weiblichen bzw. typisch männlichen Berufen wie zum Beispiel Kindergärtnerin oder KFZ-Mechaniker (Finsterwald et al., 2012a).

Bei der Datenanalyse und Ergebnispräsentation wurde auf Berichte von Unterschieden zwischen den verschiedenen Schultypen verzichtet. Aufgrund dieser und weiterer Forschungsergebnisse der REFLECT-Studie lässt sich aber feststellen, dass die Förderung von mehr Gendersensibilität alle Schultypen betreffen sollte. Laut den Autoren der REFLECT-Studie wäre eine Generalisierbarkeit der Einzelergebnisse auf allgemeine Schultypenunterschiede allerdings nicht ausreichend valide und verfrüht. Der Forderung nach einer Replizierung der Ergebnisse anhand einer neuen stratifizierten Stichprobe (Finsterwald et al., 2012a) wird im Rahmen der Arbeit daher nachgegangen. Mit der neuen Datenerhebung ausschließlich an Neuen Mittelschulen in Wien und Niederösterreich sollen die Ergebnisse aussagekräftig für einen IST-Stand der Gendersensibilität - in Bezug auf die Berufs- und Bildungswünsche - an Neuen Mittelschulen sein.

Durch den Einsatz der Fragebögen der REFLECT-Studie sollen in der vorliegenden Arbeit die Ergebnisse zu den Berufs- und Bildungswünsche repliziert werden. Außerdem wird in der vorliegenden Arbeit zusätzlich Information zum Migrationshintergrund erhoben. Obwohl der Fragebogen die Herkunft der SchülerInnen und Eltern erfasst, blieb der zweite Fokus des Diversity Forschungsschwerpunkts – Migration – im Rahmen der REFLECT-Studie unberücksichtigt. Mit der Erhebung des Migrationshintergrunds können allerdings Vergleiche zwischen SchülerInnen und Familien unterschiedlicher Herkunft gemacht werden. Darüberhinaus hebt sich die vorliegende Arbeit mit der spezifischen Untersuchung von Eltern-Kind-Dyaden von der Vorgängerstudie REFLECT ab. Durch die genaue Zuordnung von Eltern-Kind-Paaren sollen Zusammenhänge, Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Eltern und ihren Kindern in deren Vorstellungen und Meinungen geklärt werden.

In den nachfolgenden Kapiteln werden daher die Forschungsschwerpunkte der Arbeit anhand aktueller Literatur erarbeitet.

4 Bildung und Migration in Österreich

Im folgenden Kapitel werden für diese Arbeit relevante Studien der Bildungsforschung zusammengetragen um den bisherigen Forschungsstand darzustellen. Zu Beginn wird erklärt, warum Bildung und Migration so eng miteinander zusammenhängen. Zunächst wird der Migrationsbegriff definiert. Anschließend wird dargestellt, wie die Erhebung eines Migrationshintergrunds in verschiedenen wissenschaftlichen Bildungsstudien wie TIMSS, PISA oder IGLU durchgeführt wird, da dies auch ein essentieller Bestandteil des empirischen Teils der vorliegenden Arbeit ist und die Studienergebnisse so verglichen werden können.

13% der SchülerInnen in Österreich zwischen 15 und 16 Jahren besitzen einen Migrationshintergrund, bei jüngeren SchülerInnen ist der Anteil sogar noch höher (Specht, 2009). „Die stetig steigende Zahl stellt das Bildungssystem vor erhebliche Herausforderungen, da von der gelingenden Qualifizierung und Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Ausbildung und Arbeitsmarkt mittelfristig der gesellschaftliche Zusammenhalt und die wirtschaftliche Prosperität Österreichs abhängen“ (Specht, 2009, S.145). Im nächsten Schritt werden daher Forschungsergebnisse zur Bildungssituation und den Unterschiede zwischen MigrantInnen und Einheimischen präsentiert, der Rolle der Bildungsaspiration wird dabei besondere Bedeutung geschenkt. Darauf folgend werden verschiedene Gründe zur Entstehung von Bildungsaspirationen bei MigrantInnen beleuchtet, zu denen einerseits Informationsdefizite über die Bildungsvoraussetzungen, andererseits auch unrealistisch hohe Erwartungshaltungen, welche man im Fachjargon unter dem Begriff „Immigrant Optimism“ zusammenfasst, genannt werden. Anschließend wird darauf eingegangen, warum gerade Bildung so einen wichtigen Schlüssel für Integration darstellt.

4.1 Begriffsdefinition Migration

Die Bezeichnung Migration beschreibt eine „Bewegung von Menschen, die mit einer Verlagerung des Lebensmittelpunktes einhergeht“ (Treibel, 2003, S.19). Am Ende des 20. Jahrhunderts lebten nach Schätzungen weltweit über 190 Millionen Menschen nicht dort, wo sie geboren sind (Angenendt et al., 2011). Das breite Spektrum der Migrationsmotive reicht vom individualistischen Veränderungsdrang, zum Beispiel der Abenteuerlust, bis hin zur kriegsbedingten Vertreibung. Migration

ist ein Prozess mit starker Eigendynamik und Sogwirkung auf andere potentielle MigrantInnen. Die UNO definiert eine/n internationalen MigrantIn als eine Person, die ihren Ort des gewöhnlichen Aufenthalts verlässt und sich in einem anderen Ort in einem anderen Staat niederlässt, so dass dieser der neue Ort des gewöhnlichen Aufenthalts wird (Statistical Papers Series, 1998).

Drei Aspekte charakterisieren den Prozess der Migration. Der zeitliche Aspekt unterscheidet zwischen dauerhafter und temporärer Wanderung. Der räumliche Aspekt bezieht sich auf die örtliche Veränderung und unterscheidet zum Beispiel internationale Wanderung von Binnenwanderung. Die Ursache der Migration wird als dritter Aspekt angesehen und unterscheidet zwischen freiwilliger und unfreiwilliger Wanderung, ob zum Beispiel aus wirtschaftlichen oder politischen Gründen die Wanderung durchgeführt wird (Treibel, 2003). Die Übergänge innerhalb der Formen sind fließend, was den drei Aspekten gemein ist.

4.2 Erhebung von Migration

Lange Zeit wurde bei der statistischen Erhebung von Migration nur die Staatsangehörigkeit der Personen berücksichtigt (Bos et al., 2011). Internationale Schulleistungsstudien konnten aber aufzeigen, dass die Orientierung an der Staatsangehörigkeit gerade in der Forschung von Unterricht, Lehren und Lernen nicht mehr angemessen war, weshalb 1995 im Rahmen von TIMSS¹ erstmals SchülerInnen mit Migrationshintergrund nicht nur nach ihrem Geburtsland sondern auch nach ihrem familiären Sprachgebrauch unterschieden wurden (Haag, Böhme & Stanat, 2012, & Schwippert & Schnabel, 2000, zit. nach Bos et al., 2011). In weiterer Folge wurden bei wissenschaftlichen Studien das Geburtsland der SchülerInnen sowie das Geburtsland der Eltern berücksichtigt (Bos et al., 2011).

Bei der PISA-Studie² der OECD wird der Migrationshintergrund der SchülerInnen nicht auf Basis der Staatsbürgerschaft erhoben, sondern zwischen zwei Gruppen von SchülerInnen mit Migrationshintergrund unterschieden (Schreiner &

¹ TIMSS „Trends in International Mathematics and Science Study“ testet im Abstand von vier Jahren die Mathematik- und Naturwissenschaftskompetenz von SchülerInnen in der 4. und 8. Schulstufe. Österreich nahm 1995 sowie 2007 und 2011 an dieser Studie teil (Bundesinstitut für Bildung und Forschung, 2015a; <https://www.bifie.at/timss>).

² PISA „Programme for International Student Assessment“ wurde Ende der 1990er-Jahre von der OECD (Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung) entwickelt, um Daten zur Qualität und Effektivität der verschiedenen Schulsysteme in den EU-Mitgliedsstaaten zu erhalten (Bundesinstitut für Bildung und Forschung, 2015b; <https://www.bifie.at/pisa>).

Schwantner, 2009). MigrantInnen der ersten Generation sind nach ihrer Geburt mit ihren Eltern nach Österreich eingewandert. MigrantInnen der zweiten Generation sind selbst in Österreich geboren, ihre Eltern sind jedoch zugewandert. Jugendliche, die zumindest einen in Österreich geborenen Elternteil haben, werden von der OECD zu den einheimischen SchülerInnen gezählt (Schreiner & Schwantner, 2009). Das Geburtsland gilt demnach als entscheidender Faktor für einen Migrationshintergrund. Auf diese Weise ergibt sich die Klassifikation „einheimische SchülerIn“, „MigrantIn erster Generation“ und „MigrantIn zweiter Generation“. Außerdem lassen sich die SchülerInnen mit Migrationshintergrund auch durch ihre familiären Sprachgewohnheiten näher charakterisieren.

Bei IGLU³ (Bos et al., 2011) wurde der Migrationshintergrund von SchülerInnen in Deutschland ebenfalls in einer differenzierteren Form erhoben. Es wird zwischen SchülerInnen unterschieden, deren Elternteile beide im Ausland geboren wurden, SchülerInnen mit einem Elternteil geboren im Ausland und einem Elternteil geboren in Deutschland und SchülerInnen, dessen Eltern beide in Deutschland geboren wurden. Auch nach Statistik Austria sind Personen mit Migrationshintergrund, analog zu PISA (Schreiner & Schwantner, 2009), jene Menschen, deren beide Elternteile im Ausland geboren wurden, wobei ebenfalls zwischen erster und zweiter Generation differenziert wird (Statistik Austria, 2015b).

Den obengenannten Definitionen ist gemein, dass die "Bevölkerung mit Migrationshintergrund" all jene Personen umfasst, deren Eltern im Ausland geboren sind. Durch die detailliertere Aufschlüsselung nach erster und zweiter Generation, wie es bei PISA (Schreiner & Schwantner, 2009) gemacht wurde, gehen wichtige Informationen über den familiären Hintergrund der SchülerInnen nicht verloren. Entscheidend dabei ist nämlich, ob die Personen selbst oder nur deren Eltern den Migrationsprozess durchlaufen mussten, das heißt, die Auswanderung aus dem Ursprungsland und die Einwanderung in ein neues Land bewältigt haben. Außerdem ist Migration ein Prozess mit starker Eigendynamik, und mit anderen Themen und Politikfeldern, wie der demographischen Entwicklung, Entwicklungszusammenarbeit, dem Bildungssystem, dem Arbeitsmarkt und Verteilungsfragen, eng verknüpft (Treibel, 2003). Nicht nur MigrantInnen sind in Bewegung, auch der Migrationsbe-

³ IGLU „Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung“, international PIRLS „Progress in International Reading Literacy Study“ genannt, ist eine international vergleichende Schulleistungsuntersuchung welche die Lesekompetenz von SchülerInnen am Ende der Grundschulzeit erfasst und alle fünf Jahre durchgeführt wird (Bundesinstitut für Bildung und Forschung, <https://www.bifie.at/pirls>).

griff an sich wandelt sich mit der Zeit. Seit der Jahrtausendwende hat die internationale Migration erneut stark an Bedeutung gewonnen, und Phänomene wie Bootsflüchtlinge vor den Küsten Südeuropas, aber auch die gezielte Migration von gut ausgebildeten, hoch qualifizierten Fachkräften haben das Bild von Migration verändert (Bundeskanzleramt Österreich, 2015). Die Vielseitigkeit des Begriffs sollte daher stets berücksichtigt werden.

Wie bereits einleitend erwähnt leben derzeit nach Schätzungen internationaler Organisationen mehr als 190 Millionen Menschen temporär oder dauerhaft in anderen Ländern. Dies entspricht knapp 3 Prozent der Weltbevölkerung. Dieser Anteil ist nicht nur absolut gesehen niedrig, sondern ist auch trotz der Dynamik der wirtschaftlichen Globalisierung in den vergangenen vier Jahrzehnten nur unwesentlich gestiegen. Dies bestätigt zwei grundlegende Erkenntnisse der Migrationsforschung. Sie beziehen sich darauf, dass Menschen selbst bei schlechten oder katastrophalen Lebensbedingungen häufig in ihrem Heimatland ansässig bleiben (Angenendt et al., 2011). Das bedeutet, dass erst ein starker Anreiz oder Druck von außen vorhanden sein muss, um sie zur Migration oder Flucht zu bewegen. Diese Gruppe ergibt sich nicht ihrem Schicksal sondern setzt sich in Bewegung um ihre Situation zu verbessern. Oft bestehen familiäre oder ethnische Verbindungen ins Zielland (Angenendt et al., 2011). Migration findet in den meisten Fällen statt, um eine Verbesserung der Lebenssituation zu erzielen (Angenendt et al., 2011; Becker, 2010). Dies gelingt vor allem über Bildung und Beruf, welche einen essentiellen Teil eines gelungenen Integrationsprozesses darstellen und daher von höchster gesellschaftlicher Relevanz sind.

Der Großteil der MigrantInnen versucht langfristig, in der Berufswelt sowie im Bildungssystem des neuen Landes Fuß zu fassen. Dementsprechend haben MigrantInneneltern besonders hohe Ansprüche an die Bildungsergebnisse ihrer Kinder, welche sich auf den Wunsch nach sozialem Aufstieg zurückführen lassen, der den Eltern möglicherweise versagt blieb (Schuchart & Maaz, 2007). In der empirischen Auseinandersetzung mit Bildungsungleichheiten stellt die Bildungsaspiration einen wichtigen Untersuchungsgegenstand dar. Gerade bei der Analyse der Bildungsaspiration in Bezug auf ethnische Unterschiede konnte ein besonderes Phänomen entdeckt werden. Der Zusammenhang zwischen der Höhe der Bildungsaspiration und der Höhe des Bildungserfolgs ist bei MigrantInnen wider Erwarten nicht expo-

nentiell (Treibel, 2003). Letzteres wird im nächsten Kapitel näher behandelt, indem Forschungsergebnisse zur Bildungsaspiration von MigrantInnen präsentiert werden, welche zum Teil unterschiedliche Ergebnisse zu Bildungserfolg und Bildungsaspiration darstellen.

5 Bildungsaspiration von MigrantInnen

In diesem Kapitel werden Unterschiede in den Bildungsaspirationen (siehe Kapitel 1) zwischen MigrantInnen und Einheimischen dargestellt, wobei besonders auf die überdurchschnittlich hohen Bildungsaspirationen von MigrantInnen eingegangen wird. Zusätzlich werden die empirisch nachgewiesenen Hauptgründe für die Entstehung von hohen Bildungsaspirationen bei MigrantInnen skizziert. Abschließend werden noch Statistiken zum Anteil an SchülerInnen mit Migrationshintergrund im österreichischen Schulwesen präsentiert, womit die Aktualität und Relevanz der Thematik veranschaulicht wird.

Nicht nur in Österreich, sondern auch in verschiedenen Ländern wie Deutschland, Schweden oder USA wurde unter anderem festgestellt, dass die Bildungsaspirationen, also Erwartungen an die Bildungsziele, von MigrantInneneltern an ihre Kinder überdurchschnittlich hoch sind. Das bedeutet, dass MigrantInneneltern von ihren Kindern häufiger einen höheren Bildungsabschluss erwarten als Eltern ohne Migrationshintergrund (Baumert & Maaz, 2012; Jonsson & Rudolphi, 2011; Kao & Tienda, 1995; Blossfeld & Paulus, 2007; Rosenbaum & Rochford, 2008). Der Befund ist deshalb bemerkenswert, da MigrantInnen in ihrer sozioökonomischen Herkunft - also hinsichtlich ihres Bildungsstandes und ihrer beruflichen Position - sehr heterogen zusammengesetzt sind (Specht, 2009). MigrantInnen aus EU-Ländern sind im Durchschnitt sogar höher gebildet als die österreichische Gesamtbevölkerung. Gleichzeitig haben fast 50% der MigrantInnen aus traditionellen Migrationsländern keinen weiter führenden Bildungsabschluss. Die häufig schlechteren Schulleistungen von MigrantInnen im Vergleich zu Einheimischen, lassen sich dadurch nicht so einfach auf ein allgemein niedrigeres Bildungsniveau zurückführen (Specht, 2009).

Dies deutet darauf hin, dass das Bildungsniveau kein geeigneter Prädiktor für Bildungsaspiration ist. Granato zeigte 2013 mit einer Erhebung in Deutschland auf, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund von Beginn an eine schwierigere Ausgangsposition am Berufs- und Ausbildungsmarkt haben. Die Erhebung ergab, dass sie schlechtere Schulnoten erzielen, ihnen weniger Geld zu Verfügung steht, sie einen niedrigeren sozialen Status haben und oft gegen negative Vorurteile ankämpfen müssen (siehe dazu auch Glock et al., 2014). In Österreich zeigen sich ähnliche Ergebnisse (Specht, 2009), so stellte die vergleichende Studie der OECD (2006) auf Basis der PISA-Daten fest, dass die Leistungsunterschiede zwischen einheimischen Jugendlichen in Österreich und Zugewanderten der ersten und zweiten Generation besonders groß sind. Das österreichische Pflichtschulwesen ist dazu nicht in der Lage, Benachteiligungen auszugleichen und für ausgeglichene Chancen in der weiterführenden Bildungspartizipation zu sorgen (Specht, 2009). Dass sich die ungünstigen Einstiegs- und Platzierungschancen der Jugendlichen bis zum Ende einer Aus- bzw. Berufsbildung nicht kompensieren lassen, verschärft die Situation (Granato, 2013). Diesen Befunden zufolge würde man daher eher eine niedrigere Bildungsaspiration dieser erwarten.

Minello und Barban (2011) konnten mit einer Längsschnittstudie in Italien zeigen, dass italienische SchülerInnen sowohl kurz- als auch langfristig höhere Bildungsaspirationen haben als SchülerInnen mit Migrationshintergrund. Einheimische streben häufiger höher bildende Schulformen und ein Universitätsstudium an als SchülerInnen mit Migrationshintergrund. Allerdings ergeben sich unterschiedliche Ergebnisse für MigrantInnen der ersten und der zweiten Generation. Während MigrantInnen der zweiten Generation sich in ihren Aspirationen wenig von den Einheimischen unterscheiden, konnte gezeigt werden, dass MigrantInnen der ersten Generation niedrigere Bildungsaspirationen haben. Sie wünschen sich seltener eine akademische Bildungskarriere. Wurde außerdem das Herkunftsland der Eltern berücksichtigt, so zeigte sich, dass Kinder, deren Eltern aus Mazedonien, Marokko oder China kamen, besonders niedrige Bildungsaspirationen aufweisen. Auf der anderen Seite haben Kinder aus entwickelten europäischen Herkunftsländern sowie den USA und Japan höhere Bildungsaspirationen als Einheimische (Minello & Barban, 2011). Die Aufenthaltsdauer im Land und das Herkunftsland der Eltern bilden somit Faktoren, die mit der Höhe der Bildungsaspiration in Zusammenhang stehen. Auch in einer amerikanischen Studie von Louie (2006) wurde aufgezeigt,

dass Kinder mit chinesischem Migrationshintergrund im Vergleich zu anderen weniger ehrgeizig bezüglich ihrer Bildungsaspirationen sind. Der Autor begründete ihre geringen Bestrebungen darin, dass sie sich mit Einheimischen vergleichen und ihrer eigenen Bildungszukunft dadurch eher pessimistisch gegenüber stehen (Louie, 2006).

Zahlreiche empirische Befunde (u.a. Becker, 2010; Kirsten & Dollmann, 2009; Schreiner & Schwantner, 2009) konnten allerdings genau gegensätzlich, eine überdurchschnittlich hohe Bildungsaspiration von MigrantInnen aufzeigen. Länderübergreifend lassen sich überdurchschnittliche Bildungsaspirationen bei gleichzeitig unterdurchschnittlicher sozioökonomischer Stellung in MigrantInnenfamilien nachweisen (Deseniss, 2015). In diesem Zusammenhang wird daher von einem paradoxen Befund gesprochen (Deimler-Engler, 1997). Das Paradoxon der hohen Bildungsaspiration wird in der Literatur bereits länger diskutiert (Becker, 2010; Deimler-Engler, 1997; Salikutluk, 2013).

5.1 Gründe für hohe Bildungsaspirationen von MigrantInnen

In der Literatur werden mehrere mögliche Gründe für höhere Bildungsaspiration und Erfolgserwartung der Menschen mit Migrationshintergrund genannt, von denen nur die wichtigsten im Folgenden vorgestellt werden sollen.

