Migration im niedersächsischen Schulbuch

von *Tammo Grabbert*

Tammo Grabbert, Diplom Sozialwissenschaftler, ist Wissenschaftlicher Mitarbeiter im Arbeitsbereich Didaktik der Politischen Bildung am Institut für Politische Wissenschaft der Leibniz Universität Hannover und Koordinator des außerschulischen Lehr- und Lernprojekts „Politik-Labor".

Die gegenwärtige Migrationsgesellschaft steht vor großen Herausforderungen, denen sich entsprechend auch die Politische Bildung stellen muss. Dabei ist in Deutschland insbesondere die Integration von Zugewanderten zu problematisieren, wenn diese zukünftig besser gelingen soll. Integration wird hier grundsätzlich als zweiseitiger Prozess verstanden, der sowohl von Seiten der Einwanderer/-innen als auch von Seiten der Aufnahmegesellschaft betrieben werden muss.

Eine entscheidende Aufgabe kommt diesbezüglich der Schule als Sozialisationsinstanz zu. In dieser Institution müssen den Schülerinnen und Schülern (gemeint sind immer beide Gruppen, also diejenigen mit und ohne Migrationshintergrund) die Voraussetzungen für individuelle Integrationsleistungen vermittelt werden. Dazu gehören zum Beispiel der Erwerb interkultureller Kompetenzen und eines pluralen Wertesystems sowie die Ausbildung differenzierter Vorstellungen über Zugewanderte und Migrationsprozesse. Die entsprechenden Elemente müssen in allen Schulfächern, Schulformen und Schulstufen, aber auch im schulischen (administrativen und sozialen) Alltag, gelehrt und gelernt werden. Eine tragende Rolle spielen hierbei allerdings die kulturwissenschaftlichen Fächer, insbesondere die- jenigen mit Bezug zur Politischen Bildung, da Fragen zu den Themen Migration und Integration vor allem in dieser Domäne behandelt werden.

Große Bedeutung für die Vermittlung migrationsspezifischer Inhalte haben dabei die verwendeten Schulbücher, da sie als Leitmedien des unterrichtlichen Lernprozesses fungieren.

Untersuchungen von bayrischen und hessischen Schulbüchern haben ergeben, dass dem Thema Migration in den letzten zwei Jahrzehnten ein größerer Stellenwert eingeräumt wurde (Höhne et al. 2005; Alavi 2004). Die dortige Darstellung von Migrantinnen und Migranten hob jedoch vor allem ihre kulturelle Andersartigkeit und Fremdheit hervor. Zuwanderung wurde hier häufig als gesellschaftliche Belastung betrachtet. Zu ähnlichen Ergebnissen kam auch eine Stichprobenuntersuchung niedersächsischer Schulbücher für den Politikunterricht (Lange 2005). Im Arbeitsbereich Didaktik der Politischen Bildung der Universität Hannover wurde nun eine Nachfolgestudie erstellt.[1] Die weitreichende Schulbuchanalyse umfasst schulformübergreifend insgesamt 210 Schulbücher der Fächer Erdkunde, Gemeinschaftskunde, Geschichte, Geschichte/Sozialkunde, Geschichte/Sozialkunde/Erdkunde, Geschichtlich-soziale Weltkunde, Gesellschaftslehre, Politik, Politik-Wirtschaft, Politik-Wirtschaft (Gemeinschaftskunde), Sachunterricht, Werte und Normen sowie Philosophie.

Ziel war es, eine migrationsdidaktische Orientierung über den aktuellen Stand der Gesamtheit der in Niedersachsen zugelassenen Schulbücher zur historisch-politischen Bildung zu geben. Zu diesem Zweck wurden die Bildungsmedien systematisch unter der Fragestellung untersucht, ob und wie in ihnen das Thema „Migration" behandelt wird. Die Analysekategorien sind so gewählt worden, dass sie plausibel erfassen, in welchen Werk- und Sinnkontexten und mit welchen Bezügen „Migration" definiert, differenziert und dargestellt wird. Die folgenden Ausführungen stellen die wichtigsten Ergebnisse des unter Mitwirkung des Autors erstellten qualitativen Teils der Studie vor.

