

Norina Eliane Fischer

Meine, deine, unsere? Bildungsentscheidungen jordanischer Studierender im Spannungsfeld kollektiver Erwartungen und eigener Zukunftsvorstellungen

Keywords: higher education; educational decision; student mobility; future; Jordan, Germany

Schlagwörter: Hochschulbildung; Bildungsentscheidung; Studierendenmobilität; Zukunft; Jordanien, Deutschland

„Die Deutsch-Jordanische Universität ist eine Tür oder ein Portal für junge Menschen, die davon träumen, den westlichen Lebensstil zu leben“¹, schreibt ein Student über seine Universität. Seine Äußerung hebt hervor, dass die Entscheidung für eine Universität wie eine Art Tür in eine neue (soziale) Welt ist. Es wird eine bewusste Entscheidung getroffen, durch diese oder jene Tür zu gehen, welche von verschiedenen Faktoren, wie dem finanziellen oder familiären Hintergrund abhängt. Gleichzeitig verweist das Zitat auf die Dimension der Träume und Ziele², die mit der Bildungsentscheidung einhergehen. Zum einen können sie allein die persönlichen Zukunftsvorstellungen der Studierenden beinhalten. Zum anderen können sie auch die Vorstellungen der Eltern bzw. Familie umfassen, was zu einem Spannungsfeld führen kann. Während die Forschung zu Bildungsentscheidungen vorwiegend Korrelationen mit der Herkunftsfamilie untersucht (Paulus & Blossfeld 2007), widmet sich dieser Artikel individuellen Lebensverläufen von neun Studierenden und ihrer Entscheidung, an der Deutsch-Jordanischen Universität, kurz GJU (*German Jordanian University*), zu studieren.

Die binationale Universität mit Hauptstandort in Madaba, südlich Jordaniens Hauptstadt Amman, befindet sich in einer Region, die in der Vergangenheit viele Konflikte erlebt hat: den Israel-Palästina-Konflikt, der zu einer hohen Einwanderung im letzten Jahrhundert führte, die finanzielle Krise (2007-2008), den arabischen Frühling (2010-2011) sowie die

1 Alle Interviewzitate wurden von der Autorin aus dem Englischen ins Deutsche übersetzt.

2 „Ziele“ dient hier als Übersetzung des englischen Begriffs „aspiration“.

Wanderungs- und Flüchtlingsbewegungen aufgrund der Konflikte in Syrien, im Libanon, Irak und Jemen (Gertel 2018: 33). Jordanien gilt daher einerseits als stabiles Land in der Region, dessen größte natürliche Ressource seine strategische Lage ist. Dies wird außenpolitisch seit langem anerkannt (Schwedler 2012: 263). Innenpolitisch ist parallel dazu eine immer größere Öffnung für neoliberale Reformen zu beobachten, welche beispielsweise den Vorrang für ausländische Investitionen oder eine Umstrukturierung des Kapitals umfassen (Schwedler 2012: 269).

Lange Zeit galt zudem der sogenannte „social contract“, welcher den Tausch von politischen Rechten gegen wirtschaftliche Sicherheit vorsah, was Arbeitsplätze im öffentlichen Sektor sowie hohe Investitionen in das Militär mit sich brachte (Baylouny 2008; Razzaz & Selwaness 2022). Neuere Entwicklungen vonseiten der Regierung sehen in einem neuen „social contract“ jedoch vor, dass der private Sektor zur neuen Hauptquelle der Beschäftigung wird. Dabei soll der Regierung lediglich eine Regulations- und Vermittlungsfunktion zukommen, während weiterhin ein Rückgang in der Absorptionsfähigkeit des öffentlichen Sektors bestehen bleibt. Infolgedessen besteht in Jordanien eine hohe Abwanderung der Berufselite, die in einen Braindrain mündet. Trotz der verschiedenen Konflikte in der Region sowie der politischen Dynamiken im Land gibt es nur wenig Forschung über die Auswirkungen auf die Jugend (Al Gharaibeh 2017), welche gerade in Jordanien ungefähr ein Drittel der Bevölkerung ausmacht. Vor diesem Hintergrund ergibt sich die in diesem Artikel im Zentrum stehende Forschungsfrage, wie jordanische Studierende den Bildungsentscheidungsprozess vor dem Hintergrund familiärer und persönlicher Ziele und Vorstellungen navigieren. Denn Bildungsentscheidungen stellen eine Investition in die Zukunft dar und geben gleichzeitig Aufschluss darüber, wie Studierende die Gegenwart sowie ihre Möglichkeiten in der Zukunft evaluieren. Im Rahmen der diesem Artikel zugrundeliegenden Forschung werden zudem Bildungsentscheidungen mit Migrationsentscheidungen verknüpft. Eine Entscheidung für ein Studium an der GJU beinhaltet immer Mobilität und eine zumindest temporäre Migration nach Deutschland.

1. Bildungsentscheidungen, Ziele und Mobilität

Universitäten sind ein sozialer Raum, in dem sich viele Wege kreuzen. Personen mit verschiedenen sozialen, kulturellen und finanziellen Hintergründen sowie mit Aufgaben wie Studieren, Lehren oder Forschen treffen aufeinander. Sie erhalten die Möglichkeit der persönlichen Entfaltung und Transformation (Pfaff-Czarnecka & Prekodravac 2016: 249). Ökonomisches,

soziales und kulturelles Kapital (Bourdieu 2007) stellen dabei wichtige Ressourcen dar, die sowohl die Bildungsentscheidung als auch die Bildungsverläufe prägen und symbolische Grenzziehungen bewirken (s. Lamont & Molnár 2002, zit. n. Pfaff-Czarnecka 2017: 14). Die verschiedenen Kräfte, die im universitären Raum wirken, erzeugen Dynamiken und rücken immer mehr ins Zentrum wissenschaftlichen Interesses, weshalb Joanna Pfaff-Czarnecka (2017) den Begriff des *universitären Parcours* einführt, um das soziale Leben an der Universität einzufangen. Das Konzept hebt den prozesshaften Charakter des universitären Lebens hervor. Bildungsverläufe sind an persönliche Ressourcen, an Interaktionen mit Peers, Lehrenden sowie weiteren Personen geknüpft und gestalten sich konfliktbehaftet und aktiv (Pfaff-Czarnecka 2017: 17). Dem Eintritt in den universitären Parcours, zu dem das Bild der Tür passt, geht jedoch die Bildungsentscheidung für ein Studium sowie für die jeweilige Universität voraus.

Das Ausmaß und die Ursachen von Bildungsentscheidungen, die nach sozialstrukturellen Gruppen variieren, sind heutzutage im Fokus der soziologischen Bildungsforschung (Blossfeld u.a. 2019: 19). Bildungsentscheidungen umfassen dabei die Auswahl der Kindertagesstätte, der weiterführenden Schulen und die Entscheidung für oder gegen eine Ausbildung, das Abitur oder ein (Hochschul-)Studium. Die Rolle der Herkunftsfamilien bzw. die damit einhergehenden Ressourcen werden in diesem Kontext als zentraler Einflussfaktor betrachtet (Boudon 1974). Dabei unterscheiden Erzsébet Bukodi und John H. Goldthorpe (2013) zwischen der Bildung der Eltern, ihrer Klassenposition und ihrem sozialen Status. Während die Bildung der Eltern die praktischen Fähigkeiten und die Unterstützung wie zum Beispiel Hilfe bei den Hausaufgaben oder die Beratung über Bildungswege meint, steht die Klassenposition für die ökonomischen Ressourcen. Höhere Klassenpositionen bedeuten meist wiederum höhere finanzielle Ressourcen. Die Statusposition der Eltern bezieht sich auf das soziale Netzwerk sowie kulturelle Ressourcen (ebd.). Pia Nicoletta Blossfeld (2018) argumentiert, dass das soziale Netzwerk, welches ebenfalls einen hohen Status besitzt, hohe Bildungsaspirationen hat, die auf Familie und Kinder projiziert werden.