5.1.1 Immigrant Optimism

In der Literatur wird häufig die Hypothese des „Immigrant Optimism“ (Becker, 2010) als Grund für eine höhere Bildungsaspiration bei MigrantInnen genannt. Der englische Begriff „Immigrant Optimism“ beschreibt eine ehrgeizige Arbeitsmoral von MigrantInnen, die ausgewandert sind, um ihre Lebensbedingungen zu verbessern (Becker, 2010). Sie sind zuversichtlich, dass es ihnen im Zielland besser ergeht, sie erwarten eine Aufwärtsmobilität. Kirsten und Dollmann (2009) konnten die These des „Immigrant Optimism“ in ihrer Analyse bestätigen. MigrantInneneltern wünschen sich von ihren Kindern, dass sie das erreichen, was sie selbst nicht erreichen konnten. Da der ersten Generation der Aufstieg am Arbeitsmarkt oft verwehrt bleibt, hoffen sie durch die Bildung der Kinder, dass diese es später einmal besser haben werden. Die in zahlreichen Studien nachgewiesene hohe Bildungsaspiration von

MigrantInnen ist in den meisten Fällen auf deren überdurchschnittlich starken Aufstiegswillen und ein Bedürfnis nach Sicherheit zurückzuführen (Deimler-Engler, 1997; Becker, 2010; Blossfeld & Paulus, 2007; Kirsten & Dollmann, 2009; Roth & Siegert, 2013, Salikutluk, 2013). Die hohen elterlichen Bildungsaspirationen in MigrantInnenfamilien stehen demnach auch mit Erfahrungen in ihrem Heimatland in Zusammenhang (Delgado-Gaitan, 1992, & Leen et al., 1990, zit. nach Becker, 2010, S.7), wenn die Eltern im eigenen Land nicht die Chance auf eine höhere Bildung hatten. Ein sozialer Aufstieg aufgrund der Auswanderung aus dem Heimatland soll über den Bildungserfolg der Kinder erreicht und gesichert werden (Siegert & Roth, 2013). MigrantInnen unterscheiden sich von den Einheimischen vor allem darin, dass sie sich der Bedeutung eines hohen Bildungsabschlusses bewusst sind und es für sie nur durch Erreichen einer höheren Ausbildung möglich ist, langfristig die strukturellen und gesellschaftlichen Barrieren zu überwinden (Salikutluk, 2013). Im Bericht „Bildungsbe/nach/teiligung in Österreich und im internationalen Vergleich“ (Herzog-Punzenberger, 2006) konnte anhand der Daten von PISA 2003 für SchülerInnen in Österreich gezeigt werden, dass Eltern von MigrantInnen der zweiten Generation durchwegs hohe Bildungsaspirationen an ihre Kinder haben. So wünschten sich 25% der Eltern in Familien mit Migrationshintergrund eine Hochschulausbildung als Bildungsabschluss für ihr Kind, 27% eine Berufslehre und 21% die Matura (Herzog-Punzenberger, 2006). Auch anderen empirische Studien stellen die starke Aufstiegsorientierung von MigrantInneneltern fest. Die Ergebnisse von PISA 2000 für SchülerInnen in Deutschland zeigten zum Beispiel, dass sich 60 Prozent der türkischstämmigen Familien für ihr Kind einen Universitäts- oder Hochschulabschluss als berufliche Ausbildung wünschten, während bei den russischen Eltern 40 Prozent diesen Wunsch hatten und bei den deutschen Eltern im Vergleich nur 38 Prozent (Becker, 2010). Auch Blossfeld und Paulus (2007) konnten ein höheres Bildungsstreben der Eltern mit Migrationshintergrund für ihre Töchter und Söhne nachweisen, als bei den Eltern ohne Migrationshintergrund. Diese elterlichen Vorstellungen sind Großteils aber leider zu optimistisch und illusionär, da Jugendliche der zweiten Generation im Vergleich zu den einheimischen Jugendlichen im höheren Bildungssektor deutlich unterrepräsentiert sind (Herzog-Punzenberger, 2006). So sinkt mit einer ausländischen Herkunft die Chance auf eine höheren Bildungsweg. SchülerInnen mit türkischem Migrationshintergrund sind hier besonders benachteiligt. Vor allem die soziale Herkunft gilt als entscheidender Faktor für eine

ungleiche Ausgangsverteilung von MigrantInnen, zumal Jugendlichen der zweiten Generation meist aus Arbeiterfamilien stammen (Herzog-Punzenberger, 2006). Glock, Klapproth und Schaltz (2014) behandelten die Frage, ob und inwieweit der Schulformwechsel in der Sekundarstufe nicht nur von den Schulnoten der SchülerInnen, sondern auch von ihrem Migrationshintergrund sowie den Bildungsaspirationen der Eltern abhängig ist. Auch sie konnten feststellen, dass sich SchülerInnen mit Migrationshintergrund von Haus aus seltener in höheren Schulformen befinden, diese „Ausgangsverteilung“ daher maßgebend dafür ist, dass MigrantInnen seltener in der Schulform auf und absteigen. Grundsätzlich begünstigt eine hohe Bildungsaspiration aber den Aufstieg in eine höhere Schulform und dadurch auch den weiteren Bildungsweg, während eine niedrige Bildungsaspiration häufiger mit einem Abstieg einhergeht (Glock et al., 2014). Die Auswertungen von PISA 2003 für Österreich zeigen aber auf, dass es in Österreich kaum zum Bildungsaufstieg kommt.

5.1.2 Informationsdefizite

Andererseits werden Informationsdefizite als Grund für überdurchschnittlich hohe Bildungsaspirationen genannt (Becker, 2010). Die hohen Aspirationen beruhen häufig auf unzureichenden Kenntnissen über Struktur und System im neuen Land, speziell über das Bildungssystem. Um einen akademischen Beruf wie Arzt oder Architekt ausüben zu können, müssten die Kinder zuvor die Matura und anschließend einen Universitäts- oder Hochschulabschluss erreichen. Die nötigen Anforderungen und institutionellen Hürden sind den Eltern häufig nicht bekannt. Dabei überschätzen sie vor allem die Realisierungswahrscheinlichkeit höherer Bildungswege (Becker, 2010).

Zusammenfassend lässt der Konsens bisheriger Forschungsergebnisse (u. a. Becker, 2010; Deimler-Engler, 1997; Roth & Siegert, 2013) vermuten, dass sich auch in Österreich Familien mit Migrationshintergrund von Einheimischen hinsichtlich der Bildungsaspirationen unterscheiden. Betrachtet man aktuelle Zahlen so lebten Anfang 2015 1.146 Millionen Menschen mit Migrationshintergrund in Österreich. Das entspricht 13.3% der Gesamtbevölkerung. Rund 20% waren davon unter 15 Jahren (Statistik Austria, 2015b). SchülerInnen mit Migrationshintergrund sind an österreichischen Schulen jedoch unterschiedlich stark vertreten. Nach einem

Bericht des Rechnungshofes (2013) ist der Anteil an SchülerInnen mit einer anderen Erstsprache⁴ als Deutsch in Wien und Wien Umgebung mit rund 50% am höchsten: siehe dazu Abbildung 2.

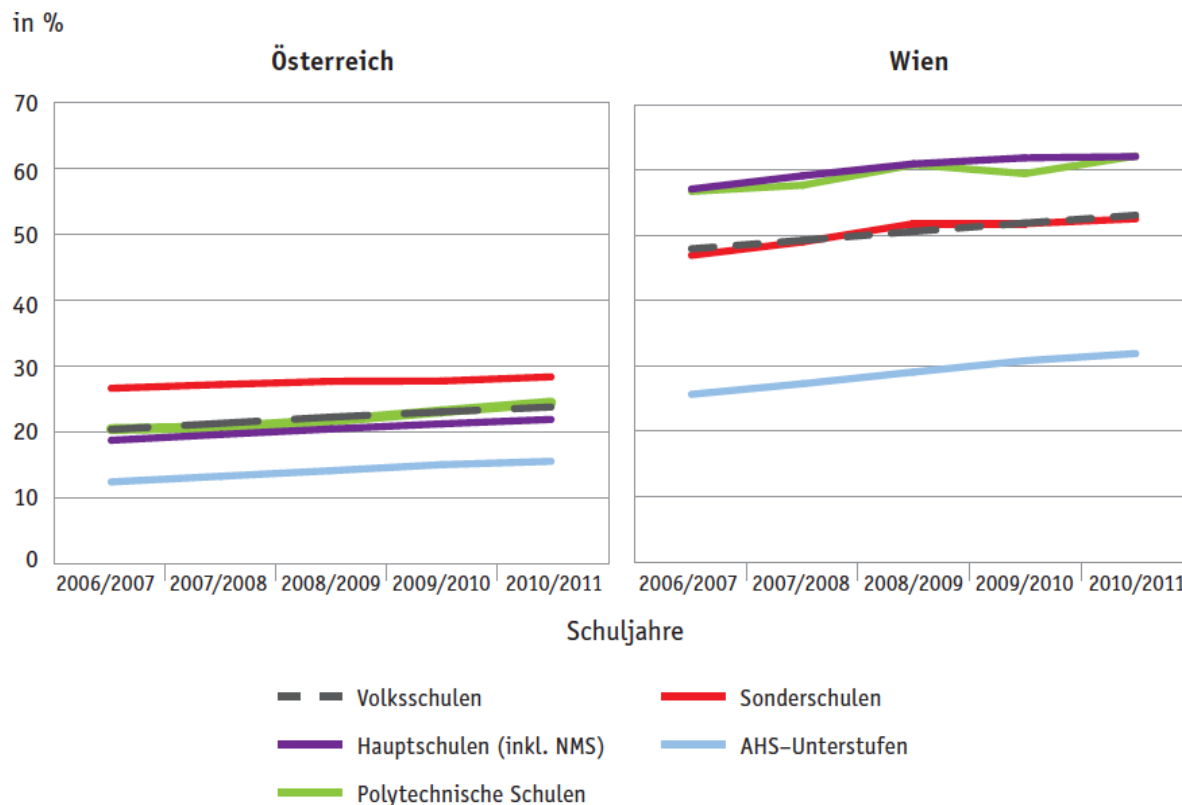


Abbildung 2 Entwicklung des Anteils der SchülerInnen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch zur Gesamtzahl der SchülerInnen in Österreich und Wien vom Schuljahr 2006 bis 2011 (BMUKK; Berechnungen Rechnungshofbericht, 2013)

Lag der Anteil der SchülerInnen mit anderen Erstsprachen als Deutsch zur Gesamtzahl der SchülerInnen in Österreich für alle überprüften Schularten im Schuljahr 2006/2007 bei 18,6 %, stieg er bis zum Schuljahr 2010/2011 um fast 4% auf 22,1 %. In der AHS-Unterstufen befanden sich im Schuljahr 2010/2011 die wenigsten SchülerInnen mit einer anderen Erstsprachen als Deutsch, bei den Sonderschulen war der Anteil am höchsten. In Wien war der Anteil der SchülerInnen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch im Schuljahr 2010/2011 mit fast 50 % mehr

⁴ Als Erstsprache wird jene Sprache bezeichnet, die in der Kindheit hauptsächlich gesprochen wird. Sie muss nicht mit der Muttersprache übereinstimmen. Wachsen Kinder zum Beispiel zweisprachig auf, ist die Erstsprache oft diejenige, die einer oder beide Elternteile besser beherrschen als die dominierende Sprache (Cillia de, 2011).

als doppelt so hoch wie im österreichischen Durchschnitt. Im Schuljahr 2010/2011 betrug der Anteil an SchülerInnen mit Migrationshintergrund in Wien an Hauptschulen (inklusive Neue Mittelschulen) und Polytechnische Schulen 62 %. Die AHS-Unterstufe hatte mit 31,8 % den niedrigsten Anteilswert. Innerhalb Wiens ist der Anteil an SchülerInnen mit anderen Erstsprachen als Deutsch ungleich verteilt. Im Schuljahr 2010/2011 war dieser Anteil im 5. Bezirk mit 88,8 % am höchsten, gefolgt vom 16. Bezirk und dem 20. Bezirk mit je fast 80%. Die Entwicklung der steigenden Anzahl an SchülerInnen mit anderen Erstsprachen als Deutsch verdeutlicht, dass SchülerInnen mit Migrationshintergrund schon jetzt eine bedeutende Größe im österreichischen Schulsystem darstellten (Bericht des Rechnungshofes, 2013).

Die Frage nach Bildungsunterschieden bzw. –ungleichheiten zwischen MigrantInnen und Einheimischen sowie deren Auswirkungen auf des Bildungssystem und den Arbeitsmarkt ist daher von großer Relevanz.

5.2 Bildung als Schlüssel zu Integration

Auch die Integration im Bildungsbereich fällt ganz unterschiedlich aus. Die Streuung zwischen besser und weniger gut ausgebildeten Menschen variiert innerhalb einer Herkunftsgruppe und ist auch im Vergleich der verschiedenen Herkunftsgruppen groß. Nach dem Nationalen Bildungsbericht (2009) können diesbezüglich in Österreich zwei Gruppen von MigrantInnen beobachtet werden. MigrantInnen aus anderen EU-Ländern haben im Durchschnitt ein höheres Bildungsniveau als MigrantInnen aus traditionellen Migrationsländern, wie dem ehemaligen Jugoslawien und der Türkei. Fast 50% der MigrantInnen aus diesen Ländern haben keinen höheren Bildungsabschluss. Der Anteil an hochgebildeten Personen bei den Zugewanderten aus EU-Ländern ist dafür sogar höher als in der österreichischen Gesamtbevölkerung (Specht, 2009). Ein weiteres Beispiel für eine hohe Heterogenität innerhalb einer Gruppe stellen MigrantInnen aus dem Fernen Osten wie Ostasien, China und Japan dar, was in der deutschen Studie „ungenützte Potentiale“ des Berlin-Instituts für Bevölkerung und Entwicklung erhoben werden konnte (Wöllert et al., 2009). Sie haben einen vergleichsweise hohen Anteil an AkademikerInnen, aber gleichzeitig deutlich mehr Personen, die keinen Bildungsabschluss aufweisen, verglichen mit der deutschen Bevölkerung ohne Migrationshintergrund. MigrantInnen aus der Türkei oder dem ehemaligen Jugoslawien besitzen nur zu einem sehr

geringer Teil höhere Bildung und sind auch in den anderen Bereichen eher schlecht integriert (Wöllert et al., 2009). Die Schwächen im Bildungsbereich sind daher nicht nur mit der ethnischen Herkunft zu erklären. Die Beweggründe der Migration tragen ebenso dazu bei. Entscheidend ist also auch, ob jemand als Flüchtling, Asylbewerber, Arbeits- oder Bildungsmigrant kommt und vor allem, welcher Bildungshintergrund aus dem Heimatland mitgebracht wird (Specht, 2009; Wöllert et al., 2009). Die Grundvoraussetzung für eine gute berufliche Ausbildung und im weiteren Schritt eine gelungene Integration stellt demnach ein Schulabschluss dar. Ein erheblicher Anteil der Personen mit Migrationshintergrund hat aber gerade diesen nicht. Vielen fehlt es an Vorbildern und Anreizen, die mangelhaft integrierten Menschen neue Möglichkeiten und Wege aufzeigen könnten (Wöllert et al., 2009).

5.2.1 Begriffsdefinition Integration

Auch für den Integrationsbegriff findet sich in wissenschaftlich einschlägiger Literatur und Politik keine allgemeingültige Definition. Kohler-Koch und Schmidberger (1996) versuchten sich an einer Definition und beschrieben Integration als die „friedliche und freiwillige Zusammenführung von Gesellschaften, Staaten und Volkswirtschaften über bislang bestehende nationale, verfassungspolitische und wirtschaftspolitische Grenzen hinweg“ (Kohler-Koch & Schmidberger, 1996). Integration kann auf unterschiedlichen Ebenen betrachtet werden. Spricht man von struktureller Integration, handelt es sich um die Beteiligung der Bevölkerung mit Migrationshintergrund am Wirtschaftsleben, sowie deren Zugang zu Bildungseinrichtungen und Arbeitsmarkt (Caritas Schweiz, 2008). Bei sozialer und kultureller Integration stehen das Zusammenleben im Alltag und die Akzeptanz der Grundwerte in der Aufnahmegesellschaft im Vordergrund. Gleichberechtigte politische Mitbestimmung aller Gesellschaftsteile ist das zentrale Thema bei politischer Integration. Die Ausgrenzung bestimmter Bevölkerungsschichten oder Gruppen auf mehreren Ebenen des gesellschaftlichen Lebens gilt es im Sinne der Integration zu verhindern (Caritas Schweiz, 2008). „Voraussetzung dafür sind sowohl die Bereitschaft der Zugewanderten zur Integration als auch die Offenheit der Mehrheitsbevölkerung. Angestrebt wird ein chancengleicher und damit auch chancengerechter Zugang zu den gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Ressourcen.“ (Caritas Schweiz, 2008). John Berry (2005) prägt den Begriff der Akkulturation, dieser bezeichnet An-

passungsprozesse, die aus dem Aufeinandertreffen von Menschen aus unterschiedlichen Kulturen resultieren. Er entwickelte ein Konzept, bei dem vier Akkulturationsstrategien unterschieden werden, abhängig vom Kontakt zwischen Mehrheit und Minderheit und der Beibehaltung der Minderheitenkultur (Berry, 2005). Integration ist somit eine spezielle Form der Akkulturation, bei der die ausgewanderte Person bei gleichzeitigem Kontakt zur Mehrheit versucht, seine eigene kulturelle Herkunft zu wahren. Integration lässt sich also allgemein als ein gegenseitiger Prozess der Annäherung und Angleichung zwischen Menschen mit Migrationshintergrund und der Aufnahmegesellschaft beschreiben (Berry, 2005). In der Studie „ungenützte Potentiale“ des Berlin-Instituts für Bevölkerung und Entwicklung wurde von gelungener oder erfolgreicher Integration gesprochen, wenn sich MigrantInnen in jedem der Bereiche: Bildung, Erwerbsleben, kulturelle Assimilation⁵ und soziale Absicherung, jeweils dem Durchschnitt der Einheimischen annähern (Wöllert et al., 2009). Diese Definition zeigt, dass Bildung einen wichtigen Schlüssel zu gelungener Integration darstellt, weshalb der Integrationsbegriff im Kontext der Arbeit nicht unberücksichtigt bleiben soll.

Ohne Bildung ist Integration äußerst schwierig. Mit höherer Bildung wird es wahrscheinlicher, einen gut bezahlten Job zu bekommen und sich damit sozial und finanziell abzusichern. Der Anteil an Erwerbstätigen bei MigrantInnen aus EU-Ländern liegt zum Beispiel bei 70-75%, während nur 55% der Personen mit türkischem Migrationshintergrund erwerbstätig sind. Viele hoch gebildete MigrantInnen können ihre Qualifikationen nicht entsprechend einsetzen. So sind Erwerbstätige mit Migrationshintergrund fast doppelt so oft als ArbeiterInnen beschäftigt wie ÖsterreicherInnen (Statistik Austria, 2015b). In Deutschland betrifft dies besonders afrikanische, nah- und fernöstliche sowie türkische MigrantInnen, bei denen die Hausfrauenquote jeweils über 40 Prozent liegt und damit mehr als doppelt so hoch ist wie die deutscher Frauen (Wöllert et al., 2009). Im Jahr 2014 waren in Österreich 39% der Frauen mit Migrationshintergrund und im Vergleich dazu nur 27% der Frauen ohne Migrationshintergrund nicht erwerbstätig. Gleichzeitig zeigt sich aber, dass Mädchen im Bildungssystem durchaus hohe Qualifikationen erzielen.

⁵ Die kulturelle Assimilation bezeichnet einen Prozess, bei dem Gruppen mit unterschiedlichen Kulturen aufeinandertreffen und sich nachfolgend eine oder beide Kulturen einander angleichen. Für John Berry geht die Assimilation mit der Aufgabe der eigenen Kultur mit Kontakt zur Mehrheitsbevölkerung einher. Wenn der ausgewanderte Mensch versucht sich einer fremden Gesellschaft anzupassen, gibt er einen Teil seiner eigenen Identität auf (Berry, 2005; Lackland Sam et al., 2013)

Studien zeigen (Wöllert et al., 2009, Specht, 2009), dass Mädchen zwischen 16 und 20 Jahren mit Migrationshintergrund häufiger als Buben mit Migrationshintergrund eine allgemeinbildende höhere Schule besuchen. Warum gut ausgebildete junge Frauen den Sprung in das Erwerbsleben aber oft nicht schaffen bleibt bislang oft ungeklärt.

Die diversen Forschungsergebnisse machen deutlich, dass eine Betrachtung von Geschlechtsunterschieden in Bildungs- und Berufsaspirationen von großer Relevanz ist.

6 Unterschiede in Bildungs- und Berufsaspirationen von Mädchen und Buben

Beschäftigt man sich näher mit der Entstehung und den Unterschieden von Bildungs- und Berufsaspirationen von SchülerInnen, muss man sich mit der Frage, ob es grundlegende Unterschiede zwischen den Geschlechtern gibt auseinandersetzen. Weiters sind in diesem Zusammenhang auch die Eltern von Bedeutung. Es gilt herauszufinden, ob diese geschlechtsspezifische Bildungsaspirationen an ihre Nachkommen haben, sie sich vielleicht häufiger für ihre Söhne einen Gymnasialbesuch und einen Hochschulabschluss wünschen als für ihre Töchter. Im folgenden Kapitel werden daher Studienergebnisse zu Geschlechtsunterschieden in den Bildungsaspirationen berücksichtigt und vorgestellt. Im Zuge dessen werden auch aktuelle Zahlen zur Verteilung der Geschlechter auf die verschiedenen Schultypen präsentiert. Anschließend werden Unterschiede in den Berufsaspirationen zwischen Mädchen und Buben aufgezeigt und ein Zusammenhang mit der Situation am Arbeitsmarkt beleuchtet.

6.1 Geschlechtsunterschiede in Bildungsaspirationen

Befunde zur Frage, ob die Bildungsaspiration in Familien je nach Geschlecht des Kindes variiert, gibt es bisher nur wenige und diese stehen zum Teil im Widerspruch zueinander. Es wird bereits von einer Umkehrung der alten Verhältnisse berichtet, wonach nicht mehr die Mädchen, sondern die Buben die Verlierer im Bildungssystem sind (Hannover & Kessels, 2011). Unstrittig ist, dass inzwischen Mädchen in höher bildenden Schulen und an den Universitäten ihre „männlichen

Mitstreiter“ zahlenmäßig abgehängt haben. In der AHS-Unterstufe lag im Schuljahr 2013/2014 der Mädchenanteil bei 51,7%. In der Neuen Mittelschule und der Hauptschule waren nur rund 47% Mädchen. Auch in der Sekundarstufe 2 setzt sich der Trend fort, mit 57,2% in der AHS-Oberstufe und 50,1% in der BHS besuchen mehr Mädchen als Buben höher bildende Schulen (Statistik Austria, 2015a).