Ursachen von Migration

Die Untersuchung der Frage nach den in den Schulbüchern behandelten Ursachen von Migrationen zeigt, dass diese überwiegend einseitig beschrieben werden. Zum Beispiel vornehmlich als Arbeitsmigration oder als Flucht vor politischer Verfolgung oder Armut. Teilweise werden Motive kaum behandelt. Als äußerst problematisch ist die in *Gemeinsam handeln* geübte Rhetorik von „unredlichen Asylbewerbern" (Meier et al. 2007, S. 242) zu sehen.

Ein Positivbeispiel findet sich hingegen in dem Buch *Politik und Wirtschaft* für neunte und zehnte Klassen am Gymnasium, welches einen umfangreichen Blick auf die verschiedenen Erscheinungsformen von Migration, sowohl auf der Makro- als auch auf der Mikroebene, wirft (Baßmann et al. 2002, S. 280–298). Auf der Makroebene werden hier politische, religiöse, soziale und ökonomische Motive benannt. Besonders hervorzuheben ist die differenzierte Darstellung von Migrationsursachen. Auf der Mikroebene wird der Sogfaktor des ökonomischen Anreizes im Kontext der Anwerbung von Arbeitskräften in den 1950er- und 1960er-Jahren thematisiert.

Anders als in der Mehrzahl der Schulbücher werden hier nicht nur, z. B. durch Krieg, erzwungene Migrationsformen vorgestellt, sondern auch freiwillige (Studium, Berufsmigration). Zudem wird gezeigt, dass eben nicht ausschließlich un-

gebildete Armuts- oder Kriegsflüchtlinge nach Deutschland kommen, sondern es sich bei „der Gruppe" der Migrierten um Gruppierungen handelt, die zu differenzieren sind.

Folgen von Migrationsprozessen

Betrachtet man die Integration von Zugewanderten unter den Aspekten sozialer, kultureller und politischer Integration, so zeigt sich, dass die analysierten Schulbücher vor allem partielle sowie gescheiterte Integration thematisieren. Praktisch unerwähnt bleibt die Möglichkeit der Assimilation.

In *Mobile 2* für den Sachkundeunterricht der zweiten Klasse wird zum Beispiel im Rahmen des Porträts einer *italienischen* Einwanderer/-innenfamilie über einen Verweis auf den Beruf der Eltern (Lebensmittelhändler) sowie auf deutsche Sprachkenntnisse – wenn auch nur bei den Kindern – zumindest teilweise auf eine gelungene kulturelle und soziale Integration verwiesen (Burghardt et al. 2003, S. 29). Allerdings wird dieses Positivbeispiel mit dem Porträt einer *türkischen* Einwanderer/-innenfamilie kontrastiert. Bei dieser Familie fehlt der Hinweis auf deutsche Sprachkenntnisse sowie ein Erwerbsleben. Das entsprechende Foto zeigt sie – anders als die italienische Familie – nicht an ihrem möglichen Arbeitsort, sondern bei einer Freizeitbeschäftigung, einem Picknick im Freien (ebd.). Erfolgreiche kulturelle Integration von Migrantinnen und Migranten bleibt, ebenso wie die politische, jenseits dieses Schulbuchs weitgehend unerwähnt. Darstellungen gelungener sozialer Integration beziehen sich wiederum einseitig auf Beschäftigungen im Niedriglohnsektor, wobei stereotype Bilder „ethnischer Berufe", wie des italienischen Pizzabäckers, regelmäßig reproduziert werden.

Zugewanderte werden überwiegend als Mitglieder einer homogenen Gruppe beschrieben, die den kulturellen Stereotypen ihrer Herkunftsländer verhaftet sind, wobei die dadurch generierte kulturelle Andersartigkeit noch durch häufig zu findende, spaltende Gegenüberstellungen wie „*die Ausländer*" und „*die Deutschen*" verstärkt wird.

Des Weiteren werden die Phänomene Rassismus und Fremdenfeindlichkeit in den analysierten Schulbüchern häufig nicht angemessen differenziert behandelt, teilweise könnten die Lernenden Fehlschlüsse aus den entsprechenden Darstellungen ableiten. So könnte folgende Formulierung aus *Gemeinsam handeln* den Eindruck erwecken, „zu viel" Migration führe automatisch zu ausländerfeindlichen Erscheinungen: „Und können wir verhindern, dass – durch einen unkontrollierten Zuzug von Asylbewerbern – die Angst der Deutschen vor Arbeitsplatzverlust, zunehmender Wohnungsnot und Kriminalität zu Vor- urteilen gegenüber Menschen anderer Hautfarbe, Sprache und Sitte führt?" (Meier et al. 2007, S. 244).

