

Wirksamkeit und Nachhaltigkeit vorintegrativer Spracharbeit

Deutsch lehren und lernen in den türkischen Vorintegrationskursen

Nimet Tan

„[=Anfangs] kam einem so vor, als sei es eine extra Last auf den Schultern. Im Nachhinein ... versteht man erst, dass das Erreichen des A1-Niveaus die Ohren des Kamels waren“.



Nimet Tan

Wirksamkeit und Nachhaltigkeit vorintegrativer Spracharbeit.
Deutsch lehren und lernen in den türkischen Vorintegrationskursen

**Für meine Eltern
Nuray und Mahmut
und meine Geschwister
Ayse, Kübra und Muhammet**

Nimet Tan

Wirksamkeit und Nachhaltigkeit vorintegrativer Spracharbeit

Deutsch lehren und lernen
in den türkischen Vorintegrationskursen



Zum Zitat auf dem Buchumschlag (vgl. Interviewpartner, 2012): „Ohren des Kamels“ ist ein türkisches Sprichwort und bedeutet, dass das Erreichen des A1-Niveaus in der Türkei im Vergleich zu dem, was nach der Einwanderung an Anforderungen kommt, als eine Kleinigkeit empfunden wird.

Haftungsausschluss:

Für Inhalte von Webseiten Dritter, auf die in diesem Buch verwiesen wird, ist stets der jeweilige Anbieter oder Betreiber verantwortlich, wir übernehmen dafür keine Gewähr. Rechtswidrige Inhalte waren zum Zeitpunkt der Verlinkung nicht erkennbar.

Zugl.: Jena, Univ., Diss. 2016.

**Bibliografische Information
der Deutschen Nationalbibliothek**

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

ISBN 978-3-86205-498-5 (print)
ISBN 978-3-86205-949-2 (E-Book/PDF)

© IUDICIUM Verlag GmbH München 2017
Alle Rechte vorbehalten

www.iudicium.de

PERSÖNLICHER DANK

Diese Arbeit war nur möglich durch die Unterstützung vieler Menschen und Institutionen, denen ich aufrichtig und von Herzen Dank sage.

An erster Stelle möchte ich mich bei Prof. Dr. Hermann Funk, meinem Doktorvater, für seine wertvollen Hinweise und Denkanstöße bedanken. Während jeder Phase dieser Doktorarbeit begleitete er mich interessiert und zeigte immer eine aufgeschlossene Haltung gegenüber meinen Ideen. Ein ganz besonderer Dank gilt auch meiner Zweitgutachterin Prof. Dr. Ayten Genç für ihre treffenden Anmerkungen und ihre beruhigende Unterstützung. Durch Diskussionen und Gespräche mit ihr bekam ich immer wieder neue Impulse. Herzlichen Dank sage ich der Zentrale des Goethe-Instituts in München und allen drei Goethe-Instituten in der Türkei für die produktive Zusammenarbeit und die Unterstützung meiner Dissertation. Ebenso bedanke ich mich bei den Lehrkräften vor Ort. Nicht zuletzt gilt mein Dank den Kursteilnehmern, die sich für den empirischen Teil meiner Forschung zur Verfügung gestellt haben. Auch der Friedrich-Ebert-Stiftung danke ich ganz herzlich, dass ich über die ganze Zeit materiell und ideell gefördert wurde.

Ein großes Dankeschön geht an Andreas Kotter, der mich in all den Jahren zusätzlich zu den mühsamen Korrekturarbeiten auch emotional unterstützt hat. Bei Britta Winzer-Kiontke und Diana Maak möchte ich mich ebenfalls für die nützlichen Beratungen und konstruktiven Gespräche bedanken. Mein weiterer Dank gilt Sylvia Gebhardt für ihre Energie und starke Hilfe sowie Claus Wichmann und Franziska Wendler für das mühevollte Korrekturlesen. Auch Christoph gilt mein Dank für seine antreibende Unterstützung.

Von ganzem Herzen danke ich nicht zuletzt meinen Eltern und meinen Geschwistern. Ohne ihre dauerhafte Unterstützung gäbe es diese Untersuchung nicht. Sie haben mich durch alle Höhen und Tiefen während der Dissertationszeit begleitet und immer wieder zur Fortsetzung der Arbeit ermutigt.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	15
1.1. Relevanz der Thematik	15
1.2. Überblick zu Zielsetzungen und Fragestellungen	16
1.3. Aufbau der Dissertation	17
2. Migration	21
2.1. Migration und Migrationstheorien	21
2.2. Menschen mit Migrationshintergrund und gesellschaftliche Interaktionsmodelle	27
2.3. Die Bundesrepublik Deutschland als Einwanderungsland	34
2.3.1. Skizze der deutschen Migrationsgeschichte von 1600 bis 1950	35
2.3.2. Anwerbung ausländischer Arbeitskräfte nach dem Zweiten Weltkrieg	37
2.3.2.1. Türkische Arbeitsmigranten	42
2.3.2.2. Erwerb der deutschen Sprache durch Arbeitsmigranten	46
2.4. Zwischenfazit	50
3. Integration als sprachübergreifendes Ziel vorintegrativer Sprachförderung	52
3.1. Integration, Integrationskonzepte und -modelle	52
3.1.1. Integrationstheorien und geschichtliche Entwicklung	57
3.1.2. Integrationstheorien von Hartmut Esser	61
3.2. Sprache als Schlüsselkompetenz zur Integration	65
3.3. Integration, Sprache und politische Erfahrungen in Deutschland	71
3.3.1. Gesellschaftliche Rahmenbedingungen	75
3.3.2. Integrationsstand türkischer Migranten	78
3.4. Zwischenfazit	80
4. Zuwanderungspolitik und das Zustandekommen der Integrations- und Vorintegrationskurse	82
4.1. Gesetzliche Grundlagen und Politische Diskussionen	82
4.1.1. Zuwanderungsgesetz und Familienzusammenführung	82
4.1.2. Richtlinienumsetzungsgesetz und Parlamentsdebatte	86
4.1.3. Vorbild: Niederlande	92
4.1.4. Gerichtsurteile, Türkei-Assoziierungsabkommen und Doğan-Fall	95
4.2. Integrationskurse in Deutschland	98
4.3. Vorintegrationskurse in den Heimatländern	102
4.3.1. Die Start Deutsch 1 Prüfung (SD 1)	109

4.3.2. Charakterisierung der Kursteilnehmer	111
4.3.3. Deutsch als Zweitsprache im Ausland oder Deutsch als Fremdsprache für Zuwanderer?	118
4.4. Zusammenfassung des theoretischen Kapitels	124
5. Forschungsfragen und Hypothesen zur Wirksamkeit und Nachhaltigkeit	126
6. Forschungsansätze und Studiendesign	132
6.1. Forschungsmethodische Grundlagen zur empirischen Zweit- und Fremdsprachenforschung	132
Exkurs: Das Goethe-Institut als Forschungsort	134
6.2. Überblick zum Studiendesign	138
6.3. Vorstudie: Unterrichtsbeobachtung	141
6.3.1. Ziele und Fragestellungen	142
6.3.2. Methode der Unterrichtsbeobachtung	143
6.3.3. Methode und Schwerpunkt der durchgeführten Beobachtung	146
6.3.4. Zwischenfazit	149
6.4. Hauptstudie Teil I: Fragebogenerhebung	149
6.4.1. Grundlagen der quantitativen Forschungsmethode	149
6.4.2. Datenerhebung	152
6.4.2.1. Bestandteile des Fragebogens	152
6.4.2.2. Die Befragten	159
6.4.2.3. Die Erhebungssituation	160
6.4.3. Datenaufarbeitung	163
6.4.4. Datenauswertung	164
6.4.5. Diskussion und Kritik am Verfahren	166
6.4.6. Zwischenfazit	168
6.5. Hauptstudie Teil II: Interviewerhebung	169
6.5.1. Grundlagen der qualitativen Forschungsmethode	169
6.5.2. Datenerhebung	171
6.5.2.1. Bestandteile des Interviews	172
6.5.2.2. Die Interviewpartner	176
6.5.2.3. Die Erhebungssituation	177
6.5.3. Datenaufarbeitung	178
6.5.3.1. Transkriptionen	178
6.5.3.2. Übersetzungen	180
6.5.4. Datenauswertung	181
6.5.5. Diskussion und Kritik am Verfahren	186
6.6. Zusammenfassung des Kapitels zur empirischen Untersuchung	188
7. Empirische Befunde und Diskussion	190
7.1. Ergebnisse der Vorstudie	190
7.1.1. Einfluss der Vorrecherche auf die Hauptstudie	190