Eine ungleiche Geschlechterverteilung auf die Schultypen kann zwar hinsichtlich bestehender Ungleichheiten in den Bildungschancen noch wenig aussagen, durch die weitreichenden sozioökonomischen Auswirkungen und Erträge von Bildung gewinnt sie aber mehr und mehr an Bedeutung (Specht, 2009). Gründe für die Ungleichverteilung sowie die Geschlechtsunterschiede im Bildungserfolg gibt es mehrere. Dass Buben bei gleichen Kompetenzen schlechtere Noten erreichen als Mädchen und deshalb seltener in höhere Bildungslaufbahnen einmünden, wird häufig darauf zurückgeführt, dass Mädchen besser angepasste soziale Verhaltensweisen und Persönlichkeitsmerkmale für die Schule zeigen als Buben (Hannover & Kessels, 2011). Dieser Trend konnte auch bei SchülerInnen mit Migrationshintergrund erkannt werden (Roth & Siegert, 2013; Wöllert et al., 2009). Zwar zeigt sich bei Wöllert et al. (2009), dass Frauen in fast allen Herkunftsgruppen seltener einen höheren Bildungsabschluss haben als Männer, betrachtet man jedoch nur SchülerInnen zwischen 16- und 20-Jahren, die eine AHS-Oberstufe besuchen, so können sich auch hier die Mädchen durchsetzen. „Junge Frauen mit Migrationshintergrund scheinen somit ähnlich wie einheimische junge Frauen bildungshungriger als ihre männlichen Altersgenossen zu sein“ (Wöllert et al., 2009, S.52).

Bezogen auf den Migrationshintergrund gibt es trotzdem konträre Ergebnisse. Auf der einen Seite weisen Studien darauf hin, dass türkische Eltern keine geschlechtsspezifischen Präferenzen hinsichtlich der Bildung ihrer Kinder haben. Auf der anderen Seite gehen WissenschaftlerInnen davon aus, dass ausländische Familien für junge Frauen eher eine geringere Qualifikationsaspiration zeigen als für junge Männer (Boss-Nünning & Karakasoglu, 2005; Nauck, 1990). Auch heute noch wird das Zusammenleben in türkischen Familien als sehr traditionell, geprägt von hierarchischen Beziehungsgefüge und einer geschlechtsstereotypen Rollenteilung beschrieben. Diesbezüglich wäre zu erwarten, dass türkischstämmige Eltern ein stärkeres Interesse daran haben, dass ihre Söhne einen möglichst hohen Bildungsabschluss erzielen. Schließlich ist es Aufgabe des Sohns, bei Berufsantritt einen Teil seines Einkommens an die Eltern abzugeben, um die Familie finanziell

zu unterstützen. Die Töchter hingegen werden wahrscheinlich die eigene Familie in Richtung der Familie des Ehemanns verlassen und sind wirtschaftlich betrachtet weniger von Interesse (Roth & Siegert, 2013). Eine systematische Bevorzugung von Buben durch türkische Eltern konnten Roth und Siegert (2013) aber nicht bestätigen. Die Geschlechterverhältnisse zeigten sich eher umgekehrt und entsprechend dem bereits erwähnten Trend, dass die Töchter häufiger ein Gymnasium besuchten als die Söhne, was für eine deutliche Aufwertung der Bildungsaspirationen der türkischen Eltern für ihre Töchter spricht (Roth & Siegert, 2013).

Mit der Frage, ob es nicht nur Unterschiede zwischen Familien unterschiedlicher Herkunft sondern auch ganz allgemein zwischen Mädchen und Buben in Bezug auf die Berufs- und Bildungswünsche gibt, beschäftigten sich viele AutorInnen (u.a. Finsterwald et al., 2012a; Hannover & Kessels, 2011). Nach Hannover und Kessels (2011) weist das Bildungssystem noch immer Benachteiligungen für Buben und Mädchen auf, die sich in nicht genutzten Chancen und eingeschränkten Handlungsspielräumen in Bildungs- und Berufskarrieren niederschlagen. Demnach könnte man erwarten, dass sich Geschlechtsunterschiede schon in den Bildungsaspirationen von SchülerInnen niederschlagen. In der IST-Analyse zur Gendersensibilität an österreichischen Pflichtschulen (Finsterwald et al., 2012a) konnten Geschlechtsunterschiede diesbezüglich aufgezeigt werden. Buben gaben doppelt so häufig wie Mädchen an, dass sie eine Lehre machen wollten, während Mädchen die AHS als späteren Bildungswunsch doppelt so oft wie Buben präferierten.

6.2 Geschlechtsunterschiede in Berufsaspirationen

Obwohl heutzutage Mädchen und Frauen in der westlichen Welt im Bildungssystem erfolgreicher sind, prägen Benachteiligungen im Verlauf der Berufskarriere, wie zum Beispiel eine geringere Bezahlung und/oder niedrigere Positionen innerhalb einer Firma, das Bild am Arbeitsmarkt (Helbig & Leuze, 2012). Einen entscheidenden Grund dafür liefert die Tatsache, dass Frauen häufiger typisch „weibliche“, oft schlechter bezahlte Berufe, und Männer typisch „männliche“ Berufe ergreifen. In den MINT-Fächern zum Beispiel, also mathematischen, informatischen, naturwissenschaftlichen sowie technischen Studienrichtungen und Berufen bilden Männer den überwiegenden Anteil (Statistik Austria, 2011). Eine ungleiche Verteilung der

Geschlechter auf verschiedene Berufsgruppen und Studienrichtungen kann aufgrund aktueller Zahlen (Statistik Austria, 2011) nachgewiesen werden. 70% der Erwerbstätigen befinden sich in typischen Frauen- bzw. Männerberufen, 20% in neutralen oder sogenannten Mischberufen und nur 10% in für ihr Geschlecht untypischen Berufen (Statistik Austria, 2011).

Unterschiede zwischen Männern und Frauen in den grundlegenden Fähigkeiten, die ein Verteilungsungleichgewicht erklären könnten, sind scheinbar nicht gegeben. Die Berufsentscheidungen fallen aber trotz der zu vernachlässigende Fähigkeitsunterschiede nach wie vor traditionell aus (Hyde, 2005). Auch bei Finsterwald und KollegInnen (2012a) zeigte sich eine hohe Geschlechterspezifität in den SchülerInnenantworten, was bedeutet, dass Mädchen und Buben geschlechtstypische Berufswünsche haben. Mädchen nannten vor allem Berufe aus dem sozialen Bereich, Buben nannten überwiegend mechanische Lehrberufe sowie Berufe aus dem IT-Bereich. Ob diese Ergebnisse bestätigt werden können, soll anhand der vorliegenden Arbeit überprüft werden, indem SchülerInnen nach ihren Berufsaspirationen gefragt werden.

Grundsätzlich ist die Berufswahl eine wichtige Entscheidung und große Herausforderung für einen jungen Menschen, sie prägt den weiteren Werdegang und steht am Ende eines langen Berufsfindungsprozesses. Berufsaspirationen prägen sich ab dem Kindesalter aus, verfestigen sich in der Adoleszenz und werden durch Umweltfaktoren über viele Jahre geschlechtsspezifisch beeinflusst (Croft et al., 2014; Helbig & Leuze, 2012). Studien die sich mit der Feststellung relevanter Einflussgrößen für die Berufswahl beschäftigt haben, kommen zum Teil auf ganz unterschiedliche Ergebnisse und sind deshalb mit Vorsicht zu interpretieren (Croft et al., 2014; Hakim, 2006). Eine der wichtigsten Sozialisationsinstanzen, welche die Entstehung von Berufsaspirationen beeinflusst, ist das Elternhaus. Die Eltern haben starke geschlechtsstereotype Vorstellungen zu verschiedenen Professionen und geben diese an ihre Kinder weiter (Finsterwald et al., 2012a). So werden auch die Selbsteinschätzung von Fähigkeiten der Kinder beeinflusst und sie in ihrer geschlechtstypisierten Studien- und Berufswahl gelenkt (Buchmann & Kriesi, 2012; Helbig & Leuze, 2012; Sewell et al., 1969). Die Stärke der Geschlechterrolleneinstellung der Eltern ist allerdings von Familie zu Familie unterschiedlich und hängt unter anderem auch mit dem sozioökonomischen Status und den Berufen der Eltern zusammen. Üben die Eltern geschlechtstypische Berufe aus, so sehen sich

ihre Kinder ebenso eher in geschlechtstypischen Berufen und Branchen, da diese ihren „gelernten“ Rollenbildern entsprechen (Helbig & Leuze, 2012).

Diverse Studien (Croft et al., 2014; Hakim, 2006) weisen auch darauf hin, dass Familien aus höheren sozialen Schichten oder mit Hochschulabschluss weniger traditionell ausgeprägte Geschlechterrolleneinstellungen haben, als Familien aus niedrigen sozialen Schichten. Demnach haben Eltern und Kinder aus Familien mit einem niedrigeren sozioökonomischen Status häufiger geschlechtstypische Berufsaspirationen. Folgt man daher Becker (2010), so müsste dieses Bild bei Familien mit Migrationshintergrund deutlicher ausgeprägt sein, da sie einerseits ein vermeintlich traditionelles Rollenleben der Eltern vorgelebt bekommen und gleichzeitig oft einen niedrigeren sozialen Status aufweisen.

Ein Blick in die Situation in türkischen Familien, wo das Zusammenleben nach wie vor sehr stark durch Religiosität und rigide Geschlechtsrollenorientierung geprägt ist, verstärkt diese Annahme: eine hierarchische Familienstruktur, die den Mann als Oberhaupt und zumeist alleinigen Erhalter bestimmt und der Frau die Rolle für Haushalt und Kinder zuweist (Roth & Siegert, 2013). Kinder bekommen diese Rollenbilder durch ihre Eltern vorgelebt, erkennen bereits früh, welche Rollen und Berufe typisch und angemessen für das eigene Geschlecht sind (Helbig & Leuze, 2012) und präferieren diese später auch (Hannover & Kessels, 2011). Demircioglu (2012) konnte in diesem Zusammenhang zeigen, dass Jugendliche aus türkischen Familien traditionellere Vorstellungen bezüglich ihres zukünftigen Lebens und des Rollenverständnisses haben als gleichaltrige Deutsche und sie außerdem eine stärkere Verbundenheit zur Herkunftsfamilie aufweisen. Allerdings spielen das Geschlecht und das Bildungsniveau in diesem Zusammenhang eine bedeutende Rolle. So berichtete Demircioglu (2012) auch, dass bei türkischen Mädchen mit der Höhe des Bildungsniveaus die Ablehnung von traditionellen Rollenbildern, Verbundenheit zur Herkunftsfamilie und Religion steigt.

Gerade bei weiblichen Jugendlichen macht sich ein Umbruchgedanke zu einem moderneren Familienverständnis bemerkbar (Demircioglu, 2012). Wenn Väter zum Beispiel im Haushalt eine modernere beziehungsweise egalitärere Rollenaufteilung vorleben, wirkt sich das auf die geschlechtsstereotype Berufswahl der Töchter aus, sodass diese häufiger typisch männliche Berufe wählen (Croft et al., 2014). Versucht man die verschiedenen Studienergebnisse zusammenzufassen, ergibt sich ein widersprüchliches Bild, bezogen auf die Berufswünsche von Jugendlichen. Die

vorliegende Arbeit soll daher Aufschluss darüber geben, ob sich SchülerInnen mit Migrationshintergrund häufiger geschlechtstypische Berufe wünschen als einheimische SchülerInnen.

7 Geschlechtsstereotype im Kontext Bildung und Beruf

In der Gesellschaft vorherrschende, aber auch Geschlechtsstereotype liefern einen Beitrag dazu, welche Bildungs- und Berufswünsche Jugendliche haben. Das einheitliche Forschungsergebnis einiger Studien (Demircioglu, 2012; Nauck, 2004; Roth & Siegert, 2013; Westphal, 2004): Männer und Buben weisen (nach wie vor) stärkere traditionelle Geschlechtsstereotype als Frauen und Mädchen auf. Diese Vorstellungen und Wünsche und in weiterer Folge das Ausüben von geschlechter-spezifischen Berufen hat Auswirkungen auf den Arbeitsmarkt. In diesem Kapitel werden relevante Forschungsergebnisse berichtet. Zu Beginn steht eine kurze Begriffsdefinition von Geschlechtsstereotypen. Nachdem die bisherigen Ergebnisse zum Forschungsstand zusammengefasst werden, wird abschließend noch einmal Bezug zur REFLECT-Studie genommen. Durch die REFLECT-Studie wird die Aktualität der Thematik unterstrichen und eine Überleitung zum empirischen Teil der Arbeit geschaffen.

7.1 Begriffsdefinition Geschlechtsstereotype

Unter den wichtigsten Einflussfaktoren auf Bildungs- und Berufsaspirationen, werden in der Literatur häufig Geschlechtsstereotype genannt. Nach Eckes (1997, S.17) sind Geschlechtsstereotype „kognitive Strukturen, die sozial geteilte Annahmen über die charakteristischen Merkmale von Frauen beziehungsweise Männern enthalten“. Die kognitiven Strukturen gehören einerseits zum individuellen Wissen einer Person, gleichzeitig wird manches davon aber auch kulturell geteilt. Geschlechtsstereotype haben im Gegensatz zu anderen Stereotypen deskriptive und präskriptive Anteile. Erstere beschreiben wie sich eine Frau oder ein Mann verhält, letztere wie sich eine Frau oder ein Mann verhalten soll (Eckes, 2010). Für Männer sind Eigenschaften wie dominant, unabhängig, aggressiv und zielstrebig charakteristisch und gesellschaftlich gefordert, welche nach Bales und Parsons (1955, S.129) unter dem Begriff „Instrumentalität“ zusammengefasst werden. Frauen wer-

den Eigenschaften wie einfühlsam und verständnisvoll zugeschrieben. Diese Merkmale werden unter der Bezeichnung „Expressivität“ zusammengefasst. Wenn sich eine Person nicht entsprechend dieser präskriptiven Anteile von Geschlechtsstereotypen verhält, reagiert das soziale Umfeld häufig mit Ablehnung (Eckes, 2010). Geschlechtsstereotype sind kulturübergreifende Phänomene, bezüglich der zeitlichen Stabilität konnte mit einer Studie in den USA aber gezeigt werden, dass sich die Instrumentalität der Frauen in den letzten Jahrzehnten erhöht hat, während die berichtete Expressivität der Männer gleich gering blieb (Twenge, 1997).

7.2 Geschlechtsstereotype und deren Auswirkungen auf Bildungs- und Berufsaspirationen

Luttenberger et al. (2014) konnten zum Beispiel zeigen, dass Buben bei der Berufswahl ihre persönlichen Interessen hinten an stellen und den Beruf des Vaters stärker gewichten. Dass diese Vorgehensweise negative Auswirkungen auf die Zufriedenheit im Berufsleben hat, ist denkbar. Eine geschlechtsstereotype Berufswahl ist demnach stark davon abhängig, ob die Eltern selbst in geschlechtstypischen Berufen tätig sind (Buchmann & Kriesi, 2012; Luttenberger et al., 2014). Die Kinder orientieren sich aber nicht nur an den Berufen der Eltern, sondern auch am Rollenverhalten im Elternhaus (Buchmann & Kriesi, 2012; Busch, 2013; Croft et al., 2014; Helbig & Leuze, 2012). In der Sozialisationstheorie wird von einer „intergenerationalen Transmission“ durch die Herkunftsfamilie gesprochen. Diesem Ansatz zufolge übertragen sich die Geschlechterrollen der Eltern auf die Geschlechterrollen der Kinder, was Folgen für die Berufswahl der Söhne und Töchter mit sich bringt (Busch, 2013). Ist also die Rollenaufteilung daheim traditionell geprägt, so sind auch die Berufswünsche eher geschlechtsstereotyp (Roth & Siegert, 2013). Dies führt langfristig zu einer Geschlechtersegregation am Arbeitsmarkt, das heißt einer Ungleichverteilung von Berufs- und Lebenschancen von Frauen und Männern. Die Geschlechtersegregation ist eine Folge dessen, was Mädchen und Jungen vorgelebt bekommen. Die ungleiche Entlohnung der Geschlechter resultiert nicht zuletzt aus der geschlechtsspezifischen Segregation, durch die Frauen oftmals in Berufsfeldern mit niedrigerer Entlohnung und niedrigeren Aufstiegschancen beschäftigt sind (Pollmann-Schult, 2009). Alarmierend an der Befundlage ist die Tatsache, dass sich junge Frauen häufig einen Beruf in einer frauendominierten Branche

wünschen, welche die eben genannten Nachteile mit sich bringen (Pollmann-Schult, 2009). Mädchen beziehen oft mögliche spätere Tätigkeiten wie das Mutter- oder Hausfrausein in ihren Berufswahlprozess mit ein. Interessen und Fähigkeiten werden dabei hinten angestellt, um den Erwartungen der Eltern oder des gesellschaftlichen Umfeldes gerecht zu werden oder aufgrund der vermeintlichen Annahme, dass sich traditionelle Frauenberufe leichter mit „einer Hausfrauenrolle“ vereinbar lassen. Dabei sind es heutzutage oftmals technische Branchen, die den Frauen aufgrund der vielfältigeren Berufsmöglichkeiten und einer angemesseneren Bezahlung, mehr Flexibilität ermöglichen können (WKO, 2014). Aktuellen Medienberichten zufolge, sitzt in fast 90 Prozent der Vorstandsetagen an der Wiener Börse keine einzige Frau (<http://orf.at/stories/2295077/>) [Zugriff am 29.10.2015]. Eine Ausnahme bilden die Universitäten, acht der 22 öffentlichen Hochschulen werden inzwischen von Frauen geführt. Eine aktuelle Lehrlingsstatistik weist ebenso eine Geschlechtersegregation auf. Laut Lehrlingsstatistik der Wirtschaftskammer (WKO, 2014) entscheidet sich bei der Wahl zur Lehrausbildung fast die Hälfte der Mädchen für den Lehrberuf der Einzelhandelskauffrau, Bürokauffrau oder Friseurin. Weitere beliebte Lehrberufe sind ebenfalls traditionelle Frauenberufe wie Restaurant- und Gastronomiefachfrau, Köchin oder Pharmazeutisch-kaufmännische Assistentin (WKO, 2014).

Im Rahmen der REFLECT-Studie (Finsterwald et al., 2012a) konnten ähnliche Ergebnisse wie oben (Pollmann-Schult, 2009; WKO, 2014) gezeigt werden. Mädchen sehen sich vor allem in dem Bereich Soziales und Erziehung, welcher mit einem Frauenanteil von 70% weiblich dominiert ist, und Buben in Branchen die männlich dominiert sind (Finsterwald et al., 2012a, S.27). Die vorliegende Arbeit knüpft an die REFLECT-Studie (Finsterwald et al., 2012a) an. Im nachstehenden empirischen Teil soll anhand der erhobenen Daten versucht werden, die Ergebnisse zu vertiefen und relevante Zusammenhänge darzustellen.

Prinzipiell ist festzuhalten, dass die Entwicklungen zur Migrations- und Genderthematik einer permanenten Dynamik unterworfen sind. Die Gender- und Migrationsthematik sind als Forschungsschwerpunkt ständig aktuell und fortlaufend zu untersuchen.

8 Fragestellungen

Das zentrale Ziel dieser Arbeit ist es, Bildungs- und Berufsaspirationen von SchülerInnen mit und ohne Migrationshintergrund zu vergleichen und Variablen aufzuzeigen, die damit in Zusammenhang stehen.

Im folgenden Kapitel werden die im theoretischen Teil der vorliegenden Arbeit vorgestellten bildungstheoretischen und migrationspezifischen Theorien zusammengefasst. Aus den genannten wissenschaftlichen Erkenntnissen werden die Fragestellungen und Hypothesen hergeleitet, welche im nachfolgenden empirischen Teil der Arbeit überprüft werden.

Der Vergleich der Bildungsaspirationen von SchülerInnen mit und ohne Migrationshintergrund soll dazu dienen, die bisherige Befundlage zu diesem Thema zu stützen und die Ergebnisse der REFLECT-Studie (Finsterwald et al., 2012a) um die Berücksichtigung des Migrationshintergrunds zu erweitern. Nicht nur Erkenntnisse über Unterschiede zwischen der Herkunft der SchülerInnen sind in diesem Zusammenhang von Interesse, sondern auch die Einstellungen und Wünsche der Eltern.

8.1 Fragestellung Bildungsaspiration

Basierend auf der bereits vorhandenen Literatur zum Thema, behandelt die vorliegende Studie folgende Fragestellungen:

Gibt es einen Zusammenhang zwischen dem Migrationshintergrund und der Bildungsaspiration von SchülerInnen?

Unter Berücksichtigung bisheriger Forschungsergebnisse (Deimler-Engler, 1997; Becker, 2010; Blossfeld & Paulus, 2007; Roth & Siegert, 2013, uvm.) zeigt sich, dass die Bildungsaspirationen in Familien mit Migrationshintergrund meist höher liegen als jene in Familien ohne Migrationshintergrund. Der Wunsch der ausgewanderten Eltern, dass ihre Kinder mehr erreichen, als sie selbst geschafft haben, wird als das Phänomen des „Immigrant Optimism“ beschrieben und wirkt sich auf

die nachkommende Generation aus (Becker, 2010). Darauf basierend wurde folgende Hypothese formuliert:

- a. SchülerInnen mit Migrationshintergrund haben höhere Bildungsaspirationen als SchülerInnen ohne Migrationshintergrund.

