

1. Über das Zusammenleben in verschiedenen Gesellschaftssystemen

Für uns hier wichtig ist der Unterschied zwischen dem Konzept **der Individualgesellschaft und der Kollektivgesellschaft**: Viele Verhaltensweisen ließen sich erklären, wenn mehr Hintergrundwissen über diese Systeme bekannt wäre!

Fatma erklärt uns das recht einfach: „Ich bin in eine türkische Familie/ einen Clan an der Schwarzmeerküste hineingeboren. In unserer Familie wird der Einzelne gut vor äußeren Eingriffen geschützt, von uns, den Mitgliedern, wird aber loyales Verhalten gegenüber der Großfamilie erwartet. Meine Identität finde ich in unseren geschlechtergetrennten sozialen Netzwerken, also für mich bei den Frauen, mein Bruder Ahmet bei den Männern. So wie bei mir ist es oft in weiten Teilen der Türkei, Afghanistans, Tschetscheniens, Kirgisistans, Afrikas und auch in Südalien.“

Für Männer ist es selbstverständlich, dass sie den öffentlichen Raum beherrschen, während wir Frauen weitgehend zu Hause mit unseren weiblichen Verwandten und Nachbarinnen Kontakt haben. Familiäre Entscheidungen treffen in unseren traditionellen, autoritären und patriarchalisch geprägten Familien die Männer, da es meist darum geht, das ökonomische Überleben zu sichern. Ehre und Anerkennung sollen stets gewahrt bleiben. Unsere Rechte und Pflichten sind hierarchisch unterschiedlich verteilt; Richtlinien bzw. Vorschriften werden bei uns sowohl situationsbedingt als auch beziehungsbedingt abgewandelt- ihr sprecht dabei gern von „situationselastisch“! Mein individuelles Vorgehen ist nicht erwünscht, und weiters habe ich Auseinandersetzungen innerhalb meiner Gruppe zu vermeiden- die Harmonie muss gewahrt bleiben!

Lisa ist erstaunt: „Das habe ich gar nicht gewusst- ich bin gewohnt, dass sich alles um mich und um andere Individuen dreht. Wir sorgen alle für uns selbst und haben meist eine eher kleine Kernfamilie mit Vater, Mutter und eventuell Geschwistern, die zusammenleben. Meine Identität finde ich im Individuellen; ich darf auch sagen, was mich am Handeln anderer stört, und Auseinandersetzungen führen, ja, das erwartet man eigentlich von mir! Wir schützen uns einzeln selbst und sind unserer Familie gegenüber loyal. Vorschriften gelten situationsunabhängig für uns alle immer gleich.“

Fatma: „Ja, weißt du, wenn man in ein fremdes Land kommt, dann hält man – zumindest am Anfang – an Sprache, Sitten, Gebräuchen, Traditionen- und auch an der Religion- fest. Wir müssen uns bei euch daher neu orientieren und lernen- in der Schule ist dann „Deutschland“ bzw. „Österreich“ für uns und daheim „Türkei“, das heißt, wir leben, zumindest am Beginn, eigentlich in zwei verschiedenen Welten! Zum Beispiel die Gleichwertigkeit und Gleichberechtigung der Geschlechter, das ist für uns neu, wir müssen neue Verhaltens-, Denk- und Sichtweisen entwickeln.“

Ahmet: „Ja, die Stellung in unserer Großfamilie wird sowohl vom Geschlecht, dem Alter und dem sozialen Rang mitbestimmt! Ich bin in meiner Familie der „Abi“, das bedeutet „Großer Bruder“, und habe spezielle Aufgaben: Ich vertrete, wenn nötig, meinen Vater als männliches Familienoberhaupt nach außen und genieße einen höheren Status als Frauen. Ich muss mich um meine jüngeren Geschwister kümmern, die mir gegenüber Respekt schulden. Außerdem werde ich als Erstgeborener als zukünftiges potenzielles Familienoberhaupt angesehen und muss meine Eltern im Alter unterstützen und versorgen.“

Fatma: „Und da ich die älteste Tochter unserer Familie bin- die „Abla“, was so viel wie „Große Schwester“ bedeutet, habe ich mich ebenfalls um meine Geschwister zu kümmern, ich versorge sie und lese auch mit ihnen. Das verschafft auch mir in meiner Großfamilie ein höheres

innerfamiliäres Ansehen. Ich kümmere mich auch um den Haushalt. Und: Meine Familie ist mir wichtig und muss mir wichtig sein, sie geht immer vor!