7.1.2. Beschreibung der beobachteten Kurse	191
7.1.3. Darstellung der Beobachtungsergebnisse	195
7.1.4. Mögliche Konsequenzen für die Unterrichtsgestaltung	199
7.1.5. Zwischenfazit	201
7.2. Ergebnisse der Fragebogenerhebung	201
7.2.1. Auswertung des ersten Teils des Fragebogens und mögliche Konsequenzen	201
7.2.2. Auswertung des zweiten Teils des Fragebogens und mögliche Konsequenzen	214
7.2.2.1. Personale und individuelle Faktoren	214
7.2.2.2. Einstellungen zum Gesetz, zur Prüfung und zum Sprachlernen	222
7.2.2.3. Kursorganisatorische Rahmenbedingungen	226
7.2.2.4. Lernschwierigkeiten und Lernprozesse	229
7.2.2.5. Lerntechniken	233
7.2.3. Zusammenfassung zentraler Fragebogenergebnisse und Interpretation	236
7.3. Ergebnisse der Interviewerhebung	243
7.3.1. Profil der interviewten Personen	243
7.3.2. Aktueller Deutschgebrauch und soziales Umfeld	246
7.3.3. Praktische Anwendung vorintegrativer Deutscharbeit	249
7.3.3.1. Sprachverwendung bei Behörden, Ämtern und in Büros	250
7.3.3.2. Sprachverwendung im Wohnbereich	253
7.3.3.3. Sprachverwendung im Konsum- und Dienstleistungsbereich	254
7.3.3.4. Umgang mit (Sprech-)Angst	256
7.3.4. Rückblick auf die Vorintegrationskurse	257
7.3.4.1. Bewertung der Vorintegrationskurse und Motive zum Deutschlernen	258
7.3.4.2. Einstellungen zur Abschlussprüfung und Forderung nach Informationen	261
7.3.5. Die Übergangszeit und das selbstständige (Weiter-)Lernen	265
7.3.5.1. Der Übergang zum Integrationskurs	265
7.3.5.2. Sprachstand und Lernstrategien	267
7.3.5.3. Handlungsempfehlungen aus der Sicht der Interviewten	269
7.3.6. Zusammenfassung zentraler Interviewergebnisse und Interpretation	270
7.4. Überblick zu den Forschungsergebnissen	276
8. Auswertung in bezug auf die Ausgangshypothesen und die Forschungsfragen	279
9. Abschließende Betrachtung	285

10. Literaturverzeichnis	290
10.1. Bibliographie	290
10.2. Webliographie	304
11. Anhang elektronisch abrufbar unter: www.iudicium.de/katalog/86205-498_Anhang.pdf	
I. Abbildungen	
II. Fragebogen	
Fragebogen auf Deutsch	
Fragebogen auf Türkisch	
III. Kreuz- und Häufigkeitstabellen	
Kreuz- und Häufigkeitstabellen zur Auswertung des ersten Teils des Fragebogens	
Kreuz- und Häufigkeitstabellen zur Auswertung des zweiten Teils des Fragebogens	
IV. Bestehensquoten der Start-Deutsch 1 Prüfung für das Jahr 2011 (pro Quartal)	
Bestehensquoten Goethe-Institut Izmir	
Bestehensquoten Goethe-Institut Istanbul	
Bestehensquoten Goethe-Institut Ankara	
V. Interviewleitfaden	
Interviewleitfaden auf Deutsch	
Interviewleitfaden auf Türkisch	
VI. Transkriptionen (Türkisch)	
Transkript von FY	
Transkript von OT	
Transkript von AF	
VII. Transkriptionen mit Übersetzungen	
Transkript von FY (Türkisch/Deutsch)	
Transkript von AF (Türkisch/Deutsch)	
Transkript von OT (Türkisch/Deutsch)	
VIII. Transkriptionen (Deutsch)	
Transkript von FY (Deutsch)	
Transkript von OT (Deutsch)	
Transkript von AF (Deutsch)	
IX. Zusammenschau der Kernaussagen	
Zusammenschau der Kernaussagen von FY	
Zusammenschau der Kernaussagen von OT	
Zusammenschau der Kernaussagen von AF	
X. Sonstiges	

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1:	Überblick zu den Migrationssystemen und deren Strukturmerkmalen (Mecheril 2004: 55)	32
Abb. 2:	Grundmodell der Assimilation nach Esser (Dahm/Henkens/Krell 2011: 28)	55
Abb. 3:	Typen der Sozialintegration (Esser 2004: 30)	55
Abb. 4:	Fünf Phasen beim Aufeinandertreffen verschiedener ethnischer Gruppen nach Park (Dahm/Henkens/Krell 2011: 22)	58
Abb. 5:	Systemintegration und die vier Dimensionen der Sozialintegration (Esser 2001: 16)	62
Abb. 6:	Einige Beispiele zu den Feldern der Determinanten für eine gelungene Integration	70
Abb. 7:	Überblick zum Studiendesign und -aufbau	138
Abb. 8:	Auszug aus dem Fragebogen	158
Abb. 9:	Auszug aus dem Interviewleitfaden	174
Abb. 10:	Ablaufmodell zusammenfassender Inhaltsanalyse nach Mayring (1990: 69)	182
Abb. 11:	Alter der Befragten	202
Abb. 12:	Geschlecht der Befragten	203
Abb. 13:	Anteil der Befragten, die außerhalb des Kursortes wohnen	204
Abb. 14:	Zeit, die für Hausaufgaben zur Verfügung steht	206
Abb. 15:	Einschätzung der Bedingungen für Hausaufgaben	206
Abb. 16:	Bildungshintergrund der Befragten	207
Abb. 17:	Fremdsprachliche Vorkenntnisse	211
Abb. 18:	Informationsstand über den zukünftigen Wohnort	213
Abb. 19:	Informationsquelle	213
Abb. 20:	Lernbedingungen	214
Abb. 21:	Extrinsische Motivation	216
Abb. 22:	Intrinsische Motivation	217
Abb. 23:	Kausale Attributionen	220
Abb. 24:	Einstellungen zum Gesetz und zum Sprachlernen	223
Abb. 25:	Einstellungen zur Prüfung	225
Abb. 26:	Kursorganisatorische Rahmenbedingungen	227
Abb. 27:	Einstellungen zum Lehrbuch und zum Lerntext	229
Abb. 28:	Lernprobleme und Lernprozesse	231
Abb. 29:	Lerntechniken	233
Abb. 30:	Weitere Lerntechniken	234
Abb. 31:	Quelle der bekannten Lerntechniken	236
Abb. 32:	Handlungsfelder für Integrationsarbeit	287

Abbildungen im Anhang

- Abb. 33: Anteil der jungen, ausländischen Menschen ohne Schulabschluss
- Abb. 34: Arbeitslosenquote
- Abb. 35: Anteil der Langzeitarbeitslosen
- Abb. 36: Erteilte Visa zum Zwecke des Ehegatten- und Familiennachzugs nach Deutschland von 1998 bis 2010
- Abb. 37: Erteilte Visa zum Zwecke des Ehegatten- und Familiennachzugs nach Deutschland nach Herkunftsländern im Jahr 2010 im Vergleich zum Vorjahr
- Abb. 38: Prüfungsstatistik weltweit
- Abb. 39: Prüfungsstatistik in den 15 Hauptherkunftsländern
- Abb. 40: Prüfungsteilnehmer nach Geschlecht
- Abb. 41: Altersstruktur der Prüfungsteilnehmer

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Überblick zu Unterscheidungskriterien der Migrationsformen	22
Tabelle 2: Überblick zu den „klassischen“ Modellen an Erklärung der Ursachen von Migration	25
Tabelle 3: Überblick zu den Differenzierungsansätzen der Assimilation	59
Tabelle 4: Charakteristika des vorintegrativen Deutschunterrichts	123
Tabelle 5: Forschungsmethodische Merkmale der durchgeführten Unterrichtsbeobachtungen	147
Tabelle 6: Überblick zu Strukturmerkmalen der quantitativen Forschungsmethode (In Anlehnung an Settineri 2012: 250)	151
Tabelle 7: Übersicht über Datenerhebung mittels Fragebogen	160
Tabelle 8: Merkmale der Erhebungssituation	163
Tabelle 9: Überblick zu Strukturmerkmalen der qualitativen Forschungsmethode (In Anlehnung an Settineri 2012: 251)	170
Tabelle 10: Charakteristika der Interviewerhebung	175
Tabelle 11: Interviewpartner und Aspekte der Interviewerhebung	177
Tabelle 12: Beispiel zur Kodiereinheit für die vorliegende qualitative Inhaltsanalyse	183
Tabelle 13: Beispiel zur Kontexteinheit für die vorliegende qualitative Inhaltsanalyse	184
Tabelle 14: Beispiel zur Auswertungseinheit für die vorliegende qualitative Inhaltsanalyse	184
Tabelle 15: Auszug aus dem Interview mit OT	185
Tabelle 16: Reduktion I / Reduktion II	185
Tabelle 17: Abschnitt aus der Zusammenschau der Kernaussagen	186
Tabelle 18: Überblick zu beobachteten Kursen	192
Tabelle 19: Vergleich der Kursteilnehmer in den Vorintegrations- und Standardkursen	198
Tabelle 20: Soziodemografische Merkmale der Interviewten	245
Tabelle 21: Eintrittssituation der Interviewten in Integrationskursen	266