Die Folgen von Einwanderung für die Aufnahmegesellschaft werden in den Schulbüchern nicht sehr häufig beschrieben, noch weniger die von Auswanderung für das Ursprungsland. Werden sie aber thematisiert, sind positive Aspekte von Migration unterrepräsentiert. Weist beispielsweise *Seydlitz Geographie 2* noch explizit auf die ökonomischen Verdienste der Zugewanderten hin (Böttcher et al. 2002, S. 60), sieht *Trio* für die fünfte und sechste Klasse an der Hauptschule das Zahlen von Steuern sowie die Übernahme *„unerfreulicher Arbeit"* (Brinkmann et al. 2004, S. 241) durch die Migrantinnen und Migranten als positive Folge.

Insgesamt beschränken sich die Darstellungen der Auswirkungen von Migrationsprozessen auf die Aufnahmegesellschaft – sofern sie in den Schulbüchern erwähnt werden – überwiegend auf den ökonomischen Nutzen von Einwanderung sowie soziokulturelle Konflikte. Inwieweit die Migrantinnen und Migranten auch die Kultur des Aufnahmelandes verändern oder bereichern können, bleibt jedoch in der Regel unklar.

12.7 Asylbewerber – ein Menschenrechtsproblem?

Aus: Meier et al. 2007, S. 242

Darstellungen von Migrantinnen und Migranten

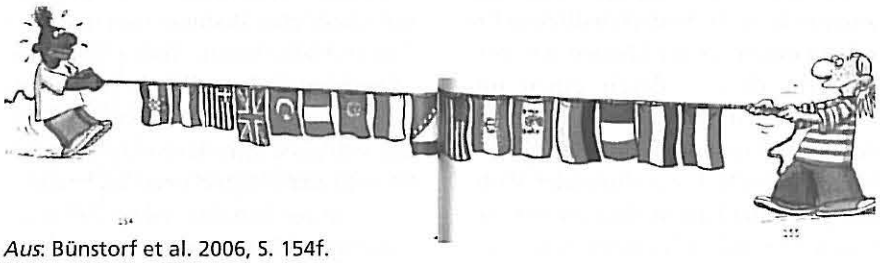
In den Schulbüchern erscheinen Zugewanderte mehrheitlich als Opfer gesellschaftlicher Bedingungen und politischer Maßnahmen. Aktive Rollenzuschreibungen als (politisch) Handelnde sind die Ausnahme, überwiegend finden sich passive Rollenzuschreibungen. So zeigt zum Beispiel eine Zeichnung in Gemeinsam handeln einen türkischstämmigen Mann in einem Integrationskurs, der über unzulängliche Deutschkenntnisse verfügt (s.o.).

Auch in anderen Schulbüchern werden Migrierte als Empfänger/-innen staatlicher Integrationsförderung dargestellt. Dadurch kann der Eindruck entstehen, sie bedürften in der Regel solcher Integrationshilfen, zumal eigenaktive Integrationsleistungen nicht erwähnt werden.

Betrachtet man die Abbildungen, Zeichnungen und Fotos von Migrantinnen und Migranten in den Schulbüchern, fällt das regelmäßige Auftreten von stereotypen Darstellungen bezüglich Aussehen, Beschäftigung und Habitus auf. Diese Darstellungen zeigen sie weniger als Teil der Aufnahmegesellschaft, sondern vielmehr als Fremde, die ihre Ursprungskultur nicht abgelegt haben beziehungsweise denen allenfalls eine partielle Integration gelungen ist. So tritt beispielsweise in Comiczeichnungen der *Terra*-Reihe jeweils derselbe farbige Junge auf, dessen Darstellung mit betont wulstigen Lippen und strubbeligen, hochstehenden Haaren ein Clichébild des Aussehens von Afrikanern reproduziert (siehe Grafik auf der folgenden Seite).