Ahmet: „Ja, wir Buben werden angehalten, „Buben“ zu sein, uns überlegen zu fühlen, z.B. gegenüber Elementarpädagoginnen- das hört sich vielleicht dann in etwa so an: „Du Frau, du mir nichts anschaffen!“, von einem Kindergartenkind! Freunde oder Spielkameraden finden wir meist in der Großfamilie und bleiben gern unter uns. Kinder in der Öffentlichkeit haben „brav“ zu sein, nicht zu neugierig oder lebhaft, und vor allem nicht zu gesprächig gegenüber Fremden!

Bis zur rituellen Beschneidung ist der Kontakt zu unserer Mutter sehr eng, danach wird er distanzierter, wir kommen in die Gruppe der Männer, unserer Väter und Großväter, Onkel, Cousins usw. Das Verhältnis zu meinem Vater? Ist eher formal, distanziert und autoritär geprägt. Wir Jungen treffen einander oft in den Jugendzentren, wobei die Gesellschaft von uns ein eher typisch männliches Verhalten erwartet, aggressiver und ungehorsamer, jedenfalls aktiver.

Fatma: „Ja, und von mir wird, je älter ich werde, erwartet, dass ich mich eher passiv und regelkonform verhalte. Ich bin mehr an das Haus/ die Wohnung gebunden, und erwerbe alle Fähigkeiten, die ich als spätere Ehefrau, Mutter und Hausfrau benötige. Gehorsam gegenüber der Familie und Gesellschaft werden belohnt- mit Gehorsam wird Folgendes umschrieben: Du musst dich respektvoll, höflich, status-, rollen- und geschlechterkonform gegenüber höher gestellten Familienmitgliedern verhalten, das bedeutet auch, die unterschiedlichen Formen von Anerkennung und Ehre einzuhalten und zu leben!“

Lisa kommt aus dem Staunen nicht heraus:“ Das ist ja alles so ganz anders als bei mir! Bei euch entscheiden die männlichen Familienmitglieder fast alles; jetzt versteh ich, weshalb meine Freundin Ayse nicht bei mir übernachteten durfte- ihr Vater hat es nicht erlaubt!“

Fatma: „Ja, du musst wissen, dass es bei uns verschiedene Formen und Bedeutungen von „Ehre“ gibt. Und: Wenn ein Familienmitglied Schande auf sich lädt, so „trifft“ dies in unserem Gesellschaftssystem die gesamte Familie!“

Lisa: „Das ist ja unglaublich - worum geht es dabei genau?“

Ahmet: „Also, da beginne ich einmal mit dem Begriff „şeref“, das bedeutet Ehre im Sinne von „Ansehen genießen“, man ist anerkannt innerhalb der eigenen, vorwiegend islamisch-türkischen Volksgruppe. Anerkennung und Ansehen können durch Leistungen für die Gesellschaft/für die Gemeinschaft verändert werden, dies ist eine variable Größe. Männliches Ansehen wird im Allgemeinen durch beruflichen Erfolg und durch offensives Umgehen mit anderen Männern bestimmt.“

Fatma: „Und ich setze fort mit „namus“, das ist die innerfamiliäre Ehre der Großfamilie! Wir Frauen sind die „Trägerinnen der Familienehre“, deshalb müssen wir jede mögliche selbstverursachte Ehrverletzung vermeiden, Ansehen und Familienehre wahren. Diese „Ehre“ kann auch verloren gehen und nicht wiedergewonnen werden- namus ist ein Absolutwert! Und dabei ist die öffentliche Meinung über etwas oft entscheidender als das Faktum selbst! Bezogen auf uns Mädchen umschreibt dieser Ehrbegriff das Aufrechterhalten unserer Unberührtheit, die Jungfräulichkeit gilt als das höchste Gut unverheirateter Frauen! Ist diese Ehre verloren, so muss ein männliches Familienmitglied sie wieder herstellen, indem er sich gegen die Frau wendet. Weil durch das weibliche Fehlverhalten auch die männliche Ehre verletzt wird, muss der Mann nun alles daran setzen, das großfamiliäre Ansehen wieder herzustellen. Ansonsten kann er sich nirgendwo mehr sehen lassen oder Geschäfte abwickeln. Der Mann muss daher Stärke zeigen,

das Verhalten der Frauen kontrollieren, um Ehrverletzungen zu vermeiden, und zugleich bereit sein, die Familienehre öffentlich zu verteidigen.“

Lisa ist sprachlos.