Abkürzungsverzeichnis

AA:	Auswärtiges Amt
AufenthG:	Aufenthaltsgesetz
AusIG:	Ausländergesetz
BAMF:	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
BMI:	Bundesministerium des Innern
BVA:	Bundesverwaltungsamt
BVerwG:	Bundesverwaltungsgericht
BMFSFJ:	Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
EuGH:	Europäischer Gerichtshof
EWG:	Europäische Wirtschaftsgemeinschaft
GI:	Goethe-Institut
GG:	Grundgesetz
i. d. R.:	in der Regel
IntV:	Integrationskursverordnung
KMK:	Kultusministerkonferenz
KTN:	Kursteilnehmer
SD 1:	Die Start Deutsch 1 Prüfung
SILL:	Strategy Inventory for Language Learning
UB:	Unterrichtsbeobachtung
UE:	Unterrichtseinheit
OVG:	Oberverwaltungsgericht
SK:	Standardkurs
TN:	Teilnehmer
VwvAusIG:	Verwaltungsvorschrift zur Ausführung des Ausländergesetzes

1. Einleitung

Im Asterix-Comic sagt Methusalix, der im Jahr 50 vor Christus lebt, an einer Stelle:

„Du kennst mich doch, ich habe nichts gegen Fremde. Einige meiner besten Freunde sind Fremde. Aber diese Fremden da sind nicht von hier!“ (Methusalix in „das Geschenk Cäsars“, Asterix Band 21, 1974 [2000]: 16, zitiert nach Dahm/Henkens/Krell, 2011, S. 4).

Das Zitat belegt, dass die Debatte um Zuwanderung und Fremdheit auf allen Ebenen des gesellschaftlichen Diskurses angekommen ist und verweist nebenbei darauf, dass Migration historisch betrachtet zu allen Zeiten und in allen Gesellschaften in Europa zum Alltag gehörte. Aus einer ganzen Reihe von Gründen hat die Debatte um Migration, Migrations- und Integrationskonzepte im Verlauf des vergangenen Jahrzehnts in Mitteleuropa eine neue Intensität erreicht.

In der vorliegenden Dissertation werden Wirksamkeit und Nachhaltigkeit der Vorintegrationskurse, die im Jahr 2007 als politische Reaktion auf die Versäumnisse der Zuwanderungs- und Integrationskonzepte der vorausgegangenen Jahre konzipiert wurden, untersucht. Bevor das Ziel und der Aufbau der vorliegenden Arbeit näher erläutert werden, soll ein Überblick über die Gründe der Entwicklung integrationsorientierter Zuwanderungspolitiken gegeben werden, um die Optionen klarer aufzuzeigen.

1.1. Relevanz der Thematik

Im Zeitalter der Globalisierung ist Migration als Normalfall zu betrachten. Wichtige Triebfedern der Migration waren und sind die Anziehungskraft attraktiver Arbeitsmärkte, das enorme Wohlstandsgefälle zwischen einzelnen Regionen der Erde aber auch internationale Krisenherde, die Menschen zur Flucht bewegen. Diese Tendenzen werden auch in den kommenden Jahren eine große Rolle spielen und wahrscheinlich sogar noch zunehmen, wie die aktuellen Ereignisse an den Südgrenzen Europas zeigen.

Deutschland, aber auch viele andere Staaten der Europäischen Union stehen dabei vor zweierlei Herausforderungen. Zum einen müssen in wachsender Zahl Flüchtlinge und Asylsuchende aufgenommen werden – und das ist eine politische aber auch eine gesellschaftliche Herausforderung, die von „außen“ kommt. Zum anderen muss der wachsende Fachkräftemangel, der sich aus der negativen demographischen Entwicklung im eigenen Land ergibt, gedeckt werden. Letztere Herausforderung entsteht – so wie in den 1950er Jahren – durch „innere“ Umstände und die Konjunkturen auf dem Arbeitsmarkt (vgl. Kap. 2.3.2.).

Globalisierung, demografische und wirtschaftliche Entwicklungen als Druckfaktoren machen Integration als Voraussetzung für einen gesellschaftlichen Zusammenhalt unverzichtbar. Zugleich wird auch der Öffentlichkeit bewusst, dass ein großer Teil der ausländischen Bevölkerung in Deutschland trotz eines zum Teil

jahrzehntelangen Aufenthalts Defizite in der sprachlichen, wirtschaftlichen und sozialen Integration zeigt (vgl. Kap. 3.3.1.) (vgl. Geist, 2009, S. 57).

Die Daten internationaler und nationaler Vergleichsstudien (z. B. TIMSS, PISA, IGLU), in denen gezeigt wurde, dass Einwandererkinder, die in Deutschland aufwachsen, auch auf Grund von Sprachproblemen in Bezug auf den Bildungserfolg schlechter abschneiden als die einheimischen Kinder (vgl. Hanrath, 2011, S. 19) sind ein Beispiel, das die problematische Situation der Integration deutlich macht. Ein weiteres Beispiel, sind die sehr hohen (z. T. sprachbedingten) Arbeitslosenzahlen unter den Migranten¹. Die Erwerbslosenquote lag 2009 bei Personen mit Migrationshintergrund mit 13,1 % fast doppelt so hoch wie bei Personen ohne Migrationshintergrund. Hierbei haben die Einwanderer mit russischem Hintergrund die höchste Erwerbslosenquote (37,7 %) gefolgt von türkischstämmigen (29,8 %) und serbischen Migranten (26,5 %) (vgl. Yollu-Tok, 2011, S. 24).

Neben den demografischen und wirtschaftlichen Entwicklungen führte die Zunahme dieser und ähnlicher Probleme (vgl. Kap. 3.3.) zu einer wachsenden öffentlichen Debatte, in der die bisherige Zuwanderungs- und Integrationspolitik für die problematische Situation mitverantwortlich gemacht wurde. Daher wurden Maßnahmen für eine integrationsorientierte Zuwanderungspolitik eingeleitet. Die Erbringung eines Sprachnachweises schon vor der Einwanderung und der damit i. d. R. einhergehende Besuch eines Vorintegrationskurses gehören zu diesen Maßnahmen.

1.2. Überblick zu Zielsetzungen und Fragestellungen

Im Rahmen der vorliegenden Dissertation wird die Wirksamkeit und Nachhaltigkeit der Vorintegrationskurse aus der Sicht der Kursteilnehmer untersucht. Da sich die Vorintegrationskurse von Standarddeutschkursen vor allem durch die Lernergruppe unterscheiden (vgl. Kap. 7.1.), werden die Erfahrungen und Einstellungen der Lernenden im Mittelpunkt der Forschung stehen. Dabei sollen unter „Wirksamkeit“ kurzfristige und unter „Nachhaltigkeit“ längerfristige Erfolge der Kurse verstanden werden (vgl. BAMF, 2011a, S. 257). Das heißt, die Arbeit zielt darauf ab, sowohl die Entwicklungen während des Kursbesuches als auch die Veränderungen nach Abschluss des Kurses zu untersuchen (ebd.; 34).

Mit Bezug auf die übergeordnete Forschungsfrage „Welche Faktoren wirken sich auf den Erfolg bzw. Misserfolg der Vorintegrationskurse aus?“ wird „Erfolg“ im Rahmen der vorliegenden Dissertation im Zusammenhang von Sprachkompetenz, Sprachlernverhalten (Autonomes Lernen) und Integration erforscht. Dabei stehen vor allem die folgenden spezifischen Fragen im Mittelpunkt (vgl. Kap. 5):

¹ In der vorliegenden Arbeit werden die Begriffe „Migrant“ oder „Kursteilnehmer“ geschlechtsunspezifisch verwendet, d. h. es sind sowohl männliche als auch weibliche Vertreter beider Gruppen gemeint.

1. Haben die Teilnehmer im Kursverlauf ausreichend Deutschkenntnisse erworben, um die Prüfung zu bestehen?
2. Sind die vorintegrativen Sprachkenntnisse stabil geblieben?
3. Wurden die Teilnehmer zum selbstständigen (Weiter-)Lernen motiviert? Beherrschen sie die für das (Weiter-)Lernen notwendigen Lernstrategien?
4. Ob und inwiefern helfen die erworbenen Deutschkenntnisse den Integrationsprozess zu erleichtern?

