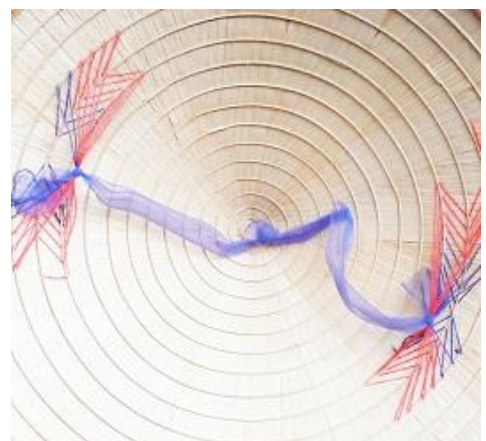


# Dokumentation des 6. Fachtags Vietnamesisches Berlin

---

## Erziehungskompetenz vietnamesischer Eltern Ressourcen erkennen, aktivieren und stärken

23. November 2016  
Rathaus Marzahn-Hellersdorf  
Berlin



# INHALT

<u>VORWORT .....</u>	<u>3</u>
<u>Programm .....</u>	<u>4</u>
<u>IMPULSVORTRAG: VIETNAMESSISCHE „TIGER-ELTERN“? ERZIEHUNGSKOMPETENZ AUS KULTURVERGLEICHENDER, ETHNOLOGISCHER PERSPEKTIVE (PROF. DR. BIRGIT RÖTTGER-RÖSSLER) .....</u>	<u>5</u>
<u>URAUFFÜHRUNG DES ZWEISPRACHIGEN IMPROVISATIONSTHEATERS „SO EIN THEATER! VIETNAMESSISCHES FAMILIENLEBEN IN BERLIN“ .....</u>	<u>22</u>
<u>WORKSHOP 1 ELTERNTRAINING DURCH INTERAKTIVES THEATER .....</u>	<u>24</u>
<u>WORKSHOP 2 ZUSAMMENARBEIT MIT ELTERN IN DER KITA: KULTURDOLMETSCHER ALS TÜRÖFFNER .....</u>	<u>29</u>
<u>WORKSHOP 3 ZUSAMMENARBEIT MIT ELTERN IM KONTEXT SCHULE .....</u>	<u>34</u>
<u>Abschlussdiskussion .....</u>	<u>40</u>
<u>ANLAGE: VIETNAMESSISCHE ÜBERSETZUNG DES IMPULSVORTRAGS .....</u>	<u>43</u>

## VORWORT

Am 23.11.2016 fand der 6. Fachtag Vietnamesisches Berlin im Rathaus Marzahn-Hellersdorf statt. 2011 wurde der 1. Fachtag Vietnamesisches Berlin in Marzahn zum Thema ‚Bildung‘ veranstaltet. Damals diskutierten wir die Probleme vietnamesischstämmiger Kinder mit dem Leistungsdruck in ihren Elternhäusern, die im Schatten ihrer überwiegend guten schulischen Leistungen in der Öffentlichkeit bis dahin kaum wahrgenommen worden waren. Seitdem gestalten Akteur\*innen der Community jedes Jahr gemeinsam einen Fachtag – von der Wahl des Themas über die Erarbeitung eines Programms bis hin zur Entscheidung für einen Veranstaltungsort, die Beteiligten und die Vortrags- und Workshopthemen. In den letzten fünf Jahren ging es dabei immer um die Benennung von Problemen und die Suche nach Erklärungen und Lösungen. Auf diese Weise erfolgte auch die Themenauswahl des 6. Fachtags. Anders als bisher, haben wir uns jedoch bei der Vorbereitung darauf geeinigt, weniger über Defizite, sondern viel mehr über Ressourcen innerhalb der vietnamesischen Community zu sprechen und diese sichtbar und nutzbar für alle zu machen.

Wir hoffen, dass uns dies mit dem Programm gelungen ist. Rund 100 Teilnehmende aus der Migrationsarbeit, von Kitas und Schule, Trägern der Familien- und Eingliederungshilfe, Verwaltung u. a. beteiligten sich aktiv an dem Fachtag 2016. Der Impulsvortrag von Frau Prof. Dr. Birgitt Röttger-Rössler bot einen guten Einstieg ins Thema. Sie erläuterte aus ethnologischer Perspektive, dass es keine grundsätzlich ‚schlechteren‘ oder ‚besseren‘ Erziehungsmodelle gibt, sondern diese nur jeweils in unterschiedlichen soziokulturellen Kontexten mit ihren je eigenen Werteorientierungen entstanden und verwurzelt sind.

Das Theater „So ein Theater! Vietnamesisches Familienleben in Berlin“ wurde von Ostkreuz City gGmbH in enger Zusammenarbeit mit dem Bezirksamt Marzahn-Hellersdorf (AG IPSE/Lokales Bündnis für Familie) entwickelt, um mittels der Präsentation von kurzen Theaterstücken vietnamesische Eltern stärker für Erziehungsfragen zu sensibilisieren. Am Nachmittag tauschten sich die Teilnehmenden in Workshops über dieses sowie andere gute Beispiele aus der Praxis aus und suchten gezielt nach Ressourcen, die künftig (mehr) aktiviert werden können. Bis zum Schluss blieb jedoch die Frage der ‚Sprachluft‘ zwischen Eltern und Kindern ungelöst, die in vielen Fällen keine gemeinsame Sprache haben. Das war das zentrale Thema der abschließenden Podiumsdiskussion, an der Vertreter\*innen der 1., „1,5.“ und der 2. Generation teilnahmen. Es ist abzusehen, dass die Förderung der Muttersprache bzw. Mehrsprachigkeit in Institutionen wie

etwa Kitas und Schulen und in den Familien ein Thema sein wird, das wir gemeinsam mit Akteur\*innen der vietnamesischen Community *anpacken* müssen.

Wir bedanken uns bei den Integrationsbeauftragten der Bezirke Marzahn-Hellersdorf und Lichtenberg, die den Fachtag Vietnamesisches Berlin 2016 als Mitveranstalter\*innen aktiv unterstützt haben. Die vietnamesischen Vereine und Berater\*innen sowie das Netzwerk für Seelische Gesundheit von vietnamesischen Migrant\*innen waren wesentlich an der Planung, Vorbereitung und Gestaltung des Fachtags beteiligt. Ein besonderer Dank gilt den Mitarbeiter\*innen von Ostkreuz City gGmbH, die den Mut und die Zeit gefunden haben, für den Fachtag eine Theatergruppe aufzubauen, Herrn Ove Fischer von der AG IPSE/Lokales Bündnis für Familie Marzahn-Hellersdorf für die konzeptionelle Unterstützung und nicht zuletzt GANGWAY e.V. für die theaterpädagogische Begleitung!

**VIA Regionalverband Berlin/Brandenburg e.V.**

Holger Förster

Nozomi Spennemann

Nina Grube

## PROGRAMM

- 10.00 Uhr **Begrüßung**  
Dr. Thomas Bryant (Integrationsbeauftragter des Bezirks Marzahn-Hellersdorf)
- 10.15 Uhr **Impulsvortrag: Vietnamesische „Tiger-Eltern“?**  
**Erziehungskompetenz aus kulturvergleichender, ethnologischer Perspektive**  
Prof. Dr. Birgitt Röttger-Rössler (Institut für Sozial- und Kulturanthropologie, Freie Universität Berlin)
- 11.00 Uhr **Uraufführung des zweisprachigen Improvisationstheaters „So ein Theater! Vietnamesisches Familienleben in Berlin“**  
Vorstellung durch Ove Fischer (Bezirksamt Marzahn-Hellersdorf, AG IPSE) und Ostkreuz City gGmbH
- 12.00 Uhr Mittagspause
- 13.00 Uhr **Workshops: Erziehungskompetenz stärken und Hilfen zur Erziehung vermeiden. Was klappt gut?**  
**Workshop 1** Elternteraining durch interaktives Theater als innovative Methode (Moderation: Ove Fischer, Bezirksamt Marzahn-Hellersdorf; Input: ostkreuz city gGmbH)  
**Workshop 2** Zusammenarbeit mit Eltern in der Kita: Kulturdolmetscher\*in als Türöffner (Moderation: Petra Wegener, Reistrommel e.V., Input: Kitas im Haus Farbklecks, Marzahn)  
**Workshop 3** Zusammenarbeit mit Eltern im Kontext Schule (Moderation: Nozomi Spennemann, VIA; Input: Luong Thanh Thuy, Barnim-Gymnasium, Lichtenberg)
- 15.00Uhr **Diskussion mit Vertreter\*innen der 1., 1.5. und 2. Generation**

Moderation: Main Huong Nguyen (Psychologin)

## IMPULSVORTRAG

Prof. Dr. Birgitt Röttger-Rössler

### Vietnamesische „Tiger-Eltern“? Erziehungskompetenz aus kulturvergleichender, ethnologischer Perspektive

#### Einleitung

Im Jahr 2011 veröffentlichte die chinesischstämmige, amerikanische Juristin und Yale Professorin Amy Chua das Buch „Battle Hymn of the Tiger Mother“, in welchem sie darlegt, wie sie ihre beiden Töchter gemäß chinesisch-konfuzianistischen Überzeugungen erzogen hat. In diesem Buch bekennt sie sich klar zu einem autoritativen Erziehungsstil, der den Kindern Leistung, Fleiß, Gehorsam und Respekt gegenüber den Eltern und Älteren abverlangt.

Das zentrale Erziehungsziel chinesischer Eltern besteht Amy Chua zufolge darin, die Kinder zu leistungsstarken, erfolgreichen Menschen

heranzubilden. Die Hauptaufgabe der Eltern liegt entsprechend darin, den Kindern zu zeigen, wozu sie fähig sind, und ihnen Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten zu vermitteln. Der gemäß chinesischen Erziehungsvorstellungen richtige Weg zu diesem Ziel erfordert es, den Kindern klare Regeln zu setzen, die Einhaltung dieser Regeln streng zu kontrollieren und die Kinder zu beständigem Üben und Lernen, d. h. zur fortwährenden Steigerung der eigenen Fähigkeiten anzuhalten. Die in den amerikanischen und europäischen Erziehungskonzepten verankerte Auffassung, dass Lernen Spaß machen und mit Freiwilligkeit einhergehen müsse, um zum Erfolg zu führen, hinterfragt Chua: „Spaß macht gar nichts, solange man nicht gut darin ist; chinesische Eltern wissen das.“ Sie geht davon aus, dass sich Freude an bestimmten Tätigkeiten (sei das



Klavierspielen oder das Lösen mathematischer Aufgaben) erst dann einstellt, wenn man bereits eine gewisse Könnerschaft erworben hat, was wiederum Disziplin und Üben voraussetzt.

Sie kritisiert den permissiven US-amerikanischen Erziehungsstil als Kinder sowohl unterschätzend als auch unterfordernd: „... als ich sah, wie amerikanische Eltern ihre Kinder für die geringste Leistung – für einen hin gekritzelten Schnörkel – mit Lob überschütteten, wurde mir klar, dass chinesische Eltern (...) mehr Achtung vor ihren Kindern haben, insofern sie wissen, wie viel sie ihnen zutrauen können.“ (Chua, 2011: 14)

Das Buch „Battle Hymn of the Tiger Mother“, das in der deutschen Übersetzung den Titel „Die Mutter des Erfolgs. Wie ich meinen Kindern das Siegen beibrachte“ trägt, hat – vor allem in den USA – hitzige Debatten ausgelöst. In Anlehnung an den Originaltitel ist der Terminus „Tiger Mom“ mittlerweile zu einem Etikett für rigide (sino-)asiatische Erziehungsstile geworden, so werden auch vietnamesische Mütter als „Tiger Mothers“ klassifiziert (z. B. Nguyen et al., 2014). An dieser Stelle möchte ich anmerken, dass Amy Chua den Buchtitel gewählt hat, weil sie laut chinesischem Kalender im Jahr des Tigers geboren wurde und nicht um eine Analogie zu Tigern herzustellen (ganz abgesehen davon, dass Tiger ihre Krallen einziehen im Umgang mit dem eigenen Nachwuchs).

In den durch das Buch in Amerika sowie darüber hinaus ausgelösten Debatten um die ‚richtige Erziehung‘ wurden euro-amerikanische und sino-asiatische Erziehungsmodelle stark polarisiert. Übersehen wurde in diesen Diskussionen zumeist, dass beide Modelle durchaus Ähnlichkeiten in Bezug auf bestimmte Erziehungsziele aufweisen: amerikanische Eltern wollen in der Regel auch leistungsstarke Kinder heranziehen, die Vertrauen in ihre Fähigkeiten haben. Sie halten nur einen anderen Erziehungsstil für den sinnvolleren Weg. Sie setzen auf Lob, Freiwilligkeit und Freude am Lernen, die sie in ihren Kindern mit allerlei ‚pädagogischen Tricks‘ zu erwecken versuchen. Drill und straffer Disziplin stehen sie skeptisch gegenüber bzw. sehen sie als schädlich für die kindliche Entwicklung an.

Aus ethnologischer Sicht sind Auseinandersetzungen um *den* richtigen Erziehungsstil unfruchtbar, da es den einen, universal einzig richtigen Erziehungsstil nicht gibt. Erziehungsziele und – praktiken sind stets eingebettet in übergreifende soziale und kulturelle Wertsysteme, die ihrerseits immer eng mit den jeweiligen sozialen, ökonomischen sowie politischen Strukturen einer Gesellschaft verknüpft sind. Sie müssen also stets in Beziehung zu den jeweiligen Kontexten gesehen werden, in denen sie entstanden sind. Das bedeutet aber auch, dass sie sich nicht einfach von einem gesellschaftlichen Kontext in einen anderen übertragen lassen.

Ich werde im Folgenden zunächst einen kurzen Einblick in die Vielfältigkeit kultureller Erziehungsmodelle und Praktiken geben, anhand eines Beispiels aus meiner eigenen Forschungsarbeit in Indonesien. Ich verfolge damit zugleich das Ziel, die Vielschichtigkeit ‚asiatischer‘ Erziehungsmodelle aufzuzeigen und damit den - vor allem in der Kulturpsychologie vorhandenen - Tendenzen entgegenzuwirken, diese Vielschichtigkeit zu ignorieren und auf *ein* Modell asiatischer Erziehungsmethoden zu reduzieren. Ausgehend von meinem indonesischen Material werde ich vergleichend auf Vietnam und Deutschland blicken und dabei die Dimensionen deutlich machen, die es bei der Auseinandersetzung mit Erziehungsmodellen zu berücksichtigen gilt. Abschließend werde ich mich mit den Besonderheiten der Kindererziehung in transkulturellen Kontexten - wie z. B. dem ‚vietnamesischen Deutschland bzw. Berlin‘ - auseinandersetzen und die zentralen Spannungsbereiche herausarbeiten, mit denen meines Erachtens in Deutschland lebende vietnamesische Familien konfrontiert sind.

### **Zur Vielfalt kultureller Erziehungsmodelle**

In meinem Fallbeispiel werde ich auf das Erziehungsmodell der Makassar im indonesischen Süd-Sulawesi eingehen. Ich habe in dieser Region mehrere Jahre gelebt und ethnologische Forschungen durchgeführt, vor allem in den ländlichen, durch Reisanbau geprägten Bergregionen. Die Mehrheit der insgesamt zwei Millionen Makassar gehört dem islamischen Glauben an, praktiziert aber auch nach wie vor die lokale prä-islamische Religion, die durch Ahnenverehrung geprägt ist. Die makassarische Gesellschaft ist strikt hierarchisch organisiert und mit einer komplexen sozio-linguistischen Etikette verknüpft. Ähnlich wie in Vietnam kommt dem Senioritätsprinzip, der Achtung vor Älteren, eine zentrale Bedeutung zu.

### ***Sozialisationskontexte***

Kinder wachsen in der Regel in großfamiliären, intergenerationalen Strukturen auf. Das heißt, es kümmern sich keineswegs nur die Eltern um ein Kind, sondern auch etliche andere Familienmitglieder. Dies können sowohl Großeltern sowie ältere Geschwister sein, als auch mit im Haushalt lebende Tanten, Onkel, Cousins oder Cousinen. Derartige multiple Fürsorge-Konstellationen (*‚multiple caregiving‘*) verteilen die Erziehung auf zahlreiche Personen, denen unterschiedliche Rollen zukommen und entlasten somit auch die Eltern. So obliegt z. B. den Großeltern in der makassarischen Gesellschaft ein nachsichtiger, geduldiger und auch etwas verwöhnender Erziehungsstil, während von Eltern ein strikterer Umgang mit den eigenen Kindern erwartet wird.



Ältere Geschwister fungieren als Aufpasser, sie interagieren hauptsächlich spielerisch mit den jüngeren Geschwistern und nur indirekt als Erzieher\*innen. Durch diese multiplen Fürsorgemuster haben Kinder mehrere Bezugspersonen, sie sind nicht so ausschließlich auf die eigenen Eltern angewiesen wie z. B. Kinder in deutschen Kleinfamilien. Sie lernen damit nicht nur schon recht früh unterschiedliche soziale und emotionale Interaktionsstile kennen, sondern ihnen stehen vor allem auch mehrere enge Bezugspersonen zur Verfügung, die ihnen etwas erklären oder beibringen.

Meines Wissens sind in Vietnam ebenfalls multiple Fürsorgestrukturen vorherrschend, insbesondere in den ländlichen Regionen. Auch verschiedenen Publikationen zufolge, z. B. Vo-Thanh-Xuan & Rice (2000), übernehmen Großeltern, insbesondere Großmütter, innerhalb vietnamesischer Familien spezifische Aufgaben: so werden sie als Familienhistoriker\*innen beschrieben, die innerfamiliäres Wissen durch Erzählungen über die Vergangenheit und die Ahnen weitergeben sowie als Mentoren und Mentorinnen ihrer Enkel dargestellt, die häufig zwischen diesen und deren Eltern (ihren Kindern) vermitteln. Im Umgang mit ihren Enkeln wird ihnen ein nachsichtiger, geduldigerer Stil zugesprochen, ähnlich wie makassarischen Großeltern. Zahlreiche meiner vietnamesischen Gesprächspartner\*innen hier in Deutschland schildern ihre Großeltern in ähnlicher Weise. Im traditionellen großfamiliären Gefüge stehen vietnamesischen Kindern also ebenso mehrere enge Bezugspersonen zur Verfügung, die ihnen sehr unterschiedliche Kenntnisse und Erfahrungen vermitteln. Ich halte dies für einen sehr wesentlichen Aspekt, auf den ich noch zurückkommen werde.

