



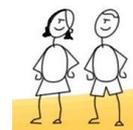
## Endbericht



### „Transkulturelle Gewaltprävention und Gesundheitsförderung“

Ein Pilotprojekt von „samara – Verein zur  
Prävention von (sexualisierter) Gewalt“

vom  
1. Juli 2011 bis 30. Juni 2015



<b>Projektnummer</b>	PJ 2094 (Fonds Gesundes Österreich) P/35/11 (Wiener Gesundheitsförderung)
<b>Projekttitel</b>	Transkulturelle Gewaltprävention und Gesundheitsförderung
<b>Projektträger/in</b>	samara – Verein zur Prävention von (sexualisierter) Gewalt Projektbüro: Stutterheimstraße 16–18/2/10d, 1150 Wien
<b>Projektlaufzeit, Projektdauer in Monaten</b>	01.07.2011–30.06.2015 48 Monate
<b>Schwerpunktzielgruppe/n</b>	Kinder, Eltern, Erziehungsberechtigte, LehrerInnen
<b>Erreichte Zielgruppengröße</b>	Direkte Zielgruppe: 526
<b>Zentrale Kooperationspart- ner/innen</b>	Pädagogische Hochschule Wien Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien Stadtschulrat für Wien
<b>Autoren/Autorinnen</b>	Mag. <sup>a</sup> Raina Ruschmann
<b>Emailadresse/n Ansprechpartner/innen</b>	<a href="mailto:office@praevention-samara.at">office@praevention-samara.at</a> Mag. <sup>a</sup> Raina Ruschmann Mag. <sup>a</sup> Amina Barakat
<b>Weblink/Homepage</b>	<a href="http://www.transkulturell-samara.at">www.transkulturell-samara.at</a>
<b>Datum</b>	01.10.2015



## Inhaltsverzeichnis

1	Das Projekt im Überblick.....	4
2	Hintergrund des Projekts.....	5
3	Einflussfaktoren auf Gesundheit.....	6
4	Setting des Projekts .....	8
5	Zielgruppen des Projekts.....	9
6	Zielsetzungen des Projekts.....	10
7	Methoden und Aktivitäten .....	11
8	Projektgremien und Strukturen.....	16
9	Vernetzungen und Kooperationen.....	16
10	Veränderungen im Projekt .....	17
11	Externe Evaluation.....	18
12	Partizipation am Projekt.....	25
13	Projekt- und Evaluationsergebnisse.....	26
14	Nachhaltigkeit des Projekts – werden erzielte Wirkungen weiterbestehen?.....	39
15	Unsere Lernerfahrungen und -empfehlungen .....	41
16	Kritische Bewertung des Projekts .....	45
	Anhang .....	47



# 1 Das Projekt im Überblick

**Setting:** 6 Pilotvolksschulen, Kinderuniversität Wien, 2 Pädagogische Hochschulen in Wien  
Unsere zentralen KooperationspartnerInnen sind die zwei Pädagogischen Hochschulen und der Stadtschulrat von Wien.

**Ziele:** Wenn Kinder erleben, dass ihre Grenzen geachtet werden und sie ohne Gewalt aufwachsen, werden sie später zu einer Gesellschaft beitragen, die frei ist von Rassismus, Vorurteilen und Benachteiligung. Das Projekt versteht sich als Beitrag zur Professionalisierung von Schulen im Umgang mit Gewalt und Diversität.

Es konnten 526 Kinder, Eltern, LehrerInnen und SchulleiterInnen erreicht werden.

## Projektaktivitäten

- 216 Workshops für Kinder, 33 LehrerInnenfortbildungen, 39 Informationsabende für Eltern und Geschwister, 428 Beratungsgespräche für Kinder, Eltern, LehrerInnen/Projektschulen
- 3 Workshops für Kinder/Kinderuniversität Wien
- 3 Lehrveranstaltungen für LehrerInnen/Pädagogische Hochschulen
- 1 Weiterbildung mit ExpertInnen im „Wiener Netzwerk gegen sexuelle Gewalt an Mädchen, Buben und Jugendlichen“ mit „Respect me/Scotland’s Anti Bullying Agency“
- Study Visits: 27 Organisationen: in Berlin, Budapest, Edinburgh, Glasgow, Jerusalem, London, Stirling und Stockholm
- 4 (Online-)Fachpublikationen für Elternbildung
- Handbuch für PädagogInnen
- Abschlussveranstaltung mit Bundesministerin für Bildung und Frauen, dem Fonds Gesundes Österreich und 100 Gästen

**Das Projekt wird an zwei Schulen zum „Selbstläufer“:** Am erfolgreichsten war das Projekt an zwei der Projektschulen, da die SchulleiterInnen und LehrerInnen „Transkulturelle Gewaltprävention“ für 3 Jahre als Schwerpunktthema der Schule im Rahmen der Qualitätsinitiative „Schulqualität Allgemeinbildung“ gewählt haben.

**Die Kinder der Projektklassen** konnten als MultiplikatorInnen für Gewaltprävention und Antidiskriminierung gewonnen werden, auch für ihre Eltern und Geschwister.

**84% der Eltern im Projekt** wünschen mit Projektende, dass es dieses Projekt für alle Volksschulkinder in Wien geben soll.

**Transferierbarkeit ins Ausland:** 2015 haben KollegInnen in London begonnen, unser Projektmodell aufzubauen.



## 2 Hintergrund des Projekts

An Volksschulen bietet sich die Chance, das Verhalten der Kinder, Eltern und LehrerInnen nachhaltig gesundheitsfördernd zu beeinflussen. Ausgangshypothese des Projekts ist, dass Präventionsworkshops mit Kindern dann positive Effekte zeigen, wenn bestimmte Qualitätskriterien berücksichtigt werden. So sind die Dauer des Programms, die kindgerechte Bearbeitung der Inhalte und vorhandene Beteiligungsmöglichkeiten für die Kinder sowie die Einbeziehung der Eltern für messbare positive Effekte wichtig.

Mit dem FGÖ als Initiator entschieden wir uns für ein Projekt mit 4-jähriger Dauer, in dem wir mit den Kindern von der 1.–4. Klasse in die Tiefe gearbeitet haben. Aufgrund unserer langjährigen Expertise in diesem Arbeitsfeld wurde unser Projekt schon im Vorfeld von allen Beteiligten sehr begrüßt. Es haben sich innerhalb der Anmeldefrist 23 Schulen für das Projekt angemeldet, wovon wir 6 Schulen ins Projekt aufnehmen konnten.

Volksschulklassen in Wien sind in der Zwischenzeit international geworden, und SchulleiterInnen und LehrerInnen begannen sich ab 2009 mit neuen Fragestellungen an uns zu wenden:

Eine Lehrerin im Gespräch: *„In meiner Klasse sind ausschließlich Kinder mit Migrationshintergrund. Die Buben sagen, Mädchen und Frauen, die kann man ja schlagen. Und einer der Burschen meiner Klasse hat gesagt, dass, wenn seine zukünftige Ehefrau zum Nachbarn Mehl ausborgen gehe, er damit rechnen müsse, dass sie dann bei dieser Gelegenheit mit dem Nachbarn Sex haben werde. Also sei es besser, wenn er später seine Ehefrau kontrolliere. Wie soll ich mit solchen Aussagen umgehen?“*

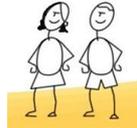
Zusätzlich gibt es in Österreich bislang kaum Projekte zur Gewaltpräventionsarbeit mit Kindern, die den spezifischen Kontext von Transkulturalität berücksichtigen. Es war uns in diesem Projekt sehr wichtig, einen ganzheitlichen Ansatz zu verfolgen und keine isolierten Maßnahmen zu setzen.

Während der Projekteinreichung im November 2010 unternahmen wir einen Study Visit nach Berlin zum Verein Strohalm, der einige Publikationen zu Gewaltprävention im Kontext von Interkulturalität verfasst hatte.

**Gelingende Präventionsarbeit** muss, um einer dynamischen und heterogenen Gesellschaft gerecht zu werden, Ansätze aus der anti-sexistischen und der antirassistischen Arbeit verbinden, um wirksame Strategien gegen verschiedene Formen von Gewalt erzielen zu können.

*„Institutionen müssen sich heutzutage darauf einstellen, dass sie mit Vielfalt konfrontiert sind. Eine von Vielfalt und Heterogenität geprägte Gesellschaft ist heute die Normalität geworden.“*  
(Mark Terkessidis)

**Daher ist das gute Zusammenleben** von Kindern sehr wichtig, auch um Kindern nachhaltig bestimmte ethische Grundwerte zu vermitteln. Laut neuen wissenschaftlichen Untersuchungen von Beelmann (2009) entwickeln Kinder im Alter von fünf bis sieben Jahren verstärkt ethnische Vorurteile anderen gegenüber.



Wir können folgende Aussage von Barbara Christophe bestätigen, die kritisiert, dass es im Schulalltag bislang an klaren Konzepten und Leitlinien zu Vielfalt und Interkulturalität mangelt:

*„In vielerlei Hinsicht stehen **PädagogInnen** heutzutage im Mittelpunkt vielseitiger Kritik. Es ist allerdings nicht zielführend, nach den Defiziten von LehrerInnen zu suchen; vielmehr geht es darum, die Dilemmata, denen LehrerInnen in der schulischen Praxis täglich gegenüberstehen, zu thematisieren. Die Aufgabe von PädagogInnen ist es, die SchülerInnen in erster Linie als SchülerInnen wahrzunehmen. Gleichzeitig wird von ihnen aber auch gefordert, sensibel auf kulturspezifische Besonderheiten in der Lebenswelt ihrer SchülerInnen Rücksicht nehmen. Wie genau soll sich ein Lehrer eigentlich verhalten, dem angelastet wird, blind zu sein, wenn er Differenz ignoriert; der sich aber gleichzeitig den Einwand der ausgrenzenden Toleranz zuzieht, wenn er genau diese Differenz zu sehr thematisiert?“*

### 3 Einflussfaktoren auf Gesundheit

*„Wenn der Vater die Mutter schlägt, bekommt man jedes Mal ein Loch ins Herz. Mit der Zeit hat man tausend Löcher im Herz.“* (Aussage eines 9-jährigen Mädchens)

Wie Ralf Schwarzer (2004) schreibt, ist Gesundheitsförderung bei Kindern und Jugendlichen als **Primärprävention** zu verstehen. Es wird nach Maßnahmen gesucht, damit gesundheits-schädliches Verhalten gar nicht erst entsteht, und daran haben wir uns in diesem Projekt orientiert.

Es ist gesellschaftlich wichtig, dass es eine stabile Verbindung zwischen den Bereichen Gesundheit und Bildung gibt, daher ist die Schule ein idealer Ort zur Durchführung von Projekten. Im Bereich der **schulischen Gesundheitsförderung** werden zwei psychosoziale Ansätze von Schwarzer (2004) hervorgehoben: einerseits Programme zum Umgang mit sozialem Einfluss und andererseits Maßnahmen zur Stärkung der allgemeinen Lebenskompetenzen.

Wir haben uns im **Projekt an Kaluza (2011) orientiert**, der den Aufbau von personalen und sozialen gesundheitlichen Protektivfaktoren empfiehlt, die nachweislich zur Aufrechterhaltung und Steigerung des körperlichen, psychischen und sozialen Wohlbefindens beitragen. Kaluza beschreibt das „Salute-Programm“, welches folgende Punkte beinhaltet:

- Die Förderung angenehmen Erlebens im Alltag auf Basis einer selbstfürsorglichen Grundhaltung.
- Den Aufbau und die Pflege eines unterstützenden sozialen Netzes und das Erleben von positiven sozialen Beziehungen.
- Die Stärkung von gesundheitsförderlichen Einstellungen, vor allem hinsichtlich einer optimistischen Selbstwirksamkeitsüberzeugung.