Mit dem Begriff Ziele, angelehnt an den englischen Begriff „aspiration“, werden verschiedene Interpretationen und Kontexte in Verbindung gebracht (z.B. Hart 2016; Fuller 2009; Appadurai 2004). So können sie mit Träumen, Wünschen, Ambitionen gleichgesetzt oder davon abgegrenzt werden. In Anlehnung an Caroline Sarojini Hart (2016) werden an dieser Stelle Ziele als zukunftsorientiert und (an-)getrieben von bewussten und unbewussten Motivationen definiert (Hart 2016: 326). Sie müssen kontextualisiert werden

und beinhalten sowohl die Zukunftsperspektive als auch die Gegenwart als Ausgangspunkt (Quaglia & Cobb 1996: 127).

Ziele enthalten ein positives Selbst-Konzept und „zukünftige mögliche Identitäten, Situationen oder Lebensweisen“ (Harrison & Waller 2018: 917). Sie können daher auch mit dem Begriff von „possible selves“ (Markus & Nurius 1986) verbunden werden, die für Entscheidungsprozesse bedeutsam sind. Sie sind kennzeichnend für individuelle oder kollektive Zukunftsperspektiven und Vorstellungen, die erreicht werden sollen. Je nachdem, ob individuelle Ziele in Konflikt mit kollektiven Zielen stehen, nimmt die *agency* von Individuen zu oder ab. Dies verweist auf den relationalen und dynamischen Charakter von Zielen, welchen Daisy Binfang Wu und Song Hou (2022) in einer ethnographischen Studie über afrikanische Studierende an chinesischen Universitäten aufgreifen. Sie argumentieren, dass im Zuge der internationalen Studierendenmobilität Ziele unterwegs sind („aspiration on the go“). Dabei können ökonomische, sozial-kulturelle und psychologische Ziele beispielweise die Aufrechterhaltung der sozialen Klasse, die Migrationsaspiration, eine erfolgreiche Karriere oder der Wunsch nach Abenteuer und Glück sein (Wu & Hou 2022: 761).

Im Ausland zu studieren, ist laut Sören Carlson (2013) nicht eine einmalige Entscheidungsfindung, sondern das Ergebnis vielfältiger biographischer und sozialer Prozesse. Vor dem Hintergrund der zunehmenden Studierendenmobilität rücken Ziele und Motivationen für ein Studium im Ausland ins Zentrum des wissenschaftlichen Diskurses. Ly Thi Tran (2016) betrachtet in diesem Zusammenhang die Mobilität als einen Prozess des Werdens („process of becoming“). Die Mobilität von Studierenden stellt eine Investition in ihr Selbst dar und umfasst somit weitaus mehr Ziele und Dimensionen als den bloßen Wissenserwerb. Sie eröffnet auch die Transformation von Lebensmöglichkeiten, welche individuell ausgehandelt werden (Tran 2016: 1). Wie die Analyse zeigen wird, steht die angestrebte Transformation im Falle der GJU-Studierenden in einem Spannungsfeld zwischen den Privilegien durch ihre Herkunftsfamilie und der politischen, sozialen und wirtschaftlichen Situation von Jordanien als Schwellenland.

2. Hochschulbildung in Jordanien und die Deutsch-Jordanische Universität

Laut OECD (2021) sind ca. 30% der Bevölkerung in Jordanien zwischen 12 und 30 Jahren und stehen somit vor den verschiedenen Bildungsentscheidungen, die den weiteren Lebensverlauf prägen und bestimmen werden. In einer immer wissensbasierteren Welt gilt Hochschulbildung als wichtiger

Faktor für die ökonomische Wettbewerbsfähigkeit eines Landes. In diesem Kontext spielen auch in Jordanien Hochschulbildung sowie ihr Ausbau und ihre Fortentwicklung eine wichtige Rolle für die Entwicklung des Landes (Dandan & Marques 2017: 131). Dies zeigt sich daran, dass Qualität und Quantität von Hochschulen und Universitäten zunimmt (ebd.). Vor dem Hintergrund wachsender Nachfrage und der Notwendigkeit eines erfolgreichen Bildungssektors für die Wettbewerbsfähigkeit hat sich die Anzahl der Universitäten stark vergrößert. Die staatlichen Subventionen sowie die steigende Zahl der Studierenden und die festgelegten Studiengebühren führten hierbei zu finanziellen und qualitativen Schwierigkeiten der öffentlichen Universitäten und mündeten in die Gründung privater Universitäten (Kanaan u.a. 2010: 29). Heute gibt es in Jordanien zehn öffentliche und 21 private Universitäten (Ministry of Higher Education and Scientific Research 2022).

Trotz einer großen Anzahl an Universitäten zeigt sich in Jordanien, dass ein höheres Bildungsniveau nicht unbedingt zu besseren Beschäftigungschancen führt. Denn Jordanien weist eine hohe Arbeitslosenquote junger Erwachsener (Olimat 2018: 326) sowie eine besonders niedrige Arbeitsmarktbeteiligung Hochqualifizierter (OECD 2022) auf. Statistiken belegen, dass die Arbeitslosenquote junger Erwachsener mehr als doppelt so hoch ist wie die Erwachsener (Olimat 2018: 326). Zudem müssen Hochschulabsolvierende durchschnittlich mit einem Übergang von drei Jahren in den Arbeitsmarkt rechnen (OECD 2022). Laut OECD wird die jordanische Wirtschaft durch mindestens drei Faktoren gebremst, die eine Erklärung für das Fortbestehen der hohen Jugendarbeitslosigkeit sind. Erstens besteht eine Diskrepanz zwischen den Bildungsergebnissen und den auf dem Arbeitsmarkt geforderten Qualifikationen. Zweitens fehlt es an qualifizierten nationalen Programmen, um einen reibungslosen Übergang in das Berufsleben zu ermöglichen. Drittens können weder der private noch der öffentliche Sektor neue Marktteilnehmende absorbieren und bessere Arbeitsplätze schaffen (ebd.).

German Jordanian University – Best of Both Worlds

Die GJU ist eine der zehn staatlichen Universitäten in Jordanien und wurde 2005 gegründet. Die Entstehung steht im Zusammenhang mit Modernisierungsprozessen staatlicher Aktivitäten in Jordanien, die auch die Hochschulbildung umfassen. Ein Gründungskomitee begann im Jahr 2004 mit dem Aufbau einer Deutsch-Jordanischen Universität (DAAD 2022), die sich am deutschen Hochschulmodell orientiert. Ziel ist es, Wissen praktisch

anzuwenden und umzusetzen sowie den Wissenstransfer zu fördern. Die GJU wird im Rahmen des Projekts „Transnationale Bildung – binationale Hochschulen (TNB)“ vom Deutschen Akademischen Austauschdienst gefördert. Die Hochschule Magdeburg-Stendal ist Trägerin des Projekts und hat ein Projektbüro eingerichtet, von dem aus das Netzwerk der Partnerhochschulen aufgebaut wird. 2005 wurde der Lehrbetrieb mit 120 Studierenden aufgenommen. Mittlerweile ist dieser auf ca. 5000 Studierende angewachsen. Es gibt die Möglichkeit, zwischen 21 Bachelorstudiengängen sowie 15 Masterstudiengängen zu wählen. Es handelt sich dabei vorwiegend um ingenieurwissenschaftliche und technische Studiengänge, Architektur und Design, Deutsch und Englisch, Business und Marketing sowie seit 2023 Krankenpflege (GJU 2023).