### ***Erziehungsziele***

Fragt man Makassar nach ihren Haupterziehungszielen, so erhält man zur Antwort, dass Kinder Scham/Schamhaftigkeit erlernen sollten. Scham bzw. der indonesische Terminus *malu* bildet eine Oberkategorie, unter der verschiedene Aspekte gebündelt werden. Eine Person gilt als ‚schamlos‘, wenn sie die sozialen Verhaltens- und Benimmregeln nicht kennt bzw. gegen diese verstößt. Von solchen Menschen wird gesagt: „Sie kennen keine Scham“. Im Umkehrschluss sind schamhafte Menschen Individuen, die die sozialen Regeln und Verhaltensmaßstäbe kennen und beherzigen. Schamhaftigkeit ist also eine Tugend. Zu den wichtigsten Aspekten, die Kinder erlernen sollten, gehört der Respekt vor allen Älteren und Ranghöheren. Kinder müssen die vielschichtigen Anredetermini erlernen, mit denen die Personen ihres Umfeldes gemäß ihrem sozialen Rang anzureden sind. Sie müssen die jeweils erforderlichen Höflichkeitsgesten kennen, sie müssen lernen sich in Gegenwart Erwachsener zurückzunehmen, also nicht zu laut zu sein, keine

Aufmerksamkeit auf sich zu ziehen, Ärger und Unmut zu unterdrücken, nicht zu widersprechen etc. (hier gibt es deutliche Parallelen zu vietnamesischen Verhaltenskodizes).

Zu den weiteren zentralen Erziehungszielen gehört, dass von Kindern erwartet wird, nach und nach immer mehr Aufgaben zu übernehmen, d. h. sich in die alltäglichen Verantwortlichkeiten einzugliedern, also beispielsweise auf den Feldern und im Haushalt zu helfen oder auf jüngere Geschwister aufzupassen.

Die formale, schulische Bildung, die im vietnamesischen und chinesischen, aber auch deutschen Kontext eine bedeutende Rolle spielt, hat bei den Makassar keinen großen Stellenwert. Zwar besuchen auch in den ländlichen Regionen mittlerweile alle Kinder die Grundschule, immer mehr von ihnen auch weiterführende Schulen, ebenso rücken Hochschulabschlüsse zunehmend ins Blickfeld, jedoch bildet der Schulerfolg kein zentrales Erziehungsziel. Wer es sich leisten kann, schickt seine Kinder auf höhere Schulen, um deren Chancen auf Berufe außerhalb der Landwirtschaft zu erhöhen, besondere Leistungsanforderungen an die Kinder werden damit aber nicht verknüpft. Von den Kindern werden keine Bestleistungen erwartet, es gibt keinerlei ‚Hausaufgaben oder gar Nachhilfe-Kultur‘. Makassar gehen davon aus, dass die Kinder durch das reine Zur-Schule-Gehen, durch Teilhabe, etwas lernen. Die Idee, dass viele Kompetenzen eingeübt werden müssen, also durch Wiederholung und Disziplin zu erreichen sind, ist nicht ausgeprägt.

### ***Erziehungsstrategien und –praktiken***

In allen Gesellschaften vollzieht sich die Vermittlung zentraler Wissensinhalte nicht nur durch explizite Belehrung und Anleitung, sondern auch auf implizite Weise: Kinder erwerben wichtige soziale, moralische sowie praktische Kompetenzen quasi nebenbei durch Zuschauen, Ausprobieren, Fragen und Zuhören.

In der makassarischen Gesellschaft nimmt das implizite Lernen durch Teilhabe einen besonders breiten Raum ein. Eine wesentliche Erziehungspraktik mittels derer Kindern das in dieser bäuerlichen Gesellschaft notwendige Wissen und Können vermittelt wird, besteht darin, sie gezielt in die wichtigen Tätigkeitsbereiche einzubinden und ihnen (gemäß ihrem Alter) ‚*learning by doing*‘ zu ermöglichen. Sie erwerben im Vergleich zu deutschen Kindern schon recht früh enorme Handlungskompetenzen, die es ermöglichen, dass ihnen für die Gemeinschaft wichtige Aufgaben anvertraut werden. Hiermit erfahren sie sich zugleich schon früh als bedeutende und kompetente Mitglieder der Gemeinschaft, was ihr Selbstwertgefühl stärkt.

Diese frühe Mithilfe von Kindern wird aus westlicher Perspektive allerdings häufig kritisch betrachtet und als Form der ‚Kinderarbeit‘ oder Überforderung abgewertet.

Die zentralen sozialen Normen und Verhaltensmaßstäbe sowie die komplexen Anforderungen der sozialen Etikette in dieser hierarchisch strukturierten Gesellschaft werden Kindern primär durch das erzieherische Mittel der ‚Beschämung‘ beigebracht. Auch hier wird eigentlich daraufgesetzt, dass Kinder durch Teilhabe, durch Beobachten und Imitieren adäquates Verhalten von selber lernen, zeigen sie jedoch Fehlverhalten, so wird dies öffentlich markiert. Eine typische Szene sieht so aus:

Im Gastraum des Hauses werden gerade Besucher bewirtet, als der vierjährige Syamsu, der mit anderen Kindern in einer Ecke des Raumes sitzt, plötzlich laut lachend herumhüpft. Sofort wendet sich ihm die gesamte Aufmerksamkeit zu: die Gäste sowie seine Mutter, Tanten und älteren Geschwister beginnen zu lachen und sagen: „Huh. Syamsu kennt noch keine Scham. Er weiß noch nicht, was sich gehört. Er ist noch ein kleines Baby.“

Sie markieren hier das inadäquate Verhalten, rücken es in den Fokus der allgemeinen Aufmerksamkeit und stellen das Kind – wenn auch lachend – bloß. Ein sehr wirksames Mittel, das in dem kleinen Syamsu sofort eine klare Schamreaktion ausgelöst hat: er schlug die Hände vor sein Gesicht, versteckte sich hinter einem Stuhl und verhielt sich den Rest der Zeit absolut unauffällig. Dieses in Gesamtindonesien verbreitete erzieherische Mittel der Beschämung bewirkt, dass Kinder sich schon früh der ‚Augen der Anderen‘ bewusstwerden und lernen, ihr eigenes Verhalten stets in Relation zu den jeweiligen Anderen zu sehen. Lautes Lachen und Herumhüpfen ist nicht *per se* untersagt, aber in bestimmten sozialen Kontexten (Besuch, Erwachsene sitzen zusammen) gilt es als nicht hinnehmbar. Szenen, wie sie in Deutschland ständig zu beobachten sind, beispielsweise, dass es Erwachsenen in Gegenwart kleinerer Kinder nahezu unmöglich ist, sich miteinander zu unterhalten, sind in Indonesien undenkbar.

Die Methode, sozial unerwünschtes Verhalten durch öffentliche Markierung zu sanktionieren, orientiert die Kinder stark auf die soziale Gemeinschaft hin. Sie erfahren die Momente, in denen sich ihnen die gesamte Aufmerksamkeit zuwendet, da sie etwas falsch gemacht haben, als äußerst unangenehm. Adäquates Verhalten gilt als selbstverständlich, es wird nicht hervorgehoben etwa durch Lob, nur unangebrachtes Benehmen erfährt Aufmerksamkeit.

### ***Zusammenfassung des makassarischen Erziehungsmodells***

Die Sozialisationskontexte sind geprägt durch großfamiliäre, multiple Fürsorgestrukturen. Den Großeltern kommt eine bedeutsame Rolle zu, sie nehmen wichtige erzieherische Aufgaben wahr und interagieren nachsichtiger mit den Kindern als deren Eltern.

Die Erziehungsziele betonen die Eingliederung in die hierarchisch strukturierte Gemeinschaft durch die Übernahme von Rollen und Pflichten, gutes Benehmen, d. h. Respekt gegenüber Älteren, Beachtung der sozialen Etikette sowie zurückhaltendes, ‚schamhaftes‘ Verhalten.

Die Erziehungspraktiken geben dem impliziten Lernen (Beobachtung, Nachahmung) viel Raum. Kinder erwerben einen großen Teil ihres Wissens durch Teilhabe am Leben und Tätigkeiten der Erwachsenen, der Wissenserwerb ist damit stark auf den alltäglichen Lebenszusammenhang bezogen. Formales, institutionalisiertes Lernen in Bildungsinstitutionen (Schulen) erfährt keine besondere Akzentuierung, der schulische Erfolg (in Noten gemessen) ist nicht von besonderer Bedeutung.

Die genannten Aspekte sind typisch für Gesellschaften mit einer so genannten „sozio-zentrischen“ Orientierung. Dieser Begriff entstammt der Kulturpsychologie (s. Keller 2003, 2011) und dient zur Bezeichnung von Gesellschaften, die starken Wert darauf legen, dass sich der oder die Einzelne in gemeinschaftliche Strukturen einordnet und eigene Interessen dem Gemeinwohl unterordnet. Den Gegenpol bilden Gesellschaften mit „ego-zentrischer“ Orientierung, in deren Mittelpunkt die Autonomie des Individuums mit seinen Bedürfnissen und Wünschen steht. Die gegenwärtige deutsche sowie ein großer Teil euro-amerikanischer Gesellschaften weisen eine ego-zentrische Orientierung auf. Die Mehrheit der menschlichen Gesellschaften ist allerdings sozio-zentrisch ausgerichtet.

### ***Die vergleichende Perspektive auf Vietnam***

Vietnamesische Wert-, Moral- und Erziehungsvorstellungen sind ebenfalls durch eine sozio-zentrische Ausrichtung gekennzeichnet: die Sozialisationskontexte sind in Vietnam auch noch weitgehend - vor allem im ländlichen Raum - durch großfamiliäre Strukturen sowie multiple und intergenerationale Fürsorgestrukturen geprägt (siehe z. B. Hirschman & Manh Loi, 1996), ebenso kommt den Großeltern eine besondere Rolle zu. Die Erziehungsziele sind, ähnlich wie in Indonesien, darauf ausgerichtet, dass sich die Kinder in die hierarchisch strukturierten sozialen Beziehungsgefüge einordnen. Sie sollen Respekt gegenüber Älteren lernen, der sich u. a. in Gehorsam oder dem Verzicht auf Widerrede zeigt. Ebenso sollen sie Rollen und Pflichten innerhalb der Familie übernehmen, den Eltern helfen, wo sie können.

Ein deutlicher Unterschied zu Indonesien besteht in der starken Bildungsorientierung. Als ich kürzlich in Vietnam war, wurde mir dies sehr deutlich vor Augen geführt. In Ho-Chi-Minh-Stadt war zu der Zeit ‚Bildungswoche‘ und vielerorts hingen Plakate, die auf den Wert der Bildung hinwiesen. Bildung wird von staatlicher Seite als zentraler Wert propagiert. Aufschlussreich war auch der Einblick, den ich während dieser Zeit in den Alltag vietnamesischer Schüler\*innen in Hanoi nehmen konnte: Sie verbringen den größten Teil des Tages in der Schule. Wenn sie nach Hause kommen, geht es nach kurzer Essenspause in der Regel weiter zu zusätzlichem Unterricht an privaten Bildungseinrichtungen, darauf folgen bis spätabends Hausaufgaben - und das an sechs Tagen in der Woche. In den Schulerfolg der Kinder wird viel investiert: sowohl Geld als auch Zeit.

Bei den Erziehungspraktiken nimmt explizites Lernen durch Belehrung, klar artikulierte Verhaltensregeln (Vorschriften, Verbote und Strafen bei Nichtbefolgung) sehr viel Raum ein. Bedeutsam ist weiter das gezielte Training bestimmter Fertigkeiten, was scheinbar mit der Vorstellung zusammenhängt, dass Kinder aktiv geformt werden müssen, ein unbeschriebenes Blatt sind (*trẻ em như một tờ giấy trắng*), womit sich auch die starke Betonung formaler Bildung erklären ließe. Selbstverständlich erwerben auch vietnamesische Kinder viel Wissen durch implizites Lernen, dies ist eine Universalie. Während in Indonesien jedoch stark auf diese ‚Selbstlernprozesse‘ gesetzt wird, steht im vietnamesischen Kontext die gezielte Bildung/Formung der Kinder im Mittelpunkt. Scham/Beschämung scheint als erzieherisches Instrument ebenfalls eine Rolle zu spielen. So wird im Schulkontext in Vietnam das Fehlverhalten von Schülern öffentlich markiert (z B. im Rahmen des Fahnenappells oder vor der Klasse). Auch beklagen vietnamesische Schüler\*innen (in Vietnam sowie in Deutschland), dass ihre Eltern ihre Leistungen beständig mit denen der Kinder anderer Familien vergleichen und sich schämen, wenn die eigenen Kinder schlechter abschneiden (ich habe bisher allerdings zu wenig Einblick in den vietnamesischen Familienalltag, um sagen zu können, ob dort Beschämungspraktiken ähnlich ausgeprägt sind wie in Indonesien).

### ***Die vergleichende Perspektive auf Deutschland***

In deutschen Erziehungsmodellen sind die Sozialisationskontexte geprägt von nuklear-familiären Strukturen (Mutter, Vater, Kinder), die Eltern gelten als primäre Bezugspersonen.

Die Erziehungsziele sind auf die Autonomie der Kinder ausgerichtet, sie sollen eigene Interessen und Talente entwickeln, sich selbst und ihre Wünsche klar ausdrücken und allein sein können. Dies entspricht der ego-zentrischen Orientierung der deutschen Gesellschaft.

Bildung spielt für deutsche Eltern ebenfalls eine wichtige Rolle. Sie wünschen sich für ihre Kinder eine gute (Aus-)Bildung, die sie beruflich erfolgreich sein lässt. Allerdings setzen sie – wie eingangs schon erwähnt – hier auf andere Wege zum Erfolg: das selbstbestimmte, selbst explorierende Lernen, das Freude macht. Ein Modell, das auch in der Schul- und Vorschulpädagogik betont wird. Eltern unterstützen die Bildung ihrer Kinder ebenfalls vielfältig, sie bieten ihnen vielseitige Lernanreize (zusätzlicher Musik, Sport, Kunstunterricht etc.), brechen diese aber in der Regel wieder ab, wenn die Kinder signalisieren, dass sie ‚keinen Spaß‘ mehr daran haben. Deutschen Eltern (vor allem der Mittelklasse) ist es weiterhin wichtig ‚einsichtige‘ Kinder heranzuziehen, die gesetzte Regeln verstehen und deshalb freiwillig befolgen und nicht, weil es angeordnet wird.

Zu den Erziehungspraktiken gehören Lob, Ermutigung und Freude über die Erfolge des Kindes, hierbei steht das positive Markieren erwünschten Verhaltens im Vordergrund, eine Beschämung der Kinder im Falle eines Fehlverhaltens ist tabuisiert. Zusätzlich lernen Kinder frühzeitig allein zu sein, beispielsweise dadurch, dass die Eltern ihre Kinder allein schlafen lassen, Kleinkinder nach dem Aufwachen nicht direkt hochgenommen und auch ruhig ein wenig schreien gelassen werden: „Sie müssen lernen, allein zu sein“. Dabei spielt auch das Angebot an Spielzeug eine Rolle, welches schon Babys ermöglicht, sich eine Weile selbst zu beschäftigen. Babybetten sind in Deutschland in der Regel mit sehr viel Spielzeug ausgestattet, mit Mobiles und Rasseln bestückt, welche die Aufmerksamkeit der Kinder eine Weile zu fesseln vermögen.

Ein weiteres bedeutsames Element, an welchem sich die ego-zentrische Orientierung des deutschen Erziehungsstils gut ablesen lässt, besteht darin, dass den Kindern ständig Wahlmöglichkeiten angeboten werden und der kindliche Wille abgefragt wird: „Möchtest du jetzt lieber malen oder lieber Lego bauen oder wollen wir auf den Spielplatz gehen?“ Auch in Kindertagesstätten werden den Kleinen stets Auswahlmöglichkeiten geboten, sie können entscheiden, ob sie sich beispielsweise der Vorlese-, Mal- oder Tobegruppe anschließen wollen. Mit dem ‚Einsichtigkeits‘-Moment deutscher Eltern sind wiederum erzieherische Praktiken verbunden, die auf ausführliche verbale Erläuterungen setzen.

## **Erziehung im vietnamesischen Deutschland**

Abschließend möchte ich mich den Herausforderungen zuwenden, denen in Deutschland lebende vietnamesische Eltern gegenüberstehen. Es dürfte deutlich geworden sein, dass diese zwischen zwei sehr unterschiedlichen Erziehungsmodellen hin und her navigieren müssen. Einige Aspekte der skizzierten sozio- und ego-zentrischen Orientierungsmuster stehen sich ja nahezu diametral gegenüber. Es ist naheliegend, dass sich hieraus Reibungen und Konflikte ergeben, zumal Vorstellungen über den richtigen Umgang mit Kindern zu den sozialen Überzeugungsbereichen gehören, die nur schwer verhandelbar sind. Ich möchte den Blick hier jedoch noch auf weitere Aspekte lenken, die meines Erachtens zentral sind für die Spannungen in vielen vietnamesischen Familien.

Da wäre zunächst einmal die nuklearfamiliäre Struktur zu erwähnen, in die vietnamesische Eltern in Deutschland hineingedrängt werden. Hierdurch werden sie zu den primären Bezugspersonen und Erziehern ihrer Kinder. Die unterstützenden Erziehungs- und Fürsorgeleistungen durch weitere Familienmitglieder entfallen. Dies bringt nicht nur eine stärkere Belastung der Eltern mit sich, die zudem meist beide ganztätig berufstätig sind, sondern beraubt auch die Kinder wichtiger zusätzlicher Wissensvermittler\_innen und Vorbilder. Kurz: Es fehlt die wichtige Sozialisationsinstanz der Großfamilie. Vietnamesische Eltern werden in Deutschland quasi zu ‚Alleinerziehenden‘. Auf diese Rolle sind sie nicht vorbereitet, denn die Mehrheit der vietnamesischen Eltern ist ihrerseits ja noch in großfamiliären Strukturen aufgewachsen. Sie müssten jetzt hier die fehlenden Großeltern, Tanten, Onkel etc. kompensieren, die ihren Kindern nicht nur Wissen und Wertvorstellungen vermitteln, sondern auch in jeweils anderen Rollen und emotionalen Stilen mit ihnen interagieren. Hier entsteht ein Vakuum, dessen sich vietnamesische Eltern sowie Familienberater\*innen bewusst werden müssen. Die vielen Vereine, die charakteristisch für das Leben im vietnamesischen Deutschland sind, versuchen dieses Vakuum so gut es geht zu kompensieren, indem sie zahlreiche Unterstützungsleistungen anbieten, können aber die großfamiliären Strukturen nicht ersetzen. Vietnamesische Eltern müssen sich dieser veränderten Situation anpassen, d. h. sie können in Deutschland nicht ohne weiteres den Erziehungsstil weiterführen, den sie aus ihrer Kindheit kennen. Ich meine damit nicht, dass sie den deutschen Erziehungsstil übernehmen sollten, der auch an vielen Stellen fragwürdig ist. Aber sie müssten sich mit diesem Stil aktiv auseinandersetzen, um einen eigenständigen vietnamesisch-deutschen Erziehungsstil zu entwickeln, der Komponenten beider Welten vereint.