Das Aufgreifen von Stereotypen könnte bei den Lernenden den Eindruck erwecken, Zugewanderte würden sich

durch das Leben im Aufnahmeland nicht weiterentwickeln beziehungsweise – zumindest kulturell – nicht integrieren. In diesem Zusammenhang ist die oben erwähnte Beobachtung, nach der erwerbstätige Migrantinnen und Migranten überproportional häufig als in „ethnischen Nischen" beschäftigte Niedriglohnarbeiter/-innen abgebildet werden, aufzugreifen. Betrachtet man beispielsweise das ausführliche Porträt der Türkei in *Trio 5/6,* so fällt auf, dass „die Türken", die bei der Arbeit dargestellt werden, auch in ihrer Heimat lediglich Basarhändler/-innen oder Feldarbeiter/-innen sind (Brinkmann et al., S. 246–251). Durch eine solche Perspektive entsteht einerseits der Eindruck einer Kontinuität zwischen dem Leben im Herkunfts- und im Aufnahmeland. Andererseits ließe sich möglicherweise schlussfolgern, dass gering bezahlte Arbeit für Migrantinnen und Migranten quasi durch die Herkunft bedingt sei.



Aus: Bünstorf et al. 2006, S. 154f.

Insgesamt fiel bei der Analyse der Schulbücher besonders auf, dass Darstellungen von Migrierten, auch im Kontext Schule, unterrepräsentiert sind. Dadurch erscheint ihr Auftreten in der deutschen Mehrheitsgesellschaft nicht als Regel-, sondern als Sonderfall. Folglich bilden die meisten der untersuchten Lehrbücher nicht die Realitäten der deutschen Einwanderungsgesellschaft ab.

Zusammenhänge und historische Bezüge der Darstellung

Das Thema Migration wird in den untersuchten Schulbüchern in verschiedenen Zusammenhängen dargestellt. Relativ häufig ist die Verbindung mit dem Thema Europa, oft im Kontext von Arbeitsmigration. Ein alleiniger Europabezug ist jedoch nicht ausreichend, um das Phänomen Migration in seiner globalen Dimension erlernbar zu machen. Gänzlich überholt ist zudem die in den beiden *Diercke Grundschulatlanten* (Burghardt et al. 2007; Christ et al. 2000) zu findende Darstellung der USA als – im internationalen Vergleich – einziger Einwanderungsgesellschaft.

Migration als Normalfall – und nicht als (deutsche) Sondersituation – kann sich Schülerinnen und Schülern über eine historische Perspektive erschließen. In den Schulbüchern finden sich allerdings verhältnismäßig selten entsprechende historische Verweise. Wenn, dann befassen sich diese häufiger mit der Einwanderungsgeschichte der Bundesrepublik, insbesondere mit der Anwerbung von Gastarbeitern in den 1950er- und 1960er-Jahren. Folglich mangelt es an weiterreichenden migrationsgeschichtlichen Zugängen.

Begriffe von Migration

Der Migrationsbegriff wird in den untersuchten Lehrbüchern oftmals nicht explizit genannt. Bezüglich der Bezeichnungen für Migrantinnen und Migranten finden sich allerdings in *Seydlitz Geographie 2* gute Beispiele. Hier wird differenziert „[…] *zwischen Flüchtlingen (erzwungene Auswanderung) und anderen Migrantengruppen (freiwillig Auswanderung)*" (Böttcher et al. 2002, S. 58). Zudem werden „Ausländer" zutreffend als Personen bezeichnet, „*die nicht die deutsche Staatsangehörigkeit*" (ebd., S. 60) besitzen. In der Mehrheit der Schulbücher werden hingegen Zugewanderte mit „Ausländern" gleichgesetzt, ohne Berücksichtigung ihrer tatsächlichen Staatsbürgerschaft und auch bezüglich ihrer in Deutschland geborenen Kinder. Durch diese dichotome Abgrenzung werden Migrantinnen und Migranten zu „den Anderen". Die Heterogenität dieser Gruppe wird dadurch genauso verdeckt, wie der unterschiedliche Verlauf von Migrationsprozessen.