Ahmet: „Ja, und dann gibt es noch **saygi**- damit sind in der islamisch-türkischen Volksgruppe Höflichkeitsbezeugungen, Respekt und Ehrerbietung gemeint, die sozial - oder ranghöhergestellten Personen gegenüber zu erbringen sind. Im Wesentlichen geht es hier um entsprechende sprachliche Formulierungen und Formen. Verstöße dagegen beeinträchtigen den guten Ruf. Wenn jemand ungerechtfertigterweise Gerüchten, z.B. in Social Media, ausgesetzt ist, sind Ehre und Ansehen unrechtmäßig verletzt, der In seiner Ehre Verletzte kann Wiedergutmachung einfordern- dabei muss aber auch die Harmonie gewahrt bleiben!“

Fatma: „Und da ist noch **onur** („Würde“), abstrakter und nur schwer messbar. Onur ist eine Haltung des Individuums, nach innen und außen gerichtet. Dieser Begriff hat aber, anders als die ersten drei Begriffe, eine individuelle Bedeutung, denn bei şeref, namus und saygi ist die Bewertung und Anerkennung durch die Gemeinde, durch Bekannte und Freunde ausschlaggebend.“

2. Persönlichkeitsentwicklung und Bedeutung schulischer Bildung in Individual- und Kollektivgesellschaften

Ahmet: „Weißt du, Lisa, wir haben bereits als Kinder gelernt, in „WIR“-Begriffen zu denken, die in der Öffentlichkeit vertretene Meinung wird vorab in der Großfamilie festgelegt, das loyale Vertreten der Interessen der Großfamilie wird erwartet, und kollektive Familieninteressen haben immer Vorrang vor Einzelinteressen. Wenn wir das nicht einhalten, dann führt unser Verhalten zu einem „Gesichtsverlust“ der Familie, da das Bewahren der gesellschaftlichen und familiären Ehre bzw. des Ansehens als besonders wichtig gelten. In traditionellen Familien sind daher familiäre soziale Beziehungen (status-, rollen-, geschlechts- und altersadäquat) wichtiger als das Erbringen besonderer schulischer Leistungen.“

Fatma: „Ja, Lisa, wenn der Haushalt versorgt werden muss und meine jüngeren Geschwister mich brauchen, dann muss ich als Abla, als gehorsame Tochter, einspringen, und so kann ich z.B. meine Hausaufgaben vielleicht nicht immer rechtzeitig machen. Als Entschuldigung für die fehlenden Aufgaben sage ich dann z.B., dass ich „Kopfschmerzen“ gehabt hätte oder mich „krank fühle“- etwas, das meine Lehrkraft leider nicht versteht, denn sie sagt mir immer, dass ich das beim Arzt abklären lassen soll. Damit ich keine zu schlechten Noten bekomme, arbeite ich daher im Unterricht mehr mit. Mein Bruder Erol wird aber daheim schon dazu angehalten, den Pädagoginnen gemäß den islamischen Vorstellungen gegenüberzutreten- da Frauen bei uns statusmäßig niedriger gestellt sind, fällt es ihm manchmal schwer, die Anordnungen der weiblichen Lehrkräfte zu akzeptieren.“

Lisa: „Und wie ist das dann mit eurem Bildungswunsch- wollt ihr nicht gut abschneiden, um später einen guten Beruf zu haben?“

Ahmet: „Natürlich- viele junge türkische Mädchen wollen z.B. Ärztin oder Rechtsanwältin werden, wissen aber auch gleichzeitig, dass dies nicht immer erreichbar ist aufgrund ihrer schulischen Leistungen. Manchen jungen Frauen wird von ihrer Familie „erlaubt“, hierzulande „traditionell männliche Berufe“, wie Bauingenieurin, Elektrotechnikerin oder Architektin zu werden; diesen Berufen wird eher geringer Stellenwert zugemessen. Wir Burschen? Unser

häufigster Berufswunsch ist „Handel mit Waren aller Art“, das hat Ansehen und macht uns unabhängig.“

Fatma: „Das heißt, das reflektierende Lernen ist bei uns weitestgehend nicht erwünscht, wir sollen die kollektiven Normen und Werte übernehmen, die sich am Nutzen für die Gesellschaft orientieren. Wir lernen schon sehr früh, in „WIR-Begriffen“ zu denken, um die Harmonie in Familie und Gesellschaft zu wahren. Das Vertreten der großfamiliären Interessen ist üblich, und alle erwarten loyales Verhalten. Unsere Bildungswünsche sind auf den gemeinsamen Nutzen für die Allgemeinheit abgestellt.“