Des Weiteren kann die Gründung der GJU im Zuge der Globalisierung und Internationalisierung der Hochschulbildung und der damit einhergehenden Wettbewerbsfähigkeit des Landes betrachtet werden (Hatimi 2018). Der Slogan „best of both worlds“ veranschaulicht diese Verknüpfung und wirbt mit dem Versprechen, das Beste von zwei Welten zu verbinden. Dies wird durch das sogenannte „German Year“ (Deutschlandjahr) umgesetzt. Das Deutschlandjahr setzt sich aus einem Studiensemester an einer Partnerhochschule sowie einem Praktikum in einem deutschen Unternehmen zusammen. GJU-Studierende werden auf das Deutschlandjahr bereits während des Studiums in Jordanien vorbereitet. Einerseits sind Deutschkurse vorgeschrieben und im Lehrplan integriert. Zudem gibt es interkulturelle Trainings sowie Bewerbungstrainings, die die Studierenden rüsten sollen. Damit hebt sich die GJU von allen anderen Universitäten in Jordanien ab und wie die Analyse der Interviews zeigen wird, ist das Deutschlandjahr ein ausschlaggebender Faktor im Bildungsentscheidungsprozess.

3. Methodologischer Hintergrund

Im Zentrum der empirischen Forschung des Promotionsprojektes, welches die Grundlage dieses Artikels bildet, stehen die Lebensverläufe von GJU-Studierenden und die Frage, wie sie ihre Zukunftsvorstellungen aushandeln, gestalten und (er-)leben. Es trägt den Arbeitstitel „The Dynamics of Imagined Futures“ und erforscht, wie GJU-Studierende, die (sich) im universitären Parcours navigieren und somit sozialer und biographischer Navigation (Vigh 2009; 2010; Pfaff-Czarnecka 2013) unterliegen, ihre Zukunftsvorstellungen formen. Es handelt sich dabei um eine Fallstudie (Stake 1995), welche von einem Längsschnitt-Element (Bryman 2012) sowie einer „multi-sited“ ethnographischen Perspektive (Falzon 2016; Marcus 1995; Bocagni 2020)

geprägt ist. Nach dem „follow“-Ansatz (Marcus 1995: 106) wurden neun Studierende und ihre Zukunftsvorstellungen über ein Jahr lang begleitet. Die Studierenden befanden sich zum Forschungsbeginn kurz vor dem oder bereits im Deutschlandjahr und somit am Ende des universitären Parcours, was das zentrale Kriterium des Samplings darstellt. Im Laufe des Forschungsjahres 2021-2022 wurden mehrere narrative und *follow-up*-Interviews auf Englisch und angesichts der COVID-19-Pandemie sowohl online als auch *face-to-face* in Deutschland und Jordanien geführt (Rosenthal 2020; Küsters 2009). Ein dreimonatiger Forschungsaufenthalt an der GJU ermöglichte zusätzlich Einblicke in das private und universitäre Leben der Studierenden sowie in die administrative Seite der GJU. Die Langzeitdaten wurden so um weitere ethnographische Interviews und teilnehmende Beobachtungen ergänzt (Shah 2017; Flick u.a. 2004). Der Mehrwert der einjährigen Forschungsdauer liegt darin, die Dynamiken und den Wandel von Zukunftsvorstellungen und Lebensverläufen sowie den Übergang in den Arbeitsmarkt zu erfassen. Ebenso wie ein Studium an der GJU umfasste die Forschung des Promotionsprojekts die Mobilität zwischen Deutschland und Jordanien.

GJU-Studierende und ihre Herkunft

Die Grundlage für diesen Artikel bilden Sequenzen aus den biographisch-narrativen Interviews, die das Thema der Bildungsentscheidung enthalten. Dabei handelt es sich lediglich um Ausschnitte aus dem ersten Interview. Dieses fragte spezifisch nach der Lebensgeschichte der einzelnen, welche den Entscheidungsprozess für die GJU beinhaltete. Zum Zeitpunkt des ersten Interviews sind die neun Studierenden, deren Namen anonymisiert sind, zwischen 21 und 24 Jahren alt. Alle kommen aus Familien mit akademischem Hintergrund. Sie haben Privatschulen mit hohen Schulgebühren besucht, welche in Jordanien ein höheres Ansehen als die öffentlichen Schulen genießen und verfügen daher über einen ähnlichen Habitus. Bereits die Bildungsentscheidung für Privatschulen verweist auf die Zugehörigkeit zur oberen (Mittel-)Schicht, welche mit einem hohen sozialen, ökonomischen und kulturellen Kapital einhergeht. Die Wahl für eine Universität beinhaltet somit eine Art Reproduktion der Privilegien (Myers & Bhopal 2021: 707) oder auch einen Mechanismus des Stuserhalts (Breen & Goldthorpe 1997: 283). Gerade finanzielle Ressourcen sind angesichts der hohen Studiengebühren sowie der Kosten für das Deutschlandjahr eine essenzielle Voraussetzung für ein Studium an der GJU.

Darüber hinaus zeichnet sich die Biographie der Studierenden durch eine hohe Mobilität in Kindheit und Jugend aus. Im wissenschaftlichen Diskurs

wird zwischen erzwungener / unfreiwilliger und freiwilliger Migration bzw. Mobilität unterschieden (Carling 2002). Auch im Rahmen dieser Forschung kann eine eigene Typologie für die GJU-Studierenden generiert werden. Die unfreiwillige familienbedingte Mobilität bezieht sich hier auf Migrationserfahrungen in der Kindheit und Jugend. Diese hängt mit der Berufsausübung der Väter zusammen, welche im Ausland bessere Arbeitschancen bzw. ein höheres Einkommen erhielten. Die Migration in die Golfstaaten kann dabei in den Zusammenhang mit der palästinensischen Abstammung gestellt werden, auf die ein Großteil der Studierenden verweist. Viele Palästinenser*innen verließen im Zuge des Ölbooms Anfang der 1970er Jahre Jordanien und wanderten in die Golfstaaten aus (Baylouny 2008: 290). So prägt die Mobilität in Kindheit und Jugend die Biographie vieler Studierenden, was die Frage nach Zugehörigkeit (Anthias 2016; Pfaff-Czarnecka 2013; Yuval-Davis 2006) aufwirft.

Die freiwillige universitätsbedingte Mobilität hingegen meint die Entscheidung für ein Studium an der GJU, mögliche Auslandssemester über Erasmus sowie Reisen in der Freizeit. Sowohl die unfreiwillige Mobilität vor Beginn des Studiums sowie die freiwillige Mobilität im Studium konstituieren und vergrößern wiederum das Netzwerk-Kapital („network capital“) (Elliott & Urry 2010), welches die Mobilität vereinfacht. Der familiäre Hintergrund bzw. die Herkunftsfamilie und die damit einhergehenden „Erfahrungsräume“ (Koselleck 1987) der Studierenden spielen für die Analyse der Bildungsentscheidungsprozesse eine tragende Rolle. Die Ergebnisse der sequentiellen Analyse beleuchten den angesprochenen Mobilität-Bildungsnexus und werden im folgenden Abschnitt genauer vorgestellt und diskutiert.

4. Bildungsentscheidungen von jordanischen Studierenden

„Es ist keine sehr witzige Geschichte, weil es viele traurige Momente beinhaltet“, beginnt Genna ihre Erzählung über den Entscheidungsprozess. Sie fährt fort, zu erklären, dass ihre Migrationserfahrungen und ihre Rückkehr nach Jordanien als Teenagerin ihr gezeigt haben, dass Jordanien nichts „für sie ist“. „Es gibt zu viele Widersprüche zu meinen persönlichen Glaubenssätzen und meinem Moralverständnis“, begründet sie ihren Wunsch, Jordanien zu verlassen. Die Hochschulbildung ist für sie daher eine Chance, nicht in Jordanien bleiben zu müssen. Genna erzählt weiter, dass sie eigentlich vorhatte, in den USA zu studieren und dafür ab der elften Klasse Vorbereitungen getroffen hatte. Aufgrund des komplexen Aufnahmeprozesses investierte Genna viel Zeit, die Anforderungen zu erfüllen und ihre Chancen auf einen

Studienplatz zu erhöhen. Zuerst wurde sie von ihrem Vater bei den Vorbereitungen unterstützt, „er gab mir grünes Licht, zu gehen“, sagt sie. Doch schlussendlich änderte er seine Meinung und verweigerte Genna ein Studium in den USA. Als Folge nahm Genna Überbrückungsjahre in Kauf, um eine Lösung zu finden, damit sie nicht an einer rein jordanischen Universität studieren müsste. Eine erste Lösung stellte die Zusage für eine bekannte Universität in Europa dar, die keine Studiengebühren verlangt. Allerdings verwehrte ihr Vater ihr auch diese Option. Dies ließ Genna erkennen, dass seine Entscheidungen keinen finanziellen Hintergrund haben, sondern er schlichtweg gegen ein Auslandsstudium war. „Und das ist, wie ich an der GJU endete, weil mir alle anderen Möglichkeiten verwehrt wurden“, endet Gennas Erzählung.