Die elterliche Bildungsaspiration spielt eine entscheidende Rolle im weiteren Bildungsvorlauf der Kinder. So begünstigt eine hohe Bildungsaspiration eher den Aufstieg in höhere Schulformen (Glock et al., 2014). Bezogen auf die Bevölkerung mit Migrationshintergrund stellt sich eine besondere Form der Aspiration dar. Zahlreiche Studien (Deimler-Engler, 1997; Blossfeld & Paulus, 2007; Becker, 2010; Roth & Siegert, 2013) konnten ein höheres Bildungsstreben der Eltern mit Migrationshintergrund im Vergleich zu den Eltern ohne Migrationshintergrund nachweisen. So zeigte sich zum Beispiel in einer deutschen Studie, dass sich türkischstämmigen Familien für ihr Kind häufiger ein Studium als berufliche Ausbildung wünschen, als Familien ohne Migrationshintergrund oder mit anderer Herkunft (Becker, 2010). Auf den Studienergebnissen basierend wurde folgende Hypothese formuliert:

- b. Eltern mit Migrationshintergrund haben höhere Bildungsaspirationen als Eltern ohne Migrationshintergrund.

Der Frage, ob die Bildungsaspiration in Familien je nach Geschlecht des Kindes variiert, wurde bisher nur sehr selten nachgegangen, bisherige Befunde stehen zum Teil im Widerspruch zueinander. So gibt es auf der einen Seite Studien, deren Ergebnisse darauf hinweisen, dass es bei türkischen Eltern keinerlei geschlechtsspezifische Präferenzen hinsichtlich der Bildung ihrer Kinder gibt, auf der anderen Seite auch jene Studien, die davon ausgehen, dass ausländische Familien für junge Frauen eher eine geringere Qualifikationsaspiration zeigen als für junge Männer (Boss-Nünning & Karakasoglu, 2005; Nauck, 1990). Aktuelle Studien berichten bereits von einer Umkehrung der alten Verhältnisse, wonach nicht mehr die Mädchen, sondern die Buben die Verlierer im Bildungssystem sind (Hannover & Kessels, 2011). Von einer Benachteiligung türkischer Mädchen im Vergleich zu Buben kann demnach keine Rede sein (Roth & Siegert, 2013). Bezugnehmend auf die im

Wandel der Zeit entstandenen und vorherrschenden Geschlechterunterschiede in Bildungsbeteiligung und Zertifikaterwerb und den daraus resultierenden Vorsprung der Mädchen im Bildungssystem kann angenommen werden, dass dementsprechend auch die Bildungsaspirationen der Eltern für ihre Töchter aufgewertet wurden, oder sogar höher sind als an die Söhne. Diese Annahme soll mit der folgenden Hypothese überprüft werden:

- c. Eltern mit Migrationshintergrund haben höhere Bildungsaspirationen an Mädchen als an Buben.

8.2 Fragestellung Berufsaspiration

Die Fragestellung zwei konzentriert sich auf die Berufsaspirationen der SchülerInnen und ihrer Eltern, auch dahingehend, ob es Unterschiede zwischen MigrantInnen und Einheimischen gibt.

Gibt es einen Zusammenhang zwischen dem Migrationshintergrund und der geschlechtsstereotypen Berufsaspiration von SchülerInnen?

Obwohl heutzutage in der westlichen Welt Mädchen und Frauen im Bildungssystem erfolgreicher sind als Buben und Männer, verdienen sie nach wie vor weniger Geld als diese und sind seltener in Führungspositionen anzufinden (Helbig & Leuze, 2012). Einen entscheidenden Grund dafür liefert die Tatsache, dass Frauen häufiger typisch „weibliche“, oft weniger bezahlte Berufe und Männer typisch „männliche“ Berufe ergreifen. Die Berufsergreifung steht allerdings am Ende eines langen Berufsfindungsprozesses. Die Berufsaspirationen prägen sich bereits im Kindesalter aus, verfestigen sich in der Adoleszenz und werden dabei durch die Umwelt über viele Jahre geschlechtstypisch beeinflusst. (Croft et al., 2014; Helbig & Leuze, 2012). Mädchen und Buben sehen sich in ihrer Zukunft vor allem in geschlechtstypischen Berufen und Branchen, da diese ihren „gelernten“ Rollenbildern entsprechen. Wie im Wisconsin-Modell beschrieben, stellen Eltern als „signifikante Andere“ einen wichtigen Einflussfaktor aus der Umwelt dar (Sewell et al., 1969). Ihre Erwartungen an die schulischen Leistungen der Söhne und Töchter sind geschlechtstypisiert, welches die Selbstwahrnehmung der SchülerInnen beeinflusst und zu ge-

schlechtsstereotypen Berufswahlen führt. Solche geschlechtsspezifische Erwartungshaltungen der Eltern, welche bei MigrantInnen durch ein traditionelles Rollenleben verstärkt werden (Becker, 2010), lassen gerade bei SchülerInnen mit Migrationshintergrund vermuten, dass diese sich häufiger geschlechtstypische Berufe wünschen als einheimische SchülerInnen. Darauf basierend wurde die folgende Hypothese formuliert:

- a. SchülerInnen mit Migrationshintergrund haben häufiger geschlechtsstereotype Berufsaspirationen als SchülerInnen ohne Migrationshintergrund.

Wie bereits erwähnt, stellen Eltern wichtige Sozialisationsinstanzen dar und spielen eine bedeutende Rolle für die Berufswahl der Kinder. Sie selbst haben eigene Überzeugungen gegenüber passenden Berufen und lenken ihre Kinder so im Berufswahlprozess (Buchmann & Kriesi, 2012). Darüber hinaus konnten Studien zeigen, dass in niedrigen sozialen Schichten Eltern eher geschlechtstypische Geschlechtsrolleneinstellungen und Berufserwartungen an ihre Kinder haben, als in höheren sozialen Schichten und bildungsnahe Familien (Hakim, 2006, Buchmann & Kriesi, 2012). Diesen Erkenntnissen zufolge kann erwartet werden, dass die Berufsaspirationen in Familien mit Migrationshintergrund, im Vergleich zu Familien ohne, geschlechtsstereotyp sind. Die dazu formulierte Hypothese lautet:

- b. Eltern mit Migrationshintergrund haben häufiger geschlechtsstereotype Berufsaspirationen als Eltern ohne Migrationshintergrund.

8.3 Fragestellung Geschlechtsstereotype und Berufsaspirationen

Da MigrantInnen nach wie vor mit einem offenbar traditionellen Rollenleben erzogen werden (Roth & Siegert, 2013), vermutet man, dass diese Kinder häufiger geschlechtsstereotype Berufe präferieren als Kinder, die modernere Geschlechtsrolleneinstellungen vorgelebt bekommen. Moderne Geschlechtsrollen werden zum Beispiel mit der Ausübung eines geschlechtsuntypischen Berufs vermittelt. Die dritte Fragestellung lautete daher:

Präferieren SchülerInnen, deren Eltern geschlechtstypische Berufe ausüben selbst häufiger geschlechtstypische Berufe als SchülerInnen, deren Eltern geschlechtsuntypische Berufe ausüben?

Die nach wie vor vorherrschende Geschlechtersegregation am Arbeitsmarkt wird durch Studienergebnisse bestätigt (Finsterwald et al., 2012a; Pollmann-Schult, 2009; Helbig & Leuze, 2012). Die Segregation beginnt allerdings schon im Berufswahlprozess. Buchmann und Kriesi (2012) konnten in einer Studie in der Schweiz nicht nur zeigen, dass sich die Mehrheit der 15 Jährigen einen geschlechtstypischen Beruf wünscht, sondern auch drei Jahre später in einem solchen Ausbildungsberuf vor zu finden ist. Motive für ein geschlechtsstereotypes Berufswahlverhalten liegen den Autoren zufolge in der eigenen Familie begründet. Die Kinder orientieren sich an den Berufen und dem Rollenverhalten der Eltern (Helbig & Leuze, 2012, Buchmann & Kriesi, 2012, Busch, 2013, Croft et al., 2014), in der Sozialisationstheorie spricht man daher von der sogenannten „intergenerationale Transmission“ durch die Herkunftsfamilie. Mit der letzten Hypothese soll geprüft werden, ob die Berufe der Eltern mit einer geschlechtsstereotypen Berufsaspiration der Kinder zusammenhängen:

- a. SchülerInnen, deren Eltern geschlechtstypische Berufe ausüben, präferieren geschlechtstypische Berufe häufiger als SchülerInnen, deren Eltern geschlechtsuntypische Berufe ausüben.

II EMPIRISCHER TEIL

1 Methode

Für die Beantwortung der Fragestellung wurden Daten der Befragung von SchülerInnen und deren Eltern aus Wien und Niederösterreich herangezogen. Im folgenden Kapitel werden zunächst das Untersuchungsdesign und die Erhebungsinstrumente vorgestellt, sowie die Stichprobe beschrieben. Die Beschreibung des Erhebungsinstruments beinhaltet nur jene Teile des Evaluationsfragebogens, die für die vorliegende Arbeit von Relevanz sind, obwohl der Fragebogen an sich umfangreichere Daten erhebt. Das Unterkapitel Auswertungsverfahren beschreibt anschließend die Analysemethoden.

1.1 Untersuchungshintergrund

Im Rahmen des Forschungsprojekts REFLECT an der Universität Wien wurden unter der Leitung von Frau Prof. DDr. Christiane Spiel unter anderem Geschlechtsstereotype an Schulen untersucht (siehe dazu auch Kapitel 3.). Österreichweit wurden über 3.500 SchülerInnen der Pflichtschule befragt (Finsterwald et al., 2012a). Die für die vorliegende Arbeit verwendeten Erhebungsinstrumente wurden bereits im Rahmen der REFLECT-Studie zur Datenerhebung an SchülerInnen und Eltern entwickelt und eingesetzt (Finsterwald et al., 2012a), um die Ergebnisse der REFLECT-Studie replizieren beziehungsweise zu erweitern.

1.2 Durchführung der Untersuchung

Nach Genehmigung zur Erhebung von Seiten des Stadtschulrates für Wien sowie des Landesschulinspektors für Niederösterreich wurde mit allen Neuen und Kooperativen Mittelschulen aus Wien Kontakt aufgenommen. Aus ökonomischen Gründen wurden zusätzlich Schulen aus Niederösterreich um eine Teilnahme gebeten. Der Untersuchungszeitraum streckte sich von Jänner bis Mai 2015. Die Datenerhebung wurde gemeinsam mit den weiteren DiplomandInnen Dipl.-Päd. Birgit Lentz, Eva Nevinova und Christoph Daubek durchgeführt.

Insgesamt beteiligten sich 7 Schulen aus Wien und 3 Schulen aus dem Bezirk Mödling aus Niederösterreich an der Befragung. In den Informatiksälen der

Schulen bearbeiteten die SchülerInnen den Onlinefragebogen jeweils auf einem eigenen Computerarbeitsplatz. Zu Beginn erhielt jede/r SchülerIn ein Kuvert ausgehändigt. Darin befand sich der Fragebogen für die Erziehungsberechtigten. Auf diesem wurde ein Versuchspersonen-Code vermerkt, welcher für die Zuordnung von Eltern- und Kinderpaaren essentiell war. Der jeweilige Code am Elternfragebogen musste von den SchülerInnen ebenfalls eingegeben werden, um die Onlinebefragung starten zu können. Während der Bearbeitung war eine Lehrkraft sowie zumindest ein/e VersuchsleiterIn aus dem Team anwesend. Die Versuchsleitung erklärte vorab den Ablauf und stand weiterhin für Fragen bereit. Die Lehrkraft war aufgrund der Aufsichtspflicht anwesend, beantwortete aber keine Fragen der SchülerInnen. Nach 20 Minuten war der Großteil der SchülerInnen mit der Bearbeitung des Fragebogens fertig.

Die Eltern der SchülerInnen erhielten einen Papier-und-Bleistift-Fragebogen (engl. Paper-Pencil), der zu Hause ausgefüllt werden sollte und nach einer Woche im Kuvert an die Schule retourniert werden sollte. Zum vereinbarten Termin wurden die ausgefüllten Elternfragebogen von einem/r VersuchsleiterIn aus den Schulen abgeholt.

1.3 Stichprobe

Für die vorliegende Arbeit wurden 588 SchülerInnen der 6. bis 8. Schulstufe von Neuen und Kooperativen Mittelschulen aus Wien und Niederösterreich sowie deren Eltern befragt. Eine Auflistung aller Standorte befindet sich im Anhang.

Von 78,9 % der Gesamtstichprobe liegen gültige Datensätze vor. Als gültig wurde ein Datensatz bewertet, sobald sowohl Kinder- als auch der dazugehörige Elternfragebogen ausgefüllt wurden (= eine Dyade). Nach Ausschluss der ungültigen Datensätze liegt eine Stichprobe von 464 Eltern- und Kinderpaaren vor.

Die Abschätzung der Effektgröße, die mit dem zugrunde liegenden Stichprobenumfang von $N=464$ bei einem einfaktoriellen varianzanalytischen Design bei einem Signifikanzniveau von $\alpha = 5\%$, einer Testmacht $(1 - \beta)$ von 80% bis 95% signifikant ausfällt, wurde mittels G*Power®3.1 vorgenommen. Die entsprechende, standardisierte Effektstärke konnte demgemäß mit $f = .13$ bis $.17$ errechnet werden (Cohen, 1988, S. 412).

Die Stichprobe setzte sich aus 231 Mädchen (49,8%) und 233 Buben (50,2%) zusammen. Befragt wurden 175 (37,7%) SchülerInnen der 6.Schulstufe, 150 (32,3%) SchülerInnen der 7.Schulstufe und 139 (30,0%) der 8.Schulstufe. Das Alter der SchülerInnen liegt bei durchschnittlich 13 Jahren (Mittelwert $M = 12,73$; Standardabweichung $SD = 1.084$), wobei die jüngsten Ausfüllenden 11 Jahre und die ältesten 16 Jahre waren. Das Alter ($t(464) = -0.92, p = .357$) sowie die Zugehörigkeit zu den Schulstufen ($\chi^2(2) = 1.01, p = .605$) war zwischen Buben und Mädchen nicht unterschiedlich verteilt, weshalb diese Variablen für die weiteren Analysen keine Störvariablen darstellen. 67% der SchülerInnen der Stichprobe waren aus Wiener Schulen. Der Großteil der Kinder (81,9%) lebte bereits seit der Geburt in Österreich, nur 18,1% wurde nicht in Österreich geboren. Außerdem konnte kein Verteilungsunterschied zwischen Buben und Mädchen im Geburtsland angenommen werden, wenn Österreich als Referenz genommen wird ($\chi^2(1) = 0.08, p = .776$). Das bedeutet dass Mädchen und Buben etwa gleich häufig in Österreich geboren wurden. Bei 272 (58,6%) der SchülerInnen konnte ein Migrationshintergrund beobachtet werden, wie in Tabelle 1 ersichtlich.

Tabelle 1 Darstellung des Zusammenhangs von Migrationshintergrund und Geburtsland Österreich

	Geburtsland Österreich		Gesamtsumme
	ja	nein	
Kein Migrationshintergrund	190	2	192
Migrationshintergrund	190	82	272
Gesamtsumme	380	84	464

Wie bereits in Kapitel 2.1 erwähnt, wurde ein Migrationshintergrund bereits dann vermerkt, wenn ein Elternteil im Ausland geboren wurde, folglich auch wenn beide Elternteile oder das Kind selbst im Ausland geboren wurden. Buben und Mädchen sind im Hinblick auf den Migrationshintergrund gleich verteilt ($\chi^2(1) = 2.05, p = .153$).

Der Elternfragebogen wurde von 332 Müttern (71,7%), 115 Vätern (24,8%) sowie 16 anderen Bezugspersonen (3,5%) ausgefüllt; von einer/m Erziehungsberechtigten

lag diesbezüglich keine Angabe vor. In den überwiegenden Fällen haben die Mütter den Fragebogen ausgefüllt, gleichgültig ob das Kind ein Bub oder ein Mädchen war, siehe dazu Abbildung 3.

Ausfüllende Personen

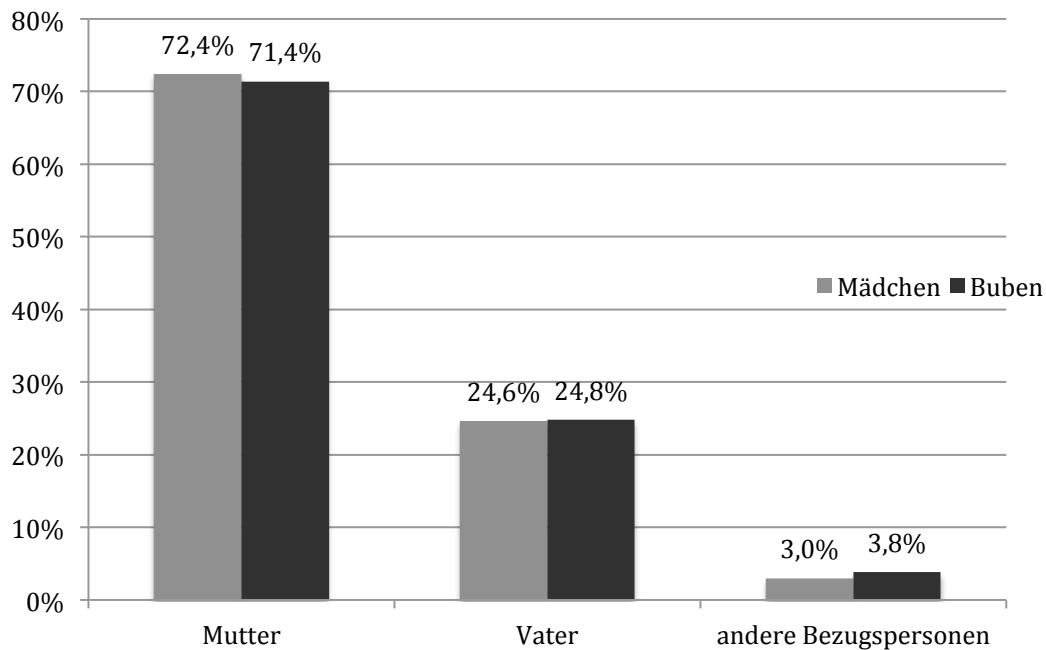


Abbildung 3 Vergleich der Anteilswerte der Ausfüllenden zwischen Mädchen und Buben

Die meisten Bezugspersonen, die den Fragebogen ausgefüllt haben, waren zum Erhebungszeitpunkt zwischen 40 und 50 Jahren alt (siehe Abbildung 4). 6 Personen gaben an, unter 25 Jahren alt zu sein. Diese zählten alle zu der Gruppe der anderen Bezugspersonen, die ausfüllenden könnten in diesen Fällen zum Beispiel große Geschwister gewesen sein.

Altersverteilung

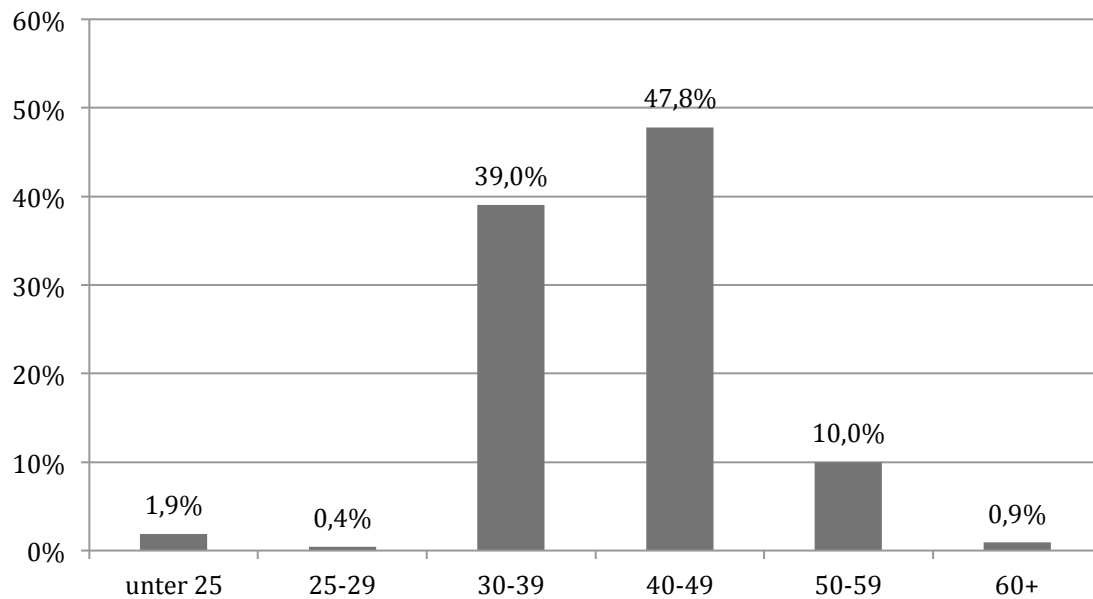


Abbildung 4 Altersverteilung der Bezugspersonen, die den Fragebogen ausgefüllt haben

Bei den Müttern stammten 174 (52,4%) aus Österreich, weitere häufig angegebene Geburtsländer waren die Türkei (10,2%), Serbien und Montenegro (10,2%) sowie Polen (3,3%). 49 (42,6%) der Väter wurden in Österreich geboren, 18 (15,7%) in der Türkei, 10 (8,7%) in Serbien und Montenegro, sowie in anderen Ländern.