Die Auseinandersetzung mit eigenen Werten, Zielen und Zukunftsvorstellungen wird als sinngebend und zur Stärkung des eigenen Handelns eingesetzt.



Wir sind davon überzeugt, dass, wenn **humanistische Grundwerte**, wie Toleranz und Respekt, an Kinder weitergegeben werden, dies die psychosoziale Gesundheit des Einzelnen und einer Gesellschaft als Ganzes unterstützt. Durch diesen Ansatz im Projekt wird die Gesundheit der PädagogInnen an den Projektschulen verbessert.

Auch die **Ottawa Charta (1986)** war eine der Leitlinien unseres Projekts:

*„Gesundheitsförderung zielt auf einen Prozess, allen Menschen ein höheres Maß an **Selbstbestimmung über ihre Gesundheit** zu ermöglichen und sie damit zur Stärkung ihrer Gesundheit zu befähigen. Um ein umfassendes körperliches, seelisches und soziales Wohlbefinden zu erlangen, ist es notwendig, dass sowohl einzelne als auch Gruppen ihre Bedürfnisse befriedigen, ihre Wünsche und Hoffnungen wahrnehmen und verwirklichen sowie ihre Umwelt meistern bzw. verändern können.“*



Abbildung 1: Stand mit Projektmaterialien im Rathaus Wien, Tagung Netzwerk Gesundheitsfördernde Schule, November 2013



## 4 Setting des Projekts

**Das Projekt** hat an 6 Pilotvolksschulen, der Kinderuniversität Wien und 2 Pädagogischen Hochschulen stattgefunden.

Im ursprünglichen Setting war die Kinderuniversität Wien nicht enthalten, aber im Sinne des Multiplikatoreffekts wurde unser Setting ergänzt.

Für das **Auswahlverfahren** haben wir unser Projektkonzept an alle 211 öffentlichen Schulen in Wien geschickt. Im Zeitraum vom 19. Mai 2015 bis 16. Juni 2011 haben sich 23 Schulen für unser Projekt angemeldet. Die 14 Schulen, die in die engere Auswahl kamen, hat unser Projektteam ein bis zwei Mal besucht, um abzuklären, ob die Schule für das Projekt geeignet ist.

### Kriterien für die Auswahl der 6 gewählten Projektschulen:

- Gleichmäßige geografische Verteilung der Schulen in Wien
- Eher benachteiligte Kinder
- Hoher Anteil an Kindern oder deren Eltern, die ursprünglich aus anderen Kulturen stammen (laut Schulanmeldungen zwischen 57% und 86%)
- 50% Ganztags- und 50% Halbtagschulen
- 2 der Schulen beteiligen sich am „Netzwerk Gesundheitsfördernder Schulen“
- Sehr hohe Motivation der Schulleitung und der LehrerInnen, am mehrjährigen Pilotprojekt teilzunehmen, und Bereitschaft, für das Projekt ausreichende personelle und räumliche Ressourcen zur Verfügung zu stellen
- Großes Interesse der Schulleitung und des Lehrergremiums, ein neues Modell am Schulstandort zu testen und zu implementieren

Unsere Projektschulen
Volksschule Vereinsgasse 29–31, 1020 Wien
Volksschule Pannaschgasse 6, 1050 Wien
Volksschule Sonnenuhrgasse 3, 1060 Wien
Volksschule Svetelskystraße 4–6, 1110 Wien
Volksschule Pantzergasse 25, 1190 Wien
Volksschule Wagramer Straße 27, 1220 Wien



## 5 Zielgruppen des Projekts

- **Primäre Zielgruppe:** Kinder, Eltern, Erziehungsberechtigte, LehrerInnen
- **Sekundäre Zielgruppe:** Eltern/Erziehungsberechtigte in Österreich, LehrerInnen/MultiplikatorInnen, FachexpertInnen, MultiplikatorInnen, interessierte Öffentlichkeit



*Abbildung 2: Pokalverleihung Projektklasse durch Bezirksvorsteher,  
Mai 2014*



## 6 Zielsetzungen des Projekts

- **Die Kernziele des Projekts:** Wenn Kinder erleben, dass ihre Grenzen geachtet werden und sie ohne Gewalt aufwachsen, werden sie später zu einer Gesellschaft beitragen, die frei ist von Rassismus, Vorurteilen und Benachteiligung. Wir wollen der Entstehung von Vorurteilen aufgrund ethnischer Herkunft und ihren Auswirkungen entgegenwirken.
- Die **Schutzfaktoren vor Gewalt** sollen bei Kindern erhöht werden. **Mädchen und Buben** sollen zum Schutz vor Grenzverletzungen und Gewalt gestärkt und sensibilisiert werden. Um die Persönlichkeit der Kinder zu stärken, ist es wichtig, ihnen mehr Sicherheit durch Informationen, Wissen um ihr „Recht auf Hilfe“ und „Respekt vor kultureller Vielfalt“ zu geben. Dies soll einen „Multiplikatoreffekt“ bewirken: Das neue Wissen wird von den Kindern in ihre Familien getragen.
- Das Projekt an Volksschulen und Pädagogischen Hochschulen Wiens versteht sich als **Beitrag zur Professionalisierung** des Schulsystems im Umgang mit Gewaltprävention, Interkulturalität und Inklusion.
- **Das gegenseitige Verstehen** und die kulturelle sowie soziale Interaktion der am Projekt beteiligten Kinder, Eltern und LehrerInnen sollten verbessert werden. Unter transkultureller Kompetenz verstehen wir Respekt, Wertschätzung, kollektives Handeln, Offenheit und Auseinandersetzung mit verschiedenen Kulturen.
- Die Vermittlung von **Kontextwissen für PädagogInnen** zu verschiedenen Kulturen war uns wichtig, damit diese in Alltagssituationen mit Kindern in der Schule nicht auf Stereotype zurückgreifen.
- Zusätzlich wollen wir Angebote zur Gewaltprävention **allen Menschen** in Wien, auch Minderheiten leichter zugänglich machen.
- Das Ziel war auch, mehr **Fachkompetenz zum Thema Interkulturalität** bei PädagogInnen zu erzielen, weil das Thema „Migration in Österreich“ gesellschaftlich eher negativ bewertet wird. Dies steht im Gegensatz dazu, dass der überwiegende Teil der Volksschulkinder in Wien zumindest einen Elternteil mit Migrationshintergrund hat.
- **PädagogInnen** wurden im Projekt dafür sensibilisiert, den Kindern frühzeitig die Gleichwertigkeit von Kulturen, Religionen und Lebensformen zu vermitteln.
- **Manche der Eltern und Erziehungsberechtigten** im Projekt sind selbst in einem Umfeld aufgewachsen, in dem Gewalt als Erziehungsmittel regelmäßig praktiziert wurde. Durch das Zur-Sprache-Bringen dieser Erfahrungen und das Thematisieren der international gültigen UN-Kinderrechte wurden die Eltern in unserem Projekt darin unterstützt, den Wunsch nach gewaltfreier Erziehung bei den eigenen Kindern besser in die Realität umsetzen zu können.



## 7 Methoden und Aktivitäten



Abbildung 3: Workshop Projektschule, Oktober 2012

**Am Anfang des Projekts** haben wir den Ist- Zustand an den Projektschulen durch Gespräche mit SchulleiterInnen und LehrerInnen erhoben. Danach haben wir uns entschieden, in diesem Projekt den LehrerInnen viel Unterstützung in Form von Fortbildungen, Hospitieren bei Workshops, Lehrveranstaltungen und Beratungsgesprächen anzubieten.

**Wir arbeiteten** in unseren Workshops, Fortbildungen, Lehrveranstaltungen und Beratungsgesprächen mit Kindern und LehrerInnen mit verschiedenen innovativen pädagogischen und psychologischen Methoden. Unser **Arbeitsansatz** ist ressourcenorientiert. Zur Erreichung des Projektziels ist es sinnvoll, SchulleiterInnen und LehrerInnen gezielt für die kulturellen und sozialen Aspekte von ethnischen Minderheiten zu sensibilisieren. In unserem Pilotprojekt haben wir die zahlreichen Herausforderungen, denen LehrerInnen im schulischen Alltag täglich gegenüberstehen, in Fortbildungen und Beratungsgesprächen immer wieder offen thematisiert und zusätzliches Fachwissen angeboten.

Fäh (2008) hat festgestellt, dass Familieninterventionen durch **unterstützende Programme** und Maßnahmen zu einer Zunahme der Resilienz und der Lebenszufriedenheit und zu einer Reduktion der psychischen Belastung der Eltern führten.



Vor allem die Erziehungsberechtigten und die Lehrpersonen wirken sehr stark als **Mediatoren** auf die Zunahme und Abnahme der Schwierigkeiten der Kinder. Daher entschieden wir uns, sehr viel mit Eltern und Kindern im Projekt zu arbeiten, und zwar hauptsächlich mittels Fortbildungen und Workshops.

## Projektaktivitäten

- 216 Workshops für Kinder an den Projektschulen
- 33 LehrerInnenfortbildungen an den Projektschulen
- 39 Informationsabende für Eltern, Kinder und deren Geschwister an den Projektschulen
- 428 Beratungsgespräche für Kinder, Eltern, LehrerInnen/Projektschulen
- 3 Workshops für Kinder/Kinderuniversität Wien
- 3 Lehrveranstaltungen für LehrerInnen/Pädagogische Hochschulen
- 1 Weiterbildung mit ExpertInnen im „Wiener Netzwerk gegen sexuelle Gewalt an Mädchen, Buben und Jugendlichen“ mit „Respect me/Scotland’s Anti Bullying Agency“
- Study Visits: 27 Organisationen: in Berlin, Budapest, Edinburgh, Glasgow, Jerusalem, London, Stirling und Stockholm
- 4 (Online-)Fachpublikationen für Elternbildung
- Erstellung von Präventionsmaterialien und Übersetzen von Kinderbüchern zu Minderheiten aus Schweden und Großbritannien. Die Übersetzungen werden Schulen und anderen Organisationen unentgeltlich zu Verfügung gestellt.
- Handbuch für PädagogInnen
- Abschlussveranstaltung mit der Bundesministerin für Bildung und Frauen, dem Fonds Gesundes Österreich und 100 Gästen

## Methoden

Unsere Module der Workshops und Fortbildungen sind aus der kontinuierlichen Recherche und Konzeptarbeit im Projekt entstanden. Zusätzliche Ideen sind aus den Good-practice-Modellen von unseren Study Visits in Budapest, Edinburgh, Glasgow, London und Stockholm entstanden, beispielsweise:

- Theoretische Inputs
- Rollenspiele zu Grenzverletzungen und Gewalt
- Soziometrische Übungen zu Toleranz und Respekt
- Empowerment: Antidiskriminierungstraining
- Übungen mit Rollenvorbildern zu Gender und Minderheiten
- Angeleitete Gruppendiskussionen
- Übungen zur gewaltfreien Kommunikation
- Übungen zur Körperwahrnehmung, Regulieren von Nähe und Distanz



- Übungen mit fachspezifischen Kinderbüchern
- Von samara entwickelte Unterrichtsmaterialien: „Silberne Magic Box“, „Cool Bleib Training“, Kodixu & die Kinderrechte u. a.
- Transkulturelles Coaching

Jedes Kind hat von uns in der 1. Klasse einen **Projektordner** bekommen, in dem alle Projektmaterialien von den Workshops und den Übungseinheiten der LehrerInnen gesammelt und am Ende der 4. Klasse nach Hause genommen wurden.