Die Arbeit zielt darauf ab, einen empirischen Beitrag zur (Weiter-)Entwicklung sowohl methodisch-didaktischer als auch integrationsfördernder Konzepte zu leisten. Mit Hilfe der gewonnenen Kenntnisse über Erfolgs- und Misserfolgskriterien werden in der Folge Vorschläge für eine effektivere Sprachvermittlung für diese Zielgruppe gemacht. Ebenso gehört die Erweiterung von integrationsfördernden Angeboten für die Wartezeit nach der Einwanderung bis zum Integrationskurs in Deutschland zum Gegenstand der Dissertationsschrift, wobei die hier herausgearbeiteten konzeptionellen Überlegungen auf Vorschlägen der Interviewpartner beruhen.

Da die größte Gruppe der Einwanderer nach Deutschland aus der Türkei kommt (vgl. Kap. 4), wurde die empirische Forschung hier durchgeführt. Zuerst fand eine Unterrichtsbeobachtung als Vorstudie beim Goethe-Institut in Izmir (2010) statt (vgl. Kap. 6.3.). Die eigentliche Datenerhebung teilt sich dann in eine Fragebogenaktion und eine Interviewerhebung. Im Rahmen der zweiteiligen Fragebogenerhebung² (2011) wurden Kursteilnehmer in allen drei Goethe-Instituten in der Türkei³ befragt (vgl. Kap. 6.4.). Die Fragebogenerhebung, an der insgesamt hunderte Teilnehmer beteiligt waren, wurde während des Kursbesuches durchgeführt. Die Interviewerhebung mit drei ehemaligen Kursteilnehmern erfolgte 10 Monate später nach der ersten Befragung, also nach der Ankunft in Deutschland (vgl. 6.5.).

1.3. Aufbau der Dissertation

Die vorliegende Dissertation umfasst neun Kapitel. Da die Vorintegrationskurse als Folge der Migrations- und Integrationsprozesse entstanden sind, werden nach diesem einleitenden Kapitel im zweiten Kapitel die Wanderungsprozesse, ihre Gründe und Theorien über Migration dargestellt (vgl. Kap. 2.1.). Um zu definieren, wer diejenigen sind, die einwandern und sich integrieren sollen, werden im darauffolgenden Unterkapitel u. a. die Bezeichnungen „Migranten“, „Ausländer“, „Menschen mit Migrationshintergrund“ näher betrachtet (vgl. Kap. 2.2.). Nachfolgend

² Beide Teile wurden zur selben Zeit eingesetzt.

³ Im Mai (2011) wurden Teilnehmer aus Vorintegrationskursen in Izmir und Istanbul befragt und weitere im November (2011) aus Vorintegrationskursen in Ankara (vgl. Kap. 6.4.2.2.).

wird ein historischer Überblick zur deutschen Migrationsgeschichte gegeben. Das Ziel dabei ist, zu zeigen, dass Deutschland vielfältige Erfahrungen mit Zuwanderung gemacht hat und schon immer ein Einwanderungsland war (vgl. Kap. 2.3.). Zunächst wird die deutsche Migrationsgeschichte beginnend mit dem 17. Jahrhundert skizziert (vgl. Kap. 2.3.1.), anschließend wird im nächsten Teil die Anwerbung ausländischer „Gastarbeiter“ vertieft (vgl. Kap. 2.3.2.). Dabei wird auf die Spezifika der türkischen Arbeitsmigranten näher eingegangen, um einen Eindruck von den Lebensumständen der ersten türkischen Einwanderer zu gewinnen (vgl. Kap. 2.3.2.1.). Das zweite Kapitel schließt dann mit einer Analyse der Angebote und Bedingungen zum Sprachlernen für die „Gastarbeiter“ ab, damit die Sprachlernangebote und Integrationspolitiken von „gestern“ mit denen von „heute“ verglichen werden können.

Das dritte Kapitel konzentriert sich auf die Integration, zumal sie als sprachübergreifendes Hauptziel der Vorintegrationskurse gilt und der Erfolg der Kurse in dieser Arbeit in Bezug auf die Integration untersucht wird. Es wird der Fragestellung nachgegangen, welche politischen und gesellschaftlichen Ziele mit dem verpflichtenden Sprachnachweis verfolgt werden und welche außersprachlichen Anforderungen sich daraus an einen integrationsvorbereitenden Sprachkurs ergeben. Das Kapitel beginnt dementsprechend mit den Klärungen der Begrifflichkeiten, Theorien und Modelle der Integration in den Rechts-, Politik- und Sozialwissenschaften. Hier wird insbesondere auf die Grundlagen der Integration in den Sozialwissenschaften eingegangen, weil mit Integration von Migranten i. d. R. die Sozialintegration gemeint ist (vgl. Kap. 3.1.). Es werden u. a. die Stufenmodelle, die auf Assimilation abzielen, und die offenen Konzepte, welche die kulturellen und religiösen Differenzen anerkennen, verdeutlicht. Im nächsten Abschnitt wird der Zusammenhang zwischen Integration und Sprachbeherrschung erläutert, weil der Schlüssel zur Integration in der Sprachbeherrschung gesucht wird. Dabei wird auf die Frage eingegangen, wie viel Landessprache man für die Integration braucht. Zudem wird untersucht, welche weiteren Komponenten, außer der Sprache, noch für das Gelingen eines Integrationsprozesses notwendig sind (vgl. Kap. 3.2.). Um die Notwendigkeit von Integrationsförderung aufzuzeigen, werden abschließend Differenzen zwischen zugewanderter und deutschstämmiger Bevölkerung dargestellt und der Stand der Integration von Arbeitsmigranten, insbesondere türkischer Zuwanderer, näher betrachtet (vgl. Kap. 3.3.).

Im vierten Kapitel wird auf die Frage eingegangen, wie integrationsorientierte Zuwanderungspolitik aktuell gestaltet wird. Das Kapitel beginnt deshalb mit den Erläuterungen gesetzlicher Grundlagen und politischer Debatten (vgl. Kap. 4.1.). Der politische Rahmen der Debatte wird durch das Zuwanderungsgesetz (2005) gesteckt, mit dem die Integrationskurse eingeführt wurden (vgl. Kap. 4.1.1.). Es wird durch das Richtlinienumsetzungsgesetz (2007) ergänzt (vgl. Kap. 4.1.2.). Dabei wird auf die Familienzusammenführung näher eingegangen, weil sie m. E. als Entstehungshintergrund sowohl der Integrations- als auch der Vorintegrationskurse zu betrachten ist. Bei der Konzipierung beider Deutschkursformen diente das niederländische Modell als Vorbild. Deshalb wird dieses im darauffolgenden

Unterkapitel thematisiert (vgl. Kap. 4.1.3.). Um zu zeigen, warum die Sprachanforderungen bei den türkischen Migranten nach Ansicht des Europäischen Gerichtshofs (EuGH) zurückzunehmen sind, werden nachfolgend das Assoziierungsabkommen mit der Türkei und die aktuellen Gerichtsurteile sowie die Entscheidungen der Bundesrepublik erläutert (vgl. Kap. 4.1.4.). Nachdem u. a. die Inhalte und der Ablauf der Integrationskurse untersucht werden (vgl. Kap. 4.2.), werden die Zielsetzungen der Vorintegrationskurse auf dieser Grundlage vorgestellt (vgl. Kap. 4.3.). Da die Prüfung „Grundstufe Deutsch 1“ des Österreichischen Sprachdiploms noch nicht in der Türkei eingesetzt wird, wird zuerst die „Start Deutsch 1 Prüfung“ dargestellt (vgl. Kap. 4.3.1.). Danach werden anhand von vorhandenen Forschungen die Charakteristika der Teilnehmer der Vorintegrationskurse analysiert (vgl. Kap. 4.3.2.). Das vierte Kapitel endet mit der Fragestellung, ob in den Vorintegrationskursen fremdsprachliche oder zweitsprachliche Unterrichtsziele verfolgt werden (vgl. Kap. 4.3.3.).

Da sich die Fragestellungen und Hypothesen der vorliegenden Dissertation auf Basis der Feststellungen im theoretischen Teil und mit Hilfe der Vorrecherche (vgl. Kap. 6) entwickelten, stellt das fünfte Kapitel die der Forschungsmethode zugrundeliegenden Zielsetzungen und Annahmen dar.