Gennas Erzählung verweist auf die verschiedenen Faktoren, die ihren Entscheidungsprozess beeinflussen, und lassen generelle Hypothesen über die Bildungsentscheidung von GJU-Studierenden in dieser Forschung zu. Einerseits kommt ihrem Vater eine zentrale Rolle zu. Das weist darauf hin, dass die Familie bzw. der Vater über ein Mitspracherecht verfügt, welches über der individuellen Entscheidung des Kindes steht. Gleichzeitig stehen ihre eigenen Erwartungen und Zukunftsvorstellungen im Vordergrund, was die Dimension der individuellen Lebenspläne, die im Prozess zum Tragen kommen, aufzeigt. Zuletzt deutet ihre Erzählung auf die Wichtigkeit des Deutschlandjahres und der damit einhergehenden Mobilität hin, an die bestimmte Ziele und Vorstellungen geknüpft sind. Im Folgenden werden die Aspekte *des familiäre Einflusses* und der *individuellen Ziele sowie Migrationsaspirationen* im Kontext der Bildungsentscheidung der GJU-Studierenden beleuchtet.

Familiäre Einbeziehung

Ähnlich wie Genna berichtet Safiya, dass alle ihre Mitschüler*innen nach dem Abschluss ein Studium im Ausland begonnen haben. Da ihre Eltern jedoch gegen ein Auslandsstudium waren, blieben ihr nur die jordanischen Universitäten als Option. „Ich habe die GJU gewählt, da ich die Option haben wollte, Jordanien zu entfliehen“, reflektiert sie ihre Wahl für die GJU. Auch Yaras Vater sprach sich gegen ein Studium außerhalb von Jordanien aus. Allerdings machte er ihr das Angebot, dass sie erstmal in der Nähe bleiben solle und dann in ihren Zwanzigern die Möglichkeit habe, nach Deutschland zu gehen und „wenn du bleiben willst, dann bleib [in Deutschland]“, zitiert sie ihren Vater. Da ihre Eltern sie finanzieren, fühlt sich Yara verpflichtet, den Wünschen ihrer Eltern nachzukommen. Auch Yousef entschied sich, trotz

der Zusage für ein Stipendium an einer europäischen Universität, wegen seiner Eltern für ein Studium an der GJU. „Ich hatte zwar die Chance, zu gehen, aber meine Eltern sagten: ‚Nein, bleib in Jordanien. Das ist besser. In Jordanien hast du deine Familie. Die können dir helfen.‘“

Während in den bisherigen Erzählungen vorwiegend dem Vater oder den Eltern ein Mitspracherecht zukommt, weist Dalias Erzählung eine weitere Komponente auf. Sie beginnt mit einem Verweis auf das Schicksal, „also eigentlich hab ich nicht die GJU gewählt, sondern irgendwie hat sie mich ausgewählt, denn ich hab mich so ziemlich an jeder Universität in Jordanien beworben, also die großen.“ Aufgrund der vielen Mediziner*innen in ihrer Familie erwarteten ihre Eltern von ihr, dass auch sie Medizin studiere. Dalia hebt jedoch hervor, dass sie Medizin hasst. Nach ihrem Abschluss bewarb sie sich für verschiedene Universitäten in Jordanien. Da ihr Vater im Ausland unterwegs war, nahm sie ihren Onkel, den sie als sehr konservativ beschreibt, zur Besichtigung der GJU mit. Nachdem dieser von dem Deutschlandjahr und den hohen Studiengebühren erfährt, beschließt er, dass es nicht wert ist, sich zu bewerben. Zudem redet er Dalia ein, dass sie sowieso nicht genommen würde. Auf der Rückfahrt meldet sich Dalias Tante, die sie dazu auffordert, sich an der GJU zu bewerben, was sie daraufhin auch tut. Sie schreibt sich für ein Ingenieursstudium ein. Sie erfährt jedoch lediglich über ihre Freundin, dass sie dort angenommen wurde. Denn ihr Onkel, der die Zusage per Email erhielt, verschweigt ihr diese mit der Begründung, dass sie dort ohnehin nicht studieren dürfe. Dalia fragt ihren Vater daraufhin um Erlaubnis und er schließt ein Studium an der GJU nicht aus. Aus diesem Grund fährt sie mit ihrer Mutter zur GJU. Dies geschieht aufgrund einer Tradition, die besagt, dass man an einen Ort zurückkehren wird, wenn man eine Münze hinter seinen Rücken wirft. Dalia wirft daher gleich zwei Münzen hinter sich, „um sicherzustellen, dass ich zurückkomme“. Sie erzählt weiter, dass ihr Vater schlussendlich einem Studium an der GJU zugestimmt, jedoch ohne ihr Wissen und ihre Einwilligung ihren Studiengang geändert hat. Als sie ihren Vater fragt, warum er sie in diese Entscheidung nicht einbezogen habe, antwortet er ihr nur, dass er zu wissen glaube, was das Beste für sie sei. Dalia beendet ihre Erzählung mit der Bestätigung, dass er tatsächlich Recht hatte und sie ihr Studienfach sehr liebt.

Der Entscheidungsprozess für die GJU findet in enger Absprache mit der Familie statt. Die familiären Verbindungen im Entscheidungsprozess (King & Sondhi 2018: 186f) werden deutlich. Auffällig ist, dass ein vermehrter Wunsch besteht, im Ausland zu studieren, welcher jedoch häufig den Vorstellungen der Eltern widerspricht. Alle Studierenden sind sich der Abhängigkeit von ihren Eltern sowie der Wichtigkeit, eine Entscheidung

zu treffen, die im Einklang mit der Familie steht, bewusst. Dies verweist auf eine Form der Zugehörigkeit zur Familie und damit einhergehender Loyalität, was der Dimension der Gegenseitigkeit entspricht. Im Kontext der Zugehörigkeit zeigt sich die Gegenseitigkeit unter anderem in Form von Anpassungen und Einhaltungen von Regeln, was hier den Standort der Universität beinhaltet (Pfaff-Czarnecka 2020: 119). Da die Eltern ein reines Auslandsstudium ablehnen, müssen die Studierenden eine Alternative finden. Der enge Einbezug der Familie kann auf den kollektivistischen und konservativen Charakter der jordanischen Gesellschaft zurückgeführt werden (Shoup 2007: 87). Gerade die Rolle des Vaters, der das Haupt der Familie ist (ebd.) und somit die Entscheidungsmacht besitzt (Gertel 2018: 90), wird auch in den Erzählungen der Studierenden deutlich. Zwar wird an manchen Stellen von den Eltern gesprochen, allerdings wird vorwiegend davon erzählt, dass der Vater einem Studium im Ausland nicht zustimmt. Müttern kommt dabei eine eher passive Rolle zu, da ihnen keine aktive Entscheidungsfunktion oder gar ein Einfluss auf die Entscheidung zukommt, wie beispielweise in Dalias Erzählung, wo ihre Mutter sie zur Universität begleitet, um eine Münze zu werfen. Dieser Schritt deutet darauf hin, dass sie einem Studium an der GJU zustimmt, aber keinen Einfluss auf die Entscheidung des Vaters nehmen kann. Als Gründe für die Ablehnung eines reinen Auslandsstudiums führen die Studierenden die mangelnde Nähe zur (erweiterten) Familie an, der eine Unterstützungs- und Hilfsfunktion als Teil der kollektivistischen Gesellschaft zukommt. Yara und Genna erwähnen zusätzlich den Wunsch der Väter, ihre Töchter zu schützen, was mit einem Studium in Jordanien eher gewährleistet werden kann.