Wir setzen in der Arbeit im Projekt regelmäßig **gendergerechte Vorbilder** ein:

- Soraya Post – erste Romni im EU-Parlament
- David Alaba, Fußballspieler in Österreich mit Migrationshintergrund
- Ruby Bridges – erstes schwarzes Mädchen, das in den USA mit Polizeischutz in eine Schule ohne Rassentrennung ging
- Rosa Parks – *Civil Rights Movement*, USA
- Malala Yousafzai – jüngste Gewinnerin des *Nobel Peace Prize*.

Während der ganzen Projektdauer sind Rassismus sowie **Diskriminierungserfahrungen** der Kinder und ihrer Eltern ein immer wiederkehrendes Thema. Der Abbau von Rassismus ist uns im Projekt ein großes Anliegen, mit dem wir mit allen Zielgruppen in einem kontinuierlichen Dialog sind und mit verschiedenen kreativen Methoden, wie beispielsweise der von uns entwickelten „Magic Box für Kinder“, in den Workshops arbeiten.

Mit den Kindern wird auch besprochen, wie man ein **Vorurteil** bildet und wie man sich im Gegenzug dazu ein Urteil bildet.

Zusätzlich zu uns haben **externe ExpertInnen** LehrerInnenfortbildungen zu den folgenden Themenkreisen geleitet:

- Strukturen der Unterdrückung schwarzer Menschen – afrikanische Familienstrukturen
- Transkulturalität im schulischen Alltag, ein gelungener Umgang mit verschiedenen Kulturen
- Ein diversity-sensibler Blick im pädagogischen Alltag
- Roma und Sinti – familiäre und soziale Strukturen, Kultur und Geschichte
- Bearbeitung kindlicher Verhaltensprobleme im Unterricht mit Methoden der Sensorischen Integration
- Genderaspekte – geschlechtsbezogene Gewaltprävention Teil 1 und Teil 2
- Geschlechtssensible Pädagogik
- Familienstrukturen in arabischen Ländern

Die Fortbildungen von externen ReferentInnen kamen aufgrund ihrer Relevanz und Praxisnähe besonders gut an.



Wir berichteten in den Fortbildungen über innovative Modelle der „*friends*“ in Schweden und der „*Rights Respecting School*“ (ein Modell, bei der eine Schule nach einem jahrelangen Prozedere von der UNICEF für die Einhaltung aller Kinderrechte prämiert wird) aus Edinburgh. Die Schule bemühte sich bei der schottischen Schulbehörde um Finanzierung, um nach Österreich zu kommen. Leider ist dies nicht gelungen.

## Study Visits – Implementierung von Methoden aus dem Ausland

- **Schule im benachteiligten Stadtteil von Edinburgh:** Seit 6 Jahren gibt es ein Schulkonzept zum Modell der „Rights Respecting School“. Alle sind eingebunden, auch das Koch- und Putzpersonal. Eltern werden aktiv eingebunden: eigener Elternraum, wo Eltern jederzeit hinkommen können, und Eltern unterrichten auch. Es wird versucht, die sehr benachteiligten Eltern für die Unterstützung der Bildung ihrer Kinder zu gewinnen. Schon im Kindergarten finden massive Frühförderung und Versuche statt, Benachteiligungen des Elternhauses zu kompensieren. Jeden Freitag gibt es ein großes Treffen, wo jedes Kind und alle LehrerInnen anwesend und die Eltern eingeladen sind. Änderungen zur Verbesserung des Verhaltens sind ein zentraler Faktor der Schule mit Behavior Support Teachers.
- **„Persona Doll Training“ oder „Oli wird Nutella genannt“:** Antidiskriminierungsmaßnahme für Kinder. Die Zielsetzung der Persona Dolls: Empathiefähigkeit, Erlernen von Lösungsstrategien, Empowerment. Dies ist eine Methode, bei welcher mit Unterstützung durch Puppen über Story-telling (Geschichten-Erzählen) das Gefühl der Kinder für Gleichheit und Fairness verstärkt wird. Ihre Empathiefähigkeit wird gefördert und Rassismus und Diskriminierung nachhaltig bekämpft.  
Durch den spielerischen Zugang des Geschichten-Erzählens lassen sich die im Projekt entwickelten Diskriminierungskategorien gut umsetzen und integrieren. Gerade bei aktuellen Konflikten eignet sich der Persona-Dolls-Ansatz hervorragend, um Kinder nicht direkt anzusprechen/zuschuldigen. Trotzdem kann die Thematik mit den Kindern reflektiert werden. Unsere hohe Workshop-Frequenz an den Projektschulen ermöglicht uns, die Persona Dolls längerfristig einzusetzen und sie eventuell auch der Klassenlehrerin zur Verfügung zu stellen.
- **Gewaltfreie Kommunikation im transkulturellen Kontext:** Kinder werden mit Hilfe von handgestrickten Giraffen in Workshops trainiert, respektvoll nach dem kulturellen Hintergrund der anderen Kinder zu fragen. Das hat den Kindern sehr große Freude gemacht.
- **Unser Study Visit in Schweden** mit dem Besuch von 9 Organisationen war ausgesprochen interessant. Die Modelle ließen sich aber erstaunlicherweise weniger leicht auf die Wiener Situation umlegen als die britischen Modelle. In Stockholm herrscht eine sehr starke Segregation zwischen Inländern und Ausländern. Bei unserem Besuch bei der „*National Agency for Education*“ wurde uns berichtet, dass die langjährige Praxis der Segregation und der falschen Toleranz aus Angst, jemanden zu beleidigen, zur Diskussion geführt hat, wessen Normen und Rechte geschützt werden sollen.  
Die Diskussion hat ergeben, dass Kinder-, Frauen- und Menschenrechte vor dem Recht auf Tradition/Kultur stehen.



## Beratungsgespräche

Eine wichtige Methode waren die Beratungsgespräche mit allen Zielgruppen.

	SchulleiterInnen	LehrerInnen	Kinder	Eltern	Summe
1. Projektjahr (1 Semester)	17	50	33	23	123
2. Projektjahr (2 Semester)	29	64	43	22	158
3. Projektjahr (2 Semester)	22	54	27	8	111
4. Projektjahr (1 Semester)	9	15	7	5	36
<b>Summe</b>	<b>77</b>	<b>183</b>	<b>110</b>	<b>58</b>	<b>428</b>

Der Beratungsbedarf ist gegen Projektende gefallen. Es wurden zunehmend viele der offenen Fragen direkt in den Workshops und Fortbildungen besprochen. Kinder begannen sich vermehrt direkt an die LehrerInnen zu wenden.

Auffallend ist, dass SchulleiterInnen gerne Beratungsgespräche in Anspruch nehmen, was sinnvoll ist, da es ja um strukturelle Veränderungen auf Schulebene geht.

## Publikationen

Neben den Beratungsgesprächen haben wir uns entschieden, an Eltern und Erziehungsberechtigte auch über (Online-)Publikationen heranzutreten.

Themen der (Online-)Publikationen für Eltern/Erziehungsberechtigte/PädagogInnen
Mobbing-Leitfaden für Eltern und Erziehungsberechtigte
Sexuelle Übergriffe unter Kindern
Präventionsarbeit mit Kindern im Erziehungsalltag
Gewalt an Kindern: Über Gefühle sprechen kann schützen



## 8 Projektgremien und Strukturen

Die zwei Projektleiterinnen haben, neben ihrer zusätzlichen Tätigkeit als ProjektpartnerInnen, die Aufgaben in eine Vertretung nach außen und die interne Projektabwicklung getrennt.

Es waren 5 ProjektpartnerInnen auf Honorarbasis tätig. Sie wurden durch externe PartnerInnen ergänzt. Während des ganzen Projekts wurde das Projekt von einem wissenschaftlichen Evaluationsteam begleitet.

Es gab zur Konzeption der Workshops, Fortbildungen und Elternabende 4 PartnerInnenarbeitsgruppen während des Projekts.

Der Fachbeirat diente als beratendes Gremium für das Projekt. Wegen der Komplexität des Themas haben wir uns im 3. Projektjahr entschieden, unser in Europa einzigartiges Pilotprojekt auf eine breitere Basis zu stellen und sowohl unsere Projektsteuerungsgruppe als auch unseren Fachbeirat zu erweitern.

Besonderes wichtig war uns, direkt Verantwortliche aus dem Schulsystem in der Steuerungsgruppe dabei zu haben. In der Steuerungsgruppe waren dann 14 Personen und im PartnerInnenbeirat 11 PartnerInnen.

## 9 Vernetzungen und Kooperationen

- **Unsere wichtigsten ProjektpartnerInnen** waren die Kirchliche Pädagogische Hochschule, die Pädagogische Hochschule und der Stadtschulrat für Wien.
- Wir hatten durch die Study Visits **viele internationale Kontakte**, vor allem nach Großbritannien und Schweden.
- **Zwei leitende Beamten der Stadtverwaltung von Jerusalem** besuchten unser Projekt im Februar 2012. Besonders beeindruckte sie, dass in diesem Projekt die erste albanischsprachige Psychologin in Österreich mitarbeitete. Im Gegenzug gab es im April 2012 einen Besuch einer Projektmitarbeiterin bei der Stadtverwaltung in Jerusalem. Die Beamten erzählten sehr viel von Projekten zum interreligiösen Zusammenleben von jüdischen und palästinensischen Menschen in Jerusalem und von Empowerment-Projekten zur Stärkung palästinensischer Mütter.
- Mit **Brian Donnelly, Respect me: Scotland's Anti-Bullying Agency** hat uns eine ausgezeichnete Kooperation verbunden, so dass er uns angeboten hat, für PartnerInnen aus den 25 Organisationen des „Wiener Netzwerks gegen sexuelle Gewalt an Mädchen, Buben und Jugendlichen“ eine Weiterbildung anzubieten, die im April 2013 erfolgreich stattgefunden hat.
- PartnerInnen des Projektteams haben an **zwei Trainings im Ausland** teilgenommen: an der „Universität von Edinburgh“ und bei der Organisation „Persona Dolls“ in London.



Regelmäßige Teilnahme an 7 regionalen gesundheitsfördernden Plattformen:
Wiener Netzwerk gegen sexuelle Gewalt an Mädchen, Buben und Jugendlichen
Arbeitskreis Gesundes Margareten
Jugendplattform Leopoldstadt
Gesundheits- und Sozialplattform Leopoldstadt
Bezirksgesundheitskonferenz 15. Bezirk
ExpertInnengruppe: Make-IT-Safe
Task Force Mobbing, Wien

## 10 Veränderungen im Projekt



Abbildung 4: Study Visit in Stockholm, September 2012

- Wir haben uns zur besseren Erreichung des Projektziels entschieden, von der „Arbeit mit Eltern“ zur **„Arbeit mit LehrerInnen“** umzuschichten, weil die LehrerInnen die zentralen Personen bei der Umsetzung der Projektziele waren. Eine Projektschule wollte diese Veränderung nicht und blieb beim ursprünglichen Modell.
- Unserer Erfahrung nach ist **Gewaltprävention unter Einbeziehung kultureller Aspekte** ein heikles Thema, da es unter den Beteiligten auch persönliche Erfahrungen mit „Gewalt“ gibt. Aus diesem Grund war unser Plan ursprünglich, die LehrerInnen freiwillig an allen Fortbildungen der Schule teilnehmen zu lassen. Später haben wir, gemeinsam mit den



SchulleiterInnen, entschieden, die Fortbildungen für LehrerInnen doch möglichst verpflichtend anzubieten, da es für das Ziel der angestrebten Veränderungen an den Projektschulen notwendig ist, möglichst alle LehrerInnen „ins Boot zu holen“.