Das komplette Studiendesign wird dann im sechsten Kapitel ausgeführt. Zuerst werden die forschungsmethodischen Grundlagen der empirischen Fremd- und Zweitforschung verdeutlicht, denn auf diese Begriffe wird im Laufe der Arbeit immer wieder zurückgegriffen (vgl. Kap. 6.1.). Danach wird ein Überblick zum Studiendesign gegeben. An dieser Stelle wird auch der Begriff der Triangulation erläutert, da in der Hauptstudie der vorliegenden Dissertation eine Kombination quantitativer und qualitativer Teilstudien erfolgt (vgl. Kap. 6.2.). Nachfolgend werden die einzelnen Verfahren vorgestellt. Dies beginnt mit der Darstellung der Ziele der Vorstudie (vgl. Kap. 6.3.). Nachdem die Methode der durchgeführten Unterrichtsbeobachtung sowie der Beobachtungsschwerpunkt erörtert werden, wird die Methode der Fragebogenerhebung dargelegt (vgl. Kap. 6.4.). Dabei wird die Vorgehensweise bei der Datenerhebung, -aufbereitung, und -analyse aufgezeigt und das Erhebungsinstrument, die Befragten sowie die Erhebungssituation ausführlich behandelt. Im darauffolgenden Abschnitt wird die Methode der Interviewerhebung dargelegt (vgl. Kap. 6.5.). Hier werden – wie im vorangegangenen Unterkapitel – das Datenerhebungsinstrument vorgestellt, die Interviewpartner charakterisiert und die Erhebungssituation dargestellt. Ebenso wird das Verfahren bei der Datenaufarbeitung und -auswertung erläutert.

Im siebten Kapitel werden die Daten ausgewertet. Die Datenanalyse wird mit den Darstellungen der Forschungsergebnisse der Vorstudie beginnen (vgl. Kap. 7.1.). An dieser Stelle werden u. a. die Unterrichtsabläufe in den beobachteten Kursen beschrieben, die Ergebnisse der Vorstudie dargelegt und auf theoretischer Grundlage konzeptionelle Überlegungen für die Unterrichtspraxis herausgearbeitet. Im nachfolgenden Abschnitt werden die Fragebogenergebnisse ausgewertet (vgl. Kap. 7.2.). Zuerst wird der erste Teil des Fragebogens, mit dem Informationen u. a. zur Person und Schulbildung, zum Geschlecht und Beruf und zur Erst- und

Fremdsprache gewonnen werden sollen, analysiert. Danach wird der zweite Teil des Fragebogens ausgewertet. Dabei werden die Einstellungen und Erfahrungen der Teilnehmer untersucht. Wie in der Auswertung des ersten Teils des Fragebogens werden auch im zweiten Teil methodisch-didaktische Lösungen vorgeschlagen, die als mögliche Empfehlungen für eine effektivere Kurs- und Unterrichtsgestaltung zu verstehen sind. Nach einer Zusammenfassung zentraler Ergebnisse, wird die letzte Phase der Studie (Interviewerhebung) ausgewertet (vgl. Kap. 7.3.). Bei der Analyse der Interviews werden u. a. sprachliche Veränderungen nach dem Kursbesuch und der Beitrag der gelernten Kenntnisse für eine kommunikative Partizipation im Zielland im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit stehen. Ebenso wird nach den Entwicklungen und gewünschten Hilfestellungen in der Übergangszeit gefragt. Das Kapitel schließt mit einem Überblick zu allen Forschungsergebnissen ab.

Das achte Kapitel konzentriert sich auf die Auswertung der Ausgangshypothesen und Forschungsfragen. Zum Schluss wird die Dissertationsschrift in den Gesamtkontext von Integration und Sprachförderung eingeordnet und es werden Forschungsdesiderate formuliert.

2. Migration

Was ist Migration? Wie und warum entstehen Migrationsprozesse? Wie unterscheiden sich die Ursachen und Arten von Migration? Auf welche Weise verändert sich die Gesellschaft durch Migration? Wer soll integriert werden? Mit u. a. diesen Fragen beschäftigt sich die Migrationswissenschaft (vgl. Schwarzberg, 2010, S. 20).

Grundlegende Fragestellungen der Migrationsforschung und Migrationspolitik stehen im Zusammenhang mit den Forschungsschwerpunkten der vorliegenden Dissertation, denn einerseits stellt sich die Frage der Integration erst mit der Zuwanderung und andererseits geht es darum, die Zielgruppe der Deutschkurse genauer zu definieren, um festzustellen, wer diejenigen sind, die sich integrieren sollen (ebd.). In Anbetracht dessen, dass die Migrationssituation zentrale Komponente und Bedingungsgefüge für jede Form des Spracherwerbs ist und Integrations- und Vorintegrationskurse sich als Folge von Migration entwickelt haben, ist es notwendig, sich mit den begrifflichen Grundlagen der Migrationsforschung und -politik auseinanderzusetzen.

2.1. Migration und Migrationstheorien

In der Fachliteratur gibt es keine einheitliche Definition des Begriffs Migration⁴. Allgemein werden in den Sozialwissenschaften unter dem Begriff Migration Bewegungen von Personen und Personengruppen verstanden, die mit einem dauerhaften Wohnortwechsel (vgl. Han, 2005, S. 7) über eine bedeutsame Entfernung⁵ hinweg, verbunden sind (vgl. Meyer, 2002, S. 70). Der Begriff Migration lässt sich von dem lateinischen Wort „migrare“ oder „migratio“ ableiten und heißt so viel wie wandern, wegziehen oder Wanderung⁶. Für die klassische Migrationsforschung bedeutet Migration ein Wechsel zwischen zwei festen Punkten; ein Ort der Herkunft und der Ankunft (vgl. Chambers, 1997, S. 1).

Die folgenden Definitionen weisen Gemeinsamkeiten auf:

- „jeder Wechsel des Wohnsitzes, und zwar des de facto-Wohnsitzes, [...]“ (Heberle, 1955, S. 2; zitiert nach Treibel, 2003, S. 19).
- „Menschen, die [...] außerhalb ihres Herkunftslandes leben“ (Castles, 1993, S. 1; zitiert nach Treibel, 2003, S. 19).

⁴ vgl. u. a. Beger (2010, S. 7); Geist (2009, S. 4); Han (2005, S. 7); Hoffmann-Nowotny (1970, S. 50); Oswald (2007, S. 13).

⁵ Für die internationale statistische Erfassung der Migrationsbewegungen galt bis 1950 als Migration, wenn ein Wohnortwechsel länger als ein Jahr dauerte. Seit 1960 gilt ein Wohnortwechsel, der länger als fünf Jahre ist, als Migration (vgl. Peleki, 2008, S. 10).

⁶ vgl. Dahm/Henkens/Krell (2011, S. 8); Hahn (2005, S. 7); Meinhardt, (2006, S. 25); Oswald (2007, S. 13); Peleki (2008, S. 9); Plutzer (2010, S. 213).

- „jeder Wechsel des Hauptwohnsitzes einer Person“ (Wagner, 1989, S. 26; zitiert nach Treibel, 2003, S. 19).

Für alle diese Definitionen sind die Aspekte des Wechsels und der Bewegung zentral (ebd.)⁷. Dabei kann diese „Bewegung“ selbst eine Reihe von Differenzierungen erfahren (vgl. Hoffmann-Nowotny, 1970, S. 52). Sie kann u. a.:

- eine Bewegung von einer Gesellschaft in eine andere sein: „We define migration as the physical transition of an individual or a group from one society to another“ (Eisenstadt, 1954, S. 1; zitiert nach Hoffmann-Nowotny, 1970, S. 52).
- eine Bewegung von einer sozio-kulturellen Umgebung⁸ in ein anderes Umfeld: „We shall interpret migration to mean a more or less permanent transition from one socio-cultural environment to another, essentially different, socio-cultural environment situated at such a distance that more than incidental contact with the original environment is physically impossible“ (Ellemers, 1964, S. 43; zitiert nach Hoffmann-Nowotny, 1970, S. 52).

Unter Migration kann zwar im Großen und Ganzen jede „Ortsveränderung von Personen“ (vgl. Hoffmann-Nowotny, 1970, S. 107) verstanden werden, es gibt jedoch viele Unterscheidungsmerkmale, deren Zusammenfassung in der folgende Tabelle zu finden ist und auf die näher eingegangen wird:

Kriterien	Modell
Raum	<ul style="list-style-type: none"> • Binnenwanderung • Außenwanderung
Zeit	<ul style="list-style-type: none"> • temporär • dauerhaft
Kausalität	<ul style="list-style-type: none"> • erzwungen • freiwillig
Quantität	<ul style="list-style-type: none"> • individuell • Gruppen

Tabelle 1: Überblick zu Unterscheidungskriterien der Migrationsformen

Migration kann in Bezug auf räumliche (Binnenwanderung- oder internationale Wanderung) und zeitliche (temporäre oder dauerhafte) Aspekte und weiterhin bezogen auf Wanderungsentscheidungen (freiwillig oder unfreiwillig) unterschieden werden (vgl. Treibel, 2003, S. 20). Während bei der erzwungenen Migration Hunger und Armut, Krieg und Verwüstung, ethnische und religiöse Konflikte, Missachtung der Menschenrechte und Verfolgung als Migrationsgründe bezeichnet werden (vgl. Beger, 2000, S. 9), sind für die freiwillige Migration persönliche oder familiäre Gründe, der Wunsch nach neuen Herausforderungen oder die Hoffnung auf ökonomische, soziale und politische Veränderung der Lebenslage kennzeichnende Motive (vgl. Mecheril, 2004, S. 57). Sowohl die freiwillige als auch die unfrei-

⁷ Und nicht die Dauerhaftigkeit des Wechsels (vgl. Treibel, 2003, S. 19).