Eine zweite Komponente des familiären Einflusses, die jedoch nur bei Dalia und Malik thematisiert wird, ist die Wahl des Studiengangs. Dalia erzählt, dass ihre Eltern definitiv ein Medizinstudium favorisiert hätten. Nachdem sie sich von den elterlichen Erwartungen abgrenzen konnte, greift ihr Vater dennoch insofern ein, als er den finalen Studiengang ohne ihr Wissen bestimmt. Somit wird ihre Handlungs- bzw. Entscheidungsfähigkeit eingegrenzt und unterliegt der Entscheidung ihres Vaters. Im Gegensatz dazu konnte sich Malik von den familiären Erwartungen abgrenzen. Er erzählt von den Sommerferien, in denen er mit seinem Vater, der Arzt und seiner Schwester, die Architektin ist, zusammensitzt. Dort klärt er sie darüber auf, dass er entgegen der familiären Erwartung und, wie Malik es selbst nennt, des Gruppenzwangs nicht Ingenieurswissenschaft studieren möchte. Sein Vater reagiert entspannt und ermutigt Malik, das zu studieren, was und sogar dort zu studieren, wo er möchte. Im Vergleich zu Dalia, die sich nur bedingt des familiären Einflusses und den familiären Erwartungen

entziehen konnte, wird Malik jegliche Bildungsentscheidung überlassen und ihm dabei von seinem Vater jede Unterstützung zugesagt. Während Dalias Entscheidung stark von ihren Eltern beeinflusst und begrenzt wird, genießt Malik Entscheidungsfreiheit.

Die familiären Erwartungen, mit denen die Studierenden konfrontiert sind, betreffen einerseits den Ort des Studiums und andererseits das Fach selbst. Bis auf Dalia, die zum Zeitpunkt der Bewerbung das Deutschlandjahr und die Option, Jordanien zu verlassen, nicht erwähnt³ hat, spielt die Möglichkeit eines Auslandsjahres für die anderen eine wichtige, wenn nicht die zentrale Rolle. Die Immobilität, die durch die Entscheidung der Eltern verursacht wird, soll in eine begrenzte Mobilität verwandelt werden. Da ein reines Auslandsstudium nicht möglich ist, wird sich auf ein Studium an der GJU geeinigt, welches vorwiegend in Jordanien stattfindet, aber dennoch die Komponente der Mobilität in Form des Deutschlandjahres ermöglicht. An dieser Stelle werden einerseits der Einfluss der Eltern auf den Prozess, andererseits auch die Spannungen, die aufgrund unterschiedlicher Vorstellungen und Zielen entstehen, deutlich. Die Entscheidung für ein Studium an der GJU bedeutet eine Lösung und einen Kompromiss. Dies verweist auf weitere allgemeine Ziele und Vorstellungen sowie Migrationsaspirationen (Carling & Schewel 2018) der Studierenden, die im Folgenden näher beleuchtet werden.

(Migrations-)Ziele von Studierenden

Die Erzählungen der Studierenden verweisen auf vielfältige Ziele, die mit der Bildungsentscheidung in Verbindung stehen und eine Funktion des „pulled-from-the-front“ (Gambetta 1996: 153ff) erfüllen, also auf zeitstabile Präferenzen und Ziele (z.B. hohes Einkommen oder erfolgreiche Karriere), die alle eine Auswirkung auf die Bildungsentscheidung haben. Ein zentrales Ziel, das bereits im Zusammenhang mit dem familiären Einfluss deutlich geworden ist, ist der Wunsch *mobil zu werden*, der sich in der „Migrationsaspiration“ (Carling & Schewel 2018: 947) äußert. Vor dem Hintergrund der Bildungsentscheidungen drücken Genna und Safiya am deutlichsten ihre „Migrationsaspiration“ aus. „Jordanien ist nichts für mich persönlich“, sagt Genna und Safiya betont, dass sie durch das Studium an der GJU die Option erhält, Jordanien zu entkommen. Yara spricht außerdem von einer dringend nötigen „Veränderung der Umgebung“ angesichts ihrer, wie sie selbst beschreibt, feministischen Perspektive. Diese Aussagen deuten darauf hin, dass gemäß ihrer Zugehörigkeit keine starke Bindung („attachment“)

3 Im weiteren Verlauf des Interviews drückt auch sie den Wunsch aus, Jordanien zu verlassen.

an Jordanien besteht (Pfaff-Czarnecka 2020: 120). Infolgedessen soll durch ein Studium die Tür zur Migration geöffnet werden, was Jørgen Carling und Kerilyn Schewel (2018: 954) unter anderem unter „Migrationsaspiration“ als Sache der Personalität und Identität betrachten, wie das Beispiel von Genna, Yara und Safiya zeigt. Denn sie evaluieren, wer sie sind bzw. was ihre Zugehörigkeit ist oder sein soll und schlussfolgern, dass Jordanien nicht der richtige Ort für sie ist. Dabei geht es in erster Linie mehr darum, nicht in Jordanien leben zu wollen, während Deutschland als Migrationsziel mehr Mittel zum Zweck ist.

Aus Maliks „Migrationsaspiration“ kann ein Vergleich von Orten abgeleitet werden (Carling & Schewel 2018: 953). Er betont, dass er Jordanien und die Menschen liebt und gerne in Jordanien studieren möchte. Jedoch soll ihm das Studium dabei helfen, eine Karriere in Deutschland aufzubauen, da „ich kein gutes Leben in Jordanien haben kann. Die Wirtschaft erlaubt das nicht“. Hier findet der Vergleich zwischen Deutschland und Jordanien als Wohnort anhand der wirtschaftlichen Gegebenheiten statt, welche ausschlaggebend für die „Migrationsaspiration“ ist. Denn obgleich Malik das soziale und kulturelle Umfeld in Jordanien bevorzugt, schreibt er mit Blick auf die Zukunft dem wirtschaftlichen Umfeld bzw. den wirtschaftlichen Aussichten eine größere Wichtigkeit zu. Da er in Deutschland eine höhere Chance für eine erfolgreiche Karriere sieht, werden seine „Migrationsaspiration“ und die damit einhergehende Entscheidung für ein Studium an der GJU gefestigt. „Maliks Migrationsaspiration“ kann ebenfalls vor dem Hintergrund der hohen Arbeitslosenquote und den langen Übergangszeiten in den Arbeitsmarkt in Jordanien (Olimat 2018; Alawad & Alhawarin 2021) betrachtet werden. Diese scheinen noch schwieriger zu überwinden, betrachtet man die vorherrschende Vetternwirtschaft, die Yousef und Malik kritisieren. Als „wasta“ (Vitamin B) bezeichnet, sprechen sich beide dagegen aus und bevorzugen die größere Chancengleichheit in Deutschland, welche Yousef mit der langen Amtszeit von Angela Merkel veranschaulicht. Zudem lehnen beide ab, dass ihre Familien ihnen helfen und nehmen dafür im Rahmen ihrer Praktikumssuche in Deutschland längere Wartezeiten in Kauf. Sie stärken so ihre *agency* und drücken aus, dass sie nicht auf externe Hilfe und „wasta“ zurückgreifen, sondern sich ihre Praktikumsstelle selbst erarbeiten möchten.