1.4 SchülerInnenfragebogen

Die SchülerInnen bearbeiteten während einer Unterrichtsstunde einen Online-Fragebogen am Computer. Aus diesem Fragebogen stammen die notwendigen Items für die Beantwortung der Forschungsfragen dieser Arbeit. Im Folgenden soll auf relevante Skalen und Items eingegangen werden. Items, welche für die vorliegende Arbeit nicht relevant sind werden nicht erläutert.

1.4.1 Soziodemographische Variablen

Soziodemographische Variablen wie Geschlecht, Alter (10-17 Jahre oder älter zur Auswahl), Klasse (2. bis 4. Klasse zur Auswahl), Muttersprache (beziehungsweise die Sprache die zuhause gesprochen wird), Geburtsland und Geburtsland des Va-

ters und der Mutter wurden erhoben. Letztere sind vor allem zur Ermittlung des Migrationshintergrunds wichtig.

1.4.2 Bildungswünsche der Kinder

Die Kinder wurden im Fragebogen nach ihrem geplanten weiteren Bildungsweg gefragt, wobei ihnen 5 Antwortmöglichkeiten wie in Tabelle 2 sichtbar zu Verfügung standen.

Tabelle 2 Item zur Erfassung der Bildungsaspiration

Bei den folgenden Fragen geht es um deine weitere Ausbildung und deinen zukünftigen Beruf.
Ich werde...
<ul style="list-style-type: none">○ ...weiter in eine Berufsbildende mittlere Schule gehen (z.B. Handelsschule)○ ...weiter in einer Berufsbildende höhere Schule gehen (HAK, HTL, HLW, HBLA – mit Matura)○ ..weiter in eine Allgemein höhere Schule gehen (AHS, BORG – mit Matura)○ ..eine Lehre machen.○ Ich weiß es noch nicht.

1.4.3 Berufswünsche der Kinder

Die Berufswünsche für die Zukunft der Kinder wurde mit der Frage: „Stell dir vor, du könntest mit einer Kristallkugel in die Zukunft schauen und dich erwachsen in deinem späteren Beruf sehen. Was oder wo arbeitest du?“. Mit dieser Frage sollen berufliche Interessen und Vorstellungen der Kinder erhoben werden. Ein Vorteil des offenen Antwortformats ist die Möglichkeit für die SchülerInnen, alle möglichen Berufe zu nennen sowie Zweifel oder noch vorherrschende Unsicherheit über den späteren Berufswunsch zu äußern, ohne diese in eine vorgegebene Kategorie einordnen zu müssen. Erst im Anschluss an die Datenerhebung wurden die genannten Berufe der Kinder anhand der Daten der Registerzählung 2011 von Statistik Austria (Statistik Austria, 2011) in frauen- bzw. männer-dominierte Branchen eingeteilt. Bei einem Anteil eines Geschlechts in einer Kategorie (z.B. Führungskräfte) von über 70%, wurde diese Kategorie als Frauen- bzw. Männerdomäne bezeichnet

(IAB-Kurzbericht, 2014), und gilt somit als geschlechtsstereotyp. Dieses Vorgehen unterscheidet sich von jenem der Vorgängerstudie REFLECT (Finsterwald et al., 2012a). Bei der REFLECT-Studie wurde die Berufskategorisierung basierend auf der ÖNACE 2008 Klassifikation der WKO (Wirtschaftskammer Österreich, 2012) durchgeführt. Konnte man bei dieser Kategorisierung zwar eine bessere Aufschlüsselung der einzelnen Berufe vorfinden, sind im Rahmen dieser Arbeit allerdings die Geschlechterdomänen für die Beantwortung der Fragestellungen entscheidend und können durch die Zahlen bei der Registerzählung statistisch unterlegt werden, weshalb die Kategorisierung nach Statistik Austria (2011) ausgewählt wurde. Für die anschließende statistische Analyse wurden 2 Kategorien der Berufspräferenz der Kinder erstellt. Bei Kategorie 1 haben die SchülerInnen einen typisch männlichen Berufswunsch angegeben, bei Kategorie 2 einen typisch weiblichen. Alle anderen nicht informativen Antworten in Bezug auf die Fragestellungen wurden nicht kategorisiert und für die Hypothesenprüfung berücksichtigt. Zu nicht informativen Antworten zählten unter anderem unrealistische Berufsnennungen wie „Millionär“ oder „Star in Hollywood“, aber auch neutrale Berufe oder mehrere Berufsnennungen, die einerseits männlich- andererseits weiblich dominiert waren (Doppelnennungen bzw. ambivalent).

1.4.4 Beruf der Eltern

Im freien Antwortformat sollten die Kinder den Beruf ihres Vaters sowie den ihrer Mutter möglichst genau angeben. Auch wenn sie die genaue Berufsbezeichnung nicht kannten, sollten sie versuchen, die Tätigkeit zu beschreiben.

1.5 Elternfragebogen

Die Eltern der SchülerInnen erhielten im Anschluss an die Befragung der Kinder einen Paper-Pencil-Fragebogen, welcher in den Sprachen Deutsch, Türkisch und Serbokroatisch verfügbar war. Er sollte zu Hause ausgefüllt und verschlossen im Kuvert an die Schule retourniert werden. Der Elternfragebogen enthält größtenteils dieselben Fragen wie jener der Kinder. Die folgenden Variablen sind für die vorliegende Arbeit von Relevanz.

1.5.1 Soziodemographische Variablen

Soziodemographische Variablen wie das Geschlecht des Kindes und das eigene, Alter (unter 25 bis über 60, in 6 Abstufungen zur Auswahl), der höchste Bildungsabschluss (keine Schule besucht oder abgeschlossen bis Hochschule/Universität/Fachhochschule zur Auswahl) und ausgeübte Beruf, sowie der höchste Bildungsabschluss des Partners/der Partnerin und der Beruf des Partners/der Partnerin werden erhoben.

1.5.2 Bildungswunsch für das Kind

Der Bildungswunsch für das Kind wurde mit der Frage nach dem gewünschten Schulabschluss den Kind mindestens erreichen soll erhoben. Den Eltern standen hier 8 Antwortmöglichkeiten zur Verfügung (Pflichtschule, Lehre, BMS, BHS, AHS, Meisterausbildung, Fachhochschule oder Universität).

1.5.3 Berufswunsch für das Kind

Die Eltern wurden ebenso nach dem Berufswunsch für das Kind gefragt, die Frage lautete: „Wenn Sie an die Zukunft Ihres Kindes denken: in welchem Beruf sehen Sie Ihr Kind am ehesten? Was/wo arbeitet Ihr Kind?“. Das freie Antwortformat bot auch den Eltern die Möglichkeit verschiedenste Wünsche zu verschriftlichen. Zur Hypothesenprüfung wurden die angegebenen Berufe wie bei den Kindern in die 2 Kategorien (typisch männlicher oder typisch weiblicher Beruf) eingeteilt.

1.6 Rücklaufquote und Repräsentativität

In der vorliegenden Arbeit gab es 121 SchülerInnen, die den Elternfragebogen nicht ausgefüllt in die Schule zurück gebracht haben. Da für die Beantwortung der Fragestellungen die Meinung der Eltern ausschlaggebend ist, war die Eltern-Kind-Dyade als ungültig zu werten. Jene Kinder konnten bei den anschließenden Analysen nicht weiter berücksichtigt werden und mussten als Drop-Out ausgeschieden werden. Um sicherzustellen, dass es keinen systematischen Zusammenhang zwischen dem Abbrechen und Faktoren wie dem Geschlecht oder dem Alter des Kindes gibt, wurden in einer Drop-Out-Statistik mehrere mögliche Zusammenhänge

überprüft. Es ist kein Zusammenhang zwischen dem Geschlecht des Kindes und dem Drop-Out Verhalten aufgrund der Ergebnisse im Chi-Quadrat-Test ($\chi^2(1) = 0.03, p = .857$) anzunehmen. Ein signifikanter Unterschied im Drop-Out Verhalten konnte auch nicht für ältere und jüngere SchülerInnen aufgezeigt werden ($t(586) = 0.86, p = .389$). Zwischen Kindern mit Migrationshintergrund und jenen ohne zeigte sich ein signifikanter Unterschied ($\chi^2(1) = 6.88, p = .009$) in der Drop-Out Häufigkeit, demnach haben Kinder mit Migrationshintergrund den Elternfragebogen häufiger nicht retourniert.

Der überwiegende Teil der Personen, die ein anderes Geburtsland als Österreich angab, stammt aus den Ländern Türkei, Serbien Polen oder Bosnien. Jene sieben Fälle, deren Eltern aus Deutschland oder der Schweiz beziehungsweise ein Elternteil aus Deutschland, der andere aus Österreich oder ein Elternteil aus der Schweiz und der andere aus Österreich stammen, wurden aus dem Datensatz entfernt und in den nachfolgenden Analysen nicht mehr berücksichtigt. Zwischen Personen deutscher, schweizerischer und österreichischer Herkunft waren in Bezug auf die Fragestellungen keine Unterschiede zu erwarten.

1.7 Datenanalyse und statistische Auswertungsmethoden

Die deskriptiv- und inferenzstatistische Auswertung der Daten erfolgte mittels Statistiksoftware IBM SPSS® 20. Als Signifikanzniveau im Rahmen der Hypothesentestungen wurde $\alpha = 5\%$ festgelegt. Sobald ein p-Wert diese Grenze erreicht oder unterschreitet, wird von einem signifikanten Ergebnis gesprochen. Bei signifikanten Ergebnissen wurden neben den p-Werten die entsprechenden Effektgrößen ω angeführt. Für Cohen's ω gelten konventionell der Wert .10 als klein, .30 als mittel und .50 als groß (Cohen, 1988). Zur Beantwortung der Fragestellungen wurden deskriptive Statistiken erstellt sowie Chi-Quadrat-Anpassungstests zur Prüfung von Verteilungsunterschieden auf Basis von Kreuztabellen sowie McNemar-Tests zur Beurteilung von Zusammenhängen in symmetrischen Kontingenztafeln berechnet. Zur Prüfung von Mittelwertsunterschieden wurden, unter Berücksichtigung der Verfahrensvoraussetzungen, t-Tests für unabhängige Stichproben herangezogen. Dieses Verfahren prüft, ob sich die beiden Stichproben bezüglich ihrer Mittelwerte eines zumindest intervallskalierten Merkmals signifikant unterscheiden. Die erhobenen Berufs- und Bildungswünsche sind in allen Fragestellungen die abhängigen

Variablen. Zu den unabhängigen Variablen zählen das Geschlecht und der Migrationshintergrund.

2 Ergebnisse

Im folgenden Kapitel werden die Ergebnisse der statistischen Auswertung zur Hypothesenprüfungen präsentiert. Die Reihenfolge ist analog zu den Fragestellungen, weshalb zuerst die Hypothesenprüfungen zur Bildungsaspiration aufgelistet werden. Es werden zunächst die Hypothesen zu den Bildungsaspirationen der SchülerInnen mittels Chi-Quadrat-Tests untersucht, danach werden die Hypothesen zu den Bildungsaspirationen der Eltern geprüft. Anschließend folgen die Hypothesenprüfung zu den Berufsaspirationen, im selben Schema wie es bei den Bildungsaspirationen gemacht wurde. Um die Ergebnisse besser interpretieren zu können wird außerdem überprüft, ob es eine Übereinstimmung in den Berufswünschen der Kinder und ihren Eltern gibt. Die Analyse wird mittels Assoziationsmaß Phi berechnet. Abschließend wird mittels Chi-Quadrat-Tests inklusive der Korrektur nach Fisher überprüft, ob sich SchülerInnen, deren Eltern geschlechtsstereotype Berufe ausüben, ebenso in geschlechtstypischen Berufen sehen.

2.1 Bildungsaspirationen und Migrationshintergrund

SchülerInnen mit Migrationshintergrund haben höhere Bildungsaspirationen als SchülerInnen ohne Migrationshintergrund.

Zur Prüfung der Hypothese wurde ein Chi-Quadrat-Test berechnet, die Ergebnisse werden in Tabelle 3 zusammengefasst dargestellt. Die Prüfgröße ($\chi^2(1) = 4.73$, $p = .03$, $\omega = .12$) fiel signifikant aus, weshalb ein Verteilungsunterschied bezüglich des Migrationshintergrunds angenommen werden kann. Die SchülerInnen beantworten diese Frage signifikant unterschiedlich: SchülerInnen mit Migrationshintergrund geben häufiger berufsbildende höhere Schulen und allgemein bildende höhere Schulen als Bildungsziele an als einheimische SchülerInnen.

Tabelle 3 Kreuztabelle des Chi-Quadrat-Tests zur Überprüfung des Zusammenhangs zwischen dem Migrationshintergrund und der Bildungsaspiration der SchülerInnen

	Bildungsaspiration der SchülerInnen		Gesamtsumme
	BMS & Lehre	BHS & AHS (mit Matura)	
Kein Migrationshintergrund	49 (40, 1.4)	94 (103, -0.9)	143 (143)
Migrationshintergrund	50 (59, -1.2)	161 (152, 0.7)	211 (211)
Gesamtsumme	99 (99)	255 (255)	354 (354)

Anmerkung. Beobachtete Häufigkeit (Erwartete Häufigkeit, standardisiertes Residuum)

Eltern mit Migrationshintergrund haben höhere Bildungsaspirationen als Eltern ohne Migrationshintergrund.

Bildungsaspiration der Eltern wurde mit der Frage nach dem höchsten gewünschten Bildungsabschluss für ihr Kind erhoben. Für die Auswertung wurden die Angaben Pflichtschule, Lehre und Berufsbildende mittlere Schulen zur ersten Kategorie der Bildungsaspiration zusammengefasst; Berufsbildende höhere Schulen, Allgemeinbildende höhere Schulen sowie eine Meisterausbildung zur zweiten Kategorie; und ein Universitäts- oder Fachhochschulabschluss zur dritten Kategorie zusammengefasst.

Zur Prüfung dieser Hypothese wurde ebenfalls ein Chi-Quadrat-Test gerechnet, die Ergebnisse werden in Tabelle 4 dargestellt. Die Prüfgröße ($\chi^2(2) = 33.82, p < .001, \omega = .27$) stellt einen signifikanten Verteilungsunterschied fest. Eltern mit Migrationshintergrund wünschen sich für ihre Kinder häufiger einen Universitäts- oder Fachhochschulabschluss als Bildungsziel, als Eltern ohne Migrationshintergrund. Diesbezüglich wurde auch überprüft, ob diese Präferenzen für Buben und für Mädchen gelten. Eltern mit Migrationshintergrund haben sowohl bei Buben als auch bei Mädchen höhere Präferenz als einheimische Eltern.

Tabelle 4 Kreuztabelle des Chi-Quadrat-Tests zur Überprüfung des Zusammenhangs zwischen dem Migrationshintergrund und der Bildungsaspiration der Eltern

	Bildungsaspiration der Eltern			Gesamtsumme
	Pflichtschule, Lehre & BMS	BHS, AHS & Meisterausbildung	FH & UNI	
Kein Migrationshintergrund	84 (61.9, 2.8)	91 (92.4, -0.1)	16 (36.8, -3.4)	191 (191)
Migrationshintergrund	64 (86.1, -2.4)	130 (128.6, 0.1)	72 (51.2, 2.9)	266 (266)
Gesamtsumme	148 (148)	221 (221)	88 (88)	457 (457)

Anmerkung. Beobachtete Häufigkeit (Erwartete Häufigkeit, standardisiertes Residuum)

Eltern mit Migrationshintergrund haben höhere Bildungsaspirationen an Mädchen als an Buben.

Wie mit Hypothese 2 bestätigt werden konnte, haben Eltern mit Migrationshintergrund höhere Bildungsaspirationen an ihre Kinder als Eltern ohne. Von Interesse ist allerdings auch, ob Eltern mit beziehungsweise ohne Migrationshintergrund sich in der Bildungsaspiration zwischen Buben und Mädchen unterscheiden. Um die Hypothese zu prüfen, wurde die Stichprobe nach dem Geschlecht getrennt und ein Chi-Quadrat-Test berechnet. Bei Einheimischen ($\chi^2(2) = 0.64, p = .726$) lässt das Ergebnis darauf schließen, dass Eltern bezogen auf die Bildungswünsche zwischen Buben und Mädchen nicht unterscheiden.

Bei Eltern mit Migrationshintergrund ($\chi^2(2) = 4.70, p = .095, \omega = .14$) kann ein Trend dahingehend erkannt werden, dass Töchtern eine höhere Bildungsaspiration zugeschrieben wird als Söhnen.

2.2 Berufsaspirationen und Migrationshintergrund

SchülerInnen mit Migrationshintergrund haben häufiger geschlechtstypische Berufsaspirationen als SchülerInnen ohne Migrationshintergrund.

Zur Überprüfung der Geschlechtskonformität in den Berufswünschen wurden die angegebenen Berufe (siehe auch „Berufswünsche der Kinder“ Kapitel 1.4.3 des

Methodenteils) in typisch männliche oder typisch weiblich Berufe eingeteilt. Für die Analyse lässt sich dadurch eine mögliche Geschlechtskonformität im Berufswunsch feststellen. Alle nicht informativen Fälle, also Berufsnennungen und Antworten die unrealistisch, ambivalent usw. waren, mussten für die Analyse dieser Fragestellung ausgeschlossen werden. Die Stichprobe verkleinerte sich dadurch von N= 464 auf N=180 SchülerInnen. Zur Prüfung der Hypothese wurde ein Chi-Quadrat-Test berechnet.

Die Ergebnisse zeigen keinen signifikanten Unterschied zwischen den beiden SchülerInnengruppen hinsichtlich geschlechtskonformer Berufswünsche ($\chi^2 (1) = 1.25, p = .263$). SchülerInnen mit und ohne Migrationshintergrund wünschen sich demnach gleich häufig geschlechtstypische Berufe.

Zusätzliche Information kann über die angegebenen Berufsnennungen der SchülerInnen gewonnen werden. Die folgenden Abbildungen 5 und 6 zeigen eine Hit-Liste, mit den am häufigsten genannten Berufen im Fragebogen, nach Migrationshintergrund getrennt. Es fällt auf, dass SchülerInnen mit Migrationshintergrund nicht nur häufiger konkrete Berufe nennen, sondern darüber hinaus auch höher qualifizierte, akademische Berufe angeben als SchülerInnen ohne Migrationshintergrund. Die häufigste Antwort der einheimischen SchülerInnen auf die Frage nach ihrem Berufswunsch ist mit rund 13% „ich weiß nicht“ (siehe Abbildung 5). SchülerInnen mit Migrationshintergrund nennen hingegen „Arzt/Ärztin“, „Lehrer/Lehrerin“ und „Banker/Bankangestellte“ am häufigsten (siehe Abbildung 6). Dieses Ergebnis unterstützt erneut die Hypothese der hohen Bildungsaspiration von MigrantInnen. Auch bei der REFLECT-Studie (Finsterwald et al., 2012a) zählten die oben genannten Berufe zu den häufigsten Berufswünschen.