⁸ Darunter soll das soziale Umfeld verstanden werden.

willige Form der Migration kann temporär oder dauerhaft sein. Zum Beispiel die Migrationsabsicht eines Kriegsflüchtlings kann kurzzeitig – bis zum Kriegsende – angelegt sein, dies würde eine Art temporärer und unfreiwilliger Migration darstellen. Später kann sich diese Absicht durch den Aufenthalt in der neuen Region verändern und sich auf eine unbestimmte Dauer ausrichten. Genauso kann es sich bei einer Migration auf Grund eines Studiums darstellen. Die anfangs freiwillige und kurzfristige Aufenthaltsabsicht, kann sich zu einem permanenten Aufenthalt verändern. Das bedeutet, dass jede Migrationstypologie in sich vielfältige Varianten aufweisen kann und, dass die Übergänge zwischen diesen Typologien fließend sind.

Ein weiteres, in der Fachliteratur häufig angeführtes Unterscheidungsmerkmal ist, ob es sich um individuelle, Gruppen- oder Massenwanderungen handelt (vgl. Oswald 2007, S. 13; Treibel, 2003, S. 19f). Für die Begriffsbestimmung der Migration gibt es also zum einen den räumlichen und den zeitlichen, und zum anderen den kausalen und den quantitativen Aspekt als Unterscheidungselemente⁹. Zur Vielschichtigkeit des Migrationsprozesses Lederer (1997: 175):

„Migration meint die *räumliche Bewegung* zur Veränderung des *Lebensmittelpunktes* von Individuen oder Gruppen über eine bedeutsame Entfernung. *Internationale Migration* oder *Außenwanderung* ist dadurch gekennzeichnet, dass der *Lebensmittelpunkt* für eine *längere zeitliche Dauer* über die *Grenzen eines Staates* verlagert wird; dies ist in der Regel mit einem *Wechsel des Wohnsitzes* verbunden“ [Hervorhebungen im Original].

Auch in der aktuellen Migrationsforschung wird zwischen „Außenmigration“ und „Binnenmigration“ unterschieden¹⁰. Wenn ein Wechsel des permanenten Wohnortes über die Landesgrenzen hinweg stattfindet, so handelt es sich um Außenmigration. Die Migration der seinerzeitigen „Gastarbeiter“ aus der Türkei nach Deutschland war beispielsweise eine Außenwanderung. Bei der Binnenmigration geht es um einen einfachen Wohnortwechsel innerhalb eines Landes, wie z. B. Stadt-Land-Wanderung (vgl. Lederer, 1997, S. 175). Hierzu kann man als Beispiel aber auch die nach der Wende 1989 in Deutschland einsetzende Abwanderung aus den sogenannten „neuen“ in die „alten“ Bundesländer anführen.

E. G. Ravenstein, der Begründer der modernen Migrationsforschung, untersuchte auf der Grundlage der 1881er Volkszählung im Vereinigten Königreich¹¹ die Binnenwanderung und stellte die Grundmuster der Migration fest (vgl. Treibel,

⁹ An dieser Stelle ist u. a. auf Hans-Joachim Hoffman-Nowotny (1970, S. 51ff) hinzuweisen, um einen umfassenderen Überblick zu einer Reihe der in der Literatur vorkommenden Definitionen der Migration und ihrer Unterscheidungselemente zu finden.

¹⁰ vgl. u. a. Ding (2011, S. 14); Han (2010, S. 8); Lederer (1997, S. 175); Oswald, (2007, S. 17); Peleki (2008, S. 11); Scheuringer (2006, S. 240).

¹¹ In den Industriezentren des UK konnte die Nachfrage nach Arbeitskräften durch die Einheimischen nicht gedeckt werden. Gleichzeitig begann die irische Migration nach Großbritannien. Im 19. Jahrhundert waren die Iren die stärkste Einwanderungsgruppe in Großbritannien (vgl. Treibel, 2003, S. 26).

2003, S. 26ff). Er definierte Migration abhängig von der zurückgelegten Entfernung zum Herkunftsort in verschiedene Kategorien und differenzierte die Migranten u. a. nach verschiedenen Typen (1885):

1. der lokale Migrant (local migrant) ist der, der in derselben Stadt bleibt, in der er oder sie geboren ist;
2. der Nahwanderer (short-journey migrant) ist jemand, der nur über eine kurze Strecke in die nächste Stadt wandert,
3. der Fernwanderer (long-journey migrant) ist der, der in weiter entfernte Gebiete wandert (ebd.).

Bei Betrachtung eines längeren Zeitraums erkannte er zum einen verschiedene Migrationsetappen, zum anderen das Phänomen der „temporären Migration“ (vgl. Beger, 2000, S. 8), eine Kategorie von einiger aktueller Bedeutung in der EU. Einen Erklärungsansatz zu Migrationsursachen lieferte H. P. Fairchild (1925) mit den „Formen der Migrationen“. Mit einer weiter gefassten Klassifikation ergänzte er das Modell von Ravenstein um den Aspekt des jeweiligen „Kulturniveaus“ in den beteiligten Ländern und differenzierte in geschichtlicher Perspektive nach friedlichen oder kriegerischen Wanderungsbewegungen (vgl. Beger, 2000, S. 8; Hoffmann-Nowotny, 1970, S. 56f). Während Ravenstein sich bei seinen Migrationsgesetzen vor allem auf die zurückgelegte Distanz konzentrierte, beschäftigte sich Fairchild primär mit dem friedlichen oder kriegerischen Verlauf der Wanderungen. Darüber hinaus ging Fairchild davon aus, dass Migration zwischen verschiedenen Kulturniveaus erfolgt (vgl. Treibel, 2003, S. 164). R. Heberle (1955) setzte die Arbeit mit seinem Modell der Gesellschaftstypen (u. a. archaisch, entwickelt, hochindustrialisiert), auf die sich die Wanderung bezieht, fort und unterteilte seine Typologie in „individuelle“ und „kollektive“ Wanderung (vgl. Beger, 2000, S. 8; Hoffmann-Nowotny, 1970, S. 56f). Im Gegensatz zu Heberle, der die Meinung vertrat, dass es generelle Migrationsgesetze nicht geben kann, ging W. Petersen davon aus, dass seine Klassifikation ein Schritt in Richtung einer „general theory of migration“ ist (vgl. Hoffmann-Nowotny, 1970, S. 60; Treibel, 2003, S. 164). Der Klassifikationsansatz von Petersen (1958) beschrieb „ursprüngliche Migration, erzwungene, freiwillige und massenhafte Migration“ als die vier Hauptarten von Migrationsprozessen und ergänzte diese durch die Begriffe der innovatorischen und konservativen Wanderungen (ebd.). Demnach können Menschen ihre Heimat auch deshalb verlassen, um etwas Neues zu erlangen und als Reaktion auf die Änderungen ihrer Lebensbedingungen versuchen sie am neuen Ort, soweit wie möglich, das Gewohnte zu bewahren (konservativ) (vgl. Beger, 2000, S. 8). Hiermit wirft Petersen nicht nur die Frage der Interaktionstypen nach der Wanderung auf, sondern, er erweitert den Blick auf die Ursachen von Migration, dahingehend, dass Menschen auch zuwandern, um eine bessere Situation zu erlangen (vgl. Treibel, 2003, S. 41).

Die folgende Tabelle gibt eine Zusammenfassung zu Erklärungsansätzen der Migrationsursachen von klassischen Migrationstheoretikern. Dabei ist deutlich, dass jeder Soziologe versucht hat, verschiedene Aspekten neu zu klassifizieren:

Migrationstheoretiker	Typologien der Migration ¹²	Merkmale der Modelle
Ernst George Ravenstein (1885)	„Klassifikation von Migranten“	<ul style="list-style-type: none"> • lokaler Migrant • Nahwanderer • Fernwanderer • Entfernung zum Herkunftsort • Dauerhaftigkeit
Henry Pratt Fairchild (1925)	„Formen der Migration“	<ul style="list-style-type: none"> • kriegerisch • friedlich • Kulturniveau der beteiligten Länder
Rudolf Heberle (1955)	„Typologie der Wanderungen“	<ul style="list-style-type: none"> • Gesellschaftstypen • Gruppenwanderungen • Einzelwanderungen
William Petersen (1958)	„Generelle Typologie der Migration“	<ul style="list-style-type: none"> • ursprüngliche, • erzwungene, • freiwillige, • innovatorische, • konservative, • massenhafte Migration

Tabelle 2: Überblick zu den „klassischen“ Modellen an Erklärung der Ursachen von Migration

In der modifizierten Form ist Ravensteins Untersuchung der bedeutsamste theoretische Beitrag zu den Grundmustern der Migration geblieben, denn seine „Migrationengesetze“ wurden Ausgangspunkt für das **Push- und Pull-Modell**¹³ (vgl. Treibel, 2003, S. 28). Dieses neoklassische (ökonomische) Konzept wurde von S. Lee in den 1960er Jahren aufgestellt und wird u. a. zur Erklärung der Anwerbung ausländischer Arbeitsmigranten nach dem zweiten Weltkrieg verwendet (vgl. Oswald, 2007, S. 71).