Lisa:“ Na, da liegen aber Welten zwischen uns! Bei uns ist das Ziel die Selbstverwirklichung-Lernen und Selbstreflexion sind Teil von Bildung bzw. Persönlichkeitsentwicklung und basieren auf selbstverantwortetem Eigeninteresse. Der „Ich-Begriff“ steht bei uns im Vordergrund, das Kind lernt von Beginn an, für sich selbst zu denken und zu handeln! Wir vertreten unser Eigeninteresse, und Bildungswünsche folgen unseren Schwerpunkten- wir dürfen machen, was wir für richtig halten! Außerdem haben alle die Möglichkeit, sich mit der Meinung anderer öffentlich auseinanderzusetzen, zu streiten. Sonst würden wir unsere Selbstachtung und die eigene Würde verlieren! Jetzt verstehe ich euer Verhalten in der Schulkasse schon viel besser!“

Ahmet:“ Ja, weißt du, bei so manchen traditionellen Familien sind Geschichts- oder Bilderbücher selten- in einigen Ländern im arabischen Raum z.B. werden auch heute noch Geschichten und Märchen nur mündlich weitergegeben, und dabei vom jeweiligen Erzähler auch der aktuellen Lebenswelt entsprechend angepasst und verändert. Für einkommensschwache Familien sind Bücher auch einfach zu teuer, Bibliotheken eher unbekannt, und für nomadische Stammesgesellschaften sind sie nur unnützer „Ballast“, den man transportieren müsste. Wenn überhaupt, dann existiert als einziges Buch nur die Heilige Schrift der jeweiligen Religion. Weiters können auch nicht alle lesen und schreiben, und das „Nichtlesen“ wird beibehalten. Und z. B. das Tschetschenische hat bis heute kein festgeschriebenes Vokalsystem.“

Lisa:“ Das ist ja ganz anders als bei uns! Wie könnte man denn die Kinder hier besser fördern?“

Fatma:“ Es gibt gute Bildungsprogramme- wie das Förderprojekt „Turkish Early Enrichment Project“ für 3–5-Jährige in Istanbul. Das ist ein kultursensibles Programm in Gecekondus, für zugezogene Familien mit Müttern mit geringer Bildung und einem niedrigen sozioökonomischen Hintergrund. Ziel ist es hier, die Kinder auf die geänderten Lebensanforderungen vorzubereiten. Zuerst wurde die Selbstsicherheit, die Problemlösungsfähigkeit und die Autonomie der Mütter gestärkt, bevor sie sich ernsthaft mit Erziehungsfragen auseinandersetzen konnten. Angeleitet durch das Programm widmeten die Mütter nun ihrem Kind mehr Aufmerksamkeit und Zeit, unterstützten und ermutigten es im gemeinsamen Spiel verbal. Damit blieb die traditionell enge Beziehung zwischen Mutter und Kleinkind aufrecht, und die Mütter hatten Freude am selbständigen Handeln ihrer Kinder! Nach der Evaluierung nach 4 Jahren stellte sich heraus, dass diese häuslich so geförderten Kinder tatsächlich selbstständiger waren; und wenn sie dann noch zusätzlich einen Kindergarten besuchten, so überragten ihre kognitiven Leistungen generell die der gar nicht oder nur häuslich geförderten Kinder! Bei der Einschulung und danach zeigten die geförderten Kinder insgesamt bessere schulische Leistungen, eine signifikant höheren IQ und weniger Aggressivität. Als Jugendliche waren diese Kinder erfolgreicher, mit sich und ihren Leistungen zufriedener.“

3. Stellung von Lehrkräften und Einfluss der Migration auf Religion und Glauben

Lisa: „Also, bei uns wird von den Pädagog/innen Distanz und Objektivität uns gegenüber erwartet-alle müssen gleich gut und fair behandelt werden! Natürlich fließen auch zumeist

unabsichtlich und unbewusst andere Vorstellungen mit ein. Studien zeigen aber auch bei uns, dass schulische Leistungen und in Folge die weiteren Bildungswege von Schüler/innen mit Migrationshintergrund dann veränderbar sind, wenn die Lehrkräfte ihre Bewertungs- und Handlungsmuster hinterfragen, reflektieren und auch verändern.“

Ahmet:“ *Die bei uns meist männlichen Lehrkräfte haben einen hohen Stellenwert, ihnen werden größtmöglicher Respekt bzw. Anerkennung und Ehre entgegengebracht. Sie fühlen sich stark für die ihnen anvertrauten Kinder verantwortlich- es kommt vor, dass ein Lehrer für eine gemeinsamen Theaterbesuch die Klasse in seinen PKW „lädt“, um anschließend mit ihnen quer durch die Stadt zu fahren. Um Lebensumstände besser kennenzulernen und dieses Wissen auch ganz bewusst bei der Leistungsbeurteilung zu berücksichtigen, machen Lehrkräfte ganz selbstverständlich und auch aus eigenem Interesse in einigen Regionen der Türkei bei den Familien „ihrer Schüler/innen“ Hausbesuche. Lehrkräfte genießen in unserer Kollektivgesellschaft kraft ihrer Funktion höheres Ansehen, Eltern sehen in ihnen die Experten für das Lehren und die Bildung an. Elterliche Unterstützung wird daher als nicht angemessen und notwendig erachtet.“*