Sie müssten ein *„immigrant parenting model“* entwickeln, das der Lebenssituation vietnamesischer Familien in Deutschland angepasst ist. Diese Lebenssituation ist entscheidend dadurch geprägt, dass Eltern und Kinder sich im Alltag weitgehend in getrennten Welten bewegen. Sobald die Kinder aus dem Babyalter raus sind, halten sie sich nahezu ganztägig in deutschen Einrichtungen auf, beispielsweise in Kindertagesstätten oder Schulen.

Dadurch sind sie den deutschen Maßstäben und Interaktionsstilen und damit dem egozentrischen Paradigma ausgesetzt. Sie erwerben - gerade durch implizites Lernen - Orientierungsmuster und Verhaltensregeln, die sich nicht mit denen der Eltern decken. Hieraus ergibt sich zwangsläufig eine Distanz zwischen den Generationen, die sich letztlich in allen Migrationsgemeinschaften beobachten lässt. Diese Distanz scheint mir im deutsch-vietnamesischen Kontext allerdings besonders ausgeprägt zu sein. Ich mache diese Annahme an zwei Aspekten fest:

Erstens, Vietnam ist für die meisten Kinder vietnamesischer Migranten und Migrantinnen eine recht ferne Bezugsgröße. Während Angehörige der 1,5. Generation noch über eigene Kindheitserfahrungen in Vietnam verfügen, erlebt die 2. Generation der in Deutschland Geborenen das Herkunftsland ihrer Eltern nur bei seltenen Besuchen in unmittelbarer Weise. Mich erstaunt in Gesprächen mit der 2. Generation immer wieder, wie wenig die meisten jungen Menschen über Vietnam wissen, wie wenig aber auch über die Geschichte ihrer Familie und den Weg ihrer Eltern nach Deutschland. „Unsere Eltern erzählen nichts“, lautet die Standardbegründung. Wenn ich mich erkundige, ob die Jugendlichen denn ihrerseits nicht nachfragen, bekomme ich meist zu hören: „Nein, eigentlich nicht. Wir reden sowieso nicht so viel miteinander, wir sehen unsere Eltern ja auch kaum.“ Die scheinbar mangelnde Kommunikation zwischen vielen vietnamesischen Eltern und ihren Kindern wird auch durch die ‚Sprachkluft‘ zwischen den Generationen belegt, d. h. durch die Tatsache, dass den geringen Deutschkenntnissen der Eltern geringe Vietnamesischkenntnisse der Kinder gegenüberstehen.

Diese Sprachkluft ist der zweite Faktor, der meines Erachtens die Distanz zwischen Eltern und Kindern begründet oder verschärft. Sprache ist mehr als ein reines Verständigungswerkzeug, in einer Sprache kristallisiert sich immer auch eine Kultur. Während etliche Migrant\*innengruppen in Deutschland Zweisprachigkeit als Ressource sehen und in eine konsequente Bilingualität ihrer Kinder investieren, ist dies in zahlreichen vietnamesischen Familien nicht der Fall (gewesen). Dies sollte allerdings nicht vorschnell als ‚Ignoranz‘ verurteilt werden, sondern in Zusammenhang mit den jeweiligen ‚Migrationsregimes‘ gesehen werden, unter denen die Einwanderung nach



Deutschland erfolgte. So waren zum Beispiel die Familien der ehemaligen DDR-Kontraktarbeiter\*innen größtenteils mit dem Problem der familiären Zerrissenheit konfrontiert, da ja im Rahmen dieser befristeten Arbeitsverhältnisse ein Familiennachzug ausgeschlossen war. Ein enger Kontakt mit der deutschen Gesellschaft war ebenso nicht vorgesehen und entsprechend stand auch der Erwerb der deutschen Sprache nicht im Vordergrund. Nach der Wende standen die ehemaligen Kontraktarbeiter\*innen, die nun begannen ihre Familien aus Vietnam nachzuholen, den vielschichtigen Herausforderungen eines Neuanfangs in dem veränderten Deutschland gegenüber. Sie mussten sich mit plötzlicher Arbeitslosigkeit und einem ungeklärten, unsicheren Aufenthaltsstatus auseinandersetzen und Wege finden, ihren Lebensunterhalt zu sichern. Diese Anforderungen werden wahrscheinlich den vietnamesischen Eltern nicht mehr allzu viele Freiräume und Kraftreserven gelassen haben, um sich intensiv der bilingualen Spracherziehung ihrer Kinder zuzuwenden. Die Kinder wurden deutschen Bildungseinrichtungen anvertraut, während die Eltern von morgens bis abends arbeiten mussten.<sup>1</sup> Die aus diesen Strukturen entstandene Sprachkluft zwischen Eltern und Kindern erschwert diesen nun die Verständigung. Ich möchte hier eine junge 20-jährige Frau zitieren, die diesbezüglich formulierte:

„Ich kann mich mit meinen Eltern eigentlich nur über Alltagsdinge verständigen. Ein tieferes Gespräch kann ich mit ihnen gar nicht führen. Ich habe keine Worte im Vietnamesischen, um mich ihnen zu erklären, und sie können nicht genügend Deutsch. Aber es wird sowieso nicht so viel geredet bei uns...“

Das hier anklingende Argument, dass es in Vietnam keine ausgeprägte ‚Gesprächskultur‘ zwischen Eltern und Kindern gäbe, habe ich in diesem Zusammenhang vielfach gehört. Dies ist nicht *per se* ein Defizit. In zahlreichen Gesellschaften, vor allem in solchen mit hierarchisch strukturierten Familienbeziehungen, sozio-zentrischer Orientierung und multiplen Fürsorge-Systemen, sind ausführliche Unterhaltungen zwischen Eltern und Kindern unüblich. Es ließe sich auch sagen: sie sind nicht nötig, da die Heranwachsenden ja über zahlreiche Bezugspersonen verfügen. Sie sind nicht so stark angewiesen auf ihre Eltern wie Kinder in Gesellschaften mit nuklear-familiären Strukturen, in denen das elterliche Rollenspektrum auch dementsprechend weit gespannt ist: Eltern fungieren nicht nur als die primären ‚caregiver‘, also

---

<sup>1</sup> Die Lebenssituation und familiären Beziehungen der ehemaligen ‚Bootsflüchtlinge‘ sind - ebenso wie die der aktuell nach Deutschland migrierenden Vietnames\_innen – durch wiederum andere Migrationsregime geprägt, die jeweils spezifische Auswirkungen haben. Im Rahmen dieses Beitrages kann ich jedoch nicht auf all diese Unterschiede eingehen.

die Ernährer und Versorger ihrer Kinder, sondern auch als deren Spielgefährten, Hauptgesprächspartner, Lehrer etc.

Kurz: Die – zumindest in deutschen Mittelschichtfamilien – ausgeprägte Gesprächskultur zwischen Eltern und Kindern stellt aus ethnologischer Sicht nicht ein ‚besseres‘ oder ‚richtigeres‘ Beziehungsmodell dar, sondern ist eher eine Konsequenz gesellschaftlicher Strukturen, die sich durch eine ego-zentrische Orientierung kennzeichnen und in deren Fokus Nuklearfamilien stehen.

### **Fazit**

Ich wollte mit meinen Ausführungen, die hier zwangsläufig etwas holzschnittartig ausfallen mussten, aufzeigen, dass im deutsch-vietnamesischen Kontext ein sozio- und ein ego-zentrisches Erziehungsmodell aufeinandertreffen, die auf vielen Ebenen äußerst disparat sind. Meines Erachtens ist es wichtig, dass sich vietnamesische Eltern und deren Berater\*innen diese substantiellen Unterschiede verdeutlichen, um bewusster mit ihnen umgehen zu können.

Diese unterschiedlichen Erziehungsmodelle sind eng mit den jeweiligen gesellschaftlichen Strukturen und Wertvorstellungen verwoben, in denen sie entstanden sind, und somit auch in sich nochmals äußerst vielgestaltig. Anhand des indonesischen Fallbeispiels habe ich versucht, die Vielgestaltigkeit asiatischer Erziehungsmodelle aufzuzeigen, die sich in vielen Facetten voneinander unterscheiden. Die hier angeführten sozio-zentrischen und ego-zentrischen Modelle sind Abstraktionen, die aus zahlreichen kulturvergleichenden Untersuchungen zu Sozialisation und Erziehung hervorgegangen sind (siehe Keller 2003, 2011). Sie beschreiben grundlegend unterschiedliche Orientierungen bezüglich der familiären Beziehungsstrukturen, der Eltern-Kind-Verhältnisse sowie der Erziehungsziele und –praktiken. Aus Sicht der Ethnologie gibt es keine grundsätzlich ‚besseren‘ oder ‚schlechteren‘ Erziehungsmodelle, sondern nur unterschiedliche Arten, die nicht losgelöst von ihrem jeweiligen sozialen, kulturellen und historischen Entstehungskontext beurteilt werden sollten. Im Rahmen von Migration werden Erziehungsformen jedoch aus ihren Kontexten gelöst und in Welten mitgeführt, in denen nicht nur andere Vorstellungen, sondern auch völlig andere Lebensbedingungen vorherrschen. Letztere werden entscheidend durch die Migrationsregimes geprägt, unter denen die Einwanderung nach Deutschland erfolgt(e). Denn die mit den jeweiligen Migrationsregimes einhergehenden sozialen, politischen und rechtlichen Strukturen schaffen wiederum sehr unterschiedliche Lebensrealitäten für vietnamesische Familien, stellen sie vor jeweils spezifische Aufgaben und erfordern damit auch jeweils spezifische Formen des ‚*immigrant parenting*‘. Es

geht meiner Ansicht nach für in Deutschland lebende vietnamesische Eltern nicht darum, einen deutschen Erziehungsstil zu übernehmen oder einen vietnamesischen Stil zu bewahren, sondern darum, eine Synthese aus beiden Orientierungen zu schaffen, die den Anforderungen des *vietnamesischen Deutschlands* gerecht werden.

#### **Zitierte Literatur:**

Chua, Amy (2011): *Battle Hymn of the Tiger Mother*. New York: Penguin Books.

Chua, Amy (2011): *Die Mutter des Erfolgs. Wie ich meinen Kindern das Siegen beibrachte*. München: Carl Hanser.

Hirschman, Charles and Vu ManhLoi (1996): Families and Household Structures in Vietnam. Some Glimpses from a Recent Survey, *South Pacific Affairs*, 69 (2): 229-249.

Keller, Heidi (2003): *Handbuch der Kleinkindforschung*. Bern: Huber.

Luong, Hy van (1989): Vietnamese Kinship: Structural Principles and the Socialist Transformation in Northern Vietnam, *The Journal of Asian Studies*, 48 (4): 741-756.

Nguyen, Tony; Paul P. W. Chang and Jennifer M. I. Loh (2014): The Psychology of Vietnamese Tiger Mothers: Qualitative Insights into the Parenting Beliefs and Practices of Vietnamese-Australian Mothers, *Journal of Family Studies*, 20 (1): 48-65.

Vo-Thanh-Xuan, James and Pranee Liamputtong Rice (2000): Vietnamese-Australian Grandparenthood: the Changing Roles and Psychological Well-Being, *Journal of Cross-Cultural Gerontology*, 15: 265-288.

#### Literaturempfehlung:

Keller, Heidi (2011): *Kinderalltag: Kulturen der Kindheit und ihre Bedeutung für Bindung, Bildung und Erziehung*. Berlin, Heidelberg, New York: Springer.

*Dieses Buch gibt einen guten Einblick in die Vielschichtigkeit von Erziehungsmodellen. Es ist aus einer anwendungsorientierten Perspektive geschrieben und richtet sich an Personen, die in der Sozialarbeit und Familienberatung oder im Bildungssektor tätig sind.*

**Univ.-Prof. Dr. Birgitt Röttger-Rössler**  
Institut für Sozial- und Kulturanthropologie  
Freie Universität Berlin  
Sprecherin des SFB 1171: Affective Societies  
<http://www.sfb-affective-societies.de>

## Fragen & Diskussion zum Vortrag von Prof. Röttger-Rössler

**Frage:** Ist es kein Problem, wenn Eltern nicht mit ihren Kindern sprechen, wie in Ihren Beispielen aus Vietnam?

**Röttger-Rössler:** Es wird ja viel mit den Kindern gesprochen, viel mit Kindern interagiert, sehr viel. Bloß nicht hauptsächlich durch die eigenen Eltern, sondern durch das weitere Umfeld. Und daher ist es nicht schlimm. Aber wenn, wie bei uns, die Eltern Hauptbezugspersonen sind und alles leisten müssen, den Kindern alle möglichen Fähigkeiten beibringen müssen, schulisch, praktisch, spielerisch, alles, dann wird es zu einem richtigen Problem. Dann wird es ungut, aber es ist nicht *per se* ein Problem. Man muss das im gesellschaftlichen Zusammenhang sehen. Und da ist es ein Problem. Natürlich muss mit Kindern gesprochen werden. Ich denke, es ist nicht an sich ein Problem, sondern im Kontext betrachtet. Aber für die Deutschen hat es eine andere, zusätzliche Bedeutung, weil sie dies meist in einer nuklearfamiliären Struktur tun müssen. Und da kann man wichtige elterliche Aufgaben nicht mehr wahrnehmen.

**Frage:** Haben Sie einen Lösungsansatz?

**Röttger-Rössler:** Als Ethnologin gibt man ungern Tipps. Ich denke aber, dass am Sprechen, an der Kommunikation dringend gearbeitet werden muss. Vielleicht gibt es Gelegenheit zum Gespräch, warum diese seltsame Sprachkluft im doppelten Sinne besteht. Da müssen eventuell vietnamesische Eltern beginnen, einen Modus zu finden, um mit ihren Kindern zu sprechen. Dass sie ihnen erzählen können, was für Ansprüchen, Anforderungen und vollkommen anderen Modellen sie im deutschen Alltag ausgesetzt sind. Da müsste vielleicht an der hierarchischen Struktur gekratzt werden. Aber ich glaube, der Dialog - dass dieser angefangen wird - ist wichtig. Und ich verstehe wirklich nicht, warum Bilingualität ein solch großes Problem ist. Das gelingt doch anderen auch. Das scheint hier aber kein Wert zu sein. Man lässt die Kinder einfach deutsch werden, Deutsch sprechen und bleibt irgendwie vietnamesisch und nimmt diese Kluff in Kauf. Ich denke, wenn man sich das klarmacht, in dem Moment kann man es ändern.

**Frage:** Die Generation meiner Eltern war im Krieg, war arm und ihre größte Sorge war, dass man lebt und was zum Essen hat. Daher stelle ich mir vor, dass die Eltern so hart arbeiten, damit ihre Kinder nicht hungern müssen und was zum Anziehen haben. Das andere wird noch kommen, auch wenn es noch Jahrzehnte dauert.

**Röttger-Rössler:** Da stimme ich Ihnen 100%tig zu. Aber genau da wäre es wichtig, dass sie bereit sind, ihren Kindern etwas davon zu erzählen. Die Kinder wissen nichts über ihre Eltern. Das hat mich immer wieder erstaunt, dass da so ein komplettes Unwissen ist. Sie wissen weder, wann sie gekommen sind, noch, wie. In den Fällen, von denen ich sicher wusste, dass die Eltern ehemalige Vertragsarbeiter sind, sagen die Kinder: „Ich glaube, meine Eltern sind mit dem Boot gekommen.“ Das kann nicht wahr sein. Da können die Eltern einfach mal was erzählen, ohne ihre hierarchische Position verlassen zu müssen.

**Frage:** Sind Sie schon auf deutsch-vietnamesische Erziehungsmodelle gestoßen?

**Röttger-Rössler:** Es gibt ja sehr viele Vietnamesinnen und Vietnamesen der 2. Generation, die sehr gut Vietnamesisch sprechen und die mit ihren Eltern reden. Die haben ja schon etwas entwickelt. Ich denke, da sollte man hinsehen, also dort, wo es keine Probleme gibt und dann schauen, warum das so ist. Und nicht nur darauf fokussieren, wo Probleme existieren. Ich meine, dass Dialog und Sprache wichtig sind. Klar sind es strukturelle Bedingungen, die das sehr schwer machen. Aber damit muss man sich ja nicht abfinden. Vereine sind sicher ein superguter Lösungsweg. Wenn man sich die strukturellen Bedingungen klarmacht, dann kann man versuchen, sie zu ändern. Aber das ist etwas ganz anderes als die Diskurse, die ich zum Teil gehört habe, die besagen, vietnamesische Eltern hätten defizitäre Elternkompetenzen. Das bringt uns nicht weiter. Das lehne ich ab.

**Meldung von Frau Dr. med. Ta:** In der psychiatrischen Behandlung von Vietnamesinnen der 1. Generation, vor allem im Alter von 40 bis 50 Jahren, sagen sie oft, dass sie mit ihren schlimmen Geschichten ihre Kinder nicht belasten wollen. Und es ist in der vietnamesischen Kultur auch so, dass nicht über Schwierigkeiten oder Trauer geredet oder nachgedacht wird, sodass die Eltern diese auch nicht an ihre Kinder herantragen. Es gibt aber auch gelungene Beispiele, die Kluft zu schließen, auch in der [Vietnam-Ambulanz](#).

*Das hier wiedergegebene Transkript der Diskussion wurde aus Gründen der besseren Verständlichkeit sprachlich leicht umformuliert.*

Ove Fischer, AG IPSE/Lokales Bündnis für Familie Marzahn-Hellersdorf  
Theaterteam von Ostkreuz City gGmbH

## **Uraufführung des zweisprachigen Improvisationstheaters „So ein Theater! Vietnamesisches Familienleben in Berlin“**

[AG IPSE](#) (Interinstitutionelles Projekt zur Stärkung der Erziehungskompetenz) wurde 2000 im Rahmen der GesundheitswerkSTADT Marzahn-Hellersdorf gegründet mit dem Ziel, Kompetenzen von Eltern zu stärken. Die AG, ein Bündnis von freien Trägern, Schulen, Kitas und dem Bezirk, erstellt kostenlose thematische [Elterninfos](#) in drei Sprachen (Deutsch/Russisch/Vietnamesisch) und organisiert die Veranstaltungsreihe „So ein Theater! Bühne Familie“. Hierbei handelt es sich um ein Improvisationstheater mit professionellen Schauspieler\*innen der Theatergruppe „Die Gorillas“, die durch interaktives Schauspiel bestimmte Themen an Eltern, Großeltern usw. vermitteln. Eine Fachperson moderiert die Veranstaltung, gibt einen fachlichen Input zum jeweiligen Thema der Veranstaltung und beantwortet die Fragen der Eltern.