Hit-Liste der SchülerInnen ohne Migrationshintergrund

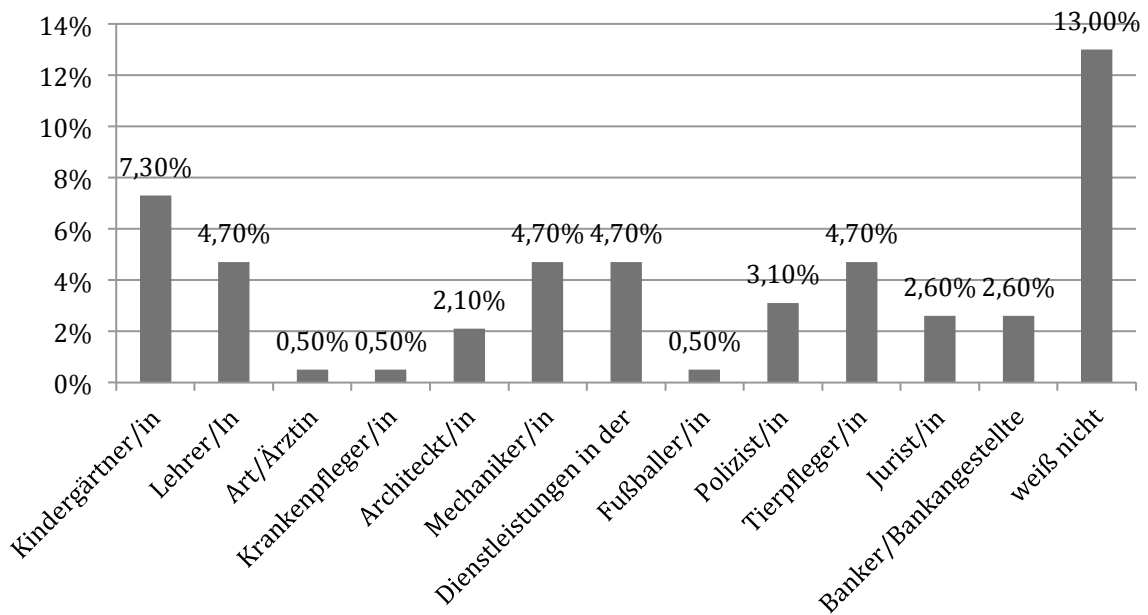


Abbildung 5 Eindeutig zuordenbare Berufsnennungen der SchülerInnen ohne Migrationshintergrund

Hit-Liste der SchülerInnen mit Migrationshintergrund

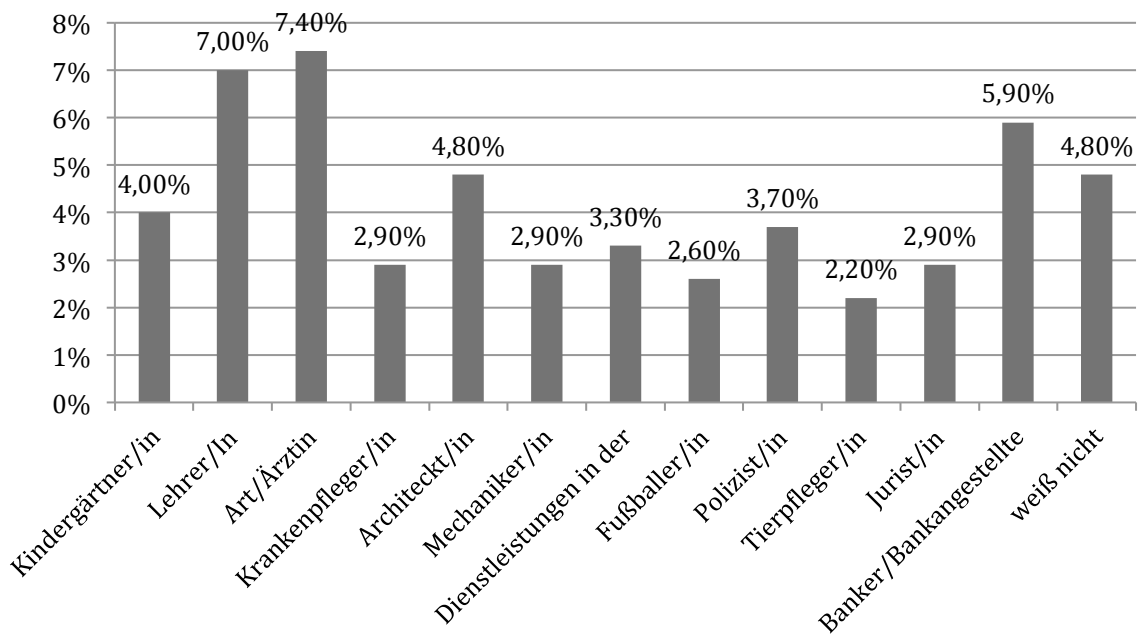


Abbildung 6 Eindeutig zuordenbare Berufsnennungen der SchülerInnen mit Migrationshintergrund

Außerdem wurde die Berufspräferenz in Abhängigkeit von Geschlecht und Migrationshintergrund mit einer mehrdimensionalen Kreuztabelle überprüft, um festzustellen, ob es Unterschiede in den Angaben zur Berufspräferenz zwischen Mädchen und Buben unter Berücksichtigung des Migrationshintergrunds gibt. Die Ergebnisse der Mädchen weisen keine Unterschiede zwischen Schülerinnen mit Migrationshintergrund und Schülerinnen ohne Migrationshintergrund auf ($\chi^2(1) = 0.20, p = .739$, mit Korrektur nach Fisher). Bei den Buben ($\chi^2(1) = 1.66, p = .198$) können auch keine signifikanten Unterschiede gefunden werden. Außerdem lehnen jene Buben ohne Migrationshintergrund typisch weibliche Berufe eher ab.

86,8% der Mädchen wünschen sich einen geschlechtskonformen Beruf. Buben tendieren ebenfalls eher zu geschlechtskonformen Berufen, sind aber mit einem Prozentanteil von 58,7% der geschlechtskonformen Berufsnennungen egalitärer eingestellt als die Mädchen. Aufgrund dieser Daten wurde überprüft, ob die Angehörigen des jeweiligen Geschlechts sich wirklich häufiger in geschlechtskonformen Berufen sehen oder nicht. Dazu wurde angenommen, dass Mädchen und Buben, bei einer egalitären Einstellung gegenüber männlichen und weiblichen Berufen sich zu 50% in einem typisch weiblichen bzw. zu 50% in einem typisch männlichen Beruf sehen müssten. Bei der Annahme eines Erwartungswerts von $\mu=0.5$ wurde ein Chi-Quadrat-Test gerechnet. Die Ergebnisse zeigen einen signifikanten Unterschied in der Berufspräferenz der Mädchen ($\chi^2(1) = 41.26, p < .001, \omega = .73$), sie sehen sich deutlich häufiger in einem geschlechtskonformen, also typisch weiblichen Beruf als in einem typisch männlichen Beruf. Bei den Buben ist der Unterschied in der Berufspräferenz nicht signifikant ($\chi^2(1) = 3.12, p = .078$).

Eltern mit Migrationshintergrund haben häufiger geschlechtstypische Berufsaspirationen als Eltern ohne Migrationshintergrund.

Für die Hypothesenprüfung wurden die Antworten der Berufsaspirationen der Eltern analog zu jenen der Kinder kategorisiert. Für Töchter wünschen sich beide Elterngruppen mit 91% häufiger geschlechtskonforme Berufe ($\chi^2(1) = 0.957, p = .442$, mit Korrektur nach Fisher). Eltern mit Migrationshintergrund unterschieden sich in ihrer Berufspräferenz hier nicht von Eltern ohne Migrationshintergrund. Auch bezüglich der Berufswünsche für Buben unterschieden sich die beiden Elterngruppen nicht

voneinander ($\chi^2(1) = 0.58, p = .446$), wobei sie sich, anders als für ihre Töchter, nur zu 45,8% einen geschlechtskonformen also typisch männlichen Beruf für ihre Söhne wünschen. Der Migrationshintergrund steht daher in keinem Zusammenhang mit einem geschlechtsstereotypen Berufswunsch der Eltern.

Wie bei den Kindern wurden auch hier die Daten mit der Annahme einer egalitären Einstellung gegenüber männlichen und weiblichen Berufspräferenzen überprüft. Die Ergebnisse bei der Annahme eines Erwartungswerts von $\mu=0.5$ entsprechen denen der Kinder. Für die Mädchen gibt es einen signifikanten Unterschied in den Berufspräferenzen. Eltern wünschen sich für ihre Töchter häufiger geschlechtskonforme in diesem Fall also typisch weibliche Berufe ($\chi^2(1) = 52.51, p < .001, \omega = .82$). Für die Söhne zeigen die Eltern keine signifikanten Unterschiede in den männlichen bzw. weiblichen Berufspräferenzen ($\chi^2(1) = 0.424, p = .515$).

Um die Ergebnisse besser interpretieren zu können wurde außerdem überprüft, ob es eine Übereinstimmung der Berufswünsche zwischen Kindern und ihren Eltern gibt. Für diese Analyse wurde der Datensatz geteilt und für MigrantInnen und Einheimische getrennt betrachtet. Mit dem Assoziationsmaß Phi kann eine signifikante Übereinstimmung in den Berufsaspirationen zwischen Eltern und Kindern mit Migrationshintergrund ($r_\phi = 0.433, p = .013$) sowie auch zwischen einheimischen Eltern und Kindern ($r_\phi = 0.431, p < .001$) festgestellt werden. Die Berufsaspiration der Eltern entspricht jener der Kinder und umgekehrt. Eltern und Kinder haben die gleichen oder ähnliche Berufswünsche.

Tabelle 5 Mehrdimensionale Kreuztabelle zur Überprüfung der Übereinstimmung der Berufsaspiration von Kindern und Eltern - nach Migrationshintergrund getrennt

	Berufsaspiration der Kinder	Berufsaspiration der Eltern		Gesamtsumme
		typisch männlich	typisch weiblich	
Kein Migrationshintergrund	typisch männlich	6(3, 1.7)	5(8, -1.1)	11(11)
	typisch weiblich	3(6, -1.2)	19(16, 0.8)	22(22)
	Gesamtsumme	9(9)	24(24)	33(33)
Migrationshintergrund	typisch männlich	8(3.8, 2.2)	5(9.2, -1,4)	13(13)
	typisch weiblich	6(10.2, -1.3)	29(24.8, 0.8)	35(35)
	Gesamtsumme	14(14)	34(34)	48(48)

Anmerkung. Beobachtete Häufigkeit (Erwartete Häufigkeit, standardisiertes Residuum)

2.3 Geschlechtsstereotype und Berufsaspirationen

SchülerInnen, deren Eltern geschlechtsstereotype Berufe ausüben, präferieren geschlechtstypische Berufe häufiger als SchülerInnen, deren Eltern geschlechtsuntypische Berufe ausüben.

Zur Überprüfung dieser Hypothese wurden nur die Datensätze von Vätern (N = 115) und Müttern (N = 332) berücksichtigt, nicht jene der anderen Bezugspersonen (N = 16), da diese bezugnehmend auf das Geschlecht nicht eindeutig zuordenbar waren und zusätzlich ein zu kleines Sample darstellten. Für die Berechnung mittels Chi-Quadrat-Tests wurden die Daten jeweils nach dem ausfüllenden Elternteil aufgeteilt betrachtet und interpretiert. Zuvor wurde der ausgeübte Beruf der Eltern nach Geschlechtstypizität bzw. -konformität (als typisch männlicher oder typisch weiblicher Beruf) anhand der Daten der Registerzählung 2011 von Statistik Austria (Statistik Austria, 2011) kategorisiert. Überprüft wurde ein Zusammenhang zwischen dem ausgeübten Beruf der Mutter sowie dem Berufs des Vaters und dem eigenen Berufswunsch des Kindes.

Bei allen Analysen zeigen sich keine signifikanten Zusammenhänge zwischen der Berufspräferenz der Kinder und den ausgeübten Berufen der Eltern, unabhängig davon, ob die Eltern geschlechtsstereotype oder geschlechtsuntypische Berufe ausüben. Sind beispielsweise Mütter die Ausfüllenden, zeigt sich bei Buben und bei Mädchen, dass die Berufspräferenz keinen Zusammenhang mit dem Beruf der Mutter (N = 78) aufweist (bei Mädchen: $\chi^2(1) = 0.204$, $p = .553$; bei Buben: $\chi^2(1) = 0.611$, $p = .585$; jeweils mit Korrektur nach Fisher). Die Annahme, dass SchülerInnen deren Eltern geschlechtsstereotype Berufe ausüben selbst auch häufiger geschlechtstypische Berufe präferieren, als SchülerInnen deren Eltern geschlechtsuntypische Berufe ausüben, kann nicht bestätigt werden.

III DISKUSSION

Im nachfolgenden Kapitel werden die berichteten Ergebnisse chronologisch, den Fragestellungen entsprechend, diskutiert und mit der vorhandenen Literatur in Beziehung gesetzt werden. Zu Beginn steht eine Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse der Arbeit.

1 Zusammenfassung der Ergebnisse

Ziel der vorliegenden Arbeit war es, Berufs- und Bildungsaspirationen von SchülerInnen zu erheben und bedeutende Einflussgrößen, wie die geschlechtsstereotypen Einstellungen der Eltern, oder den Migrationshintergrund der Familien zu untersuchen. Die Fragestellungen konzentrierten sich dabei darauf, ob Unterschiede in den Bildungs- und Berufsaspirationen zwischen Kindern mit Migrationshintergrund und Kindern ohne Migrationshintergrund bestehen und inwiefern Eltern die Heranwachsenden in ihrer Bildungslaufbahn beeinflussen. Aufgrund bisheriger Literatur wurde vermutet, dass Kinder mit Migrationshintergrund traditionelle und damit auch geschlechterstereotype Bildungs- und Berufsaspirationen aufweisen.

SchülerInnen im Alter zwischen 12 und 16 Jahren, sowie deren Eltern wurden befragt. Ein Fragebogen, der im Rahmen der REFLECT-Studie (Finsterwald et al., 2012a) entwickelt wurde, wurde für die Datenerhebung verwendet. Eine vermutete traditionellere Orientierung in den Bildungs- und Berufsaspirationen von MigrantInnen konnte im Rahmen der Arbeit nicht nachgewiesen werden. Die Ergebnisse weisen aber durchaus Unterschiede zwischen Kindern mit Migrationshintergrund und Kindern ohne Migrationshintergrund aus. Diese Unterschiede sollen im Folgenden diskutiert und interpretiert werden.

2 Unterschiede in Bildungsaspirationen

In Bezug auf die Bildungsaspirationen konnten Unterschiede zwischen SchülerInnen mit Migrationshintergrund und SchülerInnen ohne Migrationshintergrund festgestellt werden.

SchülerInnen mit Migrationshintergrund streben höhere Bildungsziele an als jene ohne Migrationshintergrund. Auch die Ergebnisse zu den Bildungsaspirationen der Eltern mit Migrationshintergrund decken sich mit denen vieler Studien (Baumert & Maaz, 2012; Jonsson & Rudolphi, 2011; Kao & Tienda, 1995; Paulus & Blossfeld, 2007; Rosenbaum & Rochford, 2008): Sowohl für Buben als auch für Mädchen wünschen sich Eltern mit Migrationshintergrund einen höheren Bildungsabschluss als einheimische Eltern.

Die Hypothese des „Immigrant Optimism“ wird durch die Ergebnisse der Arbeit erneut bekräftigt. Die aktuellen Ergebnisse deuten darauf hin, dass die hohe Bildungsaspiration von Eltern mit Migrationshintergrund auf einen überdurchschnittlich starken Aufstiegswillen zurückzuführen ist. Diese Ergebnisse entsprechen auch jenen bisherigen Studien (Deimler-Engler, 1997; Becker, 2010; Blossfeld & Paulus, 2007; Kirsten & Dollmann, 2009; Roth & Siegert, 2013, Salikutluk, 2013). Familien mit Migrationshintergrund sind bestrebt, ihren Sozialstatus durch Bildung zu erhöhen. Der Großteil der Eltern mit Migrationshintergrund gibt an, dass ihr Kind mindestens einen Abschluss an einer allgemein- oder berufsbildenden höheren Schule erreichen soll. Der zukünftig vorgesehene Besuch einer höheren Bildungseinrichtung entspricht dem starken Aufstiegswillen.

Betrachtet man Geschlechtsunterschiede, so widersprechen die Ergebnisse der Arbeit unter anderem den Erkenntnissen von Boss-Nünning und Karakasgoglu (2005) oder Nauck (1990), die davon ausgehen, dass ausländische Familien für junge Frauen eher eine geringere Bildungsaspiration zeigen als für junge Männer. Mit den Ergebnissen der vorliegenden Arbeit kann, im Gegenteil zu früheren Untersuchungen (Boss-Nünning & Karakasgoglu, 2005; Hannover & Kessels, 2011; Nauck, 1990), eine Erhöhung der Bildungsaspirationen der Eltern mit Migrationshintergrund für ihre Töchter beobachtet werden. Während die befragten Eltern ohne Migrationshintergrund sich in Bezug auf die Bildungswünsche zwischen Buben und Mädchen nicht unterscheiden, kann bei Eltern mit Migrationshintergrund ein Trend dahingehend erkannt werden, dass sie höhere Erwartungen an die Töchter haben als an ihre Söhne. Bisherige Studienergebnisse können daher nur zum Teil bestätigt werden. Traditionell orientierte Rollenbilder und damit verbundene Einschränkungen im Bildungsverlauf, sind in vielen Familien mit Migrationshintergrund vermutlich weniger prägend und ausschlaggebend für die weitere Bildungskarriere, als in der Literatur angenommen. Eine mögliche Erklärung für diese Ergebnisse könnte

der fortschreitende Aufbruch von Stereotypen und traditionellen geschlechtsspezifischen Rollenbildern in der Gesellschaft sein.

3 Unterschiede in Berufsaspirationen

Im Rahmen der Forschungsfragen zur Berufsaspiration zeigen sich Unterschiede zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund.

Angelehnt an dargestellte Literatur (Becker, 2010; Croft et al., 2014; Helbig & Leuze, 2012) wurde davon ausgegangen, dass SchülerInnen mit Migrationshintergrund häufiger geschlechtstypische Berufsaspirationen als SchülerInnen ohne Migrationshintergrund haben. Dass geschlechtsspezifische Erwartungshaltungen und ein traditionelles Rollenleben direkte Auswirkungen auf die Berufswünsche von Kindern mit Migrationshintergrund haben (Becker, 2010; Helbig & Leuze, 2012), kann im Rahmen der Arbeit nicht bestätigt werden. Eine rein traditionelle Orientierung in den Berufsaspirationen der SchülerInnen mit Migrationshintergrund ist nicht zu beobachten. Die vorliegenden Ergebnisse zeigen dafür deutlich, dass SchülerInnen mit Migrationshintergrund höher qualifizierte, akademische Berufe ausüben möchten, als SchülerInnen ohne Migrationshintergrund. Diese Ergebnisse entsprechen der Annahme von Paulus & Blossfeld (2007), dass die Bildungs- und Berufsaspirationen von SchülerInnen mit Migrationshintergrund vor allem von Aufstiegs willen und Zielstrebigkeit im Sinne eines „Immigrant Optimism“, geprägt sind.

Auffällig ist die hohe Geschlechtsspezifität in den SchülerInnenantworten. Unabhängig vom Migrationshintergrund präferieren Buben und Mädchen geschlechtskonforme Berufe. Vor allem unter den Mädchen ist ein geschlechtskonformer Berufswunsch besonders deutlich ausgeprägt. Über 80% der befragten Mädchen wünschen sich einen Beruf im Sozialbereich bzw. in den weiblich dominierten Branchen „Dienstleistungsberufe und VerkäuferInnen“, sowie „Bürokräfte und verwandte Berufe“ (Statistik Austria, 2008). Die Ergebnisse decken sich mit jenen der REFLECT-Studie (Fensterwald et al., 2012a). Bei männlichen Schülern zeigt sich im Vergleich zur REFLECT-Studie (Fensterwald et al., 2012a) ein neues Bild. Buben wünschen sich nur mehr mit einer Mehrheit von rund 58% einen geschlechtskonformen Beruf. Buben geben somit häufiger als Mädchen an, sich einen ge-

schlechtsuntypischen Beruf zu wünschen. Anhand dieser Ergebnisse wird ersichtlich, dass sich die weiblichen SchülerInnen nach wie vor stark an den vorherrschenden Geschlechterverteilungen in den einzelnen Berufen orientieren, während ihre männlichen Kollegen in ihrer Berufsaspiration bereits egalitärere Einstellungen vermuten lassen. SchülerInnen mit und ohne Migrationshintergrund unterschieden sich diesbezüglich nicht. Ein Zusammenhang zwischen Migrationshintergrund und geschlechtsstereotypem Berufswunsch konnte zumindest in der vorliegenden Arbeit nicht nachgewiesen werden.

Auch Eltern orientieren sich in den Berufsvorstellungen für Töchter stark an Geschlechtsstereotypen. Über 90% der befragten Eltern wünschen sich für ihre Tochter einen Beruf in einer weiblich dominierten Branche. Auf der anderen Seite zeigt sich, dass ähnlich wie bei den Schülern selbst, Eltern für ihre Söhne mit fast 55% sogar häufiger einen typisch weiblichen Beruf präferieren. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass eine Geschlechtergleichstellung in den Berufsaspirationen durch Genderarbeit und andere gesellschaftspolitische Prozesse bei den Männern bereits angekommen ist, während bei Schülerinnen und Eltern ein geschlechtsstereotyp geprägtes Bild der Frau im Berufsleben scheinbar stärker verankert ist. Diese Ergebnisse für Buben und Mädchen könnten langfristige Folgen auf die Geschlechtersegregation am Arbeitsmarkt haben, welche einen wichtigen Bestandteil für das Fortbestehen von Ungleichheiten zwischen Männern und Frauen bildet.

Bisher wurde außerdem angenommen, dass gerade Eltern aus niedrigen sozialen Schichten eher traditionelle Geschlechterrolleneinstellungen und Berufserwartungen an ihre Kinder haben, im Vergleich zu Eltern aus höheren sozialen Schichten und bildungsnahen Familien (Becker, 2010; Buchmann & Kriesi, 2012; Hakim, 2006). Becker (2010) ging davon aus, dass Familien mit Migrationshintergrund oft über einen niedrigen sozioökonomischen Status verfügen, weiter könnte man daraus schließen, dass ihre Berufswünsche oft geschlechtsstereotyp geprägt sind. Bei genauerer Betrachtung dieser These innerhalb der vorliegenden Arbeit zeigt sich jedoch, dass der Migrationshintergrund in keinem Zusammenhang mit einem geschlechtsstereotypen Berufswunsch der Eltern steht. Familien mit und ohne Migrationshintergrund unterscheiden sich in ihrer Berufsaspiration nicht bedeutend voneinander.

4 Geschlechtsstereotype und Berufsaspirationen

Die ursprüngliche Hypothese auf Basis der dargestellten Literatur (Buchmann & Kriesi, 2012; Busch, 2013; Croft et al., 2014; Helbig & Leuze, 2012 Roth & Siegert, 2013), dass SchülerInnen häufiger geschlechtstypische Berufe präferieren, wenn auch deren Eltern geschlechtsstereotype Berufe ausüben, kann nicht bestätigt werden.

Die oben präsentierten Ergebnisse zu den Berufsaspirationen zeigen, dass SchülerInnen der Neuen Mittelschulen keine große Vielfalt an Berufsmöglichkeiten wahrnehmen. Gleichzeitig orientieren sie sich dabei weniger an den ausgeübten Berufen der eigenen Eltern, sondern insbesondere Mädchen an den in der Gesellschaft vorherrschenden Geschlechtsstereotypen. Es lässt sich festhalten, dass ein geschlechtskonformer Berufswunsch der Kinder nicht mit einer geschlechtstypischen Prägung der Berufe der Eltern in Zusammenhang steht. Auch der Migrationshintergrund spielt in diesem Zusammenhang keine Rolle als Unterscheidungskriterium. Die Präferenz von geschlechtsstereotypen Berufswünschen hat demnach andere Hintergründe. Diese gilt es in weiteren Forschungsarbeiten aufzudecken.