Die neoklassische Migrationstheorie geht von der Annahme aus, dass sowohl die Struktur des Herkunftslandes als auch die des Aufnahmelandes zur Entstehung der Migration beitragen (vgl. Peleki, 2008, S. 13; Treibel, 2003, S. 40). Nach diesem Erklärungsansatz trifft das Individuum seine Migrationsentscheidung auf der Grundlage einer Kosten-Nutzen-Analyse und eines Push- und Pull-Modells (ebd.). Demnach findet die Wanderung dann statt, wenn der ökonomische Nutzen im Zielland größer ist als die Kosten, die mit einem Auszug aus dem Heimatland entstehen (ebd.). Die Entscheidung zur Migration wird aber nicht nur unter ökonomischen Bedingungen getroffen. Auf Grund der Schwächen des Kosten-Nutzen-Modells wird mit dem Push- und Pull-Modell versucht, die für die Migrationen

¹² Die Bezeichnungen der Typologien von Migration wurden Hoffmann-Nowotny (1970, S. 50ff) entnommen.

¹³ Für den Begriff des Push- und Pull-Ansatzes sind in der Fachliteratur unterschiedliche Schreibweisen zu finden, wie z. B. u. a. „push-pull Ansatz“ (Hoffmann-Nowotny, 1970, S. 60f). Da in der neueren Literatur die Ausdrucksweise „Push- und Pull-Modell“ häufiger vorkommt, wird in der vorliegenden Arbeit auch diese Form bevorzugt.

entscheidenden, weiteren Bedingungen festzustellen. Als Push-Faktoren werden Druckfaktoren des Herkunftsortes, welche Menschen zur Auswanderung (Emigration) zwingen, bezeichnet (vgl. Geist, 2009, S. 6). Dazu gehören Arbeitslosigkeit, niedriges Lohnniveau, politische und religiöse Verfolgung, Kriege und existenzbedrohende Naturkatastrophen (vgl. Han, 2010, S. 13; Wöhlcke, 2001, S. 43). Die Pull-Faktoren sind hingegen positiv besetzt und motivieren die Menschen zur Einwanderung (Immigration) (vgl. Geist, 2009, S. 6). Wirtschaftliches Wachstum, politische Stabilität, demokratische Sozialstruktur, religiöse Glaubensfreiheit oder bessere Arbeitsmöglichkeiten werden als Pull-Faktoren bezeichnet (vgl. Scheuringer, 2006, S. 240ff; Wöhlcke, 2001, S. 31). Dabei geht es in diesen beiden Modellen darum, die Ursachen, vor allem der grenzüberschreitenden Wanderungen zu verdeutlichen.

Zur Anwendung des Push- und Pull-Modells kann als Beispiel die Anwerbung ausländischer Arbeitsmigranten nach dem Zweiten Weltkrieg genannt werden (vgl. Treibel, 2003, S. 55). Die eigenen wirtschaftlichen Interessen und die aktive Nachfrage der Unternehmen nach Arbeitskräften waren vor allem für Arbeitslose oder Unterbeschäftigte entscheidende Pull-Faktoren (vgl. Geist, 2009, S. 6). Auch die „Gastarbeiter“, die der Anwerbung nach Deutschland folgten, hatten überwiegend wirtschaftliche Interessen. Sie kamen, um sich eine bessere Zukunft aufzubauen (vgl. Kap. 2.3.2.). In den Anfängen der Arbeitsmigration in die Bundesrepublik waren also die Pull-Faktoren dominanter als die Push-Faktoren (ebd.; Geist, 2009, S. 6).

Nach Feithen muss das Push- und Pull-Modell erweitert werden. Neben Beschäftigungs- und Einkommensmöglichkeiten kann auch der Wunsch nach beruflicher und sozialer Statusverbesserung ein entscheidender Grund sein, zu migrieren (ebd.; 41). Außerdem weist sie darauf hin, dass die Merkmale der wandernden Personen für die Wanderungsentscheidung von großer Bedeutung sind (ebd.). In diesem Zusammenhang spricht Treibel von der Informationshypothese (vgl. Treibel, 2003, S. 56). Nach dieser Hypothese sind persönliche Beziehungen zu Verwandten oder Bekannten, die schon gewandert sind sowie Informationen über das Zielland, wichtige zusätzliche Migrationsmotive (vgl. ebd.; Geist, 2009, S. 40ff). Durch bestehende Kontakte wird also das Ziel der Wanderung stark beeinflusst.

Zusammenfassend kann in diesem Kapitel festgestellt werden, dass die Entscheidung zur Migration von vielen verschiedenen Faktoren abhängt und dass dieser komplizierte Entscheidungsprozess nicht mit einem einzelnen allgemeingültigen Modell geklärt werden kann. Die Wanderungsgründe können aus einem Zusammenwirken der Faktorenkomplexe bestehen. Dabei ist die absolute Einordnung der Faktoren in Schemata nicht immer möglich, zumal die Bedingungen des Entstehens der Migration von Person zur Person unterschiedlich sein können. Die Motive können objektiver Natur sein, also von der Struktur des Herkunftslandes oder des Aufnahmelandes bestimmt sein, aber auch subjektiver Natur, wie z. B. persönliche Bindung oder allgemein der Suche nach etwas Neuem.

In diesem Unterkapitel wurden zunächst die begrifflichen Grundlagen der Migrationsforschung verdeutlicht und die Migrationsursachen sowie die -typologien erläutert. Im folgenden Unterkapitel wird auf die Fragen eingegangen, wer dieje-

nigen sind, die migrieren und wie sich die Strukturen einer Gesellschaft verändern, die eine große Zahl von Migranten aufnimmt. Dabei werden zunächst die Bezeichnungen, „Migranten“, „Ausländer“, „Menschen mit Migrationshintergrund“ näher erläutert und dann die Folgen der Migration in modernen Gesellschaften beleuchtet.

2.2. Menschen mit Migrationshintergrund und gesellschaftliche Interaktionsmodelle

Durch Migration wird die Frage der Zugehörigkeit individuell¹⁴, sozial und auch gesellschaftlich betrachtet (vgl. Mecheril, 2004, S. 46). Um Zugehörigkeitsverhältnisse klarer zu schildern, werden sowohl in den öffentlichen als auch in den wissenschaftlichen Diskussionen solche Begriffe wie „Ausländer“, „Migranten“, „Zuwanderer“ oder „Menschen mit Migrationshintergrund“ und viele andere verwendet. Es gibt eine große terminologische Bandbreite, die den Wandel von Mentalitäten und Ideologien in Deutschland gegenüber den „Nicht-Deutschen“ aufzeigt (vgl. Ackermann/Auner/Szczebak, 2006, S. 12). Es handelt sich zwar um sachliche Begrifflichkeiten, die jedoch jeweils auch in ihrer öffentlichen Verwendung mit Emotionen und entsprechenden Konnotationen besetzt sind.

Definitionen dieser Begriffe sind, wie gezeigt, weder in der Politik noch in den Sozialwissenschaften bislang einheitlich (vgl. Ding, 2011, S14). Allerdings wird im Grundgesetz (GG) genau festgelegt, wer als „Deutscher“ und wer als „Ausländer“ zu bezeichnen ist (vgl. Geist, 2009, S. 11). Als Deutsche werden im Grundgesetz in Art. 116 Abs. 1 diejenigen Personen definiert, welche die deutsche Staatsangehörigkeit besitzen^{15 16}. Zugleich gilt nach §2 Abs. 1 Aufent-

¹⁴ An dieser Stelle muss angemerkt werden, dass die individuelle Zugehörigkeit einer Person immer „vorgegeben“ wird und dass sie keine „autonome“ Entscheidung ist (vgl. Mecheril, 2004, S. 46).

¹⁵ Hinzu kommt die Bezeichnung der „deutschen Volkszugehörigkeit“ der Flüchtlinge und der Vertriebenen (vgl. Gleist, 2009, S. 9).