Bei der Vorbereitung des diesjährigen Fachtags kam es im Netzwerk für Seelische Gesundheit von vietnamesischen Migrant\*innen zu der Diskussion, wie vietnamesische Eltern ohne „Zwangskontext“ (Jugendamt) mit erziehungsrelevanten Themen erreicht werden können. In der Regel werden Erziehungsberatung und andere präventive Angebote von vietnamesischen Eltern kaum genutzt und gedruckte Materialien nicht gelesen. Innerhalb der vietnamesischen Community sind dabei bereits zahlreiche Fachkräfte in den Familien tätig. Sie bringen ihren eigenen Erfahrungshintergrund als Mutter, Sohn oder Tochter ein und sind mit vietnamesischen Erziehungswerten vertraut. Um diese Ressourcen für die Förderung der Erziehungskompetenz nutzbar zu machen, entstand die Idee, die Veranstaltungsreihe „So ein Theater“ speziell für vietnamesische Familien zu entwickeln. Vier Mitarbeiter\*innen von Ostkreuz City gGmbH, einem Träger der Jugendhilfe, Thuy, Linh, Ha-An und Minh, haben sich dazu bereit erklärt und in den letzten Monaten intensiv geprobt. Gangway e.V. (Projekt Hermes) stellte der Gruppe eine professionelle Theaterpädagogin fürs Forumtheater, Vedrana Madžar, zur Seite, die die Gruppe von der Stückentwicklung an begleitete.

Anders als das ursprüngliche Theater der AG IPSE, wird diese Theatergruppe zu den Orten hingehen, an denen sich vietnamesische Eltern aufhalten. Das sind beispielsweise Integrationskurse, vietnamesische Elterntreffs, Kitas oder Festveranstaltungen der Vereine.

Dieses Theater „So ein Theater! Vietnamesische Familienleben in Berlin“ hat heute Premiere.

Viel Spaß!

Link zum Video: <https://www.youtube.com/watch?v=vTbwNUZ3Zhc>

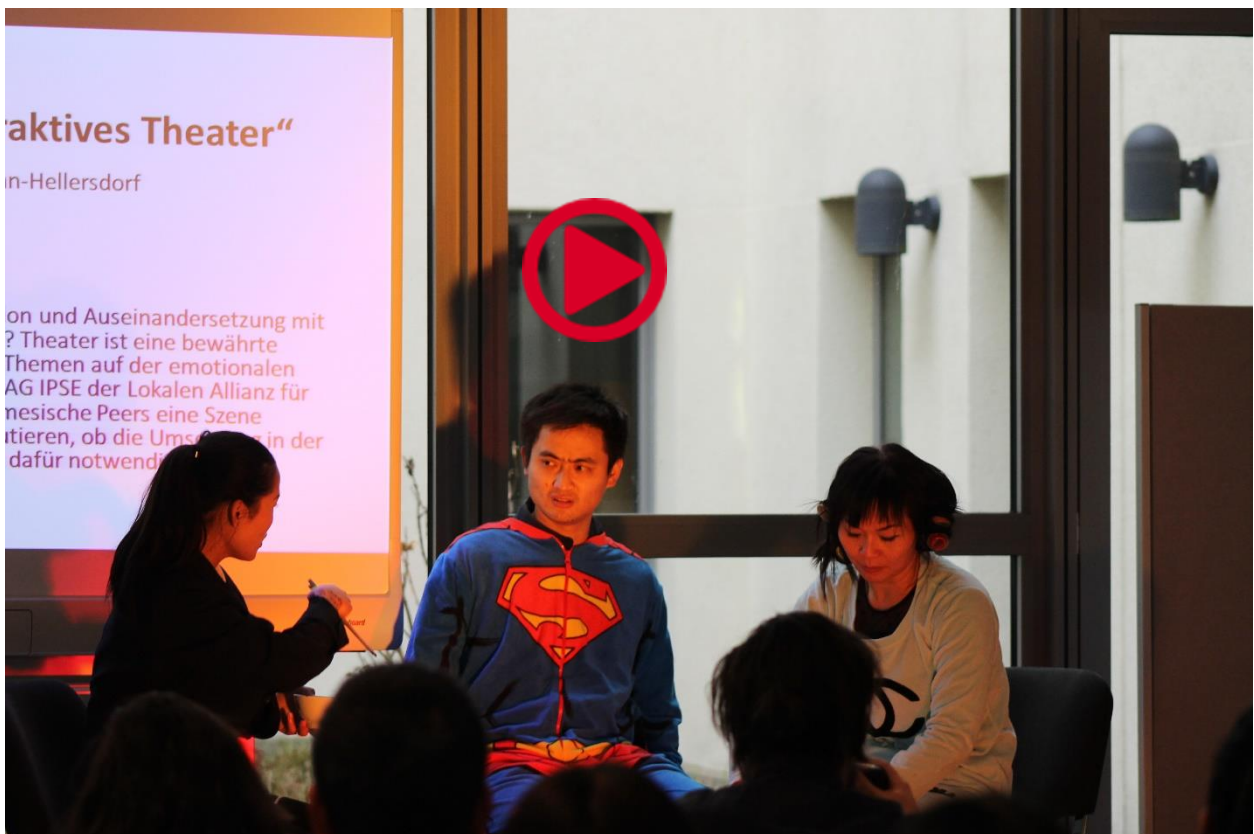


## WORKSHOP 1

### Elterntaining durch interaktives Theater als innovative Methode

Moderation: Ove Fischer: AG IPSE, Bezirksamt Marzahn-Hellersdorf

Input: Das Theaterteam von Ostkreuz City gGmbH mit  
Tran Thanh Thuy, Le Thi Ha An, Nguyen Thi Thuy Linh und Nguyen Huu Minh



<https://www.youtube.com/watch?v=aliDIJCWNog&t=315s>

Ein Abendszenario in einer vietnamesischen Familie, dargestellt von drei vietnamesischstämmigen Schauspieler\*innen:

*Der Vater kommt von der Arbeit nach Hause, setzt sich an den gedeckten Esstisch und schaltet den Fernseher ein. Der Sohn spielt mit seinem iPad. Nebenbei begrüßen sie sich gegenseitig und tauschen sich kurz über den Tag aus. Die Mutter steht in der Küche und bereitet das Abendessen vor. Genervt von der Passivität und dem Desinteresse des Sohnes im Gespräch, entreißt der Vater ihm das iPad und fordert ihn auf, gemeinsam die Wahlen zur Miss Vietnam anzuschauen. Der Sohn hat offensichtlich keine Lust darauf. Es kommt zur Diskussion.*



*Daraufhin kommt die Mutter mit dem fertigen Abendessen hinzu, versucht zu schlichten und lädt zum gemeinsamen Essen ein. Ein neuer Konflikt bahnt sich an: Der Sohn hat bereits mit Erlaubnis der Mutter vor dem Abendessen zu viele Süßigkeiten genascht und deshalb keinen Hunger mehr. Die Mutter bittet ihn verständnisvoll, wenigstens ein bisschen zu sich zu nehmen. Dann klingelt das Handy, die Mutter verlässt den Tisch, geht kurz telefonieren und kehrt zurück zum Essen. Der Vater ist aufgebracht über die ‚undisziplinierten‘ Erziehungsmethoden der Mutter. Es sei unangebracht und verantwortungslos, Kindern vor dem Essen noch Süßigkeiten zu geben und dann auch noch so nachgiebig zu sein. Wenn der Sohn nicht essen möchte, solle sie ihn füttern. Er zweifelt ihre Kompetenzen als ‚gute Mutter‘ an. Es kommt zum Streit, der lauter und aggressiver wird. Zwischen den beiden nörgelt der Sohn weiter, er will den Reis nicht essen, schmeißt die Schüssel auf den Boden und verlässt den Tisch. Es eskaliert.*

Ende der Szene.

Nun ist das Publikum, welches aus vietnamesischen Elternteilen besteht, gefragt, Lösungsansätze bzw. alternative Handlungsmöglichkeiten der Charaktere vorzuschlagen, um die Situation für alle Beteiligten angenehmer und rücksichtsvoller zu gestalten. Dafür wird das Publikum in zwei Gruppen geteilt. Die Schauspieler\*innen der Vater- und der Mutterrolle begeben sich jeweils in eine Gruppe und holen die Meinungen des Publikums zu Handlungsalternativen ihrer Rolle ein. Nach dieser 10- bis 15-minütigen Beratungsphase gehen die Schauspieler\*innen mit den neuen Ideen zurück auf die Bühne und spielen die gleiche Szene mit den Publikumsvorschlägen noch einmal vor. Danach erfolgt eine gemeinsame Reflexionsrunde über die Unterschiede zwischen den beiden Szenen.

### **Das interaktive Theater zur Aktivierung von Ressourcen der Eltern**

Die AG IPSE/Lokales Bündnis für Familie Marzahn-Hellersdorf und Sozialarbeiter\*innen von Ostkreuz City gGmbH, einem freien Träger der Jugendhilfe, haben diese Methodik des interaktiven Theaters gemeinsam weiterentwickelt, um vietnamesische Eltern zur Reflexion und Auseinandersetzung mit eigenen Erziehungskompetenzen und -methoden zu motivieren. Die vietnamesischsprachigen Sozialarbeiter\*innen sind als ambulante Familienhelfer\*innen tätig und arbeiten vor allem mit vietnamesischen Familien. Das Themenrepertoire für die Szenen schöpfen sie aus ihrem Arbeitsalltag mit den Familien. Auf diese Weise können akute Probleme, die dort auftreten, direkt in die Stücke eingebracht werden.

Das sogenannte Forumtheater ermöglicht jede Problemstellung der jeweiligen Zielgruppe wertfrei und losgelöst von Individuen zu benennen. Unangenehme und unbeliebte Themen

werden auf einer emotionalen Ebene angesprochen und gemeinsam kreativ bearbeitet. Durch das Spielen von Konflikten durch andere Personen, hier ihren vietnamesischen *Peers*, werden die Problematiken von den Betroffenen selbst distanziert. Gleichzeitig können sie als Publikum durch die Identifizierung mit den dargestellten Situationen diese direkt und partizipativ durch eigene Handlungsvorschläge verändern. Dies hilft den Elternteilen, sich in eine andere Lage, in den Partner und ihre Kinder, hineinzusetzen, um sie besser nachvollziehen zu können. Sie werden angeregt, zu hinterfragen, auszuprobieren und zu entdecken was passiert, wenn sie anders miteinander umgehen würden. Dabei sind sie selbst aktiv und treten als Expert\*innen sowie Agent\*innen der Veränderung ihrer eigenen Lebenswelten auf. Sie bauen auf ihre Erfahrungen, ihre Familien- und Gemeindebeziehungen sowie weiteren Netzwerke als Ressourcen. Mithilfe des interaktiven Theaterspiels werden persönliche Erinnerungen hervorgerufen und gleichzeitig Erfahrungshorizonte und Kompetenzen der Eltern angesprochen. Es wird ein seltener Raum geboten, um auf eine spielerische Art Austausch und kreatives Ver-/Handeln zwischen vietnamesischen Eltern zu Themen der Erziehung zu initiieren. Es soll sie inspirieren, selbstbestimmt, rücksichtsvoll und empathisch auf Augenhöhe miteinander in einem Dialog zu treten. Zudem werden durch das Forumtheater gewöhnliche Hemmschwellen abgebaut, gar Tabus gebrochen, was den Austausch fördert. Es geht hierbei nicht um richtige oder falsche, bessere oder schlechtere Ansätze, sondern vielmehr um ein Ausprobieren und Durchspielen von unterschiedlichen Szenarien und Handlungsvarianten. Die Eltern entscheiden anhand des breiten Spektrums an Beispielsituationen selbst, wo sie sich wiederfinden, was sie ausprobieren wollen und was für sie passende Umgangsstrategien mit bestimmten Konflikten sein könnten. Idealerweise fruchtet der gemeinsame Prozess am Ende in Reflexionsanstößen, Nach-/Umdenken oder neuen Ansichten.

In der Reflexionsrunde am Ende des Workshops wird deutlich, dass sich die Eltern, entgegen der dargestellten Szene, einig sind: Das Abendessen wird als wertvolle Familienzeit geschätzt. Es ist ein positives Ereignis, das sie mit Zuneigung und Wärme verbinden. Was könnte ein Weg dahin sein?

Eine Stimme aus dem Publikum wirft ein, dass es allgemein förderlich sei, auch das Kind in die Gestaltung des Familienlebens miteinzubeziehen. Kinder sollten Mitspracherecht haben.

Eine andere Person fügt hinzu, dass der Dialog, klare Botschaften und Grenzziehungen im Umgang miteinander wichtig sind. Es wird angemerkt, dass es oft an direkter Kommunikation zwischen Eltern und Kindern mangelt. Eine andere kritisiert, dass die ‚korrigierte‘ Szene nur ein

Idealzustand sei und es im vietnamesischen Kontext wahrscheinlich die eine oder andere Abweichung geben würde. Es wird vorgeschlagen, nur eine Rolle zu verändern, um zu sehen, welche Dynamiken daraus folgen. Das Publikum ist neugierig darauf, aktiv auf unterschiedliche Varianten der gleichen Szene einzuwirken und diese dargestellt zu sehen. Es wird methodisch und inhaltlich diskutiert, ein reger Austausch findet statt.

Das interaktive Theater bietet einen Rahmen, um unterschiedliche Ressourcen innerhalb der vietnamesischen Gemeinde zusammenzuführen und zu aktivieren. Auf der Bühne stehen vietnamesische *Peers*, die allseits bekannte Situationen aus dem Alltag darstellen. Die Eltern im Publikum können sich gut mit den Szenen identifizieren. Sie kennen sich mit ihren Lebenswelten selbst am besten aus und fühlen sich in der Expertenrolle zur Beratung der Situation ermutigt. Vietnamesische Fachkräfte, hier die Sozialarbeiter\*innen, übernehmen eine Vermittlungs- und Moderationsrolle. Alle werden eingebunden und können das Geschehen selbst gestalten. Es ist eine seltene Zusammenführung, besonders in diesem Kontext zu diesen Themen. Jedoch zeigt der rege Austausch, dass Bedarf und Interesse durchaus vorhanden sind.



## **Rahmenbedingungen und Herausforderungen**

Das Theaterteam hat für das Jahr 2017 bereits vier Aufführungen in Lichtenberg zu einem spezifischen Themenkomplex geplant. Derzeit suchen sie nach Finanzierungsmöglichkeiten, um die Veranstaltungen auch in den Bezirken Marzahn-Hellersdorf und Friedrichshain-Kreuzberg anbieten zu können. Gemeinsam wurden am Fachtag Alternativen zur Finanzierung gesammelt (u. a. Eintrittsgelder, Fördervereine, Spenden, Stiftungen, Senat).

Voraussetzung für eine authentische und zugängliche Praxis dieser Methodik ist auch, dass Inszenierungen in vietnamesischer Sprache aufgeführt werden. Dies wurde mehrfach von Workshop-Teilnehmenden begrüßt und betont.

In der vietnamesischen Community entstehen viele Konflikte innerhalb der Familien und in der Erziehung oftmals erst durch bestimmte öffentliche Verhaltensweisen von Elternteilen untereinander und miteinander. Demzufolge hätten Verhaltensänderungen von Wenigen bereits eine große Wirkung innerhalb der Community. Aus diesem Grund existiert der Ansatz, an Orten zu spielen, die regelmäßig von vietnamesischen Eltern frequentiert werden. Kindergärten, Schulen und Vereine sind hierfür besonders geeignet, um möglichst viele Elternteile zu erreichen. In einem Brainstorming mit den Teilnehmenden des Workshops wurden auch explizit Feste, Heimatvereine sowie der Dong Xuan Markt in Lichtenberg genannt. Gleichzeitig wurde darauf hingewiesen, dass sensible Themen wie diese auch einer sensiblen Heranführung und eines gut organisierten Rahmens bedürfen, um Missverständnisse zu vermeiden.

**AG IPSE/Lokales Bündnis für Familie Marzahn-Hellersdorf**

Ove Fischer

[ove.fischer@ba-mh.berlin.de](mailto:ove.fischer@ba-mh.berlin.de)

**Ostkreuz City gGmbH**

Tran Thanh Thuy

[t.tran@ostxcity.de](mailto:t.tran@ostxcity.de)

## WORKSHOP 2

### Zusammenarbeit mit Eltern in der Kita: Kulturdolmetscher als Türöffner

Moderation: Petra Wegener, Reistrommel e.V.

Input: Christiane Sydow und Tina Hrabowski, Kita Rabennest im Haus Farbklecks

#### Fallbeispiel Kita Rabennest im Haus Farbklecks

Die Implementierung einer Kulturdolmetscher\*in in den [Kitas im Haus Farbklecks](#), Berlin-Marzahn, geht aus einer Kooperation der Kitas mit dem Verein [Reistrommel e.V.](#) hervor. Letzterer hatte als Träger die Umsetzung des Projekts „Kulturdolmetscher“ im Jahr 2012-2013 ermöglicht. Die Kita erfuhr einen Zuwachs an Kindern mit vietnamesischer Muttersprache und stellte Schwierigkeiten in der interkulturellen Kommunikation fest, was oftmals zu Missverständnissen, aber auch fehlender Beteiligung der vietnamesischen Eltern an den Angeboten der Kita führte. Wichtige Informationen konnten aufgrund der Sprachbarriere oft nicht effektiv an die vietnamesischen Eltern herangetragen werden, weshalb eine Beeinträchtigung des Kindeswohls befürchtet wurde. Zudem bestanden Vorurteile seitens der deutschen Elternschaft gegenüber den vietnamesischen Eltern, welche ein vertrauensvolles Klima zwischen Kita und Eltern erschwerten.