5 Limitationen

Abschließend werden Limitationen der vorliegenden Studie genannt, welche Anregungen für die Planung weiterer wissenschaftlicher Untersuchungen in diesem Feld geben können.

Eine Schwäche der vorliegenden Studie kann in der Berücksichtigung der Variable „signifikante Andere“, wie sie aus dem Wisconsin-Modell (Sewell et al., 1969) bekannt ist, gesehen werden. Eltern alleine können die gesamte bildungs- und sozialisationsrelevante Umwelt der SchülerInnen nicht darstellen. Neben ihnen sind gerade in der Pubertät die Peergroup, aber auch Lehrkräfte wichtige Bezugspersonen, die mit ihrer Meinung, Einfluss auf die Heranwachsenden ausüben. Welche sozialen Umweltfaktoren neben der Rolle der Eltern zusätzlich Bedeutung und Auswirkungen auf die Bildungs- und Berufsaspirationen der SchülerInnen haben, kann durch die vorliegende Arbeit somit nicht festgestellt werden. Im Rahmen zu-

künftiger Studien sollten daher auch Peers, LehrerInnen und weiteren Familienangehörige berücksichtigt werden, um so ein umfassenderes Bild der möglichen Einflussfaktoren zu bekommen.

Eine weitere Limitation stellt das querschnittliche Design der Studie dar. Dadurch ist es nicht möglich, die Übereinstimmung der angegebenen Berufspräferenzen für die Zukunft mit der tatsächlichen Berufswahl zu überprüfen. Eine längsschnittliche Analyse könnte einerseits feststellen, ob die tatsächliche Berufswahl, entsprechend der angegebenen Berufsaspiration, stereotyp ausfällt. Andererseits könnte auch beobachtet werden, ob die Berufsaspiration bis zum Ende der Ausbildung bzw. mit zunehmenden Alter stabil bleibt, oder sich verändert. Ein möglicher Zusammenhang zwischen dem Alter und einer geschlechtsstereotypen Berufsaspiration wurde nicht überprüft. Die Dauer des Schulbesuchs könnte u.a. im Zusammenhang mit einer geschlechtsstereotypen Berufsaspiration liegen. Je länger die Kinder eine Schule besuchen, umso größer wäre die Wahrscheinlichkeit, mit Genderarbeit in Berührung zu kommen. Dadurch könnten sich zum Beispiel stereotype Einstellungen zu verschiedenen Berufsbildern verändern.

In methodischer Hinsicht kann das Absehen einer Konfigurationsanalyse (Configurational analysis, CFA) bei der Hypothesenprüfung kritisch betrachtet werden, da man dadurch analysieren könnte, ob es in Bezug auf eine geschlechtskonforme Berufsaspiration Typen und Antitypen gibt oder ob Beziehungen zwischen den Variablen vorhanden wären. Die Umsetzung konnte im Rahmen der Arbeit nicht mehr behandelt werden.

Die vorliegende Studie konnte feststellen, dass der Migrationshintergrund oft nicht ausschlaggebend für Unterschiede in Bildungs- und Berufsaspirationen zwischen den untersuchten Gruppen ist. Welche weiteren Parameter diesbezüglich im Zusammenhang mit Bildungs- und Berufswünschen stehen, kann mit der Studie nicht beantwortet werden.

6 Fazit und Ausblick

Geschlechtsstereotype Einstellungen in Berufs- und Bildungsplänen sind unter SchülerInnen nach wie vor vorhanden. So sehen sich vor allem Mädchen in ihrer zukünftigen Arbeitswelt in einem für ihr Geschlecht typischen Beruf. Diese geschlechtsstereotype Denkweise hat weiterführende Auswirkungen auf die Geschlechtersegregation am Arbeitsmarkt. Ein Zusammenhang von Eltern und deren Wertvorstellungen auf diese Denkweise ihrer Kinder, kann vor allem bei den weiblichen Schülerinnen festgestellt werden. Dass ein traditionelles Rollenleben die Berufs- und Bildungsaspirationen von MigrantInnen bestimmt, ist nicht erkennbar geworden.

Aus den Ergebnissen der vorliegenden Arbeit lassen sich Erkenntnisse über Unterschiede und Gemeinsamkeiten, in den Bildungs- und Berufsaspirationen zwischen SchülerInnen mit Migrationshintergrund und jenen ohne, gewinnen. SchülerInnen mit Migrationshintergrund sehen sich in denselben Berufen wie ihre einheimischen KollegInnen. Beide Gruppen haben großteils ähnliche geschlechtstypische Berufswünsche. Positiv zu bewerten ist der Eindruck, dass SchülerInnen mit Migrationshintergrund in Neuen Mittelschulen zumindest hinsichtlich ihrer Zukunftswünsche und –vorstellungen, vom Elternhaus gut unterstützt werden. Gerade in Familien mit Migrationshintergrund ist es den Eltern wichtig, dass ihre Kinder einen hohen Bildungsabschluss erreichen.

Die grundsätzlich als positiv zu bewertende idealistische Aspiration der Eltern mit Migrationshintergrund könnte aber eine Folge mangelhafter Information bezüglich der möglichen Bildungs- bzw. Berufswege sein. Unter Voraussetzung dieser Annahme würde eine bessere Information der Eltern möglicherweise zu realistischeren Erwartungen an ihre Kinder führen. Ganz Allgemeinen kann man davon ausgehen, dass mehr Information im Rahmen von Berufsorientierungsveranstaltungen eine positive Auswirkung auf die Verwirklichung der Bildungsaspirationen hätte. Kinder und Eltern sollten darüber Bescheid wissen, welche Voraussetzungen für die gewünschten Bildungsziele und beruflichen Positionen vonnöten sind.

Handlungsbedarf zeigen außerdem die Ergebnisse zu den geschlechtsstereotypen Berufsaspirationen der SchülerInnen auf. Während sich SchülerInnen mit Migrationshintergrund in ihren Berufswünschen nicht von einheimischen SchülerInnen unterscheiden, gibt es drastische Unterschiede zwischen den Geschlechtern. Die

Berufsaspiration der Buben kann auf Grund der gleichmäßigen Verteilung auf typisch männliche bzw. typisch weibliche Berufe als genderneutral bezeichnet werden. Hingegen hat der überwiegende Anteil der Mädchen nach wie vor geschlechtsstereotype Berufswünsche. Mit fortführender vermehrter Genderarbeit an den Schulen kann versucht werden, den geschlechtsstereotypen Einstellungen der SchülerInnen entgegenzusteuern. Durch Aufzeigen einer Vielfalt an Möglichkeiten könnte der Horizont der SchülerInnen hinsichtlich der Ausbildungs- und Berufswahl erweitert werden.

Die immerhin bei den Buben rückläufigen geschlechtsstereotypen Berufsaspirationen auf der einen Seite und verbesserte Information auf der anderen Seite könnten zum Aufbruch berufsbezogener Geschlechtsstereotype sowie Frauen- bzw. Männerdomänen beitragen. Hierbei sollte jedoch in Zukunft besonders bei den Mädchen an einer Entwicklung hin zur Berufswahl frei von Geschlechtsstereotypen gearbeitet werden. Die SchülerInnen hätten dadurch bessere Chancen, jene Berufe zu erlernen, die ihren Interessen und Fähigkeiten entsprechen und diese bestmöglich fördern.

IV LITERATURVERZEICHNIS

- Angenendt, S., Bade, K., Britz, L., Bendel, P., Carrel, N., & Haase, M., et al. (2011). *Grundlegendossier Migration*. Bundeszentrale für politische Bildung. Bonn [online]. URL: <http://www.bpb.de/gesellschaft/migration/dossier-migration/56604/umfang> [Zugriff am 07.09.2015]
- Bales, R. F., & Parsons, T. (1955). *Family. Socialization and Interaction Process*. Glencoe: Free Press.
- Baumert, J., & Maaz, K. (2012). Migration und Bildung in Deutschland. *Die Deutsche Schule*, 104(3), 279-302.
- Becker, B. (2010). *Bildungsaspirationen von Migranten. Determinanten und Umsetzung in Bildungsergebnisse* (Arbeitspapiere Nr. 137), Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung [online]. URL: <http://www.mzes.uni-mannheim.de/publications/wp/wp-137.pdf> [Zugriff am 16.08.2015]
- Berry, J. W. (2005). Acculturation: Living successfully in two cultures. *International Journal of Intercultural Relations*, 29, 697–712.
- Blau, P. M., & Duncan, O. D. (1967). *The American Occupational Structure*. New York: Wiley and Sons.
- Blossfeld, H. P., & Paulus, W. (2007). Schichtspezifische Präferenzen oder sozio-ökonomisches Entscheidungskalkül? Zur Rolle elterlicher Bildungsaspiration im Entscheidungsprozess beim Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe. *Zeitschrift für Pädagogik*, 53, 491-508.
- Bos, W., Tarelli, I., Bremerich-Vos, A., & Schwippert, K. (2011). IGLU 2011. *Lesekompetenz von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich*. Münster: Waxmann.
- Boss-Nünning, U., & Karakasoglu, Y. (2005). *Viele Welten leben. Zur Lebenssituation von Mädchen und jungen Frauen mit Migrationshintergrund*. Münster: Waxmann.
- Boudon, R. (1974). *Education, opportunity, and social inequality. Changing prospects in Western society*. New York: Wiley and Sons.
- Breen, R., & Goldthorpe J.H (1997). Explaining Educational Differentials. Towards a Formal Rational Action Theory. *Rationality and Society*, 9(3), 275-305.
- Buchmann, M., & Kriesi, I. (2012). Geschlechtstypische Berufswahl. Begabungszuschreibungen, Aspirationen und Institutionen. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 52, 256-280.
- Bundeskanzleramt Österreich(2015). URL: <http://www.zukunfteuropa.at/site/7216/default.aspx> [Zugriff am 9.12.2015]

- Bundesinstitut für Bildung und Forschung (2015a). URL: <https://www.bifie.at/timss> [Zugriff am 9.12.2015]
- Bundesinstitut für Bildung und Forschung (2015b). URL: <https://www.bifie.at/pisa> [Zugriff am 9.12.2015]
- Bundesinstitut für Bildung und Forschung (2015c). URL: <https://www.bifie.at/pirls> [Zugriff am 9.12.2015]
- Bundesministerium für Bildung und Frauen (2014). Genderkompetenz/Geschlechtergleichstellung: Lehrplanbezüge [online]. URL: https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/uek/gender_lp_25744.pdf?4dzgm2 [Zugriff am 22.09.2015]
- Busch, A. (2013). Die Geschlechtersegregation beim Berufseinstieg – Berufswerte und ihr Erklärungsbeitrag für die geschlechtstypische Berufswahl. *Berliner Zeitschrift für Soziologie*, 23, 145-179.
- Caputo, A. & Graf, E. (2007). Planung einer klinischen Studie: Wie viele Patienten sind notwendig? In M. Schumacher, & G. Schulgen (Hrsg.), *Methodik klinischer Studien. Methodische Grundlagen der Planung, Durchführung und Auswertung* (S.171-193). Berlin: Springer.
- Caritas Schweiz(2008). *Themenheft Integration. Integration, Was ist das?* Luzern.
- Cillia de, R. (2011). *Spracherwerb in der Migration – Deutsch als Zweitsprache*. Beiträge zur fachdidaktischen Aufsatzsammlung SRDP Deutsch. Wien: Bundesinstitut Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2. Auflage). Hillsdale, NJ:Erlbaum.
- Deimler-Engler, S. (1997). *Die Bildungssituation jugendlicher türkischer Mädchen der zweiten Generation in Österreich*, Unveröffentlichte Diplomarbeit. Universität Wien.
- Demircioglu, J. (2012). Familienvorstellungen und private Zukunftsentwürfe von Schülerinnen und Schülern. *Bildung und Erziehung*, 65, 445-458.
- Deseniss, A. (2015). Schulmathematik im Kontext von Migration. Mathematikbezogene Vorstellungen und Umgangsweisen mit Aufgaben unter sprachlich-kultureller Perspektive. In G. Kaiser et al. (Hrsg.), *Perspektiven der Mathematikdidaktik*. Wiesbaden: Springer.
- Eckes, T. (1997). *Geschlechtsstereotype. Frau und Mann in sozialpsychologischer Sicht*. Pfaffenweiler: Centaurus.
- Eckes, T. (2010). Geschlechterstereotype. Von Rollen, Identitäten und Vorurteilen. In R. Becker, & B. Kortendiek (Hrsg.), *Handbuch Frauen- und Geschlechterfor-*

- schung, *Theorie, Methoden, Empirie* (S. 178–189). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Erikson, R. & Jonsson, J. O (1996). Explaining Class Inequality in Education. The Swedish Test Case. In R. Erikson, et al. (Hrsg.), *Can Education Be Equalized? The Swedish Case in Comparative Perspective* (S. 1-63). Stockholm: Westview Press.
- Esser, H. (2000). *Soziologie. Spezielle Grundlagen. Band 2: Die Konstruktion der Gesellschaft*. Frankfurt a. M.: Campus.
- Finsterwald, M., Jöstl, G., Popper, V., Hesse, N., Spiel, C., & Schober, B. (2012a). *Abschlussbericht Reflect: Genderkompetenz durch Reflexive Koedukation*, Unveröffentlichter Bericht. Universität Wien.
- Finsterwald, M., Jöstl, G., Popper, V., Hesse, N., Spiel, C., & Schober, B. (2012b). *Reflect: Genderkompetenz durch Reflexive Koedukation*, Ein Train-the-Trainer Projekt zur nachhaltigen Verankerung in der LehrerInnenbildung. Universität Wien [online]. URL: <http://www.univie.ac.at/reflect/index.html> [Zugriff am 18.10.2015]
- Glock, S., Klapproth, F., & Schaltz, P. (2014). Elterliche Bildungsaspiration und Migrationshintergrund als Prädiktoren für Schulformwechsel in der Sekundarstufe I. Ergebnisse einer Längsschnittstudie. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 17, 323-343.
- Goldenberg, C., Gallimore, R., Reese L., & Garnier, H. (2001). Cause or Effect? A Longitudinal Study of Immigrant Latino Parents' Aspirations and Expectations, and Their Children's School Performance. *American Educational Research Journal*, 38, 547-582.
- Granato, M. (2013). Jugendliche mit Migrationshintergrund auf dem Arbeitsmarkt. Die (Re-)Produktion ethnischer Ungleichheit in der beruflichen Ausbildung. *Sozialer Fortschritt*, 62(1), 14-23.
- Hakim, C. (1996). The sexual division of labour and women's heterogeneity. *British Journal of Sociology*, 47, 178-188.
- Haller, A. O. (1968). On the Concept of Aspiration. *Rural Sociology* 33(4), 484-487.
- Hannover, B., & Kessels, U. (2011). Sind Jungen die neuen Bildungsverlierer? Empirische Evidenz für Geschlechterdisparitäten zuungunsten von Jungen und Erklärungsansätze. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 25, 89-103.
- Helbig, M., & Leuze, K. (2012). Ich will Feuerwehrmann werden! Wie Eltern, individuelle Leistungen und schulische Fördermaßnahmen geschlechts(un-)typische Berufsaspirationen prägen. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 64, 91-122.
- Herzog-Punzenberger, B. (2006). *Bildungsbe/nach/teiligung in Österreich und im internationalen Vergleich* (Arbeitspapiere Nr. 10), Kommission für Migrations-

und Integrationsforschung Österreichische Akademie der Wissenschaften: Wien [online]. URL: http://medienservicestelle.at/migration_bewegt/wp-content/uploads/2011/05/teiligung-in-Österreich.pdf [Zugriff am 6.12.2015]

- Hyde, J. S. (2005). The gender similarities hypothesis. *American Psychologist*, 60(6), 581–592.
- Jonsson, J. O., & Rudolphi, F. (2011). Weak Performance-Strong Determination. School Achievement and Educational Choice among Children of Immigrants in Sweden. *European Sociological Review*, 27(4), 487-508.
- Kao, G., & Marta, T. (1995). Optimism and Achievement. The Educational Performance of Immigrant Youth. *Social Science Quarterly* 76(1), 1-19.
- Kirsten, C., & Dollmann, J. (2009). Sekundäre Effekte der ethnischen Herkunft: Kinder aus türkischen Familien am ersten Bildungsübergang. In B. Becker, & D. Reimer (Hrsg.), *Vom Kindergarten bis zur Volksschule. Die Generierung von ethnischen und sozialen Disparitäten in der Bildungsbiographie* (S. 117–144). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kleine, L., Paulus, W., & Blossfeld, H.P. (2009). Die Formation elterlicher Bildungsentscheidungen beim Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I. In J. Baumert, K. Maaz, & U. Trautwein (Hrsg.), *Bildungsentscheidungen*, (Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. Sonderheft, 12-2009), (S. 103-125). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kohler-Koch, B., & Schmidberger, M. (1996). Integrationstheorien. In B. Kohler-Koch, & W. Woyke (Hrsg.), *Die Europäische Union*. D. Nohlen (Hrsg.), *Lexikon der Politik* (S. 152-162). München.
- Lackland Sam, D., Jasinskaja-Lahti, I., Horenczyk, G., & Vedder, P. (2013). Migration and Integration: Some Psychological Perspectives on Mutual Acculturation. *Zeitschrift für Psychologie*, 221(4), 203-213.
- Louie, V. (2006). Second-generation pessimism and optimism: how Chinese and Dominicans understand education and through ethnic and transnational orientations, *International Migration Review*, 40(3), 537-572.
- Luttenberger, S., Apatarshvili, I., Ertl, B., Ederer, E., & Pächter, M. (2014). Niedrige Übereinstimmung zwischen Interessen und Berufswunsch. Ein bislang vernachlässigtes Risiko in der Berufsorientierung Jugendlicher. *Gruppendynamik und Organisationsberatung*, 45, 359-377.
- Minello, A., & Barban, N. (2011). *The educational aspirations of children of immigrants in Italy* (Working Paper No. 46), Carlo F. Dondena Centre for Research on Social Dynamics [online]. URL: http://globalnetwork.princeton.edu/Conferences/minello_barban.pdf [Zugriff am 30.11.2015]
- Nauck, B. (1990). Eltern-Kind-Beziehungen bei Deutschen, Türken und Migranten. Ein interkultureller Vergleich der Werte von Kindern, des generativen Verhaltens,

- der Erziehungseinstellungen und Sozialisationspraktiken. *Zeitschrift für Bevölkerungswissenschaft*, 16, 87-120.
- Pollmann-Schult, M. (2009). Geschlechtsunterschiede in den Arbeitswerten. Eine Analyse für die alten Bundesländer 1890-2000. *Zeitschrift für ArbeitsmarktForschung*, 42(2), 140-154.
- Rosenbaum, E., & Rochford, J.A. (2008). Generational Patterns in Academic Performance. The Variable Effects of Attitudes and Social Capital. *Social Science Research* 37(1), 350-372.
- Roth, T., & Siegert, M. (2013). Söhne bevorzugt? Geschlechtsspezifische Unterschiede beim Gymnasialbesuch türkischstämmiger Schülerinnen und Schülern. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 65, 49-72.
- Salikutluk, Z. (2013). *Immigrants' Aspiration Paradox. Theoretical Explanations and Determinants of the Aspiration Gap between Native and Immigrant Students*. (Arbeitspapiere 150), Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung [online]. URL: <http://www.mzes.uni-mannheim.de/publications/wp/wp-150.pdf> [Zugriff am 06.09.2015]
- Schreiner, C., & Schwantner, U. (2009). *PISA 2006: Österreichischer Expertenbericht zum Naturwissenschafts-Schwerpunkt*. Graz: Leykam.
- Schuchart, C., & Maaz, K. (2007). Bildungsverhalten in institutionellen Kontexten: Schulbesuch und elterliche Bildungsaspiration am Ende der Sekundarstufe I. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 59, 640-666.
- Sewell, W. H., Haller, A. O., & Portes, A. (1969). The educational and early occupational attainment process. *American Sociological Review*, 34, 82-92.
- Siegert, M. (2008). *Schulische Bildung von Migranten in Deutschland*. (Arbeitspapiere 13), Forschungsgruppe des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge, aus der Reihe „Integrationsreport“, Teil 1., Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Nürnberg.
- Specht, W. (Hrsg.). (2009). Nationaler Bildungsbericht Österreich 2009, Band 1: Das Schulsystem im Spiegel von Daten und Indikatoren. Graz: Leykam.
- Recommendations on Statistics of International Migration (1998). *Statistical Papers Series M*, 58(1), New York [online]. URL: <http://www.armstat.am/file/doc/99475948.pdf> [Zugriff am 16.08.2014]
- Statistik Austria (2015a). *Bildung in Zahlen 2013/14. Schlüsselindikatoren und Analysen.* [online]. URL: <https://www.bmbf.gv.at/ministerium/vp/2015/20150422a.pdf?4ut4xd> [Zugriff am 28.11.2015]
- Statistik Austria (2011). *Daten der Registerzählung 2011*.
- Statistik Austria (2015b). *Migration und Integration. Zahlen Daten Indikatoren 2015*.