¹⁶ Die Frage wer Deutscher ist, wird in Zugehörigkeitsdiskursen von formellen und informellen Bedingungen abhängig gemacht (vgl. Mecheril, 2004, S. 50ff): Für die formelle Festlegung ist u. a. das Vererbungs- oder Abstammungsprinzip das wesentliche Kriterium, um zwischen denen, die offiziell Deutsche sind, und denjenigen, die dies nicht sind, zu unterscheiden (ebd.). Dieses Abstammungsprinzip wurde im Jahr 2000 durch das Geburtsrecht ergänzt. Ein Kind ausländischer Eltern kann unter bestimmten Voraussetzungen durch die Geburt in Deutschland deutsche Staatsangehörigkeit erwerben (vgl. Schulkaempff, 2006, S. 429). Staatsangehörigkeit bzw. der Erhalt des deutschen Passes ist ein weiterer, bedeutender Ausdruck formeller Zugehörigkeit auf der Ebene nationaler Zugehörigkeitsverhältnisse. Solange Zugewanderte nicht eingebürgert sind, gelten sie rechtlich gesehen als Ausländer oder Fremde (vgl. Plutzer, 2009, S. 107). Die Frage, wer Deutscher ist, wird in der informellen Festlegung, in den Lebenswelten der „Nicht-Deutschen“ beantwortet. Hierfür spielt der Pass eine untergeordnete Rolle und die natio-kulturelle Zugehörigkeit eines Fremden wird im Alltag festgelegt (vgl. Mecheril, 2004, S. 50ff).

haltungsgesetz (AufenthG) derjenige als Ausländer, der „nicht Deutscher im Sinne des Artikels 116 Abs. 1 des Grundgesetzes ist“. Formal ist also jeder Ausländer, der nicht die Staatsangehörigkeit des Landes besitzt, in dem er sich aufhält (ebd.; 11f).

Bei dieser sehr allgemeinen Definition handelt es sich zwar um eine politische Rechtskategorie (vgl. Meinhardt, 2006, S. 25), die aber weder den Status des Aufenthaltes noch die damit verbundenen Rechte erkennen lässt. Nach dieser Definition könnte ein nichtdeutscher EU-Bürger genauso wie ein Tourist oder ein Geschäftsreisender als „Ausländer“ bezeichnet werden. Flüchtlinge, Asylbewerber oder Geduldete fallen unter diesen Begriff ebenso, wie in Deutschland geborene Kinder zugewanderter Eltern, oder wie der hervorragend integrierte Mitbürger, der langjährig in Deutschland lebt aber seinen nichtdeutschen Pass behält, weil er seine Wurzeln nicht aufgeben möchte. Auf Grund der inhaltlich-unscharfen Besetzung enthält der Begriff also je nach Situation, Zweck und Person eine neue Bedeutung. Der „Ausländerbegriff“ deckt die soziale Realität, die sehr vielschichtig ist, nicht ab. Außerdem suggeriert er eine Trennung zwischen „denen“ und „uns“, die der Integration im Sinne von „gesellschaftlichem Zusammenhalt“ nicht hilft (vgl. Kap. 3).

Menschen, die ein- oder auswandern werden als „Migranten“ bezeichnet (vgl. Meinhardt, 2006, S. 25). Dieser Sammelbegriff beinhaltet in Deutschland unterschiedliche Zuwanderungsgruppen, vor allem:

1. ausländische Arbeiter (Arbeitsmigranten),
2. ausländische Flüchtlinge und Asylbewerber,
3. Spätaussiedler und jüdische Emigranten aus der ehemaligen Sowjetunion (ebd.).

Im Unterschied zur Bezeichnung „Ausländer“ meint „Migrant“ auch Menschen, die die deutsche Staatsbürgerschaft besitzen, ursprünglich jedoch aus einem anderen Land eingewandert sind (vgl. Ackermann/Auner/Szczebak, 2006, S. 12). Die Definitionskriterien, wer als Migrant zu gelten hat, sind international nicht identisch (vgl. Lederer, 1997, S. 198). In der Regel wird dafür eine Aufenthaltsdauer von mindestens einem Jahr vorausgesetzt. Die Grundlage dafür ist für manche Staaten die faktische Aufenthaltsdauer, für andere die beabsichtigte Dauer des Aufenthaltes (ebd.; 198ff). In Deutschland werden die Wohnortwechsel über die Grenzen registriert. Beispielsweise gehen auch Personen in die deutsche Zuzugsstatistik ein, die sich vielleicht nur vorübergehend in Deutschland aufhalten, aber auch Personen, die das Land für eine begrenzte Zeit verlassen (ebd.). Deshalb ist bei der Betrachtung der deutschen Zuzugsstatistik zu berücksichtigen, dass es nicht um die Zahl der wandernden Personen, sondern um die Zahl der Wanderungsfälle geht (ebd.; 178). Das heißt, dass das Kriterium der Dauerhaftigkeit des Wohnortwechsels in Deutschland als erfüllt gilt, wenn Migration mit einem Wohnortwechsel verbunden ist (vgl. Han, 2005, S. 12).

Seit dem 1. Januar 2005 wurde im Mikrozensus^{17 18} die Kategorie „**Menschen mit Migrationshintergrund**“ eingeführt. Danach zählen zur Bevölkerungsgruppe mit Migrationshintergrund alle, „die nach 1949 auf das heutige Gebiet der Bundesrepublik Deutschland zugezogen sind, alle in Deutschland geborenen Ausländer/-innen und alle in Deutschland mit deutscher Staatsangehörigkeit Geborene mit zumindest einem zugezogenen oder als Ausländer in Deutschland geborenen Elternteil“¹⁹. Dies bedeutet, dass in Deutschland geborene Deutsche einen Migrationshintergrund haben können, sei es als Kinder von Spätaussiedlern, als Kinder ausländischer Elternpaare oder als Deutsche mit einseitigem Migrationshintergrund²⁰. Dieser Migrationshintergrund leitet sich also ausschließlich aus den Migrationsbiographien der Eltern ab.

In dem KMK-Bericht²¹ „Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland“²² gehören zum Kreis der Menschen mit Migrationshintergrund,

„sowohl Personen, die selbst zugewandert sind, oder auch Personen, die in Deutschland geboren sind, deren Eltern und Großeltern aber zugewandert sind, und zwar unabhängig davon, ob sie eine fremde Staatsangehörigkeit besitzen oder in der Zwischenzeit aufgrund eines entsprechenden Gesetzes oder eines Antrags die deutsche Staatsangehörigkeit erworben haben“ [Hervorhebungen im Original] (Stanat, 2008, S. 686; zitiert nach Ding, 2011, S. 16).

Die Menge der Menschen mit Migrationshintergrund umfasst einerseits die Migranten selbst, die ursprünglich aus einem anderen Land eingewandert sind (also die erste Generation), andererseits zusätzlich die Kinder solcher Migranten (bzw. die zweite und dritte Generation). Weder die eigene Migrationserfahrung – die Einreise – noch die Staatsangehörigkeit sind ein Kriterium (vgl. Santel, 2007, S. 13). Obwohl von keiner Terminologie behauptet werden kann, dass sie die komplexen, rechtlichen, sozialen und psychologischen Dimensionen der Migration korrekt und abschließend beschreibt (ebd.), ist der Begriff Migrationserfahrung die präziseste Bezeichnung, die

¹⁷ Das statistische Bundesamt führt seit 1957 die wichtigste Repräsentativstatistik in Deutschland und gibt in seinem Mikrozensus Auskunft über Bevölkerung, Arbeitsmarkt und Wohnsituation. Mikrozensen werden jährlich mittels einer einprozentigen Stichprobe erhoben (vgl. Ackermann/Auner/Szczebak, 2006, S. 12; Geist, 2009, S. 12;).

¹⁸ Für eine Betrachtung einer amtlichen Bevölkerungsstatistik in Deutschland sind auf folgende vier Datenquellen hinzuweisen: Volkszählungen, Mikrozensen, Register- und Verwaltungsdaten der Bevölkerungsfortschreibung und Ausländerzentralregister (vgl. Lederer, 1997, S. 7).

¹⁹ <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/Bevoelkerung/MigrationIntegration/Migrationshintergrund/Aktuell.html>, 11.09.2014.

²⁰ (ebd.).

²¹ KMK: Kultusministerkonferenz.

²² Das Sekretariat der Kultusministerkonferenz erstellt seit 1993 jährlich ein Informationsdossier über das deutsche Bildungssystem. In dem KMK-Bericht „Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland“ werden bildungspolitische Entwicklungen, Strukturen und Kompetenzen des Bildungssystems in Deutschland für den Informationsaustausch in Europa dargestellt (vgl. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Eurydice/Bildungswesen-dt-pdfs/dossier_de_ebook.pdf, 21.02.2017).