Mit der Kulturdolmetscher\*in wurde erstmals eine wöchentliche Sprechstunde für vietnamesische Muttersprachler\*innen eingerichtet. Dort konnten die Eltern Fragen und Probleme an die Kita adressieren und Unterstützung im Umgang mit Behörden oder Ärzten einholen. Auch wurden sensible Themen während der Sprechstunde adressiert, sodass die Kita zunehmend auch als geschützter Raum von den Eltern aufgesucht wurde und das Vertrauen in die Kita als zuverlässige Institution stärkte. Aufgrund des Erfolgs des Projekts versuchten die Kitas auch nach Ablauf des Projekts die Kulturdolmetscher\*in weiterhin zu beschäftigen. Schließlich gab es Finanzierungsmöglichkeiten seitens des Kita-Trägers, wodurch das Projekt nun weiterhin ausgeführt und vertieft werden kann. Die Kulturdolmetscher\*in bietet weiterhin Sprechstunden an und begleitet darüber hinaus Elternabende, um zu übersetzen. Außerdem können Elternbildungsangebote direkt an vietnamesische Eltern gerichtet werden. Informationen werden in Workshops etwa zu Themen wie der kindlichen Sprachentwicklung, wichtigen Impfungen und korrekter Zahnpflege weitergegeben.

Die Eltern könnten dabei auch ihre Fragen an die Kita stellen. Dabei stellte sich heraus, dass die vietnamesischen Eltern durchaus daran interessiert sind, die Erziehungsmethoden in Deutschland nachzuvollziehen. Allerdings bewerten sie diese auch kritisch, was Frau Sydow und Frau Hrabowskis Erfahrungen nach auf eine verzerrte mediale Repräsentation deutscher Familien zurückzuführen sei. So konnte die Kita erst durch die Kulturdolmetscher\*in erfahren, dass viele Eltern über TV-Serien wie etwa „Muttertausch“ vermeintlich realistische Einblicke in das deutsche Familienleben erhielten. Durch die Kulturdolmetscher\*in konnte also erstmals ein Austausch über Erziehungsstrategien ermöglicht werden, welcher die vietnamesischen Eltern auch in ihren Praktiken stärkte. Es ginge auf keinen Fall darum, den vietnamesischen Eltern das Gefühl zu geben, sie müssten eigene Erziehungspraktiken aufgeben. Vielmehr sollten bereits bestehende Kompetenzen und Ressourcen gestärkt werden.



### **Ressourcen erkennen: Welche Ressourcen gibt es?**

Zu den Ressourcen zählen die Referent\*innen die allgemeine Wertschätzung von Bildung, die die vietnamesischen Eltern pflegen. Diese interessieren sich in hohem Maße für die Lernfortschritte ihrer Kinder und fördern diese dabei. Des Weiteren bringen die vietnamesischen Eltern viele Erziehungskompetenzen mit, die von der Kita mithilfe der Kulturdolmetscher\*in aktiv unterstützt werden.

Besonders positiv beschrieben wurde die gesunde und ausgewogene Ernährung, die den Kindern früh nahegebracht wird. Auch sind die tradierten Feste, wie etwa das vietnamesische Mond- und Neujahrsfest ein willkommener Anlass, um innerhalb der Kita interkulturelles Wissen zu vermitteln. Die Eltern unterstützen auch tatkräftig die Vorbereitungen dieser Feste innerhalb der Kita und bieten regelmäßig ihre Mitarbeit bei Garteneinsätzen oder anderen gemeinsamen Aktivitäten in der Kita an. Neben den vietnamesischen Eltern bilden auch Vernetzungstreffen wie etwa der „Fachtag vietnamesisches Berlin“, bilinguales Bildungsmaterial oder Sensibilisierungsworkshops anti-rassistischer Träger wertvolle Ressourcen, um auch die Kompetenzen des eigenen Personals zu stärken.

### **Ressourcen aktivieren: Wie können die Ressourcen aktiviert werden?**

Die Referent\*innen betonen, dass das Engagement der Eltern nur möglich sei, wenn auch die Kita selbst den Eltern genügend Wertschätzung entgegenbrächte.

Das Pflegen einer Willkommenskultur, die sich sowohl in der Raumgestaltung als auch im



Umgang mit den Eltern widerspiegelt, kann das Verhältnis zwischen Kita und Eltern besonders positiv beeinflussen. Auch wird den Eltern häufig auf unterschiedlichem Wege Dank von der Kita ausgesprochen und in ‚Tür- und Angelgesprächen‘ offenkundiges Interesse am Befinden der Eltern gezeigt. Ein weiterer Aspekt ist die Verbesserung der Kommunikation durch den proaktiven Abbau von Sprachbarrieren. Die Übersetzung ins Vietnamesische während der

Elternabende- und Gespräche sowie im schriftlichen Verkehr ist unerlässlich, aber auch die Reflexion zur eigenen interkulturellen Kompetenz ist hier von Nöten. So ist neben der Sprache oft auch der Ton ein Auslöser für Missverständnisse, die mit Hilfe der Kulturdolmetscher\*in reduziert werden können.

Um die Teilnahme an zusätzlichen Angeboten der Kita zu erhöhen, wird empfohlen, die bestehenden Kapazitäten der Eltern im Dialog in Erfahrung zu bringen und gemeinsam Zeitfenster zu finden, in denen beispielsweise Informationsveranstaltungen stattfinden können.

### **Ressourcen stärken: Welche Struktur oder welche Rahmenbedingungen sind notwendig, um die Ressourcen zu stärken?**

Trotz der zahlreichen Erfolge, die mit dem Projekt Kulturdolmetscher\*in bisher gemacht wurden, sehen die Referent\*innen den Bedarf an Ausbau und Förderung der eben genannten Ressourcen. So besteht aktuell ein Mangel an vietnamesischen Muttersprachler\*innen im Erziehungsberuf. Jungen Erwachsenen mit vietnamesischer Sprachkompetenz müssten die Perspektiven im Erziehungsbereich aufgezeigt werden. Denn obwohl Bildung innerhalb der vietnamesischen Community als essentiell betrachtet wird, genießt der Beruf des\*der Erziehers\*in kein besonders hohes gesellschaftliches Ansehen.

Ein enges Netzwerk der Kita mit Partnern wie dem Quartiersmanagement, Kulturvereinen, Schulen, anderen Kitas sowie Behörden und Ämtern ist notwendig, um einen steten Erfahrungsaustausch zu ermöglichen und die Angebote für die Eltern zu verbessern.

Den Standort Kita für weitere Angebote wie etwa Sprach- und Integrationskurse zu nutzen, könnte die Barriere der Mobilität für die Eltern erheblich senken und ihnen die Möglichkeit geben, aktiv Angebote wahrzunehmen ohne überflüssigen Anstrengungen ausgesetzt zu werden. Um den Übergang zwischen Kita und Schule für die Kinder zu erleichtern, wäre die Einführung von Kulturdolmetscher\*innen an beiden Bildungsorten besonders hilfreich. Dies kann allerdings nur erreicht werden, wenn das Projekt langfristig finanziell gefördert wird. Auch in dieser Hinsicht ist eine engere Zusammenarbeit zwischen der Kita und möglichen Kooperationspartnern relevant, um gemeinsam nachhaltige Formate zu entwickeln.

### **Welche Hindernisse sind zu überwinden?**

Das Vertrauen der Eltern in die bestehenden Hilffsysteme muss gestärkt werden. Bislang berichteten viele vietnamesische Eltern von diskriminierendem Verhalten seitens von Mitarbeiter\*innen von Behörden und Ämtern, was zu allgemeinem Unmut gegenüber



Institutionen und externen Hilfsangeboten führe. Die Eltern fühlten sich, den Referent\*innen zufolge, oftmals nicht ernst genommen und ausreichend informiert. Die Ämter treten in der Wahrnehmung der Eltern weniger als Dienstleister, sondern vielmehr als fordernde Instanzen auf.

Auch werden Sprachbarrieren dort wieder aufgebaut, da in den meisten Fällen keine Übersetzung gestellt wird, sondern meist von den Eltern selbst engagiert werden muss. Statt die vietnamesischen Eltern defizitär zu beurteilen, müssten Bedarfe erkannt werden.

Dies ist allerdings nur möglich, wenn mehr Präventivarbeit gefördert wird. Momentan sind viele Familienangebote mehrheitlich auf die Problembeseitigung konzentriert, jedoch muss der Fokus vielmehr auf Ursachen für Konflikte gelegt werden. Ein Werkzeug dafür wäre das Projekt der Kulturdolmetscher\*in.

**Kita Rabennest im Haus Farbklecks**

[kita-rabennest@jao-berlin.de](mailto:kita-rabennest@jao-berlin.de)

Offener Elterntreff

[elterntreff@jao-berlin.de](mailto:elterntreff@jao-berlin.de)

**Reistrommel e.V.**

[info@reistrommel-ev.de](mailto:info@reistrommel-ev.de)

## WORKSHOP 3

### Zusammenarbeit mit Eltern im Kontext Schule

Moderation: Nozomi Spennemann, VIA Berlin/Brandenburg  
Input: Thanh Thuy Luong, Barnim-Gymnasium, Schulsozialarbeiterin

#### Fallbeispiel Barnim-Gymnasium

Das [Barnim-Gymnasium](#) hat rund 180 Schüler\*innen mit vietnamesischem Hintergrund, diese machen ein Sechstel der Gesamtschüler\*innenzahl aus. Die Schule hat u. a. einen vietnamesischen Schwerpunkt, der ein Austauschprogramm mit Schulen in Hanoi, Vietnam sowie seit 2008 einen jährlichen vietnamesischen Studientag beinhaltet.

Frau Luong Thanh Thuy ist Schulsozialarbeiterin an dem Gymnasium. 2011 wurde sie zunächst als Kulturdolmetscherin über einen freien Träger eingestellt. Durch eine weitere Ausbildung qualifizierte sie sich anschließend als Schulsozialarbeiterin und arbeitet nun seit 2013 als offizielle vietnamesischsprachige Sozialarbeiterin.

Die steigende Anzahl an Schüler\*innen mit vietnamesischem Hintergrund erzeugte einen höheren Bedarf an sprachlicher und interkultureller Kompetenz an der Schule. Lehrer\*innen berichteten, dass sie zunehmend Probleme mit Leistungsdruck beobachten konnten, jedoch



waren einige Eltern aufgrund der sprachlichen Kluft nicht ausreichend ansprechbar. Neben den sprachlichen Kompetenzen sind auch kulturelle Kenntnisse nötig, um den Zugang zu den Eltern zu stärken. Die vietnamesische Gemeinschaft ist durch ihre Diversität gekennzeichnet. Viele Kinder stammen aus Vertragsarbeiterfamilien; auch neu hinzugezogene Vietnames\*innen und alleinerziehende Mütter sind Teil der Elternschaft. Die vietnamesische Gemeinschaft ist als heterogen zu verstehen; einzelne Akteur\*innen unterscheiden sich durch Bildung und sozialen Status.

Diese Vielschichtigkeit innerhalb der Gemeinschaft erschafft eine Anzahl diverser Wünsche und Problematiken, denen die Schule begegnen muss.

Durch das Engagement einer Mitarbeiterin im Jugendamt kam es dazu, dass Thuy als vietnamesischsprachige Sozialarbeiterin eingestellt wurde, um auffallende Situationen direkt vor Ort zu bearbeiten. Seit Beginn ihrer Tätigkeit 2013 nehmen die Probleme mit den Familien kontinuierlich ab. Sie arbeitet eng mit vietnamesischen Schüler\*innen zusammen, informiert sowohl Eltern als auch Lehrer\*innen über potenzielle Probleme und organisiert eine jährliche, verpflichtende Elternversammlung. In dieser Versammlung stellt sie wichtige Informationen vor und ebnet den Weg für eine gute Zusammenarbeit. Sie ist zudem Ansprechpartnerin für Schüler\*innen und Eltern, die sich in vietnamesischer Sprache an sie wenden können.

### **Ressourcen erkennen: Welche Ressourcen gibt es?**

Die Schule als bildende Einrichtung übernimmt eine zentrale Position in der vietnamesischen Community und ist somit eine Ressource zur Stärkung von elterlichen Erziehungskompetenzen. Im Workshop wurde betont, dass vietnamesische Eltern großes Vertrauen in deutsche Schulen, besonders in Gymnasien, setzen; sie empfinden diese als ein geschütztes Umfeld. Die Schulen sind Bildungsorte mit hohem Ansehen und stellen **Autoritätsinstanzen** dar. Sie bieten den Kindern eine gute Ausbildung, sichern die Chancen auf einen stabilen Studien- und Arbeitsplatz und ermöglichen einen sozialen Aufstieg. In diesem Zusammenhang betonte Thuy die Besonderheit und Notwendigkeit ihrer Arbeit. Während sich spezialisierte Sozialarbeiter\*innen mit Familienhilfe beschäftigen, sollen Schulsozialarbeiter\*innen überwiegend punktuelle Hilfe in Bezug auf die schulischen Leistungen anbieten. Schulische Leistungen hängen jedoch auch von elterlichen Erwartungen ab. Vietnamesische Eltern machen sich viele Gedanken und Sorgen um ihre Kinder; sie sind an der Bildung ihrer Kinder interessiert.

Sie sind wichtige Akteure auf dem Bildungsweg der Kinder und somit selbst auch als Ressource anzuerkennen. Leider erzeugt die Art ihres Engagements oft Unmut bei den Sozialpädagog\*innen, da sie häufig Leistungsdruck und Zwang anwenden. An dieser Stelle ist es wichtig, in einen Dialog mit den Eltern zu treten. Ihr Interesse an der Bildung ihrer Kinder legt den Grundstein für eine gute Zusammenarbeit und ist somit eine wichtige Ressource zur Stärkung ihrer Kompetenzen. Die Art und Weise wie diese Bildung gestaltet wird, hängt auch von dem Einfluss der Fachkräfte ab. Ihre Aufgabe ist es, den Leistungsdruck zu senken und den Eltern alternative Methoden aufzuzeigen, um das Lernverhalten ihrer Kinder nachhaltig zu gestalten. Dass Fachkräfte wie Lehrer\*innen, Sozialarbeiter\*innen und erzieherische Angestellte an Schulen respektiert werden,

erweist sich in diesem Fall als eine weitere Ressource. Die Fachkräfte stellen Autoritätspersonen dar, die das Verhalten der Kinder und die Erziehungsmethoden der Eltern positiv beeinflussen können. An dieser Stelle ist es wichtig mit sprachlichen und interkulturellen Kompetenzen zu arbeiten, um Beziehungen aufzubauen und zu stärken.

### **Ressourcen aktivieren: Wie können die Ressourcen aktiviert werden?**

Wie können die Schulen als Autoritätsinstitutionen, die interessierten Eltern und die respektierten Fachkräfte als Ressourcen genutzt und aktiviert werden? Um effektiv handeln zu können, sind, neben der Sprache und dem kulturellen Verständnis, auch die **persönlichen Kontakte** von Bedeutung. Diese Erfahrungen bestätigen viele Teilnehmende des Workshops, ob im schulischen oder im sozialpädagogischen Kontext.

Falls keine muttersprachlichen Mitarbeiter\*innen vorhanden sind, sollten bei Bedarf unbedingt Sprachmittler\*innen zu Elterngesprächen hinzugezogen werden. Den Erfahrungen der Anwesenden nach, ist allerdings oft nicht klar, ob Vietnames\*innen die Intention des Gesprächs wirklich verstehen und ob die vereinbarten Anforderungen dann in Zukunft auch erfüllt werden würden. [Gemeindedolmetscher\\*innen](#) können beispielsweise von Schulen für Elterngespräche bestellt werden. Zudem bieten [Integrationslotsen\\*innen](#) niedrigschwellige Begleitung und Beratung an. In den Bezirken Lichtenberg und Marzahn-Hellersdorf gibt es inzwischen drei vietnamesisch-sprachige Lots\*innen. Es wurde von den Workshop-Teilnehmenden ebenfalls vorgeschlagen, Quartierseltern in Hellersdorf mit vietnamesischen Eltern zu besetzen, da in diesem Bezirk viele Menschen mit vietnamesischem Hintergrund leben.

Um persönliche Kontakte mit der Community aufzubauen, müssen die verantwortlichen Fachkräfte weitere Methoden anwenden; ein Ansatz kommt aus dem Bezirk Neukölln. Hier initiierten Schulsozialpädagog\*innen ein **Elterncafé**. Eltern, die ihre Kinder zur Schule bringen, erhalten einen Raum, um sich mit den Schulsozialpädagog\*innen auszutauschen. Durch enge Kontakte können Schulsozialpädagog\*innen die Eltern für bestimmte Themen sensibilisieren und sie mobilisieren. Das Angebot themenzentrierter Workshops ist ein weiterer Ansatz, um nicht nur persönliche, sondern auch gemeinschaftliche Kontakte und Beziehungen zu stärken. Hier bieten sich auch Elternversammlungen an, die muttersprachliche Unterstützung anbieten. Damit Eltern die Angebote definitiv wahrnehmen, können die Organisator\*innen diese als Pflichtveranstaltungen markieren. Klare und verbindliche Vorgaben haben sich als effektiver erwiesen als freiwillig wahrzunehmende Angebote.

Die Verteilung eines **Elternbriefes** ist eine andere Möglichkeit, um Ressourcen zu aktivieren und Wissen zu vermitteln. Ein Brief, der wichtige Punkte für die Eltern zusammenfasst, kann eine permanente Unterstützung bieten. So müssten Eltern nicht immer präsent sein und könnten sich auch von Zuhause aus informieren. Auch könnte der [Elternbrief](#) von „Arbeitskreis für Neue Erziehung (ANE)“ ins Vietnamesische übersetzt werden, um den Eltern neue Impulse zu bieten und sie einzubinden.

### **Ressourcen stärken: Welche Struktur oder Rahmenbedingungen sind notwendig, um die Ressourcen zu stärken?**

Neben den Möglichkeiten zur Aktivierung der Ressourcen, ist es auch wichtig, die strukturellen Rahmenbedingungen, die notwendig für die Umsetzung sind, zu stärken.

Neben dem Lehrauftrag, besitzt die Schule auch einen Erziehungsauftrag. Die Ausübung des schulischen Erziehungsauftrags wird durch zahlreiche Faktoren wie beispielsweise unterschiedliche Anforderungen an Lehrinhalte oder variierende Klassengrößen maßgeblich beeinflusst. Zudem gehen Verantwortliche in der Bildungspolitik häufig davon aus, pädagogische Maßnahmen an Gymnasien seien nicht mehr nötig. Grundschulen seien demnach für die Erziehung und Entwicklung zuständig, während sich Gymnasien auf die fachliche Bildung konzentrierten. Diese Auffassung blendet die sozialen Problematiken aus, mit denen die Fachkräfte durchaus konfrontiert sind. Außerdem wird vonseiten der Verantwortlichen auf politischer Ebene angenommen, die Probleme der vietnamesischen Gemeinschaft seien nicht groß genug, um sie speziell behandeln zu müssen. Andere Gruppen, so die gängige Meinung, bräuchten eine größere Zuwendung. Die Problematiken in der vietnamesischen Community stehen zwar nicht verstärkt im öffentlichen Fokus, sind deswegen aber nicht minder bedeutsam. Bewegungen in diesem Bereich gehen derzeit von einzelnen Akteur\*innen aus, die diese Problematik anerkennen und nach Lösungsansätzen suchen. Die Erkenntnis dieser beiden Faktoren kann zu besseren Rahmenbedingungen führen.