Sehr problematisch ist darüber hinaus die unreflektierte Verwendung überholter beziehungsweise historisch belasteter oder tendenziöser Begrifflichkeiten. *Terra 5/6* etwa verwendet den abwertenden Begriff „Asylanten" (Bakeberg et al. 2006, S. 129) statt der Bezeichnung „Asylbewerber". In *Jugend und Politik* für berufsbildende Schulen wird – in einer Auflage von 2008 – im Zusammenhang mit dem Thema Spätaussiedler von „*Volksdeutschen*" (Dieckerhoff/Friedrichs 2008, S. 196) gesprochen, wobei der Begriff im Original nicht in Anführungszeichen gesetzt ist und seine heutige Ungebräuchlichkeit aufgrund seiner Verwendung im Rahmen der nationalsozialistischen Ideologie nicht erwähnt wird.

Gelegentlich finden sich auch fachlich umstrittene Begriffe wie „*Parallelgesellschaft*" oder „*Re-Islamisierung*" (Bender et al. 2008, S. 421), deren Kontroversität nicht reflektiert wird, sowie eindeutig tendenziöse Ausdrücke wie „*Aussiedler- und Asylantenströme*" (Bakeberg et al. 2006, S. 129) oder „Überfremdung" (Ahlring et al. 2005, S. 318).

Politische Maßnahmen, Akteure und Institutionen

Eine ausführliche Thematisierung der Implikationen von Migrationspolitik ist in den Lehrbüchern eher die Ausnahme. Eine relativ umfangreiche Darstellung mehrerer Teilaspekte findet sich in *Politik und Wirtschaft* (Baßman et al. 2002, S. 280-299). Hier werden u.a. die deutsche Integrationspolitik, das Asylrecht sowie die Debatte über Deutschland als Einwanderungsland behandelt. Die Akteurinnen und Akteure von Migrationspolitik werden allerdings nur unzureichend benannt. Insgesamt mangelt es in den untersuchten Schulbüchern mehrheitlich an Explikationen zu den Handelnden und ihren Interessen sowie zu Institutionen und Maßnahmen von Migrationspolitik und mithin an der Kenntlichmachung der Bedeutung politischer Entscheidungen für Migrationsprozesse. Schülerinnen und Schüler können somit nur schwerlich eigene Urteile zu den Strategien der Integrations- und

Migrationspolitik entwickeln. Zudem wird der politische Steuerungsbedarf von Einwanderung in den Fachbüchern oftmals lediglich ökonomisch begründet.

Aus: Burghardt et al. 2007, S. 31

Ethische Fragen zählen aber ebenso zur Grundlage politischer Entscheidungen.

Fazit

Von wenigen Ausnahmen abgesehen liefert die Analyse der Behandlung von Migration sowie von Migrantinnen und Migranten in niedersächsischen Schulbüchern ein unbefriedigendes Bild. Dieses deckt sich mit den Ergebnissen früherer Untersuchungen (vgl. Lange 2005). Es fehlt vor allem an differenzierteren Beschreibungen der Ursachen und Folgen von Migrationsprozessen. Dies trifft ebenfalls auf die Darstellung der Zugewanderten zu, die weitgehend als nicht eigenständig handelnde Akteure erscheinen. Zudem wird durch die Herausstellung kultureller Stereotype ihre vermeintliche Fremdheit betont. Entsprechend finden Beispiele gelungener Integration kaum Platz in den Fachbüchern, zumal Einwanderung aufgrund der Unterrepräsentation dieser Gruppe in den Lehrmaterialien nicht als Normalfall erscheint. Auch die Begrifflichkeiten zum Thema sind oftmals nicht differenziert genug, sondern zeichnen sich eher durch eine unangemessene Spaltung in „Deutsche" und „Ausländer" sowie, in manchen Fällen, eine überholte und tendenziöse Sprache aus. Die Implikationen von Migrationspolitik wiederum werden höchstens unzureichend dargestellt.

Die Wirklichkeit der deutschen Migrationsgesellschaft wird folglich in den untersuchten Schulbüchern nicht adäquat abgebildet, was angesichts der herausragenden Bedeutung einer erfolgreichen migrationspolitischen Bildung junger Bürger/-innen ein schwerwiegendes Problem aufzeigt. Zukünftige Schulbücher zum Thema Migration sowie die dringend erforderliche Überarbeitung der derzeit im Gebrauch befindlichen Bücher, müssen sich daher an neuen migrationsdidaktischen Prinzipien ausrichten (s. Beitrag von Dirk Lange in diesem Heft, S. 7-10). Dasselbe gilt für die Ausbildung angehender Lehrkräfte und Fortbildungen für tätige Lehrerinnen und Lehrer, damit diese eine aufgrund der Lehrmaterialien ungenügende Vermittlung migrationspolitischer Inhalte an ihre Schülerinnen und Schüler vermeiden können (s. Beitrag von Meike Jens in diesem Heft, S. 21-25). ◆