Neben der „Migrationsaspiration“ zeigt Maliks Erzählung ebenfalls das Ziel, *international etabliert zu werden*, auf (King & Sondhi 2018: 185f). Er betrachtet das Praktikum, welches im Rahmen des Deutschlandjahres durchgeführt wird, als einen Türöffner und erhofft sich dadurch, nach dem Abschluss eine Anstellung in Deutschland zu finden. Auch Safiya äußert die Hoffnung, nach ihrem Abschluss in Deutschland bleiben zu können. Yara

betont, dass sie das binationale Programm der GJU überzeugt hat, welches auf einer Vereinbarung zwischen Jordanien und Deutschland angesichts der Arbeitsmarktsituation basiert. „Das Ding ist, dass Deutschland mehr Arbeitskräfte braucht, das war der perfekte Plan. Und in Jordanien gibt es nicht genügend Arbeitsplätze für die Bevölkerung“, resümiert Yara den Gründungsgedanken der GJU. Ihre Gedanken verweisen auf ihre Absichten, durch ihr Studium an der GJU dem Mangel an Arbeitskräften in Deutschland Abhilfe zu leisten, indem sie ihre berufliche Karriere in Deutschland startet. Im weiteren Verlauf des Interviews bestätigt sie dieses Ziel. Die Karriere in Deutschland ist für einige Studierende ausschlaggebend für ihre Wahl, an der GJU zu studieren. Folglich kommt der GJU die Funktion zu, eine Art Sprungbrett für eine internationale Karriere zu sein. Während Malik, Yara, Genna und Safiya den direkten Bezug zu Deutschland herstellen, umfasst das letzte Ziel, das aus den Interviewsequenzen hergeleitet werden kann, den allgemeinen Wunsch, durch ein Studium an der GJU *professionell ausgerüstet zu werden*.

In diesem Kontext kommt dem Deutschlandjahr die essenzielle Rolle zu, die Chancen für eine grundsätzlich erfolgreiche Zukunft zu erhöhen. Mayla und Mina begründen ihre Entscheidung für die GJU damit, dass das Deutschlandjahr besser für ihre Zukunft ist. Yasin hebt hervor, dass er für eine „andere“, vermeintlich bessere Zukunft sein Studium mit mehr Erfahrungen abschließen möchte. Dies ist durch ein Studium an der GJU möglich. Somit grenzt er sich indirekt von Studierenden an anderen jordanischen Universitäten ab. Yousef geht noch einen Schritt weiter in seiner Erzählung. „Dieses eine Jahr [Deutschlandjahr] spielt eine riesengroße Rolle. Wenn du das machst, wow, schau auf deine Zukunft. Es ist eine leuchtende Zukunft. Und wenn du das nicht machst, dann ist es wie das normale Leben.“ Während im Hinblick auf die „Migrationsaspiration“ die Länder und die jeweiligen Zukunftsaussichten in den Ländern verglichen werden, vergleicht Yousef verschiedene jordanische Universitäten, ihren Ruf und ihr Angebot. Er kommt zu dem Schluss, dass ihm lediglich die GJU mit dem obligatorischen Deutschlandjahr eine *leuchtende Zukunft* ermöglichen wird. Die GJU zeichnet sich in diesem Kontext als eine Art Marke („brand“) (Myers & Bhopal 2021) im universitären Wettbewerb aus. Laut Studierenden genießt die GJU daher bei Studierenden als auch bei Arbeitgeber*innen einen exzellenten Ruf. Safiya greift dabei als einzige ihren Studiengang als weiteren Grund für die GJU auf. Die GJU ist eine der wenigen Universitäten, die ihren gewünschten Studiengang anbietet. Mit der Arbeitserfahrung in Deutschland hofft sie, gut qualifiziert zu werden. Es wird der kausale Zusammenhang zwischen Bildungsentscheidung und Zukunft deutlich, der von optimistischen und

ambitionierten Plänen bezüglich einer erfolgreichen Karriere bzw. Zukunft geprägt ist. Der GJU wird eine instrumentelle Funktion zugeschrieben, da sie eine Ressource für eine erfolgreiche Karriere, eine gute Ausbildung und somit eine *leuchtende Zukunft* ist.

5. Bildungsentscheidung wird zur Migrationsentscheidung

Die Erzählungen der neun Studierenden beleuchten die individuellen sowie kollektiven Prozesse, die hinter der Entscheidung für ein Studium an der GJU und somit dem Eintritt in den universitären Parcours stehen. Das Besondere im Fall von GJU-Studierenden stellt die Zweidimensionalität der Bildungsentscheidung dar. So wird die Entscheidung durch bildungs- bzw. karriere- sowie durch migrationsorientierte Ziele bedingt. Diese bestätigen sich im weiteren Verlauf der Forschung. Die Analyse zeigt, dass genau diese Korrelation zwischen Bildung und Migration ausschlaggebend für einerseits familiäre Spannungen sowie andererseits Ziele und „Migrationsaspirationen“ im Bildungsentscheidungsprozess ist. Deutlich wird, dass durch ein Studium an der GJU die Lebensverläufe verbessert werden sollen und Traditionen in Frage gestellt werden. Darüber hinaus wird ein Nexus zwischen „pushed-from-behind“- und „pulled-from-the-front“-Perspektiven erkennbar (Gambetta 1996). Die eigenen Zukunftsvorstellungen, *mobilität, international etabliert und professionell ausgerüstet zu werden* wirken „(an-)ziehend“ im Bildungsentscheidungsprozess. Gleichzeitig findet eine Lenkung durch die Vorstellungen und Erwartungen der Familie statt.

Im Hinblick auf die „Migrationsaspirationen“, die den Entscheidungsprozess prägen, kristallisieren sich zwei Beweggründe heraus, die zumindest in dieser Fallstudie eine geschlechterspezifische Unterscheidung aufzeigen. Studenten fokussieren sich primär auf den erhofften Erfolg in ihrer Karriere und begründen ihre „Migrationsaspiration“ mit den schlechten Arbeitschancen auf dem jordanischen Arbeitsmarkt. Das Selbstbild („possible self“) ist von Erfolg im Beruf gekennzeichnet, was zur Rolle des Versorgers passt. Dahingegen grenzen sich Studentinnen vorwiegend von den gesellschaftlichen Traditionen und Ansichten in Jordanien ab. Unabhängigkeit und Freiheit prägen hier das Selbstbild, welches durch Migration verwirklicht werden soll. So dienen die bereits angesprochene hohe Arbeitslosenquote und die geringe Absorptionsfähigkeit des Arbeitsmarktes sowie Traditionen und gesellschaftliche Entwicklungen als *push*-Faktoren. Parallel stellen die an die Migration geknüpften besseren Arbeits- und Karrierechancen sowie eine größere Freiheit und Unabhängigkeit *pull*-Faktoren dar, die die „Migrationsaspirationen“ prägen. Diese Erkenntnisse weisen darauf hin,

dass trotz der Qualität der Bildung, welche Studierenden ein Studium in Jordanien attraktiv erscheinen lässt, die Abwanderung von qualifizierten Arbeitskräften aufgrund der wirtschaftlichen und sozialen Lage im Land unvermeidbar scheint. Durch das Deutschlandjahr wird die Schwelle für die Abwanderung sogar noch niedriger.

Studierende, die nicht nur „Migrationsaspirationen“ sondern aufgrund ihrer sozialen Gruppe auch Migrationsfähigkeiten („migration ability“; s. Carling & Schewel 2018) besitzen, erlangen durch ein Studium an der GJU Mobilität, die als Sprungbrett für eine dauerhafte Migration und den Eintritt in den deutschen Arbeitsmarkt genutzt werden kann. Durch das binationale Studienprogramm wird eine Wechselwirkung zwischen Bildung und Mobilität generiert: Bildung ermöglicht Mobilität und Mobilität erzeugt wiederum Bildung. Somit wird nicht nur mit einem „best of both worlds“-Versprechen in Bezug auf eine Länderebene (Jordanien und Deutschland) geworben, sondern ebenfalls auf einer Ressourcenebene (Bildung und Mobilität). Die Analyse zeigt, dass Studierende ihre Hoffnung eben auf diese Zweidimensionalität setzen. Sie bewerten und vergleichen ihre Zukunftschancen in beiden Ländern und richten ihre Ziele in die Richtung, die mehr Möglichkeiten zu versprechen scheint. Die GJU-Studierenden wollen so der Bildungsfalle entkommen, als Hochqualifizierte arbeitslos oder in einem schlechten Beruf in Jordanien zu enden. Dieses Ziel hängt allerdings eng mit ihrem privilegierten Hintergrund zusammen, welcher das nötige Kapital zu Verfügung stellt, um nicht nur Bildung, sondern auch Mobilität zu erlangen. Diese Erkenntnis kann in den Kontext des zunehmenden wissenschaftlichen Diskurses über die Verbindung zwischen Bildung und Migration gesetzt werden. Dabei ist die GJU Teil der „globalen Migrationsindustrie“ (Beech 2017), da durch ein Studium an der GJU Studierendenmobilität ermöglicht wird. Dadurch wird wiederum die langfristige Migration nach dem Abschluss erleichtert. Hier kann die Frage aufgeworfen werden, ob die Bildungsmobilität zu einer Migrationsstrategie wird. Die ausgeprägten „Migrationsaspirationen“ der Studierenden weisen darauf hin, dass ihre Studierendenmobilität strategisch genutzt werden soll, um eine Migration nach Deutschland zu ermöglichen.