### **Welche Hindernisse sind zu überwinden?**

Somit ergeben sich folgende Hindernisse, mit denen sich sowohl die Fachkräfte, als auch die Teilnehmer\*innen des Workshops, konfrontiert sehen: Wie schon angesprochen, spielt die Sprachkluft eine zentrale Rolle und stellt sich als ein Hindernis dar, wenn weder Kultur- noch Sprachmittler\*innen vorhanden sind. Thuy berichtete, dass die sprachlichen Kompetenzen der vietnamesischen Eltern sehr heterogen sind: Einige Eltern können fließend Deutsch sprechen, andere hingegen nicht.

Neben den Kommunikationsproblemen mit den Fachkräften in der Schule oder bei Ämtern, kann es auch zu Verständigungsschwierigkeiten innerhalb der Familie kommen. Zwischen den Eltern, die kaum Deutsch sprechen, und ihren Kindern, die kaum Vietnamesisch sprechen, entwickelt sich auch eine Sprachkluft. Erfahrungen der Workshop-Teilnehmenden nach, sind vietnamesische Eltern oft ganztätig berufstätig und können somit wenig Zeit mit ihren Kindern verbringen. Während ältere Geschwister noch Vietnamesisch lernen mussten, besteht für jüngere Generationen diese Notwendigkeit nicht mehr. Die Kinder sollen sich möglichst schnell durch die Sprache integrieren und lieber Deutsch als Vietnamesisch lernen. Diese Einstellung erschwert die Kommunikation zwischen Eltern und ihren Kindern, da sie sich nur noch über alltägliche und simple Angelegenheiten unterhalten können. Das Mitteilen von Gefühlen ist durch das fehlende Vokabular eingeschränkt, was erhebliche Konsequenzen für familiäre Beziehungen haben kann. So gesehen agieren vietnamesische Sozialarbeiter\*innen und Gemeindedolmetscher\*innen oder Integrationslotsen\*innen nicht nur als Vermittler\*innen zwischen Fachkräften und Eltern, sondern auch zwischen Eltern und Kindern. Der Arbeitsaufwand ist folglich größer, mehr Kräfte werden aber nicht eingestellt. Hier stoßen die muttersprachlichen Akteur\*innen an das Hindernis der mangelnden **Finanzierung** bezahlter Stellen.

Darüber hinaus ergeben sich auch Problematiken auf anderen Ebenen. So erwähnte Thuy das Prinzip **der Freiwilligkeit**. Sie hatte schon mehrmals versucht, neben der jährlichen Elternveranstaltung weitere Versammlungen im Laufe des Jahres zu organisieren. Diese sind bisher leider nicht zustande gekommen, da es schwierig ist, die Eltern auf freiwilliger Basis zu erreichen. Veranstaltungen sind häufig verpflichtend. Die Elterngeneration ist mit einem autoritären Lebensstil aufgewachsen. Sie sind nicht an Freiwilligkeit gewöhnt, da sie in der eigenen Kindheit und Jugend oft selbst keine Wahl hatten. Damit verbundene Konzepte wie Zwang und strenge Maßnahmen bestimmten ihren Alltag. Wie schon erwähnt, geraten Schulkinder unter einen ähnlichen Druck, hohe Leistungen zu erzielen, um im weiteren Leben erfolgreicher zu sein. Dieser Druck kommt allerdings nicht nur seitens der Eltern. Auch die **Community** kann diesen Druck auslösen und beeinflusst sowohl die Eltern als auch die Kinder in ihrem Handeln.

In der vietnamesischen Gemeinschaft ist es üblich, direkt von der Schule an die Universität zu gehen; andere Wege der Berufsausbildung sind oft nicht bekannt. Das Ziel ist es, einen angesehenen Beruf zu erlernen, um den sozialen Aufstieg zu sichern.

Durch diese geteilte Annahme werden bestimmte Normen festgelegt, an die sich ihre Mitglieder (wenn auch manchmal unbewusst) halten. Der Druck der Community ist groß: in manchen Fällen führt er dazu, dass die Eltern sich für ihr Kind schämen, wenn es keine Leistungen erbringen kann. Dabei wissen Eltern oft nicht, welche Leistungen ihre Kinder tatsächlich erbringen müssen. Aufklärungsarbeit von spezialisierten Fachkräften kann diesen Leistungsdruck in der Schule lösen und sowohl die Familiendynamik als auch die Community nachträglich beeinflussen. Leider kann nicht jede Schule eine spezialisierte Fachkraft einstellen. Ein möglicher Lösungsansatz ist es **eine gemeinsame Stelle einer vietnamesischen Fachkraft für mehrere Schulen** einzurichten. So gäbe es dann z. B. eine Ansprechperson für die vietnamesische Gemeinschaft in Lichtenberg und Marzahn-Hellersdorf, die sich speziell mit dem Kontext der Schule auseinandersetzt und die sprachlichen und kulturellen Kompetenzen besitzt, um Problemfälle zu lösen. Mit diesem Ansatz wäre es möglich, die Schule als Ort der Zusammenarbeit von Fachkräften und Eltern zu etablieren und Erziehungskompetenzen zu stärken.



**Barnim Gymnasium**  
**Schulsozialarbeit**  
[sozialarbeit@barnim-gymnasium.net](mailto:sozialarbeit@barnim-gymnasium.net)  
Tel (030) 93 666 9-32 oder  
Frau Luong: 01522 8071060

## Abschlussdiskussion mit Vertreter\*innen verschiedener Generationen

Anstelle der Präsentation der Ergebnisse aus den Arbeitsgruppen wurde eine abschließende Diskussion durchgeführt. Unter Moderation von **Herrn Dr. Thomas Bryant** diskutierten **Herr Chu Tien Tang** (Vereinigung der Vietnamesen e.V.), **Frau Luong Thanh Thuy** (Barnim-Gymnasium) und **Herr Nguyen Huu Minh** (Ostkreuz City gGmbH) über die Fragen, die bis zum Schluss offen geblieben waren.

**Die Förderung der Zweisprachigkeit sowie die ‚Sprachkluft‘ zwischen Eltern und Kindern** waren dabei ein Thema, das während des gesamten Fachtags immer wieder zur Debatte stand. Herr Dr. Bryant fragte zu Beginn die Podiumsteilnehmer\*innen, wie sie zur offenbar bestehenden Sprachkluft der beiden Generationen stünden.

**Herr Tang** erklärt, dass die Bildung ein hohes Gut bei Vietnames\*innen sei und daher die Eltern von ihren Kindern gute Leistungen in der Schule verlangten, welche gute Deutschkenntnisse voraussetzten. Dabei herrscht die Meinung, dass Vietnamesisch automatisch im familiären Kontext (‚nebenbei‘) ohne gezielte Förderung erlernt werden kann. Das Gewicht liegt jedoch auf dem Erwerb der deutschen Sprache, zumal viele nicht wüssten, dass ein Kind problemlos zwei Sprachen gleichermaßen erlernen kann.





**Frau Thuy** gehört der so genannte 1,5. Generation an, die noch „das „Glück hatte“, teilweise in Vietnam die Schule zu besuchen und vor allem einen inneren Bezug zu Vietnam zu haben. Das ist bei den jüngeren Kindern der 2. Generation nicht mehr der Fall. In der Arbeit mit Eltern an der Schule erfährt sie jedoch, dass die Eltern von ihren Kindern oftmals Vietnamesischkenntnisse und eine kulturelle Identität erwarten, weil sie in einer vietnamesischen Familie aufwachsen, was nicht selten zu Konflikten führt.

**Herr Minh**, selbst Angehöriger der 2. Generation, kann dies vor dem Hintergrund eigener Erfahrungen bestätigen. Die Kommunikation mit den Eltern ist ab einem gewissen Punkt, nämlich wenn es um bestimmte, komplexe Themen geht, nicht möglich, da die Eltern der deutschen Sprache nicht mächtig sind, während die Kinder Vietnamesisch vor allem als emotionale Sprache nicht beherrschen. Die Beobachtung zeigt, dass die Eltern oftmals auch nicht bereit sind, Deutsch zu lernen, da für die meisten ihre Deutschkenntnisse die beruflichen Anforderungen im Restaurant oder am Marktstand schon erfüllen. Die sprachliche Kommunikation sei jedoch „die wichtigste Sache in der Erziehung“. Daher sollten die Deutschkenntnisse der 1. Generation und die Vietnamesischkenntnisse der 2. Generation gleichermaßen gefördert werden.

In der darauffolgenden Diskussion mit dem Publikum wurde noch einmal deutlich, dass die Eltern nicht die Zeit hatten, Deutsch zu lernen. Vor allem die ehemaligen Vertragsarbeiter\*innen waren nach der politischen Wende damit beschäftigt, für ihr Bleiberecht zu kämpfen und die finanzielle Existenz der Familie zu sichern. Der Kampf um das Bleiberecht dauerte schließlich sieben Jahre, bis 1997. Es waren damals auch Zeiten, wo sich Vietnames\*innen vor rassistischen Übergriffen fürchten mussten, so dass viele sich schlicht nicht trauten, sich als „Vietnames\*in“ in der Öffentlichkeit zu behaupten. Jetzt, wo die aufenthaltsrechtliche und finanzielle Existenz der Familien ehemaliger Vertragsarbeiter\*innen gesichert ist, sind die Eltern in dem Alter, wo sie nur noch mühsam ihre Deutschkenntnisse verbessern können. Die Generation der ‚Kinder‘ im Publikum berichtete dazu von etlichen Seiten, dass sie ihre Kindheit und Jugend trotz Schwierigkeiten der Eltern positiv erlebt haben. Viele haben erst als Erwachsene ihre Vietnamesischkenntnisse verbessert und konnten dadurch auch die Beziehungen zu ihren Eltern neu aufbauen.

„Was können in der 2. bzw. 1,5. Generation Ressourcen werden?“ fragte eine Teilnehmerin. Die Kinder haben vielfach von ihren Eltern, ihren Erziehungsstilen, dem elterlichen Schutz usw. profitiert, ohne dass es manchen bewusst ist. Nun komme es darauf an, die positiven Erfahrungen weiterzugeben und mögliche Defizite nicht zu wiederholen.

Die Verantwortung für die Mehrsprachigkeit darf dabei nicht in den Händen der Eltern bleiben. Vielmehr seien die Politik und die Verwaltung gefragt, im institutionellen Rahmen die Mehrsprachigkeit zu fördern.

Als konkrete Vorschläge wurden angeregt:

- Vereine und Eltern fordern institutionelle Förderung der Mehrsprachigkeit in Kitas und Schulen
- Über eine bilinguale Schule mit Deutsch-Vietnamesischer Ausrichtung muss ernsthaft nachgedacht werden
- Erfolgreichen Ansätze wie Kulturdolmetscher\*innen in Kitas und Schulen müssen finanziell abgesichert und erweitert werden
- Eine AG Vietnam sollte fest in den Schulen verankert werden

# ANLAGE

**Prof. Dr. Birgitt Röttger-Rössler**

(Übersetzung: Thanh Binh Nguyen & Dr. Tam M.T. Ta)

## „Cha mẹ hổ“ Việt nam?

## Năng lực giáo dục theo quan điểm so sánh văn hóa và nhân chủng học

### Lời giới thiệu

Vào năm 2011, nhà luật học người Mỹ gốc Trung Quốc đồng thời là giáo sư đại học Yale tên là Amy Chua công bố cuốn sách “Khải hoàn ca của người mẹ hổ” (Battle Hymn of a Tiger Mother), trong đó bà miêu tả việc bà đã giáo dục hai con gái của mình theo kiểu Khổng giáo Trung hoa như thế nào. Trong cuốn sách này bà đã thừa nhận là mình theo phong cách giáo dục có quyền lực, đó là đòi hỏi trẻ phải sống có hiệu năng, chăm chỉ, biết vâng lời, kính trọng cha mẹ và những người lớn tuổi hơn mình.

Mục tiêu trọng tâm trong giáo dục của cha mẹ Trung Quốc theo Amy Chua là giáo dục các em trở thành những con người có khả năng cao và thành công. Vì thế nhiệm vụ chính của cha mẹ là làm cho trẻ em thấy chúng có khả năng ở đâu và mang đến cho trẻ niềm tin vào khả năng của chính mình. Theo cách giáo dục kiểu Trung hoa để đạt đến mục tiêu này đòi hỏi phải có những quy tắc rõ ràng cho trẻ, sau đó giám sát việc tuân thủ các quy tắc này một cách nghiêm ngặt, thông qua việc rèn luyện và học tập bền bỉ thì trẻ sẽ tự liên tục nâng cao được các khả năng của mình. Theo quan điểm giáo dục của Mỹ và châu Âu điều quan trọng là việc học tập phải khơi dậy được niềm vui và sự tự nguyện tham gia mới đem lại thành công, bà Chua cho rằng: "Chẳng có gì vui, chừng nào ta còn chưa tốt trong lĩnh vực đó, cha mẹ Trung Quốc biết như vậy". Chua cũng tin rằng niềm vui trong bất kỳ hoạt động nào (dù chơi piano hoặc giải các bài toán) chỉ bắt đầu xuất hiện nếu bạn có được một chút thành công nhất định, mà điều đó chỉ có được sau khi đã luyện tập một cách có kỷ luật. Chua chỉ trích phong cách giáo dục của các bậc cha mẹ Mỹ rằng nó không những đánh giá thấp khả năng của trẻ mà còn đòi hỏi thấp ở chúng: "... khi tôi nhìn thấy cách cha mẹ Mỹ khen ngợi hết lời con cái của họ cho những thành công nhỏ nhoi - ví dụ: vài nét vẽ ngộ nghĩnh - tôi nhận ra rằng cha mẹ Trung Quốc (...) tôn trọng con cái của họ hơn nhiều, và họ cũng biết khả năng thật của con mình" (Chua, 2011: 14)

Cuốn sách "Khải hoàn ca của mẹ hổ", mà trong bản dịch tiếng Đức có đầu đề "Người mẹ của thành công. Tôi đã dạy các con tôi chiến thắng như thế nào" đã gây ra - đặc biệt là ở Mỹ - những cuộc tranh luận nảy lửa. Dựa trên tiêu đề ban đầu, thuật ngữ „mẹ hổ“ giờ đây trở thành một nhãn hiệu dành riêng cho những phong cách giáo dục châu Á (Trung hoa). Ngay cả những người mẹ Việt Nam cũng được xếp loại thành các „mẹ hổ“ (trong Nguyễn et al., 2014). Đến đây tôi xin lưu ý rằng Amy Chua đã chọn tiêu đề cuốn sách như thế vì bà sinh vào năm hổ theo lịch Trung Quốc chứ không ám chỉ bất cứ sự tương quan nào với loài hổ (hoàn toàn không quan tâm đến một thực tế là loài hổ không bao giờ giơ móng vuốt đối với con của nó).

Cuốn sách của Chua đã châm ngòi cho những cuộc tranh luận nảy lửa ở Mỹ về cách "giáo dục đúng" với hai cực hoàn toàn đối lập nhau: mô hình giáo dục Âu-Mỹ và mô hình châu Á-Trung quốc. Tuy nhiên trong các cuộc thảo luận người ta hay bỏ qua những điểm tương đồng về mục tiêu giáo dục của cả hai mô hình. Các bậc phụ huynh Mỹ nhìn chung cũng muốn nuôi dạy trẻ có khả năng cao và tự tin vào khả năng của mình. Họ cho rằng cách giáo dục của họ hợp lý hơn. Họ tin vào tác dụng tốt của việc khen ngợi, sự tự nguyện và niềm vui trong học tập và vì thế họ cố gắng khơi dậy điều đó trong con cái của họ với tất cả các "thủ thuật sư phạm". Họ hoài nghi việc luyện tập một cách máy móc, kỷ luật chặt chẽ và cho rằng điều đó có hại cho sự phát triển của trẻ. Theo quan điểm nhân chủng học thì những xung đột quan điểm để xác định thế nào là phong cách giáo dục đúng sẽ không mang lại kết quả, bởi sẽ không có một phong cách giáo dục duy nhất đúng cho tất cả mọi hoàn cảnh. Những mục tiêu và thực hành giáo dục luôn phải đặt trong các hệ thống xã hội và văn hóa rộng hơn, do đó chúng luôn luôn gắn liền với các cấu trúc xã hội, kinh tế và chính trị cụ thể của một xã hội. Vì vậy chúng phải luôn luôn được xem xét đánh giá trong mối quan hệ với các bối cảnh cụ thể mà chúng xuất hiện. Nhưng điều này cũng có nghĩa là chúng không thể dễ dàng áp dụng cho một bối cảnh xã hội khác được.

Sau đây tôi sẽ đưa ra một vài ví dụ về sự đa dạng của các mô hình giáo dục và thực hành giáo dục văn hóa, trên cơ sở một ví dụ từ nghiên cứu của riêng tôi ở Indonesia. Đồng thời qua đó tôi theo đuổi cả hai mục đích: một là chỉ ra sự đa dạng của mô hình giáo dục "châu Á", hai là qua đó ngăn chặn những khuynh hướng nhằm phủ nhận sự phức tạp này và qui về *một* mô hình của các phương pháp giáo dục châu Á mà chủ yếu tồn tại trong lĩnh vực tâm lý học văn hóa. Bắt đầu từ tài liệu Indonesia của mình tôi sẽ so sánh Việt Nam và Đức để từ đó nêu bật những điểm cần phải quan tâm trong quá trình tranh luận về các mô hình giáo dục. Cuối cùng, tôi sẽ phân tích những điểm đặc biệt của việc dạy trẻ trong bối cảnh chuyển đổi văn hóa - ví dụ như "Đức hay

Berlin kiểu Việt nam" - từ đó chỉ ra những căng thẳng chính mà theo tôi các gia đình người Việt sống ở Đức đang phải đối mặt.