- Statistik Austria (2008). *Internationale Standardklassifikation der Berufe 2008 (ISCO-08)* [online]. URL: http://www.statistik.at/KDBWeb/kdb_VersionAuswahl.do [Zugriff am 13.10.2015]
- Statistisches Bundesamt (2010). [online]. URL: https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/BildungForschungKultur/Schulen/Tabellen/AbsolventenAbgaenger_Abschlussart.html [Zugriff am 30.10.2015]
- Stocké, V. (2010a). Idealistische Bildungsaspirationen. In A. Glöckner-Rist (Hrsg.), *Zusammenstellung sozialwissenschaftlicher Items und Skalen*. ZIS Version 14.00. Bonn: GESIS.
- Stocké, V. (2010b): Realistische Bildungsaspirationen. In A. Glöckner-Rist (Hrsg.), *Zusammenstellung sozialwissenschaftlicher Items und Skalen*. ZIS Version 14.00. Bonn: GESIS.
- WKO. (2012). *ÖNACE 2008* [online]. URL: https://www.wko.at/Content.Node/Interessenvertretung/ZahlenDatenFakten/Oenace_2008_2014.html#heading_Gliederung_und_Kodierung_der_nationalen_Aktiv_tsklassifikation [Zugriff am 07.09.2015]
- WKO. (2014). *Lehrberufe in Österreich. Ausbildungen mit Zukunft* [online]. URL: <http://www.bic.at/downloads/at/broschueren/lehrberufslexikon2014.pdf> [Zugriff am 07.09.2015]
- Wöllert, F., Kröhnert, S., Sippel, L., & Klingholz, R. (2009). *Ungenutzte Potentiale. Zur Lage der Integration in Deutschland*. Berlin-Institut für Bevölkerung und Entwicklung [online]. URL: http://www.berlin-institut.org/fileadmin/user_upload/Zuwanderung/Integration_RZ_online.pdf [Zugriff am 29.09.2015]
- Treibel, A. (2003). *Migration in modernen Gesellschaften. Soziale Folgen von Einwanderung, Gastarbeit und Flucht*. München: Juventa.
- Twenge, J. M. (1997). Changes in the masculine and feminine traits over time. A meta-analysis. *Sex Roles*, 36, 305–325.

V ANHANG

1 Auflistung der Standorte der teilnehmenden Bildungseinrichtungen

Teilnehmende Neue Mittelschulen in Wien:

9. Bezirk
NMS Glasergasse
Glasergasse 8
1090 Wien
Fr. Dir. Anna Maria Rapp

12. Bezirk
NMS Am Schöpfwerk
Am Schöpfwerk 27
1120 Wien
Fr. Dir. Christine Weinzettl

NMS Johann-Hoffmann-Platz
Am Johann-Hoffmann-Platz 19
1120 Wien
Hr. Dir. Karl Masek

NMS Herthergasse
Herthergasse 28
1120 Wien
Hr. Dir. Herbert Nemetz

14. Bezirk
KMS Kinkplatz
Kinkplatz 21/I
1140 Wien
Fr. Dir. Eva Postmann

16. Bezirk
NMS Roterdstraße
WMS Roterdstraße 1
1160 Wien
Fr. Dir. Christine Zeiler

18. Bezirk
NMS Albertus Magnus Schule der
Vereinigung von Ordensschulen
Österreichs
Semperstraße 45
1180 Wien
Hr. Dir. Mag. Bauer

19. Bezirk
NMS Pyrkerstraße
Pyrkerstraße 14-16
1190 Wien
Hr. Dir. Werner Zimmer

22. Bezirk
NMS Anton-Sattler-Gasse
Anton-Sattler-Gasse 93
1220 Wien
Fr. Dir. Katharina Reindl

Teilnehmende Neue Mittelschulen in Niederösterreich:

MS Guntramsdorf
Sportplatzstraße 15, 2353 Guntramsdorf
Fr. Dir. Christa Friedl

Jakob Thoma Schule
Jakob Thoma-Straße 20, 2340 Mödling
Fr. Dir. Elisabeth Leitner

NMS Brunn/Ma.Enzersdorf
Jubiläumsstraße 1-5, 2345 Brunn am Gebirge
Fr. Dir. Silvia Weginger

2 Verwendete Items aus dem REFLECT-SchülerInnenfragebogen

Soziodemographische Daten

Geschlecht
<input type="radio"/> weiblich <input type="radio"/> männlich
Alter:
Anleitung zum Auswählen: 1. Klicke auf die kleine Box mit dem Pfeil 2. Klicke in der nun sichtbaren Liste auf dein Alter
Bitte wähle dein Alter aus 10 Jahre 11 Jahre 12 Jahre 13 Jahre 14 Jahre 15 Jahre 16 Jahre 17 Jahre oder älter
In welche Klasse gehst du?
Bitte wähle die Klasse aus 2. Klasse 3. Klasse 4. Klasse
Lebst du seit deiner Geburt in Österreich?
<input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nein
Du sprichst zuhause:
Bitte wähle eine Sprache aus deutsch kroatisch serbisch slowenisch mazedonisch bosnisch türkisch slowakisch polnisch tschechisch albanisch arabisch russisch rumänisch tschetschenisch

kurdisch
Andere Sprache / mehr als eine Sprache

Andere Sprache / mehr als eine Sprache: _____

Geburtsland

Ich bin geboren in:

Bitte wähle dein Geburtsland aus
Österreich
Kroatien
Serbien / Serbien und Montenegro
Slowenien
Mazedonien
Bosnien-Herzegowina
Türkei
Deutschland
Slowakei
Polen
Ich weiß es nicht
Anderes Land

Anderes Land: _____

Eltern Land

Meine Eltern sind geboren in:

Vater:

Bitte wähle ein Land aus
Österreich
Kroatien
Serbien / Serbien und Montenegro
Slowenien
Mazedonien
Bosnien-Herzegowina
Türkei
Deutschland
Slowakei
Polen
Ich weiß es nicht
Anderes Land

Anderes Land: _____

Mutter:

Bitte wähle dein Geburtsland aus

Österreich

Kroatien

Serbien / Serbien und Montenegro

Slowenien

Mazedonien

Bosnien-Herzegowina

Türkei

Deutschland

Slowakei

Polen

Ich weiß es nicht

Anderes Land

Anderes Land: _____

Eltern Berufe

Bitte gib die **Berufe** deiner Eltern möglichst **genau** an. Ein Beispiel: statt „Fahrer“ schreib genauer „Paketzusteller bei der Post“.

Die Berufe meiner Eltern:

Beruf meines Vaters:

Beruf meiner Mutter:

Bildungsaspiration

Bei den folgenden Fragen geht es um deine weitere Ausbildung und deinen zukünftigen Beruf.

Ich werde...

- ... weiter in eine Berufsbildende mittlere Schule gehen (z.B. Handelsschule)
- ... weiter in eine Berufsbildende höhere Schule gehen (HAK, HTL, HLW, HBLA – mit Matura)
- ... weiter in eine Allgemeinbildende höhere Schule gehen (AHS, BORG - mit Matura)
- ... eine Lehre machen.
- Ich weiß es noch nicht.

Ich werde eine Lehre machen, und zwar:

Berufsaspiration

Stell dir vor, du könntest mit einer Kristallkugel in die Zukunft schauen und dich erwachsen in deinem späteren Beruf sehen. Was oder wo arbeitest du?

--

3 Verwendete Items aus dem REFLECT-Elternfragebogen

Persönliche Angaben

Ihr Kind ist:

- Mädchen
- Bub

Sie sind:

- Mutter des Kindes
- Vater des Kindes
- Andere Bezugsperson des Kindes, nämlich: _____

Bildungsaspiration der Eltern

Ihr Kind soll als Schulabschluss mindestens erreichen:

- Pflichtschule
- Lehre
- Berufsbildende mittlere Schule (z.B. Handelsschule)
- Berufsbildende höhere Schule (z.B. HAK, HTL – mit Matura)
- AHS (mit Matura)
- Meisterausbildung/Meisterprüfung
- Fachhochschule
- Universitäre Hochschule

Berufsaspiration der Eltern

Wenn Sie an die Zukunft Ihres Kindes denken: in welchem **Beruf** sehen Sie Ihr **Kind** am ehesten? Was/wo arbeitet Ihr Kind?

--

Soziodemographische Daten

Nun bitten wir Sie noch um ein paar Angaben zu sich:

Sie sind:

- unter 25 Jahren
- 25 bis 29 Jahre
- 30 bis 39 Jahre
- 40 bis 49 Jahre
- 50 bis 59 Jahre
- 60 oder älter

Ihr höchster Bildungsabschluss ist:

- Keine Schule besucht oder keine Schule abgeschlossen
- Pflichtschulabschluss (Hauptschule, AHS-Unterstufe oder Sonderschule)
- Berufsschule
- Schule mit Matura
- Meisterausbildung/Meisterprüfung
- Hochschule / Universität / Fachhochschule

Bitte geben Sie Ihren Beruf möglichst genau an (z.B. „Fahrer/Fahrerin beim Paketdienst der Post“ statt nur „Fahrer/Fahrerin“). Ihr Beruf:

Bitte füllen Sie die weiteren Fragen nur aus, wenn Sie nicht alleinerziehend sind:

Der höchste Bildungsabschluss Ihres Partners/Ihrer Partnerin ist:

- Keine Schule besucht oder keine Schule abgeschlossen
- Pflichtschulabschluss (Hauptschule, AHS-Unterstufe oder Sonderschule)
- Berufsschule
- Schule mit Matura
- Meisterausbildung/Meisterprüfung
- Hochschule / Universität / Fachhochschule

Bitte geben Sie den Beruf Ihres Partners/Ihrer Partnerin möglichst genau an (z.B. „Fahrer/Fahrerin beim Paketdienst der Post“ statt nur „Fahrer/Fahrerin“). Ihr Beruf:

4 Berufsklassifikationsdatenbank Ö-ISCO 08 - Struktur

Code	Element
▣ 0	Angehörige der regulären Streitkräfte
⊕ 01	Offiziere in regulären Streitkräften
⊕ 02	Unteroffiziere in regulären Streitkräften
⊕ 03	Angehörige der regulären Streitkräfte in sonstigen Rängen
▣ 1	Führungskräfte
⊕ 11	Geschäftsführerinnen und Geschäftsführer, Vorstände, leitende Verwaltungsbedienstete und Angehörige gesetzgebender Körperschaften
⊕ 12	Führungskräfte im kaufmännischen Bereich
⊕ 13	Führungskräfte in der Produktion und bei speziellen Dienstleistungen
⊕ 14	Führungskräfte in Hotels und Restaurants, im Handel und in der Erbringung sonstiger Dienstleistungen
▣ 2	Akademische Berufe
⊕ 21	Naturwissenschaftlerinnen und Naturwissenschaftler, Mathematikerinnen und Mathematiker und Ingenieurinnen und Ingenieure
⊕ 22	Akademische und verwandte Gesundheitsberufe
⊕ 23	Lehrkräfte
⊕ 24	Betriebswirtinnen und Betriebswirte und vergleichbare akademische Berufe
⊕ 25	Akademische und vergleichbare Fachkräfte in der Informations- und Kommunikationstechnologie
⊕ 26	Juristinnen und Juristen, Sozialwissenschaftlerinnen und Sozialwissenschaftler und Kulturberufe
▣ 3	Technikerinnen und Techniker und gleichrangige nichttechnische Berufe
⊕ 31	Ingenieurtechnische und vergleichbare Fachkräfte
⊕ 32	Assistenzberufe im Gesundheitswesen
⊕ 33	Nicht akademische betriebswirtschaftliche und kaufmännische Fachkräfte und Verwaltungsfachkräfte
⊕ 34	Nicht akademische juristische, sozialpflegerische, kulturelle und verwandte Fachkräfte
⊕ 35	Informations- und Kommunikationstechnikerinnen und -techniker
▣ 4	Bürokräfte und verwandte Berufe
⊕ 41	Allgemeine Büro- und Sekretariatskräfte
⊕ 42	Bürokräfte mit Kundenkontakt
⊕ 43	Bürokräfte im Finanz- und Rechnungswesen, in der Statistik und in der Materialwirtschaft
⊕ 44	Sonstige Bürokräfte und verwandte Berufe
▣ 5	Dienstleistungsberufe und Verkäuferinnen und Verkäufer
⊕ 51	Berufe im Bereich personenbezogener Dienstleistungen

⊕ 52	<u>Verkaufskräfte</u>
⊕ 53	<u>Betreuungsberufe</u>
⊕ 54	<u>Schutzkräfte und Sicherheitsbedienstete</u>
⊖ 6	<u>Fachkräfte in Land- und Forstwirtschaft und Fischerei</u>
⊕ 61	<u>Fachkräfte in der Landwirtschaft</u>
⊕ 62	<u>Fachkräfte in Forstwirtschaft, Fischerei und Jagd - Marktproduktion</u>
⊕ 63	<u>Landwirtinnen und Landwirte, Fischerinnen und Fischer, Jägerinnen und Jäger und Sammlerinnen und Sammler für den Eigenbedarf</u>
⊖ 7	<u>Handwerks- und verwandte Berufe</u>
⊕ 71	<u>Bau- und Ausbaufachkräfte sowie verwandte Berufe, ausgenommen Elektrikerinnen und Elektriker</u>
⊕ 72	<u>Metallarbeiterinnen und Metallarbeiter, Mechanikerinnen und Mechaniker und verwandte Berufe</u>
⊕ 73	<u>Präzisionshandwerkerinnen und Präzisionshandwerker, Druckerinnen und Drucker und kunsthandwerkliche Berufe</u>
⊕ 74	<u>Elektrikerinnen und Elektriker und Elektronikerinnen und Elektroniker</u>
⊕ 75	<u>Berufe in der Nahrungsmittelverarbeitung, Holzverarbeitung und Bekleidungsherstellung und verwandte handwerkliche Fachkräfte</u>
⊖ 8	<u>Bedienerinnen und Bediener von Anlagen und Maschinen und Montageberufe</u>
⊕ 81	<u>Bedienerinnen und Bediener stationärer Anlagen und Maschinen</u>
⊕ 82	<u>Montageberufe</u>
⊕ 83	<u>Fahrzeugführerinnen und Fahrzeugführer und Bedienerinnen und Bediener mobiler Anlagen</u>
⊖ 9	<u>Hilfsarbeitskräfte</u>
⊕ 91	<u>Reinigungspersonal und Hilfskräfte</u>
⊕ 92	<u>Hilfsarbeiterinnen und Hilfsarbeiter in der Land- und Forstwirtschaft und Fischerei</u>
⊕ 93	<u>Hilfsarbeiterinnen und Hilfsarbeiter im Bergbau, im Bau, bei der Herstellung von Waren und im Transportwesen</u>
⊕ 94	<u>Hilfskräfte in der Nahrungsmittelzubereitung</u>
⊕ 95	<u>Straßenhändlerinnen und Straßenhändler und auf der Straße arbeitende Dienstleistungskräfte</u>
⊕ 96	<u>Abfallentsorgungsarbeiterinnen und Abfallentsorgungsarbeiter und sonstige Hilfsarbeitskräfte</u>

Quelle: Statistik Austria (2008). *Internationale Standardklassifikation der Berufe 2008 (ISCO-08)*.
URL: http://www.statistik.at/KDBWeb/kdb_VersionAuswahl.do [Zugriff am 13.10.2015]

5 Daten der Registerzählung (2011) zur Einteilung in frauen- bzw. männerdominierte Branchen

Geschlecht, Bundesland	Erwerbstätige insg	Berufe									
		Angehörige der regulären Streitkräfte	Führungskräfte	Akademische Berufe	Techniker/-innen und gleichrangige nicht-technische Berufe	Bürokräfte und verwandte Berufe	Dienstleistungsberufe und Verkäufer/-innen	Fachkräfte in Land- und Forstwirtschaft und Fischerei	Handwerks- und verwandte Berufe	Bediener/-innen von Anlagen und Maschinen und Montageberufe	Hilfsarbeitskräfte
Österreich	4.019.408	26.697	115.206	564.779	747.559	355.866	883.957	188.294	758.221	112.826	266.003
Männer	2.141.379	26.380	90.185	240.669	433.901	97.639	266.768	93.614	682.954	93.537	115.732
Frauen	1.878.029	317	25.021	324.110	313.658	258.227	617.189	94.680	75.267	19.289	150.271
Zusammen											
Burgenland	136.350	1.213	3.736	15.813	25.038	11.720	32.147	6.799	27.664	3.874	8.346
Kärnten	256.102	2.716	6.968	31.385	46.163	20.756	56.985	15.717	51.988	7.014	16.410
Niederösterreich	782.858	6.438	22.882	98.508	158.602	66.989	171.580	49.365	146.018	20.331	42.145
Oberösterreich	706.561	3.743	21.107	83.101	124.463	64.368	144.805	39.603	154.114	21.416	49.841
Salzburg	262.382	2.196	6.605	35.415	44.207	25.155	62.524	12.664	49.541	7.188	16.887
Steiermark	581.770	4.590	15.703	73.957	102.301	43.571	127.851	37.713	122.066	16.482	37.536
Tirol	345.181	2.247	8.567	45.751	57.572	29.710	84.749	15.722	67.904	9.978	22.981
Vorarlberg	180.655	770	4.043	22.381	31.041	16.753	41.969	4.794	39.726	6.217	12.961
Wien	767.549	2.784	25.595	158.468	158.172	76.844	161.347	5.917	99.200	20.326	58.896

Anmerkung Blau hinterlegt steht für eine männlich dominierte Branche
 Rot hinterlegt steht für eine weiblich dominierte Branche

Quelle: Statistik Austria (2011). Registerzählung 2011.

6 Ergänzungen zur Datenanalyse

Tabellarische Ergänzung zu Fragestellung 2:

Zur Prüfung der Hypothese wurde ein Chi-Quadrat-Test berechnet, wie in Tabelle 6 ersichtlich. Die Ergebnisse zeigen keinen signifikanten Unterschied zwischen den beiden SchülerInnengruppen hinsichtlich geschlechtskonformer Berufswünsche ($\chi^2(1) = 1.25, p = .263$).

Tabelle 6 Kreuztabelle des Chi-Quadrat-Tests zur Überprüfung des Zusammenhangs zwischen dem Migrationshintergrund und der Berufsaspiration der SchülerInnen

	Berufsaspiration		Gesamtsumme
	typisch männlich	Typisch weiblich	
Kein Migrationshintergrund	34 (30.4, .7)	43 (46.6, -0.5)	77 (77)
Migrationshintergrund	37 (40.6, -.06)	66 (62.4, 0.5)	103 (103)
Gesamtsumme	71 (71)	109 (109)	180 (180)

Anmerkung. Beobachtete Häufigkeit (Erwartete Häufigkeit, standardisiertes Residuum)

Ergänzung der nicht signifikanten Analysen zu Fragestellung 3:

Sind Mütter die Ausfüllenden, zeigt sich innerhalb der Buben und innerhalb der Mädchen, dass die Berufspräferenz keinen Zusammenhang mit dem Beruf der Mutter aufweist (bei Mädchen: $\chi^2(1) = 0.204, p = .553$; bei Buben: $\chi^2(1) = 0.611, p = .585$; jeweils mit Korrektur nach Fisher).

Sind Mütter die Ausfüllenden, zeigt sich innerhalb der Buben und innerhalb der Mädchen, dass die Berufspräferenz keinen Zusammenhang mit dem Beruf des Vaters aufweist (bei Mädchen: $\chi^2(1) = 0.410, p = .645$; bei Buben: $\chi^2(1) = 0.185, p = .988$; jeweils mit Korrektur nach Fisher).

Sind Väter die Ausfüllenden, zeigt sich innerhalb der Buben und innerhalb der Mädchen, dass die Berufspräferenz keinen Zusammenhang mit dem Beruf des Vaters aufweist (bei Mädchen: $\chi^2(1) = 1.905, p = .375$; bei Buben: $\chi^2(1) = 0.660, p = .559$; jeweils mit Korrektur nach Fisher).

Sind Väter die Ausfüllenden, zeigt sich innerhalb der Buben und innerhalb der Mädchen, dass die Berufspräferenz keinen Zusammenhang mit dem Beruf der Mutter aufweist (bei Mädchen: $\chi^2(1) = 0.644, p = .521$; bei Buben: $\chi^2(1) = 2.156, p = .143$; jeweils mit Korrektur nach Fisher).

CURRICULUM VITAE

Veronika Anna Holletschek

Wohnort: Maria Enzersdorf Südstadt
Geburtsdatum / Geburtsort: März 1991 / Korneuburg
E-Mail: veroni.holletschek@gmx.at

AUSBILDUNG

seit 10/2009 Diplomstudium Psychologie
seit 10/2010 Lehramtsstudium Bewegung und Sport und Psychologie und Philosophie
09/2001- 06/2009 Matura am Sportgymnasium Maria Enzersdorf

Zusatzqualifikationen

05/2015 Skilehrer Anwärtlerin
10/2010 Diplomierte Masseurin
02/2011 Snowboard Begleitlehrerin
02/2009 Rettungsschwimmerin
11/2007-06/2008 Fitlehrwart Ausbildung
06/2007 Skilauf Begleitlehrerin

PRAKTIKA

09/2013-07/2013 Psychologische Praxis für Kinder, Jugendliche und Familien, bei Mag. Barbra Wallner (2340 Mödling)

BERUFSERFAHRUNG

seit 2015 Leitung von Nachmittagsprogramm in der Vienna International School
seit 2013 Teammitglied des Gesundheitsprogramms für übergewichtige Kinder und Jugendliche in NÖ „Durch Dick und Dünn“
seit 2011 Freelancer für adidas in Österreich
seit 2010 Ski- und Snowboard-Begleitlehrerin bei diversen Schulsikikursen
seit 2008 Übungsleiterin von Kinderturngruppen im Alter von 2-10 Jahren; Betreuerin bei Jugendsportwochen der Sportunion
09/2011- 11/2013 Administrative Tätigkeiten am Institut für Systemische Therapie (1030 Wien)
12/2006 – 02/2012 Kinderskilehrerin in der Wintersportschule Sunny Sankt Corona