Dieser Artikel beleuchtet lediglich erste Ziele hinter der Bildungsentscheidung für ein Studium an der GJU. Die Bildungsentscheidungen von GJU-Studierenden sind mehrdimensional geformt und von individuellen Vorstellungen und kollektiven Einflüssen sowie einer Wechselwirkung zwischen Bildungs- und Migrationsaspiration begleitet. Da sich die Analyse im Rahmen dieses Artikels nur mit den ersten Erwartungen und Zielen, die die Studierenden im Zuge ihrer Entscheidung für die GJU benennen, auseinandergesetzt hat, muss auf ihren dynamischen und kontextuellen

Charakter verwiesen werden. Ziele können sich im weiteren Verlauf des universitären Parcours und dem Übergang in den Arbeitsmarkt ändern. Die einjährige Forschung bestätigt diese Annahme und verdeutlicht, dass Ziele und Hoffnungen durch Bildung nicht immer in die Tat umgesetzt werden können. Dies hängt einerseits mit arbeitsmarktrelevanten Entwicklungen und Chancen in beiden Ländern sowie persönlichen Prozessen und Änderungen im Selbst zusammen. Die Bildungsentscheidung stellt somit nur einen Startpunkt dar, welcher zwar richtungsweisend ist, jedoch keine Garantie für eine erfolgreiche Karriere oder Migration darstellt.

Literatur

- Alawad, Akram Sh., & Ibrahim Alhawarin (2021): „Youth Employment in Jordan in an Era of Regional Instability: A Multinomial Logistic Model“. In: *Jordan Journal of Economic Sciences*, Bd. 8, Nr. 1, S. 81-96 (<https://doi.org/10.35516/1250-008-001-006>).
- Al Gharaibeh, Fakir M. (2017): „Understanding the Needs and Rights of Arab Muslim Youth: The Case of Jordan“. In: *International Social Work*, Bd. 60, Nr. 5, S. 1169-1188 (<https://doi.org/10.1177/0020872816655865>).
- Anthias, Floya (2016): „Interconnecting Boundaries of Identity and Belonging and Hierarchy-making within Transnational Mobility Studies: Framing Inequalities“. In: *Current Sociology*, Bd. 64, Nr. 2, S. 172-190 (<https://doi.org/10.1177/0011392115614780>).
- Appadurai, Arjun (2004): „The Capacity to Aspire: Culture and the Terms of Recognition“. In: *Culture and Public Action*, S. 59-84.
- Baylouny, Anne Marie (2008): „Militarizing Welfare: Neo-liberalism and Jordanian Policy“. In: *Middle East Journal*, Bd. 62, Nr. 2, S. 277-303.
- Beech, Suzanne E. (2017): „Adapting to Change in the Higher Education System: International Student Mobility as a Migration Industry“. In: *Journal of Ethnic and Migration Studies*, Bd. 44, Nr. 4, S. 610-625 (<https://doi.org/10.1080/1369183X.2017.1315515>).
- Blossfeld, Pia Nicoletta (2018): *Changes in Inequality of Educational Opportunity. The Long-term Development in Germany*. Wiesbaden (<https://doi.org/10.1007/978-3-658-22522-3>).
- Blossfeld, Hans-Peter; Gwendolin Josephine Blossfeld & Pia Nicoletta Blossfeld (2019): „Soziale Ungleichheiten und Bildungsentscheidungen im Lebensverlauf. Die Perspektive der Bildungssoziologie“. In: *Journal for Educational Research Online*, Bd. 11, Nr. 1, S. 16-30 (<https://doi.org/10.25656/01:16785>).
- Bocagni, Paolo (2020): „Multi-Sited Ethnography“. In: Atkinson, Paul Anthony; Sara Delamont; Richard A. Williams; Alexandru Cernat & Joseph Sakshaug (Hg.): *SAGE Research Methods Foundations*. London.
- Boudon, Raymond (1974): *Education, Opportunity, and Social Inequality. Changing Prospects in Western Society*. New York. US-NY u.a.
- Bourdieu, Pierre (2007): „The Contradictions in Inheritance“. In: Pierre Bourdieu (Hg.): *Misery in the World*, S. 587-593, Petrópolis, BR-RJ.
- Breen, Richard, & John H. Goldthorpe (1997): „Explaining Educational Differentials: Towards a Formal Rational Action Theory“. In: *Rationality & Society*, Bd. 9, Nr. 3, S. 275-305 (<https://doi.org/10.1177/104346397009003002>).
- Bukodi, Erzsébet, & John H. Goldthorpe (2013): „Decomposing ‚Social Origins‘: The Effects of Parents’ Class, Status, and Education on the Educational Attainment of Their Children“. In: *Eur Sociol Rev*, Bd. 29, Nr. 5, S. 1024-1039 (<https://doi.org/10.1093/esr/jcs079>).

- Bryman, Alan (2012): *Social Research Methods*. 4. Aufl. Oxford.
- Carling, Jørgen (2002): „Migration in the Age of Involuntary Immobility: Theoretical Reflections and Cape Verdean Experiences“. In: *Journal of Ethnic and Migration Studies*, Bd. 28, Nr. 1, S. 5-42 (<https://doi.org/10.1080/1369183X.2017.1384146>).
- Carling, Jørgen, & Kerilyn Schewel (2018): „Revisiting Aspiration and Ability in International Migration“. In: *Journal of Ethnic and Migration Studies*, Bd. 44, Nr. 6, S. 945-963 (<https://doi.org/10.1080/1369183X.2017.1384146>).
- Carlson, Sören (2013): „Becoming a Mobile Student – a Processual Perspective on German Degree Student Mobility“. In: *Popul. Space Place*, Bd. 19, Nr. 2, S. 168-180 (<https://doi.org/10.1002/psp.1749>).
- DAAD – Deutscher Akademischer Austauschdienst e.V. (2022): *Deutsch-Jordanische Hochschule in Amman (GJU)*. Deutscher Akademischer Austauschdienst. <https://www.daad.de/de/infos-services-fuer-hochschulen/weiterfuehrende-infos-zu-daad-foerderprogrammen/gju/>, letzter Aufruf: 1.2.2023.
- Dandan, Mwaqaf M., & Ana Paula Marques (2017): „Higher Education Leadership and Gender Gap in Jordan“. In: *Asian Development Policy Review* Bd. 5, Nr. 3, S. 131-139 (<https://doi.org/10.18488/journal.107.2017.53.131.139>).
- Elliott, Anthony, & John Urry (2010): *Mobile Lives*. London, New York, US-NY (<https://doi.org/10.4324/9780203887042>).
- Falzon, Mark-Anthony (2016): *Multi-Sited Ethnography*. London (<https://doi.org/10.4324/9781315596389>).
- Flick, Uwe; Ernst von Kardoff & Ines Steinke (2004): *A Companion to Qualitative Research*. London.
- Fuller, Carol (2009): *Sociology, Gender and Educational Aspiration: Girls and their Ambitions*. London.
- Gambetta, Diego (1996): *Were they Pushed or Did they Jump? Individual Decision Mechanisms in Education*. Oxford.
- GJU – German Jordanian University (2023): *About the University*. <https://www.gju.edu.jo/content/about-gju-687>, letzter Aufruf: 15.8.2023.
- Gertel, Jörg (2018): *Coping with Uncertainty. Youth in the Middle East and North Africa*. London.
- Hart, Caroline Sarojini (2016): „How Do Aspirations Matter?“. In: *Journal of Human Development and Capabilities*, Bd. 17, Nr. 3, S. 324-341 (<https://doi.org/10.1080/19452829.2016.1199540>).
- Harrison, Neil, & Richard Waller (2018): „Challenging Discourses of Aspiration: The Role of Expectations and Attainment in Access to Higher Education“. In: *Br Educ Res J*, Bd. 44, Nr. 5, S. 914-938 (<https://doi.org/10.1002/berj.3475>).
- Hatimi, Imad-eddine (2018): „Internationalization and Globalization, and their Effect on Higher Education Institutions in the Arab World“. In: Azzi, Georges (Hg.): *Higher Education Governance in the Arab World*. Cham, S. 11-35 (https://doi.org/10.1007/978-3-319-52060-5_2).
- Kanaan, Taher; Mamdouh Al-Salamat & May Hanania (2010): „Financing Higher Education in Jordan“. In: Galal, Ahmed, & Taher Kanaan (Hg.): *Financing Higher Education in Arab Countries*. Kairo, S. 29-49.
- King, Russell, & Gunjan Sondhi (2018): „International Student Migration: A Comparison of UK and Indian Students’ Motivations for Studying Abroad“. In: *Globalisation, Societies and Education*, Bd. 16, Nr. 2, S. 176-191 (<https://doi.org/10.1080/14767724.2017.1405244>).
- Koselleck, Reinhart (1989): *Vergangene Zukunft. Zur Semantik geschichtlicher Zeiten*. Frankfurt a.M.
- Küstners, Ivonne (2009): *Narrative Interviews. Grundlagen und Anwendungen*. Wiesbaden (<https://doi.org/10.1007/978-3-531-91440-4>).