### **VỀ SỰ ĐA DẠNG CÁC MÔ HÌNH GIÁO DỤC VĂN HÓA**

Trong ví dụ điển hình của mình, tôi sẽ nói về các mô hình giáo dục của người Makassa ở Nam Sulawesi của Indonesia. Tôi đã sống nhiều năm ở khu vực này và đã làm các nghiên cứu nhân chủng học, đặc biệt là ở vùng nông thôn, chủ yếu là vùng trồng lúa miền núi. Phần lớn trong tổng số 2 triệu dân người Makassar theo đạo Hồi, nhưng lẻ tẻ từng vùng đạo Tiên-Hồi giáo vẫn được thực hiện bằng việc thờ cúng tổ tiên. Xã hội của người Makassa được tổ chức hết sức chặt chẽ theo thứ bậc và liên kết với một nghi thức ngôn ngữ học xã hội phức tạp tổng thể. Tương tự như ở Việt Nam thì nguyên tắc thâm niên, kính trọng người lớn tuổi có một ý nghĩa quan trọng.

#### *Bối cảnh xã hội*

Thông thường trẻ em lớn lên trong những cấu trúc gia đình lớn, gồm nhiều thế hệ. Nghĩa là, không chỉ cha mẹ mà còn cả một số thành viên khác trong gia đình cùng đều quan tâm đến một đứa trẻ. Đây có thể không chỉ riêng hai ông bà và anh chị lớn tuổi hơn, mà còn cả cô dì, chú bác, anh chị em họ hoặc họ hàng sống cùng một nhà. Việc nhiều người, mỗi người có một vai trò riêng, cùng chăm lo việc giáo dục, sẽ làm giảm gánh nặng cho cha mẹ đứa trẻ. Trong xã hội của người Makassa, cách giáo dục của ông bà là một phong cách vị tha, kiên nhẫn và một chút chiều chuộng, còn cha mẹ thì lại nghiêm khắc với các con của mình. Các anh chị của đứa trẻ giữ vai trò trông em, chúng tương tác với các em chủ yếu qua việc vui chơi và cũng gián tiếp như là người dạy dỗ các em. Thông qua các mô hình chăm sóc đa tầng này trẻ em có nhiều người chăm sóc, chúng không phải chỉ phụ thuộc hoàn toàn vào cha mẹ như trẻ em trong kiểu gia đình nhỏ ở Đức. Do đó chúng không chỉ làm quen khá sớm với những phong cách tương tác xã hội và cảm xúc khác nhau, mà chúng đặc biệt có được từ nhiều người thân chăm sóc sẵn sàng dạy hoặc giải thích cho chúng mọi điều.

Theo hiểu biết của tôi, những cấu trúc chăm sóc đa tầng cũng phổ biến ở Việt Nam, đặc biệt là ở các vùng nông thôn. Theo nhiều công bố khác nhau, ví dụ của Võ Thanh Xuân & Rice (2000), thì ông bà, đặc biệt là những người bà, trong các gia đình Việt làm những nhiệm vụ đặc trưng: họ được mô tả như sử gia của gia đình, họ truyền lại những kiến thức nội tộc thông qua những câu chuyện về quá khứ và về tổ tiên, cũng như làm đại diện cho các cháu hóa giải những bất đồng giữa chúng và cha mẹ. Trong giao tiếp với các cháu, ông bà được đánh giá là có phong cách vị tha hơn, kiên nhẫn hơn, giống như các ông bà của người Makassa. Nhiều đối tác người Việt của tôi ở Đức cũng mô tả ông bà của họ tương tự như thế.

Trong cấu trúc gia đình lớn theo truyền thống thì trẻ em Việt Nam có nhiều người gần gũi chăm sóc và họ sẵn sàng cung cấp cho chúng kiến thức và kinh nghiệm rất khác nhau. Tôi nghĩ rằng đây là một khía cạnh rất quan trọng, mà tôi còn sẽ trở lại sau đây.

### *Các mục tiêu giáo dục*

Nếu bạn hỏi người Makassar về mục tiêu giáo dục chính của họ, thì sẽ nhận được câu trả lời rằng trẻ em nên học để biết xấu hổ / thấy xấu hổ. Xấu hổ, hoặc *malu* theo tiếng Indonesia, tạo thành một khái niệm lớn, bao gồm các khái niệm nhỏ khác nhau. Một người được coi là "không biết xấu hổ" khi người đó không biết các quy tắc xử sự trong xã hội hoặc vi phạm các quy tắc này. Họ bị nói rằng: "không biết xấu hổ". Ngược lại những người biết xấu hổ là những người biết các quy tắc xã hội và chuẩn mực ứng xử và hành xử theo đó. Biết xấu hổ là một đức tính tốt. Việc học cách kính trọng tất cả những người lớn tuổi và những người ở thứ hạng cao hơn mình là điểm quan trọng nhất mà trẻ em cần phải học. Trẻ em cần phải học để biết sự phức tạp trong cách xưng hô để xưng hô đúng đối với những người xung quanh. Chúng phải biết những cử chỉ lịch sự cần thiết trong từng hoàn cảnh, trẻ phải học cách lễ phép khi có sự hiện diện của người lớn, như không được ồm ồm, không làm mọi người chú ý đến mình, tránh tức giận và không được cãi lại vv...(rõ ràng có những tương đồng với quy tắc ứng xử kiểu Việt Nam).

Mục tiêu giáo dục trọng tâm tiếp theo là hướng cho trẻ đảm nhiệm ngày càng nhiều hơn các công việc trong gia đình như việc đồng áng, giúp việc nhà hay trông các em nhỏ, có nghĩa là làm cho trẻ dần dần có trách nhiệm nhiều hơn trong gia đình.

Ở Việt Nam, Trung Quốc cũng như ở Đức thì sự giáo dục chính qui trong trường phổ thông đóng một vai trò quan trọng thì đối với người Makassar không có ý nghĩa lớn lắm. Tuy tất cả trẻ em ở các vùng nông thôn đều được đến trường tiểu học, ngày càng nhiều trong số họ cũng học lên các cấp cao hơn và họ đang ngày càng quan tâm hơn đến trình độ đại học, nhưng thành tích học tập không phải là một mục tiêu giáo dục trọng tâm ở đây. Ai có đủ khả năng sẽ gửi con đến các trường cao hơn để tăng cơ hội tìm được việc làm ngoài phạm vi nghề nông. Nhưng cũng không phải vì thế mà cha mẹ có đòi hỏi cao hơn trong việc học tập của con cái mình. Cha mẹ không chờ đợi ở con mình kết quả học tập cao nhất, ở đây không có "văn hóa bài tập về nhà hoặc thậm chí văn hóa dạy thêm". Người Makassar cho rằng trẻ em đã học được một chút gì đó khi tham gia đến trường. Ý tưởng cho rằng nhiều kỹ năng phải được luyện tập, tức là để đạt được những kỹ năng đó phải thông qua sự lặp lại và kỷ luật thì không được đánh giá cao tại đây.

### *Chiến lược giáo dục và phương pháp giáo dục*

Trong tất cả các xã hội, việc truyền thụ những kiến thức trọng tâm không chỉ thông qua sự dạy bảo và hướng dẫn cụ thể mà còn được thực hiện thông qua những cách thức ngầm như trẻ học được các kỹ năng xã hội, đạo đức và thực tiễn thông qua việc qua quan sát, thử nghiệm, đặt câu hỏi và lắng nghe.

Trong xã hội ở Makassar việc học tập ngầm thông qua việc tham gia (vào đời sống xã hội) chiếm một vị trí đặc biệt lớn. Một cách thức giáo dục quan trọng mà qua đó trẻ em học được những kiến thức và kỹ năng cần thiết trong xã hội đặc nông dân này phải bao gồm cả việc tùy theo lứa tuổi, trẻ được giao các công việc quan trọng theo kiểu „vừa học vừa làm“. Những trẻ em này so với trẻ em Đức học được từ khá sớm nhiều kỹ năng và đảm nhận được nhiều nhiệm vụ quan trọng mà cộng đồng giao phó. Đồng thời qua đó trẻ sớm nhận thức được mình là thành viên quan trọng và có năng lực của cộng đồng, điều này cũng tăng cường lòng tự trọng của trẻ. Tuy nhiên theo quan điểm của phương Tây sự giúp đỡ này của trẻ em thường bị nghi ngại và thậm chí có thể bị đánh giá là „lao động trẻ con“, là quá sức đối với trẻ em.

Trẻ em được dạy các chuẩn mực ứng xử xã hội cơ bản, các tiêu chuẩn ứng xử và các yêu cầu phức tạp trong các nghi thức xã hội của xã hội có thứ bậc này, chủ yếu là thông qua cách giáo dục „biết xấu hổ“. Ở đây người ta thực sự tin rằng trẻ em tự học bằng cách trực tiếp tham gia, quan sát và bắt chước các cách xử sự phù hợp với hoàn cảnh. Nhưng nếu trẻ có hành vi sai trái, thì hành vi đó sẽ bị chỉ trích một cách công khai. Một ví dụ điển hình sẽ diễn ra như sau:

Khách đến thăm nhà đang dùng bữa trong phòng khách thì bé Syamsu 4 tuổi, ngồi trong góc phòng đang chơi với những trẻ khác đột nhiên cười to lên và nhảy lung tung. Ngay lập tức mọi người nhìn bé, cả khách, mẹ cháu và các anh chị cùng cười và nói: „Ôi, Syamsu còn chưa biết xấu hổ là gì. Nó còn chưa biết phải ứng xử như thế nào, đúng là một em bé còn nhỏ xíu thôi mà.“

Họ chỉ rõ ở đây các hành vi không phù hợp, đưa nó thành tâm điểm của sự chú ý chung và phơi bày khuyết điểm của đứa trẻ, dù chỉ là cười (cợt). Đó là một cách rất hiệu quả kích hoạt phản ứng xấu hổ trong Syamsu bé nhỏ, ngay lập tức bé lấy tay che mặt, giấu mình đằng sau một chiếc ghế và cư xử sau đó hoàn toàn không có gì để gây ra sự chú ý nữa. Cách giáo dục dựa trên sự xấu hổ này ở trên khắp Indonesia khiến cho trẻ em sớm ý thức được việc „mình trong con mắt của người khác“ và học cách nhìn hành vi của mình trong tương quan với cách nhìn của người xung quanh. Việc nhảy nhót và cười lớn thực ra không bị cấm, nhưng trong những hoàn cảnh xã hội nhất định (khi có khách, người lớn đang ngồi nói chuyện), nó bị coi là không thể chấp nhận được.

Cảnh người lớn hầu như không thể nói chuyện được với nhau khi có mặt của trẻ nhỏ, như thường thấy ở Đức, thì ở Indonesia là điều không thể tưởng tượng được.

Phương pháp xử phạt một cách công khai những hành vi không phù hợp đã định hướng mạnh cho trẻ em cách sống hướng về cộng đồng. Trẻ cảm thấy vô cùng khó chịu trong những khoảnh khắc khi nó bị mọi người chú ý vì nó đã làm sai cái gì đó. Qua đó việc phải ứng xử phù hợp là kết quả đương nhiên, không cần qua khen ngợi, vì chỉ những hành vi không phù hợp, không đúng chỗ mới gây ra sự chú ý (của mọi người).

#### *Tóm tắt mô hình giáo dục của Makassar*

Đặc trưng của bối cảnh xã hội Makassar là các gia đình đông thành viên, có cấu trúc nuôi dạy đa tầng. Ông bà đóng một vai trò quan trọng, họ thực hiện những nhiệm vụ giáo dục quan trọng và xử sự khoan dung hơn với các cháu so với cha mẹ.

Mục tiêu giáo dục nhấn mạnh khả năng hội nhập vào xã hội có cấu trúc trên dưới thông qua việc đảm nhận những vai trò và nhiệm vụ và có hành vi tốt, nghĩa là kính trọng người lớn tuổi, tôn trọng các nghi thức xã hội cũng như cách hành xử khiêm tốn „biết xấu hổ“.

Phương pháp giáo dục này tạo nhiều không gian cho việc học tiềm ẩn (quan sát, bắt chước). Trẻ em học được nhiều kiến thức thông qua việc tham gia vào đời sống và hoạt động của người lớn, việc thu thập các kiến thức có liên quan chặt chẽ đến cuộc sống hàng ngày. Việc học tập chính qui, được thể chế hóa trong các cơ sở giáo dục (trường học) không được đặc biệt nhấn mạnh, sự thành công ở trường (dựa vào điểm số) không có ý nghĩa đặc biệt quan trọng.

Những khía cạnh này điển hình cho các xã hội theo định hướng " lấy xã hội làm trung tâm". Thuật ngữ này xuất phát từ tâm lý học văn hóa (s. Keller 2003, 2011) và được sử dụng để miêu tả các xã hội biết đánh giá cao việc đặt cá nhân trong cấu trúc cộng đồng cũng như lợi ích riêng dưới lợi ích công cộng. Đối lập với những hình thái này là các xã hội có định hướng "lấy cái tôi làm trung tâm", nơi mà quyền tự chủ của các cá nhân cũng như các nhu cầu và mong muốn của cá nhân đứng ở trung tâm xã hội. Xã hội Đức hiện nay và phần lớn xã hội Âu-Mỹ có định hướng lấy cái tôi làm trung tâm. Tuy nhiên phần lớn các xã hội khác đều có định hướng „lấy xã hội làm trung tâm“.



### *Góc độ so sánh với Việt Nam*

Những quan niệm của Việt nam về giá trị, đạo đức và giáo dục được đặc trưng bởi một định hướng lấy xã hội làm trung tâm: bối cảnh xã hội ở Việt Nam - đặc biệt là ở khu vực nông thôn - phần lớn được cấu tạo bởi cấu trúc gia đình lớn và cấu trúc chăm sóc bởi nhiều thế hệ (xem ví dụ Hirschman & Mạnh Lợi, 1996), cũng như trên ông bà có một vai trò đặc biệt. Mục tiêu giáo dục ở đây cũng tương tự như ở Indonesia, nhằm mục đích cho trẻ em hòa nhập vào mối quan hệ xã hội có cấu trúc thứ bậc, trẻ cần biết kính trọng người lớn tuổi, trong đó quan trọng nhất là biết vâng lời và không cãi lại. Trẻ cũng nên đảm nhận vai trò và trách nhiệm trong gia đình, giúp đỡ cha mẹ những việc mà trẻ có thể làm.

Một điểm khác biệt rõ rệt so với Indonesia là sự quan tâm đặc biệt tới giáo dục ở Việt nam. Khi tôi ở Việt Nam, tôi đã thấy điều này được thể hiện rất rõ. Tại thành phố Hồ Chí Minh vào "Tuần lễ Giáo dục" nhiều nơi treo áp phích chỉ rõ giá trị của giáo dục. Giáo dục được nhà nước tuyên truyền như là một giá trị trung tâm. Điều đó được thể hiện rõ khi tôi có điều kiện làm quen với cuộc sống hàng ngày của nam nữ học sinh tại Hà Nội : phần lớn thời gian trong ngày là các em ở trường, khi về đến nhà, sau bữa ăn ngắn, các em lại tiếp tục đi học tại các lớp học thêm tư nhân. Cuối cùng thì các em trở về nhà để làm bài tập về nhà đến tận khuya. Sáu ngày liên tục trong một tuần. Người Việt đầu tư nhiều thời gian và tiền bạc cho sự thành công của con em mình ở trường. Việc giáo dục phần lớn thông qua việc học trực tiếp qua các hướng dẫn, các quy tắc ứng xử được qui định rõ ràng (quy định, các điều cấm và hình phạt nếu không tuân thủ). Ngoài ra cũng phải kể đến sự luyện tập có định hướng các kỹ năng nhất định, mà dường như liên quan tới ý tưởng rằng trẻ em phải được uốn nắn một cách tích cực ngay từ ban đầu vì chúng như những tờ giấy trắng (*trẻ em như một tờ giấy trắng*), đó cũng chính là sự giải thích cho việc nhấn mạnh tầm quan trọng của công tác giáo dục chính qui tại Việt nam. Tất nhiên, trẻ em Việt cũng có được nhiều kiến thức thông qua học tập ẩn, đây là điểm chung của tất cả các phương pháp giáo dục. Trong khi ở Indonesia "quá trình tự học" này được đặc biệt nhấn mạnh, thì trong bối cảnh Việt Nam sự đào tạo/uốn nắn có chủ đích mang một ý nghĩa quan trọng. Xấu hổ /làm cho xấu hổ dường như cũng là một công cụ giáo dục tại Việt nam. Vì vậy, các hành vi sai trái của học sinh ở trường học tại Việt Nam sẽ bị trách phạt công khai (ví dụ trong buổi chào cờ) hoặc trước lớp. Nam nữ học sinh Việt (ở Việt Nam cũng như ở Đức) phần này rằng cha mẹ chúng luôn so sánh kết quả học tập của chúng với các trẻ em trong gia đình khác và các bậc cha mẹ cảm thấy xấu hổ nếu con cái của họ chưa tốt bằng (tuy nhiên đến nay tôi còn biết quá ít về cuộc sống gia đình Việt để có thể nói được hiện tượng sử dụng cảm giác xấu hổ ở đây có tương tự như ở Indonesia không).

### *Góc độ so sánh với Đức*

Trong các mô hình giáo dục của Đức mà bối cảnh xã hội có đặc trưng là cấu trúc gia đình hạt nhân (bố, mẹ, con cái), cha mẹ được coi là những người chăm sóc chính.

Các mục tiêu giáo dục là hướng tới sự tự chủ của trẻ, trẻ nên tự phát triển niềm say mê và tài năng của mình, tự thể hiện bản thân và nói ra được những mong muốn của mình một cách rõ ràng và có thể ở một mình được. Điều này tương ứng với định hướng lấy „cái tôi làm trung tâm“ của xã hội Đức. Giáo dục đối với cha mẹ người Đức cũng đóng một vai trò quan trọng. Họ muốn cho con cái của họ được đào tạo tốt làm cơ sở cho sự thành công trong nghề nghiệp sau này. Tuy nhiên - như ban đầu đã đề cập - họ đi theo một con đường khác để đến thành công: học theo cách tự xác định, tự khám phá sao cho mình cảm thấy yêu thích công việc. Đó là một mô hình cũng được nhấn mạnh trong ngành sư phạm dành cho trường học phổ thông và trường mầm non. Cha mẹ hỗ trợ giáo dục con cái của họ ở nhiều mặt, cung cấp cho con cái những điều kiện để khuyến khích chúng học thêm nhiều lĩnh vực (học nhạc, thể thao hoặc các lớp học nghệ thuật, vv...), nhưng cũng sẵn sàng chấm dứt những khuyến khích này nếu con họ đưa ra tín hiệu là không còn thích thú với những hoạt động này nữa. Cha mẹ Đức (đặc biệt là tầng lớp trung lưu), nhấn mạnh vào việc con mình tự hiểu được lợi ích của các quy tắc và từ đó tự nguyện làm theo những quy tắc đó mà không phải vì làm theo lệnh được ban ra.