Fatma:“ *Für uns stellt natürlich die Zugehörigkeit zu einer Religionsgemeinschaft eine Verbindung mit der ehemaligen Heimat dar. Unser Vater hat am Beginn in der neuen Heimat öfter die Moschee besucht als in der Türkei. Religiöse Riten, Traditionen und Vorstellungen werden nun von uns als besonders wichtig empfunden und entsprechende Glaubensvorschriften oft strenger eingehalten; das schafft mehr Gruppenidentität und bewahrt bzw. sichert zugleich die religiös-kulturellen Traditionen. Da kann es schon vorkommen, dass aufgrund ihres Gefühls der Entwurzelung Frauen von Männern nun gezwungen werden, ein Kopftuch zu tragen oder sich zu verschleiern, obwohl dieselben Männer dies in der alten Heimat nicht verlangt haben. Das führt nicht selten zu innerseelischen Konflikten.“*

Lisa:“ *Und wie ist das denn mit euren Eltern? Ich habe gehört, dass manche Väter die Lehrerin weder ansehen noch mit Handschlag grüßen, ja, dass manche gar nicht in die Schule zu einem pädagogischen Gespräch kommen wollen!“*

Ahmet:“ *Ja, das ist richtig, da haben wir Nachholbedarf: Das angemessene Verhalten ist bei uns jedoch sehr stark kulturell geprägt, und so entstehen oft Missverständnisse. Vorwiegend die Männer aus solchen Familienstrukturen haben damit Probleme: Sie dürfen einer fremden Frau nicht in die Augen sehen bzw. ihr die Hand zum Gruß reichen. Frauen haben für sie auch einen geringeren Status, und in der Heimat gab es ja fast ausschließlich männliche Lehrkräfte., die Teil des erweiterten familiären Netzwerks waren. Sie müssen akzeptieren lernen, dass Lehrerinnen hier den männlichen Kollegen gleichgestellt sind und selbstverständlich Gespräche mit Eltern und Bezugspersonen führen; auch, dass einer Vorladung zu einem solchen Gespräch Folge zu leisten ist. Unsere Eltern sprechen gern über die spezielle familiäre Situation und möchten, dass die Lehrkraft das versteht. Auch ist es üblich, dass einmal erhaltene Informationen von Lehrkräften als unsicher und unverlässlich gelten- deshalb fragen sie dann mehrfach verschiedene Personen zum selben Thema, was natürlich hier alle nervt und Missverständnisse produziert. Sprachbarrieren tun ihr Übriges, meist wird daher zwischen den Sprachen „geswitcht“, aber Vorsicht, so manche Bedeutung ist unterschiedlich! Und wenn Kinder dann „dolmetschen“, dann ist das nicht wirklich zu empfehlen- wir sind loyal unseren Eltern gegenüber und werden auch dementsprechend übersetzen; wir wollen dem Geschwisterkind beispielsweise nicht schaden. Für einen Vater aus dem arabischen Raum ist es z.B. beim Elterngespräch am Beginn sehr wichtig, dass die Lehrkraft die respektvolle Haltung seines Sohnes ihr gegenüber bestätigt; danach hört er gerne, was sein Sohn sehr gut kann, und am Schluss kommen dann die „verbesserungswürdigen“ Bereiche, für die er dann sicher im*

Gespräch und bei der Umsetzung mit seinem Sohn sorgen wird. Das Gespräch sollte auf Augenhöhe, höflich und respektvoll geführt werden, der Vater nicht „das Gesicht verlieren“. Umgekehrt ist er sehr dankbar dafür, zu erfahren, was sein Sohn anders machen sollte, denn als Oberhaupt der Familie ist der Vater ja für das Ansehen verantwortlich. Also: „Der Ton macht die Musik!“