- Die **Elternabende** wurden in Eltern-Kinder-Geschwister-Abende umgestaltet, um die Eltern besser zu erreichen und die Rolle der Kinder als MultiplikatorInnen zu stärken.
- **Zusätzliche Aktivitäten:** Ursprünglich wollten wir die Ergebnisse des Projekts den ExpertenInnen des „Wiener Netzwerks gegen sexuelle Gewalt an Mädchen, Buben und Jugendlichen“ präsentieren. Stattdessen entschieden wir uns dafür, eine größere Abschlussveranstaltung mit der Bundesministerin für Bildung und Frauen, Gabriele Heinisch-Hosek, und dem „Fonds Gesundes Österreich“ in Vertretung der Bundesministerin für Gesundheit, Dr.<sup>in</sup> Sabine Oberhauser, zu organisieren, an der rund 100 Personen teilnahmen. Als Bonus für die Teilnahme an den Fortbildungen gab es bei Absolvierung von zwei Drittel aller Stunden ein Zertifikat mit offizieller Verleihung.
- **Erweiterung des Settings:** Um den Multiplikatoreffekt bei Kindern zu erweitern, wurde die Kinderuniversität Wien ins Setting aufgenommen.

## 11 Externe Evaluation

Für das 4-jährige Projekt wurde eine externe Evaluation durch die „Sozialökonomische Forschungsstelle“ in Wien in Auftrag gegeben.

Die Evaluation soll die **wissenschaftliche Ergebnissicherung** unterstützen und damit dazu beitragen, dass dieses Pilotprojekt im Hinblick auf eine Übernahme in den Regelbetrieb der Schulen überprüfbar wird. Zentral ist, dass die **Indikatoren** in einem Projekt klar **definiert** sind. Das Finden der Indikatoren hat aufgrund der vielen verschiedenen Ziele des Projekts sehr lange gedauert. Es gab immer wieder zu viel Beschreibung des Projekts und zu wenig klare Indikatoren. Wir liefern die **Definitionen**, das Evaluationsteam muss **operationalisieren** und gute Interviews und Beobachtungsraster und Fragebögen erarbeiten. Fallweise waren die Rollen umgekehrt.

Wir haben dem **Evaluationsteam** im Projekt gesagt, dass es sehr wichtig ist, sich das Verhalten der Kinder anzusehen und nicht nur Direktorinnen zu befragen. Wir arbeiten ja hauptsächlich mit den Kindern, also müssen sie auch Raum bekommen. Daraufhin haben sie entschieden, Projekttagebücher einzusetzen und gegen Projektende im April 2015 eigene Stunden mit den Projektklassen abzuhalten.

Bei den LehrerInnen-Fortbildungen war vom Evaluationsteam teilweise eine ambivalente Stimmung festgestellt worden. Vor allem zu Beginn der Fortbildungen ist oft ein (in unterschiedlicher Stärke gezeigter) Widerstand der LehrerInnen zu bemerken, der sich im Laufe der Fortbildungen legte. Wir haben eine Kurskorrektur vorgenommen und begonnen, unsere Fortbildungen mit weniger Theorie aufzubauen.



## Evaluierung: Indikatoren für Ziele – Zielerreichung

Im Projekt werden für die unterschiedlichen Zielgruppen entsprechende Ziele angeführt. Für die Evaluierung gilt: Ziele müssen messbar formuliert sein bzw. messbar gemacht werden. Kann ein Ziel als „SMART“ befunden werden, erfolgt für die Evaluierung eine Betrachtung auf drei Ebenen – Wissen, Können, Haltung:

- Wissen und Normen, die ich erlernt habe
- Können und Tools, mit denen ich ausgestattet bin
- Haltung und wie sehr etwas verinnerlicht ist, zeigt sich in den Handlungen – wie handle ich?

Ziel	Ebene: Können	Ebene: Wissen	Ebene: Haltung
<b>Kinder/Individuum 1.–4. Klasse</b>			
Emotionale Kompetenz	Metaziele, die über die smarten Ziele erreicht werden (sollen)		
Soziale Kompetenz			
Ethische Kompetenz Empowerment/ Selbstbewusstsein			
Resilienz	(Denken in) Handlungsoptionen, zulässige Optionen erkennen	Es gibt Strategien/Möglichkeiten, und es ist zulässig, widerständig zu sein. Es gibt aber auch unzulässige Wege.	Umgang mit konkreten Konfliktsituationen (auf sich und die andere Person achten) – Zusammenhang mit Geschlecht
Sprache über Gefühle	Vokabular, Wortschatz	Es gibt die Möglichkeit/Notwendigkeit, meinen Gefühlen über Sprache Ausdruck zu verschaffen.  • Situationen erkennen (wo passend, wo nicht)  • wann zuhören/wann sprechen	Selbstempathie/ Fremdempathie
Respekt vor Vielfalt	Erkennen: Liegen Unterschiede in der Person oder an Strukturen/Gruppenmerkmalen?  Erkennen von Klischees als Klischees	Es ist „normal“, verschieden zu sein (Bub/Mädchen, Kultur, Religion, Behinderung, Herkunft, Persönlichkeit)	Nicht stereotype Einstufung/ Kategorisierung von Personen



Recht auf Hilfe	An wen kann ich mich wenden?	Was steht mir bzw. anderen Kindern zu?	Was akzeptiere ich? Was lasse ich mir nicht gefallen? Wann kann ich nachfragen?
Kinderrechte	Wie komme ich zu diesen Infos? Wie argumentiere ich damit? Wie fordere ich sie ein?	Kinderrechte kennen, wissen, dass Kinder Rechte haben (auch soziale Rechte)	Selbstbewusstes Ansprechen von Verstößen in Konfliktsituationen
Sicherer Umgang mit Tabus	Wie stelle ich fest, was für jemanden Tabus sind? Abtasten von neuen Grenzen ohne Grenzüberschreitung	Es gibt eigene und fremde Tabus/ Grenzen. Kennen von kollektiven Tabus	Akzeptanz eigener und fremder Grenzen; Gefühl für angemessenes Verhalten
(sexualisierte) Gewalt-Sprache	Vokabular, Wortschatz nutzen, die „Sprach-Tools“ anzuwenden, überwiegt die Scham/ Unbehaglichkeit	Es gibt Grenzüberschreitungen/Gewalt, und es braucht und gibt Begriffe, um diese Vorfälle zu benennen.	Verwendung von (kindgerechtem) Vokabular

Ziel	Ebene: Können	Ebene: Wissen	Ebene: Haltung
<b>Kinder – Klassenebene</b>			
Gutes Klassenklima	Metaziele, die über die smarten Ziele erreicht werden (sollen)		
Pro-soziales Verhalten	<p>Kommunikationsregeln umsetzen können (tatsächlich zuhören, ausreden lassen)</p> <p>Hilfsbereit sein (etwas erklären, bei Aktivitäten helfen)</p> <p>Andere Meinungen, Ausdrucksweisen nicht schlechtmachen bzw. nicht zwanghaft recht haben wollen</p>	<p>„Kommunikations-Regeln“ kennen: wir hören einander zu, ausreden lassen, etc. (hängen oft als Plakate in den Klassen)</p> <p>Hilfsbereitschaft (Unterstützung anbieten)</p> <p>Es darf verschiedene Meinungen geben, man kann von anderen Meinungen lernen</p>	<p>Umsetzen wollen und Erwartungshaltung, dass mir gegenüber auch so reagiert wird</p> <p>Unaufgefordert helfen, bei Unterstützung bedanken, s. o.</p> <p>Andere Meinungen anerkennen</p>
Konfliktlösungs-Kompetenzen	Gewaltfrei in Handlung und Sprache – Wortschatz, alternative Hilfsmittel (Stichwort Gefühlsuhr, Müllsack), Vertrauenspersonen kennen	Gewaltfreiheit – warum, was bedeutet das, wie kann ich es umsetzen (gewaltfreie Kommunikation), Hilfe holen	<p>Einstellung, dass es gut ist, Konflikte (gewaltfrei) zu lösen</p> <p>Schuld vs. Lösungsebene</p>



Gesprächsklima	Verhaltensweisen wahrnehmen und anpassen können (Lautstärke, Offenheit etc.)	Es gibt Verhaltensweisen, die Gespräche erleichtern (Kommunikationsregeln)  Wissen um Vertraulichkeiten	Egalitäres statt hierarchischen Gesprächsverhaltens (z. B. nicht „Du bist ja nur ein Mädchen“ etc.)
Chancengleichheit	Es gibt keine Outsider – in der Klasse wird niemand ausgegrenzt, keine Info zurückgehalten etc.  Schwächen/Benachteiligungen werden in der Gruppe ausgeglichen	Wissen: wir sind gleich viel wert und haben dieselben Chancen verdient – aber wir haben nicht alle dieselben Voraussetzungen	Chancenungleichheit wahrnehmen und (helfend) darauf reagieren (wollen)

Erhebung: Analyse von Begleitungsprotokollen (Workshops, Eltern-Kind-Abende, Gruppendiskussionen), Gesprächen mit ExpertInnen von samara, Interviews mit LehrerInnen der Projektklassen und Direktorinnen, Zusammenwirken mit den Zielen auf individueller Ebene

Ziel	Ebene: Können	Ebene: Wissen	Ebene: Haltung
<b>LehrerInnen – Individuelle Ebene</b>			
Stärkung von emotionaler, sozialer und ethischer Kompetenz (ESE),	Metaziele, die über die smarten Ziele erreicht werden (sollen)		
Sensibilisierung zum Thema (transkulturelle Gewaltprävention und Gesundheitsförderung)	Kennen von grundlegenden Normen in verschiedenen Kulturen	Es gibt kulturelle Unterschiede, die in verschiedene Lebensbereiche wirken	Ärger über Verletzung oder Missachtung anderer Kulturen; (spontane) Eingriffe und Hinweise bei Verletzungen
Qualifizierung zum Thema (transkulturelle Gewaltprävention und Gesundheitsförderung)	Ich kann alternative Zustände aktiv herstellen.  Erstellung von Präventionsmaterialien	Wissen über situationsadäquate Antworten/Reaktion auf kulturelle Unterschiede/Vielfalt	Ärger über Verletzung oder Missachtung anderer Kulturen; situationsadäquate Eingriffe und Hinweise bei Verletzungen
Expertise Transkulturalität & Diversität	= Theoretisches Wissen haben und erkennen (Ebene Wissen zu anderen Zielen)		



Kontextwissen zu verschiedenen Kulturen im schulischen/ Bildungs-Kontext	Gestaltung des Schulalltags, um diese Unterschiede nicht zu Nachteilen werden zu lassen/zu verstärken	(Aus-)Bildung/Schule kann in verschiedenen Kulturkreisen (Geschlecht, Herkunft, Stadt-Land, Religion etc.) einen unterschiedlichen Stellenwert haben	Unterschiede kennen, ohne zu werten
Sensibilisierung für kulturspezifisch und sozial bedingte Faktoren	Kompetenzen zur Abmilderung von negativen Effekten bedingt durch diese Faktoren	Wissen über die Bandbreite möglicher realer Lebenswelten der Kinder	Nicht schülerInnen-zentriertes Denken
Eigenständiges Erstellen von Präventionsmaterialien	= Tool (Ebene Können zu anderen Zielen)		
Erhöhte Bereitschaft, mit dem komplexen Thema umzugehen – Was brauchen Lehrer, um damit umzugehen?	Ansprechpartner wählen; Unterbringen von Austausch im Arbeitsalltag	Austausch ist an sich wichtig	Einlassen auf Austausch und sich selbst

Erhebung: Analyse von Begleitungsprotokollen (Workshops, LehrerInnen-Fortbildungen, Gruppendiskussionen), Gesprächen mit ExpertInnen von samara, Interviews mit LehrerInnen der Projektklassen und Direktorinnen, Zusammenwirken mit den Zielen auf individueller Ebene