Cách giáo dục ở đây bao gồm khen ngợi, động viên khuyến khích và thể hiện niềm vui về thành công của con, thông thường chỉ tập trung vào những hành vi tốt, được mong đợi là chính. Để trẻ em phải xấu hổ khi chúng phạm lỗi là điều cấm kỵ. Ngoài ra, trẻ em sớm được làm quen với việc ở một mình, ví dụ thông qua việc cha mẹ để cho con cái ngủ một mình, không bế trẻ sau khi thức dậy và cũng bình tĩnh cho trẻ gào khóc một chút: "Trẻ phải làm quen để ở được một mình". Đồ chơi cũng rất cần thiết vì chúng tạo điều kiện cho trẻ tự chơi được một mình. Giường cho trẻ sơ sinh ở Đức thường có rất nhiều đồ chơi, được trang bị các đồ chơi di động và quả lắc để có thể thu hút sự chú ý của trẻ một thời gian nhất định.

Một yếu tố quan trọng khác có thể dễ dàng nhận thấy trong định hướng „lấy cái tôi làm trung tâm“ của phong cách giáo dục Đức, đó là trẻ liên tục được lựa chọn và trẻ sẽ được hỏi về ý muốn của mình: "Con muốn vẽ bây giờ hay muốn lắp các viên Lego hoặc chúng ta đi ra sân chơi?". Trong nhà trẻ thì các em nhỏ cũng luôn luôn được tạo điều kiện để lựa chọn, trẻ có thể quyết định liệu trẻ có muốn tham gia một nhóm nghe đọc chuyện, vẽ màu hay chơi tự do. Trong những khoảnh khắc „giúp trẻ tự nhận thức“ cha mẹ Đức đặt trọng tâm vào việc giải thích chi tiết bằng ngôn ngữ.

## **Giáo dục kiểu Việt nam ở Đức**

Cuối cùng, tôi muốn đề cập đến những thách thức mà cha mẹ Việt đang sống ở Đức phải đối mặt. Rõ ràng là họ đứng giữa hai mô hình giáo dục rất khác nhau. Một số khía cạnh của mẫu định hướng lấy „xã hội làm trung tâm“ như mô tả ở trên hoàn toàn trái ngược với mẫu định hướng lấy „cái tôi làm trung tâm“. Chính sự khác biệt đó tạo ra những va chạm và mâu thuẫn, đặc biệt là trong ý tưởng về cách xử sự đúng với con cái là một trong những lĩnh vực nhận thức xã hội mà khó có thể thay đổi được. Tuy nhiên tôi muốn hướng sự chú ý vào các khía cạnh khác mà tôi cho rằng là nguyên nhân chính dẫn đến sự căng thẳng trong nhiều gia đình Việt.

Trước hết phải đề cập đến cấu trúc gia đình hạt nhân, mà cha mẹ Việt ở Đức bị đẩy vào. Ở đó họ trở thành những người chăm sóc chính và người giáo dục chính cho con cái của họ. Trong việc giáo dục con cái, họ không còn có được sự hỗ trợ từ các thành viên khác trong gia đình (lớn) nữa. Điều này không chỉ tạo ra một gánh nặng lớn hơn cho cha mẹ Việt, những người đa số đi làm cả ngày, mà còn lấy mất của trẻ những tấm gương để noi theo và những người truyền dạy kiến thức. Nói một cách ngắn gọn: thiếu đi môi trường quan trọng của một gia đình lớn nhiều thế hệ. Cha mẹ Việt ở Đức trở thành những người "cha, mẹ đơn thân". Tuy nhiên họ không được chuẩn bị cho vai trò mới này, bởi phần lớn bản thân các bậc cha mẹ Việt đều lớn lên trong cấu trúc gia đình lớn. Bây giờ họ phải bù đắp cho sự thiếu vắng ông bà, cô dì, chú bác, vv..., những người không chỉ truyền đạt cho con cái của họ những kiến thức và giá trị cuộc sống, mà còn có những tác động khác nhau tới tình cảm của các cháu. Đây chính là một khoảng trống lớn mà cha mẹ Việt và các cộng tác viên tư vấn gia đình cần phải ý thức được. Nhiều hiệp hội, tổ chức hỗ trợ cho người Việt đang nỗ lực tìm cách bù đắp cho sự thiếu hụt này tốt nhất như có thể bằng cách cung cấp nhiều dịch vụ hỗ trợ, nhưng không thể thay thế hoàn toàn cấu trúc gia đình lớn được. Cha mẹ Việt cần phải thích ứng với sự thay đổi hoàn cảnh này, nghĩa là ở Đức họ không thể đơn giản thực hiện một cách thụ động các phong cách giáo dục mà họ biết từ thời thơ ấu của mình. Điều đó không có nghĩa là họ cần phải tiếp thu hoàn toàn phong cách giáo dục của Đức, một phong cách cũng còn nhiều điểm đáng nghi vấn. Tuy nhiên họ cần phải tích cực tham gia để hình thành và phát triển một phong cách giáo dục Việt-Đức độc lập trong đó kết hợp những ưu việt của cả hai nền văn hóa. Họ cần phát triển một "mô hình làm cha mẹ của người nhập cư" phù hợp với điều kiện sống của các gia đình Việt tại Đức. Hoàn cảnh sống này có điểm đặc trưng là cha mẹ và con cái phần lớn trong cuộc sống hàng ngày tiếp xúc với những môi trường hoàn toàn khác biệt. Khi trẻ em qua tuổi sơ sinh thì chúng hầu như sinh hoạt cả ngày trong các cơ sở giáo dục của Đức như vườn trẻ hay trong trường phổ thông. Ở đó trẻ em chỉ được học những tiêu chuẩn cũng như

cách ứng xử xã hội theo kiểu Đức, theo cách lấy „cái tôi làm trung tâm“. Chúng học được- chính bằng cách học tiềm ẩn – các mô hình định hướng và các qui tắc ứng xử không trùng với các qui tắc ứng xử của cha mẹ.

Từ đó sinh ra một khoảng cách không tránh được giữa các thế hệ, khoảng cách mà cuối cùng dễ quan sát thấy trong tất cả các cộng đồng nhập cư. Tôi nhận thấy

khoảng cách này trong bối cảnh Đức-Việt được thể hiện một cách đặc biệt rõ rệt qua hai khía cạnh:

1. Đối với hầu hết con cái của người Việt nhập cư thì Việt Nam là một khái niệm còn rất mơ hồ. Trong khi các thành viên thế hệ 1,5 vẫn còn có những kỷ niệm tuổi thơ của mình ở Việt Nam, thì thế hệ thứ 2 được sinh ra ở Đức biết đến đất nước xuất xứ của cha mẹ mình chỉ qua những chuyến về thăm hiếm hoi. Tôi đã rất ngạc nhiên về kiến thức sơ sài về Việt Nam của phần lớn các trẻ em thế hệ thứ 2 này, hơn nữa cả về lịch sử gia đình mình và về con đường cha mẹ họ đến nước Đức như thế nào, họ cũng biết rất ít. Lý do của miệng của họ là : "Cha mẹ chúng tôi chẳng kể bất cứ điều gì cả ". Khi tôi hỏi những thanh niên này là họ có tự hỏi cha mẹ họ về lịch sử gia đình mình không thì thường nhận được câu trả lời là : „Không, thật ra là không. Đẳng nào thì chúng tôi và bố mẹ cũng không nói chuyện nhiều với nhau, chúng tôi hầu như chẳng mấy khi nhìn thấy bố mẹ". Dường như việc thiếu giao tiếp giữa nhiều phụ huynh Việt và con cái cũng do „khoảng cách ngôn ngữ“ giữa các thế hệ, có nghĩa là : cha mẹ ít kiến thức tiếng Đức lại phải đối mặt với vốn tiếng Việt ít ỏi của con cái mình.

2. Khoảng cách ngôn ngữ này là yếu tố thứ hai mà tôi cho rằng sẽ tạo ra hoặc đào sâu thêm khoảng cách giữa cha mẹ và con cái. Ngôn ngữ không chỉ là một công cụ giao tiếp, mà còn là tinh hoa của một nền văn hóa. Trong khi một số nhóm người nhập cư ở Đức thấy song ngữ như một thế mạnh và đầu tư tích cực vào việc phát triển song ngữ cho con cái của họ, thì điều này (đã) không xảy ra trong nhiều gia đình Việt tại Đức. Tuy nhiên, điều này không nên vội vàng kết luận là họ "thờ ơ" và lên án nó, mà chúng ta nên đặt nó trong bối cảnh di cư của cha mẹ Việt khi họ nhập cư vào nước Đức. Ví dụ các gia đình công nhân xuất khẩu theo hiệp định nhà nước với CHDC Đức, phần lớn họ phải đối mặt với các vấn đề gia đình ly tán, vì trong khuôn khổ hợp đồng có thời hạn không có điều khoản cho việc đoàn tụ gia đình. Ngoài ra sự tiếp xúc với xã hội Đức cũng bị hạn chế và vì thế việc học tiếng Đức cũng không được quan tâm. Sau biến cố „bức tường Berlin" thì những người công nhân ấy bắt đầu được đón gia đình ở Việt Nam sang đoàn tụ, lúc này họ lại phải đối mặt với nhiều thách thức của một khởi đầu mới trên đất Đức đang có những đổi thay. Họ không những phải đối phó với việc bất ngờ bị thất nghiệp mà còn phải đối diện với tình trạng

định cư bất ổn định, không rõ ràng và hơn nữa phải tìm kế sinh nhai cho chính mình. Những thách thức này rất có thể đã không cho phép cha mẹ Việt có đủ điều kiện và sức lực để chăm lo tới việc giáo dục song ngữ cho con cái họ.

Trong khi con cái được tin tưởng gửi ở các cơ sở nuôi dạy của Đức, thì cha mẹ phải làm việc từ sáng đến tối. \*Chính những khoảng cách ngôn ngữ do hoàn cảnh trong quá khứ đã và đang gây khó khăn cho việc hiểu biết lẫn nhau giữa cha mẹ Việt và con cái họ hiện nay. Tôi muốn dẫn lời một bạn nữ 20 tuổi nói về tình huống này như sau:

"Tôi thực sự chỉ có thể nói chuyện với cha mẹ tôi về những công việc thường ngày. Một cuộc nói chuyện sâu hơn tôi không thể làm được với họ. Tôi không có đủ câu từ trong tiếng Việt để họ hiểu mình và cha mẹ thì có thể không đủ tiếng Đức. Nhưng đằng nào thì trong gia đình chúng tôi cũng không nói chuyện với nhau nhiều lắm ..."

\* Những điều kiện di cư khác nhau của các cựu "thuyền nhân" - cũng như người Việt mới di cư sang Đức - cũng có những tác động riêng biệt tới hoàn cảnh sống và các mối quan hệ gia đình. Trong khuôn khổ của bài viết này, tôi không thể nói kỹ hơn về tất cả những khác biệt này.

Tôi được nghe nhiều lần rằng ở Việt Nam không có "văn hóa đối thoại" giữa cha mẹ và con cái. Về cơ bản đây không nhất thiết là một thiếu hụt. Trong nhiều xã hội, đặc biệt là ở những xã hội có một mối quan hệ gia đình phân cấp với định hướng lấy „xã hội làm trung tâm“ và nhiều hệ thống chăm sóc đa tầng thì cuộc hội thoại chi tiết giữa cha mẹ và con cái không phải là phổ biến. Mà cũng có thể nói rằng việc đó là không cần thiết vì các thanh thiếu niên có nhiều người chăm sóc quan tâm. Họ không phụ thuộc nhiều vào cha mẹ như thanh thiếu niên trong xã hội với các cấu trúc gia đình hạt nhân (gia đình nhỏ), trong đó cha mẹ đảm nhiệm nhiều vai trò: cha mẹ không chỉ đóng vai trò là người "chăm sóc" chính, là trụ cột gia đình và là người nuôi dưỡng con cái họ, mà còn là bạn cùng chơi với chúng, là người đối thoại chính, là giáo viên vv... Nói một cách ngắn gọn: ít nhất là trong các gia đình trung lưu ở Đức thì văn hóa đối thoại giữa cha mẹ và con cái rất đậm nét, theo góc nhìn nhân chủng học thì đó không phải là một mô hình quan hệ "tốt hơn" hoặc "đúng hơn" mà là hệ quả của cấu trúc xã hội, được đặc trưng bởi định hướng „cái tôi làm trung tâm“ và tiêu điểm của những cấu trúc xã hội đó là các gia đình hạt nhân (gia đình nhỏ).

## **Kết luận**

Tôi muốn qua bài phát biểu của mình bước đầu nêu bật lên được sự va chạm và những điểm bất tương đồng giữa mô hình giáo dục „lấy cái tôi làm trung tâm“ và mô hình giáo dục lấy „xã hội làm

trung tâm“ trong bối cảnh xã hội Đức-Việt. Tôi nghĩ rằng điều quan trọng là cha mẹ Việt và các tư vấn viên gia đình nên ý thức và nắm rõ được những khác biệt cơ bản này để có những biện pháp xử lý thích hợp.

Những mô hình giáo dục là vô cùng đa dạng và chúng được đan xen chặt chẽ với các cấu trúc xã hội tương ứng và các giá trị mà trong đó chúng đã được sinh ra . Dựa trên các nghiên cứu ở Indonesia tôi đã cố gắng chỉ ra sự đa dạng của các mô hình giáo dục châu Á, cùng các khác biệt ở nhiều khía cạnh. Các mô hình lấy “xã hội làm trung tâm” và “cái tôi làm trung tâm” được liệt kê ở đây là những khái niệm trừu tượng đã được đề cập trước đó ở nhiều nghiên cứu so sánh văn hóa trên phương diện xã hội hóa và giáo dục (Keller s. 2003, 2011). Những nghiên cứu này mô tả những khác nhau cơ bản trong các định hướng về cấu trúc quan hệ gia đình, các mối quan hệ cha mẹ-con cái cũng như các mục tiêu và cách thức giáo dục. Từ góc nhìn của nhân chủng học, không có nguyên tắc hay các mô hình giáo dục nào "tốt hơn" hay "tồi hơn", mà chỉ có những cách khác nhau; những cách thức đó cần được đánh giá gắn với bối cảnh xã hội, văn hóa và lịch sử xuất xứ của chúng. Trong quá trình nhập cư các hình thức giáo dục bị tách ra khỏi bối cảnh xã hội của chúng và được đưa đến những nơi mà nơi đó không chỉ có những cách suy nghĩ khác mà còn có những điều kiện sống hoàn toàn khác. Thêm vào đó những cách thức di cư đã đang diễn ra ở nước Đức cũng có ảnh hưởng đáng kể tới những điều kiện sống khác nhau của người nhập cư. Chính vì vậy những vấn đề liên quan đến quá trình nhập cư gắn với cấu trúc xã hội, chính trị và pháp lý dẫn đến những khác biệt trong thực tế cuộc sống tại các gia đình Việt, và tùy vào hoàn cảnh đặt ra cho họ những nhiệm vụ riêng và từ đó đặt ra những yêu cầu về các mô hình khác nhau của "cách làm cha mẹ của người nhập cư". Theo quan điểm của tôi thì đối với những cha mẹ Việt sống ở Đức, vấn đề không phải là có nên tiếp thu phong cách giáo dục Đức hay giữ gìn phong cách Việt mà mấu chốt là làm thế nào tạo ra được một tổng hợp từ hai định hướng trên, nhằm đáp ứng được những đòi hỏi của *một nước Đức kiểu Việt*.

**Nguồn trích dẫn:**

Chua, Amy (2011): *Battle Hymn of the Tiger Mother*. New York: Penguin Books.

Chua, Amy (2011): *Die Mutter des Erfolgs. Wie ich meinen Kindern das Siegen beibrachte*. München: Carl Hanser.

Hirschman, Charles and Vu ManhLoi (1996): Families and Household Structures in Vietnam. Some Glimpses from a Recent Survey, *South Pacific Affairs*, 69 (2): 229-249.

Keller, Heidi (2003): *Handbuch der Kleinkindforschung*. Bern: Huber.

Luong, Hy van (1989): Vietnamese Kinship: Structural Principles and the Socialist Transformation in Northern Vietnam, *The Journal of Asian Studies*, 48 (4): 741-756.

Nguyen, Tony; Paul P. W. Chang and Jennifer M. I. Loh (2014): The psychology of Vietnamese tiger mothers: Qualitative insights into the parenting beliefs and practices of Vietnamese-Australian mothers, in: *Journal of Family Studies*, 20 (1): 48-65.

Vo-Thanh-Xuan, James and Pranee Liamputtong Rice (2000): Vietnamese-Australian Grandparenthood: the changing roles and psychological well-being, in: *Journal of Cross-Cultural Gerontology*, 15: 265-288.

**Giới thiệu tài liệu tham khảo nên đọc:**

Keller, Heidi (2011): *Kinderalltag: Kulturen der Kindheit und ihre Bedeutung für Bindung, Bildung und Erziehung*. Berlin, Heidelberg, New York: Springer.

*Cuốn sách này cung cấp một cái nhìn sâu sắc về sự đa tầng của các mô hình giáo dục. Nó được viết để ứng dụng trong thực tế và dành cho những người đang làm công tác xã hội, tư vấn gia đình hoặc giáo dục.*

## Eine Veranstaltung von:

Bezirksamt Marzahn-Hellersdorf  
Integrationsbeauftragter



Bezirksamt Lichtenberg  
Integrationsbeauftragte



Familiengerechter Bezirk  
Lichtenberg von Berlin  
Zertifikat bis 06/2018

VIA Berlin/Brandenburg e.V.  
Projekt IKMO



Interkulturelles Kompetenzzentrum für  
Migrant\*innenorganisationen Berlin

Dieses Projekt wird aus Mitteln des Asyl-, Migrations- und Integrationsfonds kofinanziert



## IMPRESSUM

### Herausgeber:

Verband für Interkulturelle Arbeit (VIA)  
Regionalverband Berlin/Brandenburg e.V.  
Petersburger Str. 92  
10247 Berlin  
Tel.: 030-29 00 71 55  
Email: [info@via-in-berlin.de](mailto:info@via-in-berlin.de)

### Redaktion:

Nozomi Spennemann, Nina Grube | VIA Berlin/Brandenburg e.V.

### Film (Theatervideo) und Schnitt:

Christopher Patz | <https://vimeo.com/user7628551>

### Protokoll der Workshops:

Tran Thu Trang, Nguyen Phuong Thuy, Svenja Arenz | FU Berlin

Berlin, Februar 2017

© 2017 VIA Regionalverband Berlin/Brandenburg e.V.