Fatma: „*Und Mimik samt Gestik sind auch ganz wesentlich im Gespräch, werde aber oft anders in unterschiedlichen Kulturen interpretiert. Ein Beispiel: Man winkt in arabischen Ländern mit nach unten gekehrter Handfläche Menschen zu sich, anders würde man diese Menschen beleidigen, da eine Bewegung mit zum Körper gewandter Handfläche von Menschen aus diesen Ländern nur benutzt wird, um Hunde oder Prostituierte zu sich zu rufen. Auch ständiges oder häufiges Lächeln, z.B. im asiatischen Raum, kann zu Fehlinterpretationen führen- diese Menschen lächeln häufig auch dann, wenn ihnen nicht danach zumute ist usw. Zum Schluss eine gute Nachricht für alle Lehrkräfte hier: Bei uns in der Kollektivgesellschaft zählen die Pädagog/innen zum erweiterten großfamiliären Kreis, und aufgrund der von ihnen seitens der Gesellschaft zugeordneten hierarchisch höheren Position darf ihnen aus Gründen des Respekts NICHT widersprochen werden!*“

Lisa: „*Wow, das ist ja heftig! Wir sehen das ganz anders! Jedenfalls danke, dass ihr mir Einblicke in eure Community gegeben habt- nun versteh ich Vieles besser! Und wir können besser miteinander auskommen! Ich helfe euch gerne auf eurem Weg zum Erfolg in der neuen Heimat! Lasst es uns bitte gemeinsam versuchen!“*

Drei sehr empfehlenswerte Literaturtipps:

1. **Csellich-Ruso, Renate:** *Transkulturell kompetent / Sprachbarrieren und kulturellen Unterschieden sicher begegnen*, Verlag Westermann, 1. Aufl. 2016
2. **Toprak, Ahmet:** *Muslimisch- Männlich- Desintegriert- Was bei der Erziehung muslimischer Jungen schiefläuft*, Verlag Ullstein, Berlin 2019
3. **Ateş, Seyran:** *Der Multikulti- Irrtum/ Wie wir in Deutschland besser zusammenleben können*, Verl. Ullstein, 5.Aufl. 2015

OStR. Prof. Mag. Elisabeth DITTRICH

AEDE Österreich und Europe

Anmerkung: Ich möchte ausdrücklich betonen, dass sich dieser Text weder gegen eine einzelne Volksgruppe noch Glaubensgemeinschaft richtet-, sondern dazu beitragen soll, einander besser zu verstehen! Dafür danke ich Frau Mag. Dr. Renate Csellich-Ruso mit den ersten 36 Seiten ihres Buches, dessen Inhalt ich in Form eines Dialoges unter Jugendlichen adaptiert und verfasst habe.

Kollektivgesellschaftlich organisierte Gruppen „ticken“ einfach anders als unsere Individualgesellschaft, sie bringen diese Sozialisierung zu uns mit und werden all das nicht nach einem „Wertekurs“ bei uns ablegen, wiewohl die Wertekurse sehr wichtig sind! Für ein erfolgreiches und gutes Interagieren muss aber die Öffentlichkeit in Österreich besser informiert sein und Handlungsoptionen bekommen- es kann nicht mehr sein, dass Schulleitungen samt

Lehrpersonal mehr oder weniger hilflos vor den Aktionen der Schüler/innen stehen, da ihnen die grundlegenden Insights über die Zusammenhänge samt Handlungsmöglichkeiten fehlen!

Ich habe selbst dieses Thema über 10 Jahre an der PH Wien im Rahmen der Fortbildung und Lehrtätigkeit erfolgreich thematisiert, Flüchtlingskinder aus Afghanistan und Syrien zwei Jahre lang unterrichtet und auch im AHS- Regelunterricht viele Erfahrungen mit Schüler/innen aus anderen Kulturkreisen machen können, die Checks und Re-Checks bei meinen Kolleg/innen aus diesen Communities durchgeführt und hoffe wirklich, dass wir alle nun Fortschritte in diesem Bereich machen werden.

Für interessierte Lehrkräfte und Schulleitungen habe ich seitens der AEDE Österreich ab Oktober 2024 einen Jour fixe per ZOOM(Abendtermin) zur sogenannten kollegialen Intervision über diese Themen angeboten.

Besonders möchte ich noch das Schulbuch (Verlag Westermann) von Frau Mag. Dr. Renate Csellich-Ruso (s. o.) zur Anschaffung für die Schulbibliothek empfehlen- eine wirklich wertvolle Grundlage zur Einführung in das Thema, ebenso weiterführend das Werk von Ahmet Toprak und Seyran Ateş- beide bringen wertvolle Insights mit Fallbeispielen für die weibliche und männliche Jugend und ihre nichtwesteuropäische Sichtweise ein.