Ziel	Ebene: Können	Ebene: Wissen	Ebene: Haltung
<b>PädagogInnen – Klassenebene</b>			
Klassenklima	Regeln auf alle Kinder gleich anwenden und sich selbst daran halten  Alle Kinder gerecht behandeln (fördern, wo notwendig vs. Bevorzugung)	Wissen um Regeln und warum diese notwendig sind  Wissen: Alle sind gleich viel wert und haben dieselben Chancen verdient – aber es haben nicht alle dieselben Voraussetzungen  Wissen um „machtvolle“ Position – man kann als LehrerIn das Klassenklima beeinflussen	„Gutes“ Klassenklima erreichen wollen, weil es für alle dienlich ist und zum Bildungsauftrag zählt



Respektvoller Umgang miteinander	Mit unseren Ressourcen begrenzt messbar; nur vereinzelt in Beobachtung		
Vorbildwirkung: Lernen am Modell	Mit unseren Ressourcen begrenzt messbar; Selbsteinschätzung und -verständnis abfragen		
Klare Klassenregeln zu Nähe/Distanz und zum Umgang miteinander	Erstellung und Implementierung von Regeln	Angemessenheit von Regeln, wofür braucht es die Regeln?	Einhaltung und Durchsetzung der Regeln
Gewaltfreie Kommunikation	Wissen bei sich und bei anderen anwenden können	Stichwort: Paul Watzlawick	Anwendung aus Anliegen
Umsetzungskompetenz	= Tool (Ebene Können zu anderen Zielen)		
Ansprech-/ Vertrauensperson	Bereitschaft, Akzeptanz und respektvoller Umgang mit Inhalten  Signalisieren, Ansprechperson zu sein  Gesetzliche Rahmenbedingungen kennen  Rahmenbedingungen schaffen können  Kindgerechte Gesprächsführung	Verschiedene Gesprächsführungstheorien  Wissen, dass auch Kinder eine Ansprechperson brauchen (Austausch, Hilfe)	Empathie

Erhebung: Analyse von Begleitungsprotokollen (Workshops, LehrerInnen-Fortbildungen), Gesprächen mit ExpertInnen von samara, Interviews mit LehrerInnen der Projektklassen und Direktorinnen; Zusammenwirken mit den Zielen auf individueller Ebene

#### **Anmerkungen zur Tabelle:**

Gewaltfreie Kommunikation: Blinde Flecken ergeben sich unter anderem auch durch das System Schule.

Ziele lassen sich trotz Aufspaltung in die Ebenen unterschiedlich gut beobachten und messen, manche werden umfassender beschrieben werden können als andere.

#### **Die Fragestellungen der Evaluierung**

1. Wie hat die Planung und Umsetzung des Projekts funktioniert?
2. Zufriedenheit der ProjektmitarbeiterInnen mit der Umsetzung
3. Wodurch wird Gesundheitsförderung geleistet?
4. Wie groß ist die Reichweite der gesundheitsfördernden Maßnahmen?
5. Wie wird das Pilotprojekt eingeschätzt?



6. Wie werden die Veränderungen im Projekt beurteilt?
7. Gibt es nachhaltige Veränderungen an den Schulstandorten? Was hat sich durch die Fortbildungen für LehrerInnen verändert?
8. Wie zeigt sich das Interesse der Eltern am Projekt?
9. Welche Eindrücke haben die Eltern vom Projekt?
10. Wie bewerten die teilnehmenden Kinder, Eltern und PädagogInnen dieses Projekt?
11. Welche Veränderungen sind im Verlauf des Projekts an den Projektschulen zu beobachten?

## Methoden der Evaluierung

- **Literaturanalyse:** Die Literaturanalyse wurde für die Auswertung der Daten herangezogen.
- **Feedback-Bögen:** Die Projektteamsitzungen von samara und alle LehrerInnenfortbildungen wurden durch einen einseitigen anonym auszufüllenden Fragebogen zeitnah und linear evaluiert. Die Inhalte der Auswertungen wurden der Projektleitung von samara laufend übermittelt.
- **Beobachtungsprotokolle:** Workshops in den Projektschulen, Elternabende und LehrerInnenfortbildungen wurden regelmäßig begleitet und die Beobachtungen von MitarbeiterInnen des Evaluationsteams formlos, ohne Beobachtungsschema dokumentiert.
- **Fragebogen:** Für die verschiedenen Interviewgruppen (KlassenlehrerInnen, DirektorInnen, externe Vortragende) wurden im Vorfeld vom Evaluationsteam Leitfäden erstellt und getestet. Bei den Interviews mit den DirektorInnen wurde eine Vorgangsmethode gewählt, die der Delphimethode (Häder, 1982) ähnlich ist. Vor der zweiten Befragungsrunde wurden den SchulleiterInnen die verdichteten, anonymisierten Ergebnisse der ersten Befragungsrunde übermittelt. Der getestete Leitfaden für die zweite Runde baute auf diesen Ergebnissen auf. Alle Leitfadeninterviews wurden entweder auf Tonband aufgenommen oder per E-Mail geführt und anschließend konsekutiv in eine Auswertungsmatrix (vgl. Auer/Schmid, 2014) eingetragen.
- **Interviews:** Zusätzlich wurden mit den ExpertInnen und ProjektleiterInnen von samara narrative Interviews angelehnt an Strauss (1992) durchgeführt, weiters mündliche Interviews mit den KlassenlehrerInnen und DirektorInnen der Projektschulen sowie schriftliche Interviews mit den externen Vortragenden der LehrerInnenfortbildungen
- **Projekttagbücher:** Die KlassenlehrerInnen der Projektklassen sowie die KollegInnen in den Parallelklassen wurden gebeten, über einen ausgewählten Zeitraum ein Projekttagbuch zu führen.



## Methoden der Auswertung

**Strukturgeleitete Textanalyse:** Die konsekutiv in einer Matrix zusammengefassten Leitfadeninterviews und Beobachtungsprotokolle wurden in einer strukturgeleiteten Textanalyse nach Auer und Schmid (2014) ausgewertet.

**Kodierparadigma:** Die Projekttagbücher und Protokolle diverser begleiteter Veranstaltungen sowie die narrativen Interviews wurden nach dem Kodierparadigma angelehnt an Strauss (1998) und Mayerling (2002) ausgewertet.

## 12 Partizipation am Projekt

- Wir haben den Kindern viel Raum zur Partizipation eingeräumt, dadurch konnten wir die Selbstverantwortlichkeit der Kinder stark fördern. Kinder brachten viele Ideen für Workshops ein. Als Beispiele seien genannt: *„Können wir wieder über schwarze Menschen sprechen?“* *„Wann machen wir das Cool-Bleib-Training?“* *„Können wir einmal reden, wenn man verliebt ist?“* *„Können wir etwas im nächsten Workshop über Krieg machen, weil ich finde, Krieg ist sinnlos?“*
- Sehr wichtig war die Partizipation der LehrerInnen und SchulleiterInnen, sie konnten aus unserem Themenpool Fortbildungen auswählen. Es wurde im jeweiligen LehrerInnengremium darüber abgestimmt. Das ist ein erfolgreiches Modell.
- Die Eltern der Projektklassen bei Elternabenden zu erreichen, war eine große Herausforderung für uns. Die Kinder im Projekt haben uns immer wieder gefragt, ob sie auch zum Elternabend kommen können. Daraus entstand die Idee der Kinder-Eltern-Geschwister-Abende: Viele Eltern kommen abgehetzt und müde von der Arbeit und nehmen auch ihre Kinder mit zum Elternabend, weil sie keine Kinderbetreuung haben. Den Kindern selbst ist es sehr wichtig, dass ihre Eltern zum Elternabend mit uns kommen, und manchmal versuchen die Kinder die Eltern zu überreden, zum Elternabend zu uns zu gehen.



## 13 Projekt- und Evaluationsergebnisse



Abbildung 5: Workshop mit Kindern, Projektvolksschule Pantzergasse

- 84% der Eltern im Projekt wünschen sich bei der Befragung durch das externe wissenschaftliche Evaluierungsteam zu Projektende, dass es dieses Projekt für alle Volksschulkinder in Wien geben soll, obwohl es ein heikles Thema ist.
- 4 der 6 Projektschulen „würden sofort wieder am Projekt teilnehmen“, 1 Projektschule würde teilnehmen, aber mit breiterer Zustimmung des LehrerInnengremiums zu Beginn, 1 Schule würde am Projekt „eher nicht teilnehmen“.
- Ab dem 2. Projektjahr bagatellisieren LehrerInnen das Thema Gewalt, insbesondere sexualisierte Gewalt, seltener als noch zu Projektbeginn.
- Ein ungeplanter Effekt war, dass die Kinder durch die sensiblen Themen eine noch engere Bindung an die Klassenlehrerin bekommen haben.
- Zuviel theoretischer Input überforderte die LehrerInnen schnell und führte dann teilweise zu Widerstand gegen unsere Fortbildungen. Manche LehrerInnen hatten persönliche Schwierigkeiten mit Übungen zur Selbstreflexion. Praxisorientierte Materialien und Handouts sowie soziometrische Übungen waren hingegen sehr gut geeignet. Ausgezeichnet kam die Methode an, selbst in Kleingruppen anhand einschlägiger Unterrichtsmaterialien eine Unterrichtsstunde zu planen und dies unmittelbar im Unterricht verwenden zu können.



- **Beratungsgespräche** eignen sich sehr gut dazu, heikle Themen zu besprechen und LehrerInnen nachhaltig für das Projekt zu gewinnen. Die Kritikfähigkeit der LehrerInnen erscheint uns noch verbesserungswürdig zu sein. In Beratungsgesprächen muss berücksichtigt werden, dass wir unsere Empfehlungen an LehrerInnen sehr vorsichtig halten müssen. Kompetenzen der LehrerInnen mit Migrationshintergrund sollten in den Projektschulen mehr von den KollegInnen genützt werden. Hier geht viel kulturspezifisches Wissen verloren.
- Unserer Erfahrung nach nehmen die Kinder alle **Methoden** gut an. In manchen Projektklassen sind Rollenspiele sehr beliebt, andere arbeiten gern mit Kinderbüchern, manche zeichnen gerne mit unseren Materialien, andere Klassen wiederum lieben Gruppendiskussionen. Nicht geeignet sind zu komplexe und zu abstrakte Arbeitsvorgaben, da sonst nur einige wenige Kinder der Klasse von den Übungen profitieren können.
- **Stärkung der Chancengleichheit von Minderheiten: Roma Coming Out/vor Bezirksvorsteherin:** Wir haben ein schwedisches Kinderbuch zum Leben von Roma im Workshop bearbeitet. Ein Roma-Mädchen sagt zu uns im Workshop: *„Bitte, bitte sprecht nicht über Zigeuner in der Klasse, sonst glauben die anderen in der Klasse, ich bin eine.“*

Dieses Mädchen begrüßte uns ganz aufgeregt vor dem nächsten Workshop. Sie wolle gerne der **Bezirksvorsteherin des Bezirks**, die heute kommen würde, Ausschnitte aus der Geschichte der Roma präsentieren. Sie tat dies und war sehr stolz. In einem anderen Bezirk sagte der Bezirksvorsteher zu den Kindern, dass er so glücklich sei über die Roma-Familien in seinem Bezirk. Im Workshop zuvor hatten sich 2 der 4 Roma-Kinder bezüglich ihrer Roma-Herkunft völlig bedeckt gehalten.