Anmerkung

1 Die Studie ist bislang unveröffentlicht. Zur Projektbeschreibung siehe: http://www.ipw.uni-hannover.de/agora-migrationsgesellschaft.html [15.08.2010]

Literatur

Ahlring, Ingrid et al. (2005): Gesellschaft bewusst. 1, Dr. 5. Herausgegeben von Jürgen Nebel. Braunschweig: Westermann (Gesellschaft bewusst, 2, Schülerbd.).

Alavi, Bettina (2004): Geschichtsschulbücher als Erinnerungsorte. Ein Gedächtnis für die Einwanderungsgesellschaft? In: Motte, Jan; Ohliger, Rainer (Hg.): Geschichte und Gedächtnis in der Einwanderungsgesellschaft. Migration zwischen historischer Rekonstruktion und Erinnerungspolitik. 1. Aufl. Essen: Klartext-Verl., S. 199–212.

Bakeberg, Corinna et al. (2006): TERRA. Geschichte/Erdkunde 5/6. Hauptschule Niedersachsen. 1. Aufl. Stuttgart: Klett (Terra – Geschichte und Erdkunde).

Baßmann, Winfried et al. (2002): Politik und Wirtschaft 9/10. Ausgabe für das Gymnasium in Niedersachsen. 1., Dr. 2. Unter Mitarbeit von Winfried Baßmann. Herausgegeben von Ellen Rudyk. Berlin: Cornelsen (Politik und Wirtschaft).

Bender, Daniela et al. (2008): Geschichte und Geschehen. Neuzeit. 1, Dr.4. Leipzig: Ernst Klett Schulbuchverlag (Sekundarstufe 2).

Böttcher, Kirsten et al. (2002): Seydlitz. Geographie 2. Niedersachsen - Neubearbeitung. A1, Dr. 1. Hannover: Schroedel (Seydlitz - Geographie, 2).

Brinkmann, Marc et al. (2004): TRIO 5/6. Geschichte – Erdkunde. A, Dr. 2. Braunschweig: Schroedel (Trio, 5/6, Hauptbd.).

Bünstorf, Jürgen et al. (2006): TERRA. Erdkunde 5/6. Realschule Niedersachsen. 1., Dr. 2. Gotha: Klett; Klett-Perthes (Terra - Erdkunde).

Burghardt, Edith; Krawutschke, Bernd; Walkstein, Jürgen (2003): Mobile. 2. Sachunterricht Nord. 1., Dr. 8. Herausgegeben von Richard Meier. Braunschweig: Westermann (Mobile - Sachunterricht, 2).

Burghardt, Edith et al. (2007): Diercke Grundschulatlas. Blick in die Welt. 1. Aufl. Braunschweig: Westermann.

Christ, Anna et al. (2000): Diercke. Grundschulatlas. Niedersachsen. 1, Dr. 2. Braunschweig: Westermann (Diercke-Grundschulatlas).

Diekerhoff, Willi; Friedrichs, Karl (2008): Jugend und Politik. Ein Lern und Arbeitsbuch für den handlungsorientierten Unterricht. Ausgabe Niedersachsen. 10. Aufl. Troisdorf: Bildungsverlag EINS [Stam].

Höhne, Thomas; Kunz, Thomas; Radtke, Frank-Olaf (Hg.) (2005): Bilder von Fremden. Was unsere Kinder aus Schulbüchern über Migranten lernen sollen. Unter Mitarbeit von Michaela Kugler. Frankfurt am Main: Johann-Wolfgang-Goethe-Univ. (Frankfurter Beiträge zur Erziehungswissenschaft, 3).

Lange, Dirk (2005): „Migration" im Politikbuch. 8 Thesen zur Kritik und Innovation. In: kursiv - Journal für politische Bildung, H. 4, S. 30–36.

Meier, Barbara et al. (2007): Gemeinsam handeln. Politik am berufsbildenden Schulen. 7., 1. korr. Nachdruck. Troisdorf: Bildungsverl. EINS.