Zuletzt möchte ich noch ein paar „Handlungsoptionen“- basierend auf Erkenntnissen aus diesen drei Büchern- weitergeben:

1. *Ein Plädoyer für eine gleichberechtigte Erziehung der Geschlechter in den Familien: Wir müssen uns darüber im Klaren sein, dass viele muslimische Eltern ihre Kinder noch immer nach traditionellen Rollenmustern erziehen, das bedeutet, dass Mädchen als Erwachsene Haushalt und Kindererziehung übernehmen, während die Buben später für den Schutz der Integrität der Familie zuständig sein werden und in der Lage sein müssen, die Familie zu ernähren. Das bedeutet auch, dass Mädchen meist strenger erzogen werden- bedingt durch das Ehrkonzept; alles muss zügig und ordentlich erledigt werden, dem Mädchen werden Grenzen gesetzt und es weiß genau, was erlaubt und was verboten ist. Bei den Buben ist man der Meinung, dass sie gewisse Freiheiten haben müssen, man meint, den Söhnen damit etwas Gutes zu tun und geht davon aus, dass der Sohn seine Rolle durch Nachahmung und männliche Vorbilder finden wird. Bis dorthin kann er aber sich selbst überlassen bleiben.*
2. *Viele Buben kommen damit bestimmten Vorgaben und Voraussetzungen der Schule nicht nach, weil sie die Eltern anders erzogen haben. Diese fehlende Orientierung und bestimmte Defizite müssen daher kompensiert werden, vor allem auf Verhaltensweisen reagieren, die auf einer abweichenden kulturellen und schichtbezogenen Erziehung basieren. Die Eltern erwarten dann von den Lehrkräften, dass sie sich nicht nur den schulischen Belangen ihrer Kinder widmen, sondern sie auch erziehen und Grenzen setzen. Sie erwarten also etwas, das bei uns primär im elterlichen Kompetenz- und Aufgabenbereich liegend gesehen wird. Sich in schulische Angelegenheiten einzumischen, finden diese muslimischen Eltern gleichzeitig unangemessen und unhöflich; das ist auch – neben den Sprachproblemen- der Hauptgrund, weshalb sie nicht zu den Elternsprechstunden erscheinen.*
3. *Formal haben viele Familien einen strengen Erziehungsstil, aber bei den Jungen ist man nicht immer konsequent- diese strenge Linie erwarten die Eltern dann aber von den pädagogischen Institutionen. Das Problem: Diese Institutionen setzen aber eher auf eine liberale und partizipative Linie; nicht alle können mit der ambivalenten Rigidität im Elternhaus und der Liberalität in pädagogischen Einrichtungen optimal umgehen. Oft*

können diese Jugendlichen nicht verstehen, wenn Fehlverhalten nicht unmittelbar spürbar mit rigider Konsequenz geahndet wird. Wenn letztere gar nicht erfolgt, sind viele Kinder und Jugendliche verunsichert. Natürlich gibt es auch solche, die die liberale Haltung der Pädagogen/innen ausnützen: sie sind vorlaut, redegewandt, verhandeln, bestehen auf ihrem „Recht“ und sind teilweise unfreundlich, jeweils kontextgebunden. Die Sprache der Lehrkräfte sollte stark und deutlich sein, ohne bewertende Aussagen, wie z.B.: „Zu Hause verhältst du dich ja auch nicht so, oder?“ bzw. „Macht man das so in der Türkei?“ Alle müssen konsequent dieselbe Behandlung erfahren. Außerdem müssen die Schüler/innen den Begriff „Respekt“ bei uns kennenlernen, der nicht unbedingt nur gleichzusetzen ist mit Gehorsamkeit, Loyalität und Unterordnung.