Ein Roma-Bub sagt zu einem Roma-Mädchen der Klasse: *„Aber du bist doch auch Roma! Ich habe dich letzte Woche mit deiner Mama zigeunerisch reden gehört.“* Das Mädchen sagt: *„Nein, das stimmt nicht.“* Der Bub fragt: *„Aber warum gibst du es nicht zu vor der Klasse, dass du zigeunerisch sprichst?“*

- **Informationsabende für Eltern:** Einfache und anschauliche Übungen mit einem gewissen „Spaßfaktor“ eignen sich besonders gut für Elternabende, ebenso die soziometrischen Übungen. Auch Präsentationen der Kinder mit Inhalten der Workshops sind wichtig für die Eltern. Ebenso kommen Materialien und kleine Geschenke, wie Fotos der Kinder aus den Workshops, gut an.

Weniger geeignet erscheinen uns in die Tiefe gehende Diskussionsrunden, einerseits aufgrund der großen sozioökonomischen und kulturellen Unterschiede zwischen den Eltern und andererseits, weil Eltern im Schulkontext in Anwesenheit der LehrerIn und der SchulleiterIn vorsichtig sind, zu viel Persönliches aus der Familie zu erzählen.



## 13.1 Kinder im Projekt



Abbildung 6: Workshop Projektschule, Oktober 2013

Eines der wichtigsten übergeordneten Projektziele war es, die Schutzfaktoren für Kinder vor Gewalt zu erhöhen. Dies sollte sowohl auf Klassenebene als auch auf der individuellen Ebene der Kinder erfolgen.

Als Schutzfaktoren für Kinder erachten wir:

- Fähigkeit der Resilienz: emotionale Widerstandskraft/Bereitschaft, sich mit schwierigen Themen auseinanderzusetzen
- Gestärkter Selbstwert und gestärktes Selbstbewusstsein
- Sprache, um über die eigenen Gefühle sprechen zu können
- Respekt vor Vielfalt (kulturell, Familienformen, sexuelle Orientierung)
- Toleranz anderen gegenüber
- Wissen um Recht auf Hilfe
- Wissen um Kinderrechte
- Gerechtigkeitsbewusstsein
- Sprache, um über Diskriminierung, Grenzverletzungen und Gewalt zu sprechen
- Prosoziales Verhalten (Übernahme von Verantwortung, Helfen, Teilen, Offenheit)
- Gute Strategien, Konflikte zu lösen

Die Kinder der Projektklassen gaben mit großer Begeisterung ihr neues Wissen zu Gewaltprävention, Antidiskriminierung, Respekt und Toleranz in unserer Gesellschaft weiter. Dies wurde von den Eltern und Geschwistern sehr gut aufgenommen.



Die Workshops wurden mehrheitlich mit allen Kindern der Klasse abgehalten, in seltenen Fällen – bedingt durch die Inhalte des Workshops oder die Bedürfnisse der Klasse – wurden die Kinder in Gruppen eingeteilt.

In den letzten beiden Projektjahren ist ersichtlich geworden, dass die Kinder von ihren Partizipationsmöglichkeiten vermehrt Gebrauch machten und sehr viele eigene Fragen und Meinungen einbrachten. Die Begeisterung der Kinder für unsere Themen war auch noch beim 36. und letzten Workshop zu spüren.

Sensiblen Themen konnten sie gut folgen, und angesprochene Missstände oder fehlende Gleichbehandlung in besprochenen Geschichten oder dargestellten Situationen lösten konstruktive Diskussionen aus.

Wurden die Kinder nach ihren Ideen gefragt und um ihre aktive Mitarbeit gebeten, zeigten sie sich sehr kreativ darin, Lösungen zu finden.

### **1. Die Kinder haben mehr Toleranz für Vielfalt und mehr Akzeptanz für Benachteiligte**

Sie wollen sich mit sogenannten „schwierigen Themen“ bewusst auseinandersetzen. Großer Wissenszuwachs hat in diesem Bereich stattgefunden.

In unseren Projektklassen war es uns ein besonderes Anliegen, Vorurteile gegenüber diskriminierten Minderheiten abzubauen. Die Kinder der Projektklassen haben kaum Berührungsängste mit dem komplexen Thema und fordern von ihren KlassenlehrerInnen aktiv ein, diese Themen regelmäßig im Schulunterricht miteinander zu besprechen.

Ein Mädchen meinte zur Lehrerin: *„Können wir wieder über Menschen mit schwarzer Hautfarbe und so reden? Ich finde es ungerecht, dass die es schwerer haben.“*

Die Kinder haben im Projektverlauf begonnen, sich ihre eigene Meinung zu bilden und mehr Toleranz anderen gegenüber zu zeigen.

Kinder von diskriminierten Gruppen wie Roma oder Kinder mit afrikanischen Eltern entwickelten mehr Selbstbewusstsein in Bezug auf ihre Herkunft und begannen offen darüber zu sprechen und z. B. auch mit Stolz vor den BezirksvorsteherInnen von der Geschichte der Roma zu erzählen.

Es waren bis zu 25% Roma-Kinder in den Projektklassen. Das Interesse und die Wertschätzung der anderen Kinder gegenüber den Roma-Kindern in der Klasse ist gestiegen.

Ein 9-jähriger Bub sagte im Workshop zu Projektende: *„Im Hort haben mir einige Buben gesagt, dass mein Gesicht die Farbe von Kacke hat. Aber ich weiß, dass meine Haut so schön ist wie die von einem Braunbär.“*

Fallweise, vor allem beim Thema Homosexualität, waren die Kinder weiter als die Erwachsenen:

*„Die Lesepatin einer Projektschule, die beim Workshop einer Projektschule als Zuschauerin dabei ist, bei dem Antidiskriminierung von Homosexuellen Thema ist, fragt uns sehr aufgeregt, warum jetzt überall von Homosexuellen die Rede ist, im Fernsehen, in Schulen, in Zeitungen. Wozu macht man das? Sie wartet nicht auf eine Antwort, macht eine verärgerte Geste mit der Hand, ist sichtbar aufgewühlt und rot im Gesicht.“*



Dagegen meinte ein 8-jähriger Bub beim Workshop im Pilotprojekt: *„Es kann doch nie falsch sein, jemanden zu lieben.“*

## **2. Die Kinder im Projekt haben gelernt, Konflikte gewaltfreier zu lösen, und können die UN-Kinderrechte praktisch umsetzen.**

*„Eine der Schuldirektorinnen der Projektschulen meinte, dass die Kinder der Projektklasse viel selbständiger Konflikte miteinander lösen können als Kinder anderer Klassen in ihrer Schule.“*

Die Themen verletzende Schimpfwörter und Vorurteile wurden mit den Kindern gut bearbeitet. Rückmeldungen einer Lehrerin einer Projektklasse:

*„Die Kinder der Projektklasse lassen sich weniger in Konflikte hineinziehen.“* oder *„Es gibt ein besseres Gesprächsklima in den Projektklassen.“*

Ein 7-jähriger Bub sagte im Workshop zum Thema UN-Kinderrechte: *„Ich weiß jetzt, was Kinder brauchen: Häuser, Obst, Gerechtigkeit und Frieden.“* Beim Thema Kinderrechte ist es wichtig, dass Kinderrechte nicht theoretische Rechte bleiben, sondern im Alltag praktisch umgesetzt werden können.

## **3. Das Gefühl für „Gendergerechtigkeit“ hat sich bei den Kindern im Projekt mit Einschränkungen verstärkt.**

Beim Thema Gendergerechtigkeit erweist es als schwierig, Erfolge im Projekt zu erzielen. Die Kinder machen die Übungen wie „Genderschnur“ oder „Ich als Präsidentin“ zwar mit Begeisterung, vor allem aber die Mädchen bleiben emotional skeptisch gegenüber dem, was wir sagen, weil es sich nicht mit der Lebensrealität ihrer Eltern deckt.

In einem Workshop an einer Projektschule wurde anhand der Praxisübung „Ich als Präsidentin“ folgende Frage an die Kinder gestellt: *„Warum gibt es in Österreich keine weiblichen BundeskanzlerInnen oder BundespräsidentInnen?“* Ein Mädchen der Klasse antwortete: *„Weil sie, die Frauen, dann Angst haben, etwas falsch zu machen. Weil die Männer sie dann schlagen werden, wenn die Frauen und nicht die Männer gewählt werden.“*

Aber es gab auch kleinere Erfolge in diesem Bereich:

Ein 8-jähriger Bub meinte beim Workshop: *„Ich finde es ungerecht, dass fast nur Männer zum Mond fliegen dürfen, und außerdem finde ich es nicht richtig, dass immer wieder gesagt wird, dass Buben stärker sind als Mädchen.“*

## **4. Die Kinder im Projekt haben einen erweiterten Wortschatz zu Gefühlen. Das hilft ihnen bei gewaltfreier Kommunikation im Alltag.**

Gefühle klar zu spüren und angemessen auszudrücken zu können ist eines der Basiselemente gelungener Gewaltprävention. Die Kinder der Projektklassen haben einen größeren Wortschatz erworben und haben gelernt, Gefühle adäquat auszudrücken oder ihre Gefühle bei Schwierigkeiten in der Klasse auf ihrer „persönlichen Gefühlsuhr“ in der Klasse einzustellen.

*„Wir haben in einer Pause beobachtet, dass ein Bub von einem Klassenkollegen beschimpft wurde. Anstatt zurückzuschimpfen und damit eine Eskalation zu riskieren ist er zur Gefühls-“*



*uhr gegangen und hat sie auf ‚Wütend‘ eingestellt. Das hat seine Klassenlehrerin bemerkt und ihn und seinen Klassenkollegen darauf angesprochen. In der Folge entschuldigte sich der andere Bub bei ihm.“*

Eine Schulleiterin erzählte uns:

*„Eltern von Kindern der Projektklassen haben uns an den Elternabenden gesagt, dass sie beeindruckt davon sind, wie offen und differenziert ihre Kinder über ihre Gefühle sprechen gelernt haben, im Sinne einer erfolgreichen Gewaltprävention.“*

##### **5. Die Kinder im Projekt lernten, offener über sensible Themenbereiche, wie Konflikte, Grenzverletzungen, Gewalt, zu sprechen: Sie suchen bei Grenzverletzungen aktiver Hilfe bei erwachsenen Bezugspersonen als andere Kinder.**

Die Kinder der Projektklassen begannen ab Sommersemester 2013, sehr genau auf „ihre Grenzen“ zu achten, im Umgang mit Nähe und Distanz. Die Kinder waren sich zuerst nicht einig, ob die „Nähe-Distanz-Regeln“ jetzt nur in unseren Workshops gelten oder während der ganzen Schulzeit.

Dieser Effekt wurde durch einen Zuwachs an Verständnis für das Thema und wahrgenommener Handlungssicherheit erreicht. Die Kinder lernen zu verstehen, dass der Nutzen, sich jemandem anzuvertrauen, größer ist als die damit verbundenen Bedenken. Dies hatte zur Folge, dass die Kinder sich den LehrerInnen und Schulleiterinnen mit belastenderen Situationen anvertraut haben. Nach einem Workshop zu häuslicher Gewalt etwa vertraute sich ein Kind seiner Lehrerin an. In der Folge wurde über die Schulleiterin das Jugendamt als Behörde zugezogen.

Eine Schulleiterin meint dazu: *„Mir fällt der Mut der Kinder auf, sich im Projekt Erwachsenen bei sensiblen Themen anzuvertrauen.“*

Die Kinder sagten zu Projektende, dass ihnen sehr gut gefallen hat, dass man in den Workshops über Probleme erzählen konnte und dass dann versucht wurde, gemeinsam eine Lösung zu finden. Ein Mädchen meint zu den Workshops: *„Es war gut, dass man die Angst rauslassen konnte.“*

Aus akuten Anlässen, wie im folgenden Beispiel, stellten wir auch unseren Workshop um, um mit den Kindern zu trainieren, Stärke zu zeigen und Hilfe zu holen.