- Marcus, George E. (1995): „Ethnography in/of the World System: The Emergence of Multi-Sited Ethnography“. In: *Annu. Rev. Anthropol.*, Bd. 24, Nr. 1, S. 95-117 (<https://doi.org/10.1080/01425692.2021.1941763>).
- Markus, Hazel, & Paula Nurius (1986): „Possible Selves“. In: *American Psychologist*, Bd. 41, Nr. 9, S. 954-969 (<https://doi.org/10.1037/0003-066X.41.9.954>).
- Ministry of Higher Education and Scientific Research (2022): *Universities and Institutes*. https://mohe.gov.jo/EN/List/Universities__and__Institutes__, letzter Aufruf: 3.2.2023.
- Myers, Martin, & Kalwant Bhopal (2021): *Cosmopolitan Brands: Graduate Students Navigating the Social Space of Elite Global Universities*. In: *British Journal of Sociology of Education*, Bd. 42, Nr. 5-6, S. 701-716 (<https://doi.org/10.1080/01425692.2021.1941763>).
- OECD – Organisation for Economic Co-operation and Development (2021): *Empowering Youth and Building Trust in Jordan*. Paris.
- OECD – Organisation for Economic Co-operation and Development (2022): *Key Issues Affecting Youth in Jordan*. <https://www.oecd.org/countries/jordan/youth-issues-jordan.htm>, letzter Aufruf: 3.2.2023.
- Olimat, Hmoud (2018): „Child Poverty and Youth Unemployment in Jordan“. In: *Poverty & Public Policy*, Bd. 10, Nr. 3, S. 317-337 (<https://doi.org/10.1002/pop4.229>).
- Paulus, Wiebke, & Hans-Peter Blossfeld (2007): „Schichtspezifische Präferenzen oder sozioökonomisches Entscheidungskalkül? Zur Rolle elterlicher Bildungsaspirationen im Entscheidungsprozess beim Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe“. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, Bd. 53, Nr. 4, S. 491-508 (<https://doi.org/10.25656/01:4407>).
- Pfaff-Czarnecka, Joanna (2013): *Multiple Belonging and the Challenges to Biographic Navigation*. Göttingen.
- Pfaff-Czarnecka, Joanna (2017): „Einleitung: Universitäten – als Orte der Heterogenität und Un/Gleichheit“. In: Pfaff-Czarnecka, Joanna (Hg.): *Das soziale Leben der Universität. Studentischer Alltag zwischen Selbstfindung und Fremdbestimmung*. Bielefeld, S. 11-42 (<https://doi.org/10.1515/9783839433485-002>).
- Pfaff-Czarnecka, Joanna (2020): „From ‚Identity‘ to ‚Belonging‘ in Social Research: Plurality, Social Boundaries, and the Politics of the Self“. In: *ESJ*, Bd. 16, Nr. 39, S. 113-132 (<https://doi.org/10.19044/esj.2020.v16n39p113>).
- Pfaff-Czarnecka, Joanna, & Milena Prekodravac (2016): „Universitärer Parcours oder: Studieren im Spannungsfeld organisatorischer und biographischer Dynamiken“. In: Lange-Vester, Andrea, & Tobias Sander (Hg.): *Soziale Ungleichheiten, Milieus und Habitus im Hochschulstudium*. Weinheim, S. 249-264.
- Quaglia, Russell J., & Casey D. Cobb (1996): „Toward a Theory of Student Aspirations“. In: *Journal of Research in Rural Education*, Bd. 12, Nr. 3, S. 127-132.
- Razzaz, Susan, & Irene Selwaness (2022): „The Jordanian Social Contract: Shifting from Public Employment as a Source of Social Insurance to Government-regulated Social Insurance“. In: *The Economic Research Forum, Working Paper No. 1582*.
- Rosenthal, Gabriele (2020): *Interpretive Social Research. An Introduction*. Akron, US-OH.
- Schwedler, Jillian (2012): „The political Geography of Protest in Neoliberal Jordan“. In: *Middle East Critique*, Bd. 21, Nr. 3, S. 259-279 (<https://doi.org/10.1080/19436149.2012.717804>).
- Shah, Alpa (2017): „Ethnography?“ In: *HAU. Journal of Ethnographic Theory*, Bd. 7, Nr. 1, S. 45-59 (<https://doi.org/10.14318/hau7.1.008>).
- Shoup, John A. (2007): *Culture and Customs of Jordan*. Westport, US-CT.
- Stake, Robert E. (1995): *The Art of Case Study Research*. [Nachdr.]. Thousand Oaks, US-CA.
- Tran, Ly Thi (2016): „Mobility As ‚Becoming‘: A Bourdieuan Analysis Of The Factors Shaping International Student Mobility“. In: *British Journal of Sociology of Education*, Bd. 37, Nr. 8, S. 1268-1289 (<https://doi.org/10.1080/01425692.2015.1044070>).

- Vigh, Henrik (2009): „Motion Squared“. In: *Anthropological Theory*, Bd. 9, Nr. 4, S. 419-438. (<https://doi.org/10.1177/1463499609356044>).
- Vigh, Henrik (2010): „Youth Mobilisation as Social Navigation. Reflections on the Concept of Dubriagem“. In: *cea*, Nr. 18/19, S. 140-164 (<https://doi.org/10.4000/cea.110>).
- Wu, Daisy Binfang, & Song Hou (2022): „International Student Mobility as ‚Aspiration on the Go‘: Stories from African Students at a Chinese University“. In: *Higher Education*, Bd. 85, Nr. 5-6, S. 759-773 (<https://doi.org/10.1007/s10734-022-00864-2>).
- Yuval-Davis, Nira (2006): „Belonging and the Politics of Belonging“. In: *Patterns of Prejudice*, Bd. 40, Nr. 3, S. 197-214 (<https://doi.org/10.1080/00313220600769331>).

Anschrift der Autorin:

Norina Eliane Fischer

Norina-eliane.fischer@sk.hs-fulda.de

Dieser Beitrag wurde im „double-blind peer-review“-Verfahren begutachtet.