4. Augenkontakt: Loyalität und gehorsam gebieten es muslimischen Kindern, ohne Widerrede das auszuführen, was der Erziehungsberechtigte von ihnen verlangt, ihr Blick ist dabei nach unten gerichtet. Der direkte Augenkontakt würde gleiche Augenhöhe bedeuten, und das wird von den Eltern als aufsässig und herausfordernd interpretiert. Unsere Worte: „Schau mich an, wenn ich mit dir spreche!“, werde daher so nicht verstanden, es ist nicht Desinteresse, sondern das Zusammenprallen zweier Erziehungskonzepte.
5. Warum manche Buben Lehrerinnen nicht akzeptieren wollen: Oft ist bereits im Vorschulalter das Verhältnis vieler muslimischer Buben zu ihrer Mutter zwiespältig; sie ermahnt ihn zwar, wenn er aber diesen Bitten nicht nachkommt, dann lässt sie ihn auch häufig gewähren und setzt ihre Autorität nicht durch. Das verunsichert eventuell den Jungen hinsichtlich der weiblichen Autorität auf der Handlungsebene, und so kann es vorkommen, dass sich die Jungen den Aufforderungen der Lehrerinnen widersetzen. Dann bitte: Nicht mit der Weiblichkeit oder Mutterrolle argumentieren, sondern als Fachfrau mit Kompetenz, Autorität und Ansehen: Die Lehrkräfte müssen mit Regeln und Macht argumentieren, und dass diese Regeln von Lehrkräften überwacht und durchgesetzt werden.
6. Die Bedeutung des Studiums: In der Türkei z.B. wird nicht selektiert, jeder und jede bekommt die Gelegenheit, die Matura machen zu können, aber damit ist keine automatische Zugangsberechtigung für alle für ein Studium verbunden. Eltern erhoffen sich von einem Universitätsabschluss ein erhöhtes Prestige in der Gesellschaft, sozialen Aufstieg, gute Arbeitsbedingungen plus Verdienstmöglichkeiten. Ein Ausbildungsberuf ist für solche Eltern keine annehmbare Alternative. Am wichtigsten ist es, die oft unrealistischen Berufswünsche der Kinder aus Migrantengesellschaften nicht abzuwerten - der Wunsch der Kinder basiert oft auf Wünschen und Vorstellungen der Eltern.
7. Nachgiebigkeit als Schwäche: Mütter sind in Erziehungsfragen, im Gegensatz zum Vater hier, eher nachgiebig und erfüllen die Wünsche der Jungen; Männer wurden in der Regel zu Virilität, Stärke und Unnachgiebigkeit erzogen. So gelten unter Umständen auch Diskussionen und Konsensfindung häufig als Schwäche. Wenn der Lehrer dieser Norm nicht entspricht, scheint er dazu nicht in der Lage zu sein und wird weniger geachtet.
8. Mut zur Konfrontation: Mehrfachauffällige und Mehrfachläster interpretieren es normalerweise als Schwäche, wenn Fachkräfte ihnen mit Freundlichkeit und Milde begegnen. (- siehe Methode der Konfrontativen Pädagogik („Heißer Stuhl“) nach Jens Weidner.) Das konfrontative Gespräch im pädagogischen Alltag bedeutet, dass eine Fachkraft den jeweiligen Jugendlichen mit der Tatsache konfrontiert, dass er sich nicht an die Regeln gehalten hat. Die Hintergründe, die für das abweichende Verhalten relevant sind, versteht der Pädagoge zwar, akzeptiert sie aber nicht als Begründung! Das bedeutet z.B. praktisch: Wenn wir erfahren, dass der Vater eines Jugendlichen Alkoholiker ist und öfter zuschlägt, bieten wir Hilfe an. Wir werden aber diesen

Hintergrund nicht als Entschuldigung für die Gewalttätigkeit oder die erfolgte Grenzverletzung durch den Jugendlichen dulden. Es zählt seine eigene Verantwortung! Oberstes Prinzip ist die Akzeptanz der Person bei klarer Verurteilung des Fehlverhaltens. Vor jeder Konfrontation steht der Beziehungsaufbau zu dem Jugendlichen- nur eine gefestigte Beziehung verträgt Konfrontation; bei Kleinigkeiten schon reagieren, um Größeres zu verhindern; Regeln müssen transparent sein, für alle immer gleich gelten, und alle müssen sich daranhalten. Als Pädagogische Fachkraft ist man nur glaubwürdig, wenn man vorlebt, was man einfordert. Das erwünschte Verhalten muss immer wieder eingefordert werden. Konsequenzen müssen zeitnah erfolgen. Rechtfertigungsstrategien der Jugendlichen werden nicht zugelassen.

OStR. Prof. Mag. Elisabeth Dittrich

Zur Person: Präsidentin AEDE Österreich & Vizepräsidentin AEDE Europe; vormals Vizepräsidentin der EBÖ, seit Jänner 2025 Generalsekretärin der EBÖ; Eingetragene Mediatorin beim BMJ bis Dezember 2024; Coach und ausgebildete Supervisorin; ehemalige Mobbingpräventionsbeauftragte des Bundes; Personalvertreterin und Mitglied des Gewerkschaftlichen Betriebsausschusses am BG 21/Ö; Absolventin der ECHA-Ausbildung (Hochbegabte); über 43 Jahre Berufserfahrung im Schuldienst (GWK/F) und Unterricht von Flüchtlingskindern aus Afghanistan und Syrien, Schulbuchautorin GWK, langjährige Vorsitzende der Bundes-ARGE GWK, 12 Jahre Dienst an der PH Wien (2010-2022) inclusive Lehrtätigkeit; Leitung bzw. Teilnahme an COMENIUS und ERASMUS-Projekten usw.