*„Heute gibt es eine Warnung durch schulinterne Kommunikationskanäle, dass in Döbling ein Mann versucht, Kinder in sein Auto zu locken. Es sollen die Kinder aller Klassen gewarnt werden, die LehrerInnen mussten unterschreiben, dies heute mit den Kindern zu thematisieren. Wir entscheiden aufgrund dieser Meldung, uns im Workshop dem Thema ‚Fremdtäter‘ zu widmen.“*

Aus einem Workshop-Protokoll: *„Das ausgezeichnete Kinderbuch zum Thema Arbeitsmigration von Frauen ‚Ich das Machen, sagt Frau Jovanovic‘ wird in einem Workshop im letzten Projektjahr vorgelesen. Die Kinder hören sehr gespannt zu und sind voller Konzentration. Sie sind empört darüber, dass der Mann im Buch auf den Po von Fr. Jovanovic schaut, und können es auch klar als sexuelle Belästigung titulieren.“*



Ein 9-jähriges Mädchen meinte dazu: „*In den samara-Workshops kann man reden, ohne sich zu schämen, das gefällt mir. Wir leben mit meinem Papa, ohne Mama. Der Freund meines Vaters macht ‚so was‘ (gemeint ist sexuelle Belästigung) bei mir und meiner Schwester. Ich habe es meinem Vater erzählt, und dieser meinte, der Freund solle sich schämen bei seiner Religion.*“

Ein 10-jähriges Mädchen sagte im Workshop zum Thema Grenzverletzungen: „*Ich habe dazu gelernt, wie man sich auch nur mit Worten schützen kann.*“

Insgesamt fiel den Kindern und auch uns der Abschied nach drei Jahren schwer. Manche Kinder brachten immer wieder ihre Verbundenheit mit unserer Arbeit zum Ausdruck, mit Sätzen wie „*Ich liebe samara*“ oder „*Ich liebe das Projekt*“.

#### **6. Mehr Resilienz (emotionale Widerstandskraft): Die Kinder haben mehr Verantwortungsbewusstsein und ein gestärktes Selbstbewusstsein.**

Die Kinder haben verschiedene Strategien mitgenommen, ungute und komische Situationen zu stoppen. Eine der beliebtesten Übungen des Projekts war das „Cool-Bleib-Training“. Die Kinder trainierten, bei Beschimpfungen gelassen zu bleiben und diese zu stoppen.

Eine Lehrerin berichtet zu Projektende, dass einige zu Projektbeginn sehr schüchterne Mädchen durch das Projekt in ihrem Selbstbewusstsein gestärkt wurden. Das Verantwortungsbewusstsein zeigt sich darin, dass die Kinder der Projektklassen sehr viele Ideen haben, wie man unter den Kindern der Klasse alles gerecht teilen kann.



Abbildung 7: Eltern-Kinder-Geschwister-Abend, Projektschule Vereinsgasse



## 13.2 Eltern und Erziehungsberechtigte im Projekt

Im Zuge der intensiven Arbeit mit Eltern, Kindern und LehrerInnen werden wir immer wieder mit schwierigen Situationen von Mädchen und Buben konfrontiert, die im Spannungsfeld zwischen der Kultur ihrer Herkunftsfamilie und schulischen Ansprüchen leben. Im Zuge dieser Zusammenarbeit wurde nochmals die Notwendigkeit der Einbindung der Eltern im Projekt deutlich.

Die Kinder sind Multiplikatoren im Projekt, sie haben zu Hause den Eltern und Geschwistern viel erzählt. Das heißt, dass Eltern, die beispielsweise aus Ländern mit traditionellen Konzepten, wie Bangladesch, Tunesien, Ägypten und Vietnam, bereit waren, neues Wissen und eine neue Haltung aufzunehmen.

Eine Schulleiterin sagte:

*„Ich bin stolz auf die Entwicklung der Eltern im Projekt, die dem Projekt anfangs skeptisch gegenüberstanden, jedoch im Projektverlauf viel Vertrauen fassten und bei den Elternabenden immer sehr stolz waren, wenn sie miterleben konnten, was die Kinder gelernt haben und wie sie sich entwickelt haben.“*

Der Zulauf zu den Elternabenden war sehr unterschiedlich. Es gab Elternabende mit sehr vielen und solche mit sehr wenigen Eltern. Die TeilnehmerInnenzahlen hingen sehr stark vom Einsatz der LehrerInnen ab, die Eltern immer wieder zum Elternabend einzuladen. Ein für uns selbst überraschendes Ergebnis ist die zunehmend positive Einstellung der Eltern zum Projekt. Gegen Ende des Projekts haben zwei Drittel der Eltern einen sehr guten Gesamteindruck vom Projekt.

Manche Eltern und Erziehungsberechtigte sind selbst in einem Umfeld aufgewachsen, in dem Gewalt als Erziehungsmittel regelmäßig praktiziert wurde. Daher ist es unseres Erachtens notwendig, in Österreich genügend niederschwellige Angebote für Eltern zum Spezialthema „Gewaltprävention“ anzubieten, was anhand folgender Aussage einer Mutter beim Elternabend verdeutlicht werden soll:

*„Wenn man als Kind Ohrfeigen bekommen hat, auch vom Nachbarn, dann war das doch wohl verdient.“*

Durch das Zur-Sprache-Bringen dieser Erfahrungen und das Thematisieren der international gültigen UN-Kinderrechte wurden die Eltern in unserem Projekt darin unterstützt, den Wunsch nach gewaltfreier Erziehung bei den eigenen Kindern besser in die Realität umsetzen zu können.

Als zu Projektbeginn eine Lehrerin zwischen Workshops eine Übung zu Gefühlen als Hausübung aufgab, darf ein Bub sie nicht machen. Der Vater schreibt der Lehrerin ins Mitteilungsheft:

*„Die Gefühle von meinem Sohn gehen die Schule nichts an. Gefühle sind Privatsache der Familie und genauso soll das bleiben.“*



Dieser Bub hat trotzdem mit besonderer Begeisterung am Projekt teilgenommen. Die Klassenlehrerin hat nach einer Beratung mit uns die Eltern darauf angesprochen, leider ohne Erfolg. Dies zeigt, dass nicht alle Probleme lösbar sind, aber es wichtig ist, Kindern einen Gegenentwurf anzubieten, um ihnen als Erwachsene später die Wahl zwischen verschiedenen Lebensformen zu lassen.

Eine interessante Erfahrung war, dass bei unseren „Informationsabenden für Eltern, Kinder und Geschwister“ die Kinder der Projektklassen sich gegen Projektende zunehmend als MultiplikatorInnen für Ihre Eltern und Geschwister darstellten. Sie zeigten nach 3 Projektjahren den Eltern und Geschwistern, was sie alles zu Gewaltprävention, Antidiskriminierung und Toleranz gelernt haben. Die Eltern spürten die Begeisterung der Kinder für diese Themen und waren daher offen für neue Impulse.

Ziel ist es, die Offenheit von Eltern gegenüber anderen Kulturen in der Klasse ihrer Kinder zu erweitern. Praktisches Handwerkszeug soll vermittelt werden, wie sie zum Schutz ihrer Kinder beitragen können.

Eine Mutter sagte zum Erfolg des Projekts: *„Mir gefällt, wie gut mein Sohn durch das samara-Projekt ‚Nein‘-Sagen gelernt hat.“*

Beim Elternsprechtag im November 2014 sagte eine Mutter: *„Das Projekt von samara tut unserer Tochter sehr gut. Im Park verteidigt sie andere Kinder, sie traut sich viel mehr zu.“*

Eine der Schuldirektorinnen betont, dass das Projekt stark zu einer guten Zusammenarbeit unter den Eltern geführt hat: *„Die Eltern der Projektklasse sind engagierter bei Schulabenden. Es ist immer mehr als die Hälfte der Eltern da, und sie sind bereit, einander zu helfen, das ist deutlich mehr als in anderen Klassen.“*

*„Bei einem der Elternabende bot eine Mutter an, mit einem neuen Kind der Klasse aus Somalia kostenlos Deutsch zu üben. Sie sei als Kriegsflüchtling aus Bosnien in Österreich anfangs auch viel unterstützt worden und dankbar dafür.“*

Ein Vater sagte beim Eltern-Kinder-Geschwister-Abend: *„Ich verstehe jetzt, warum meiner Tochter das Projekt so gut gefällt.“*



Abbildung 8: Fortbildung für LehrerInnen, Projektschule Vereinsgasse, April 2013

### 13.3 SchulleiterInnen und LehrerInnen im Projekt

Die meisten LehrerInnen konnten Elemente des Projekts in den Unterricht übernehmen. Eine Lehrerin meinte dazu:

*„Die Gesellschaft macht solche Projekte notwendig.“*

Im Projekt wurde sichtbar, dass LehrerInnen in ihren Klassen zunehmend mit schwierigen Situationen von Mädchen und Buben konfrontiert werden, die im Spannungsfeld zwischen der Kultur ihrer Herkunftsfamilie und schulischen Ansprüchen leben. Es ist wichtig, dies mit LehrerInnen immer wieder systematisch zu reflektieren.

Unser Ziel war, an den Projektschulen eine „Kultur des Hinschauens“ zu etablieren, das heißt, adäquat mit Konflikten umzugehen und Grenzverletzungen rechtzeitig zu bemerken sowie zu intervenieren. LehrerInnen gaben uns folgende Rückmeldung:

*„Wir konnten uns viel von samara abschauen, wie man mit Konflikten umgeht.“*

**Die Ziele im Hinblick auf die Zielgruppe der LehrerInnen und Projektschulen wurden in hohem Maße erreicht.**



Besonders unseren externen FortbildungsleiterInnen im Projekt ist aufgefallen, dass die Bereitschaft der LehrerInnen zur Reflexion eigener Vorurteile und stereotypen Denkens sehr unterschiedlich ausfällt. Manche LehrerInnen negierten eigene Vorurteile und waren nicht zu einer tieferen Auseinandersetzung mit diesen Themen bereit. Im Gegenzug dazu waren die LehrerInnen trotzdem bereit, Übungen zu sensiblen Themen in den Schultag aufzunehmen.

Positiv hervorzuheben ist die Entwicklung der Lehrerinnen der Projektklassen. Hier ist weitgehend zu bemerken, dass die angestrebte Sensibilisierung und Qualifikation in hohem Ausmaß erreicht wurde. Die Mehrheit dieser sechs Lehrerinnen konnte Elemente des Projekts in den Unterricht übernehmen. Sie verfügen in vielen Bereichen über die Kompetenz zur Umsetzung der Projektinhalte in Schulklassen, die tatsächliche Umsetzung steht jedoch immer im engen Zusammenhang mit der Frage der Ressourcenknappheit an den Schulen.

An manchen Projektschulen haben sich die Lehrerinnen der Projektklassen für ihre KollegInnen als Ansprechpartnerinnen in Sachen Gewaltprävention entwickelt.

Die Direktorinnen waren alle starke Unterstützerinnen des Pilotprojekts und wünschen sich eine Fortführung der Projektinhalte, vor allem durch die Lehrerinnen der Projektklassen, die dazu teilweise auch selbst konkrete Pläne äußerten. Von allen Schulleiterinnen wurde das Thema des Projekts immer als äußerst wichtig anerkannt. Fünf von sechs Direktorinnen würden erneut am Projekt teilnehmen, die sechste Direktorin würde die Entscheidung gemeinsam mit dem Kollegium treffen wollen. In den Gesprächen äußerten sie auch, dass es eine große Herausforderung sei, ein derart komplexes Thema in den Schulalltag zu integrieren.

Den Schulleiterinnen der drei Ganztagschulen war es sehr wichtig, dass auch NachmittagsbetreuerInnen der Schule an den Fortbildungen der PädagogInnen teilnehmen können, um eine einheitliche Linie an der Schule zu haben.

Betrachtet man den gesamten Lehrkörper aller Projektschulen, so wurden die gesetzten Ziele teilweise erreicht. Die Auswertung der Feedback-Bögen zu den LehrerInnen-Fortbildungen zeigt eine sehr hohe allgemeine Zufriedenheit mit den Fortbildungsveranstaltungen. Besonders die Fortbildungen über andere Kulturen und Familiensysteme wurden von den LehrerInnen im Anschluss heftig diskutiert. Die LehrerInnen waren sich nicht darüber einig, wie sehr bei einzelnen Kindern und Eltern auf kulturspezifische Faktoren eingegangen werden soll.

Während sich in den Fortbildungen der Großteil der LehrerInnen den Themen gegenüber offen zeigte und aktiv an den Fortbildungen mitwirkte, gab es auch einige LehrerInnen, die ihre anfängliche Ablehnung gegenüber den Fortbildungen auch im weiteren Verlauf nicht ablegen konnten, Problemstellungen nicht als solche empfanden und angaben, nur wenig neue Inhalte mitnehmen zu können.

**Für den starken Handlungsbedarf** im Zusammenhang mit transkultureller Gewaltprävention spricht auch der hohe Beratungsbedarf, wie die Anzahl der geleisteten Beratungsgespräche mit Direktorinnen und LehrerInnen zeigt.

Als Beispiel sei ein Beratungsgespräch mit der Lehrerin einer Projektklasse genannt:



*„Ich habe mir schon so oft überlegt, was ich noch tun kann für Mio (Name verändert). Bei einem Buben der Klasse zuhause, da geht alles drunter und drüber. Die Oma, die Erziehungsberechtigte, die zu Hause alles managt, ist schon seit drei Wochen in Serbien. Der Vater ist weggewiesen von zu Hause. Es gibt auch Gewalt vom Vater ausgehend, allerdings nicht bei den drei Kindern. Die Kinder haben auch bezüglich der Sexualität der Eltern sehr viel mitbekommen. Das Jugendamt ist schon involviert.“* Wir geben den LehrerInnen Tipps für eine Intervention.

Eine Lehrerin erzählte während einer Fortbildung im Projekt:

*„An unserer Schule lässt sich ein Teil der LehrerInnen täglich von den SchülerInnen den Rücken und die Schultern massieren. Mir kommt das komisch vor.“*

Obwohl die Schulleitung dieses Verhalten falsch gefunden hat, hatte sie Sorge, dieses Verhalten zu verbieten, aus Sorge vor massiver Opposition. Durch die fachlichen Empfehlungen des Projektbeirats gelang es uns in Beratungsgesprächen mit der Schulleiterin, ihr so weit den Rücken zu stärken, dass sie das unangemessene Verhalten ihrer LehrerInnen stoppte.

**Transkulturelle Themen** wurden sehr kontrovers diskutiert. So reagierten zwei der Projekt-schulen in den Fortbildungen mit Widerstand auf das Thema „Transkulturalität im schulischen Alltag“ und meinten:

*„Wir wollen keine Migrantenschule werden. Eltern rufen die Schule an und wollen, bevor sie ihr Kind bei uns anmelden, wissen, wie hoch die Quote hier mit Kindern mit nicht-deutscher Muttersprache ist.“*

Eine der beiden Schulleiterinnen sagte bei der Abschlussveranstaltung: *„Ja, wir müssen uns doch vermehrt mit Transkulturalität beschäftigen, so wie im Projekt. Wir konnten es nicht verhindern, dass unsere Anmeldezahlen von Kindern mit nicht-deutscher Muttersprache für das neue Schuljahr wieder gestiegen sind.“*

Die Schulleiterin erzählt im Beratungsgespräch: *„Die Eltern eines Kindes unserer Schule sind ‚Zeugen Jehovas‘ und waren vor kurzem bei mir und verbieten uns, dass ihr Kind in der Schule an den Weihnachts- und Geburtstagsfeiern teilnimmt.“*

Beim Rollenspiel zum Thema „Toleranz/Religion und Feste“ im Workshop entsteht danach ein Gespräch übers Fasten im Islam:

*„Die 9-jährigen Kinder erzählen, dass sie selbst auch versuchen zu fasten, man darf nichts essen und nichts trinken, aber Mund ausspülen mit Wasser und gleich wieder ausspucken ist erlaubt. Ein Bub erzählt, dass es schwierig ist, weil sein kleiner Bruder immer trinkt und er aber nicht will. Die Klassenlehrerin ist sehr geschockt, dass die Kinder fasten. Sie fragt in der Pause im Klassenzimmer nochmal nach, Kinder erzählen, dass sie wirklich fasten und deshalb im Sommer tagsüber nicht rausgehen dürfen, um sich zu schonen, weil sonst das Nicht-Trinken schlecht ist.“*

Die Lehrerin regiert geschockt, sie hatte nicht gewusst, dass Kinder ihrer Klasse im Sinne der Religion fasten.



Eine andere Lehrerin erzählte im Beratungsgespräch:

*„Ein Mädchen der 1. Klasse weigerte sich, mit einem Mädchen mit Kopftuch die Hand zu halten. Ich habe schon mit dem Mädchen darüber gesprochen, aber hatte das Gefühl, noch ein anderes Werkzeug zu brauchen. Das haben wir im Projekt bekommen.“*

Aus dem Protokoll von einem Beratungsgespräch mit einer Lehrerin und einem Kind einer Projektschule:

*„Ein Mädchen (mit ägyptischem Hintergrund) in der 4. Klasse erzählt, dass ihre Mutter ein Kopftuch trägt, da es in ihrer Religion so ist und die Mutter in der U-Bahn oft blöd angeschaut und beschimpft wird. Das Mädchen beginnt zu weinen. Die Mutter kränke sich sehr und das Mädchen auch. Die Lehrerin reagiert sehr einfühlsam. Sie fragt das Mädchen, ob es so ist, dass sie selbst auch einmal ein Kopftuch tragen wird. Das Mädchen sagt, dass sie das Kopftuch tragen wird müssen, wenn sie ins Gymnasium kommt. Die Lehrerin fragt nach, ob sie aber mal mit der Mutter reden soll. Das Mädchen bejaht dies.“*

Hilfreich zur Erreichung der Projektziele ist, dass von uns vermittelte Einrichtungen, wie die „Schwarze Frauen Community“ oder „FEM-Süd“, unsere Projektschulen längerfristig in der Arbeit mit Eltern unterstützen und kulturelle Differenzen zwischen den größtenteils österreichischen LehrerInnen und den Eltern aus anderen Kulturkreisen abbauen helfen können.

Eine Lehrerin meinte: *„Das Projekt war mir eine große Hilfe, wenn es darum geht, wie ich etwas (thematisch) angehen kann.“*

Die LehrerInnen können Mädchen, Buben und deren Eltern aus unterschiedlichen Kulturen zielführende Angebote zum Schutz vor Grenzverletzungen, Diskriminierung und Gewalt machen. Die PädagogInnen werden darin bestärkt, den Kindern und Jugendlichen ihrer Klasse die Gleichwertigkeit von Kulturen und Lebensformen zu vermitteln, um so die Schutzfaktoren vor Gewalt zu erhöhen. LehrerInnen sind mutiger bezüglich dessen geworden, was sie im Unterricht bringen, z. B. ein Kinderbuch zu Homosexualität. Eine Kollegin fragte bei der Fortbildung diese Lehrerin: *„Hast du nicht Sorge, dass sich die Eltern beschweren?“* Sie antwortete: *Nein, ich habe keine Bedenken.“*

Laut der Präventionseinrichtung Amyna in München benötigen Volksschulen Mut zum sanften Tabubruch, der respektvoll mit kulturellen, religiösen und individuellen Motiven umgeht, aber dennoch in der Lage ist, den effektiven Schutz von Kindern vor sexualisierter Gewalt zu fördern.

Positiver Effekt: LehrerInnen sind bei den Themen Gewaltprävention, Antidiskriminierung, Toleranz und Respekt hellhöriger und aufmerksamer geworden. Es ist eine steigende Professionalisierung in dieser Hinsicht zu beobachten.

In einer transkulturellen Perspektive geht es nicht darum, Differenz zu unterstreichen, sondern die Hintergründe zu kennen und zu verstehen. Erreichtes Projektziel: Paradigmenwechsel. *„Wir, die LehrerInnen, achten jetzt mehr auf Gemeinsamkeiten statt auf Unterschiede bei den Kindern. Dadurch hat sich der Umgang der Kinder untereinander verbessert.“*

Das Projekt schafft Bewusstsein, warum Gewaltprävention alle angeht und weshalb transkulturelle Klassen keine Bedrohung, sondern eine Bereicherung für Schulen sind.



**Wissenstransfer versus praktische Umsetzung in den Schulklassen:** Wenn LehrerInnen eigenständige MultiplikatorInnen sein sollen, braucht es noch mehr Fortbildungen.

Es hat ein sehr großer Wissenstransfer im Projekt stattgefunden. An einigen Projektschulen berichteten die KlassenlehrerInnen der Projektklassen, dass sie so viel aus dem Hospitieren bei den Workshops von samara gelernt haben. Der kritische Punkt ist, dass nur ein Teil der LehrerInnen das Gelernte an der Schule eigenständig umsetzen wird. Obwohl wir die Fortbildungen im Projekt zur Erreichung des Projektziels verdoppelten (es gab 33 Fortbildungen zu jeweils 5 Einheiten an den Projektschulen), erwies sich das bei vielen LehrerInnen als nicht genug für die kontinuierliche praktische Anwendung an den Schulen.

Die SchulleiterInnen des Projekts wünschen sich explizit eine Befähigung von LehrerInnen der Projektschulen, selbst Gewaltpräventionsworkshops durchzuführen.

Dafür bedarf es in Zukunft zusätzlicher Maßnahmen, wie einen eigenen Pilotlehrgang mit Curriculum (siehe Konzept Nachfolgeprojekt 2016–2019).

## 14 Nachhaltigkeit des Projekts – werden erzielte Wirkungen weiterbestehen?

Insgesamt kann die Vorbildwirkung unserer 6 Projektschulen für die Breitenwirkung in einem möglichen Folgeprojekt nicht hoch genug eingeschätzt werden.

- Der **„Selbstläufer“-Effekt:** Am erfolgreichsten war das Projekt an zwei der Projektschulen, welche „Transkulturelle Gewaltprävention“ 3 Jahre als Schwerpunktthema der Schule im Rahmen der Qualitätsinitiative „Schulqualität Allgemeinbildung“ gewählt und in der Folge intern evaluiert haben. Wir empfehlen, dieses Modell in einem Transferprozess an anderen Schulen zu implementieren. Dies ist eine kostenneutrale Maßnahme, die für Gesundheitsförderung an Schulen genutzt werden kann. Wir wurden nach Projektende an diesen beiden Schulen zu Workshops eingeladen und konnten feststellen, dass diese Schulen intensiv am Thema weiterarbeiten.
- Diese Projektschulen haben jetzt Vorbildwirkung für andere Schulen, beispielsweise über den Austausch bei LeiterInnensitzungen und wenn wir in den Lehrveranstaltungen an der Pädagogischen Hochschule Wien davon berichten.
- Nutzen und Wirkung der Abschlussveranstaltung vom 19. Mai 2015: Seit der Abschlussveranstaltung haben sich viele Organisationen (Katholische Kirche, Polizei und andere) mit dem Anliegen an uns gewandt, ihre MitarbeiterInnen für Gewaltprävention im Kontext von Transkulturalität zu qualifizieren. Durch die aktuelle Flüchtlingskrise und die Aktualität unseres Projektinhalts nehmen diese Anfragen zu.
- Ein Teil der Projektschulen hat im Rahmen des Projekts Verhaltensleitlinien zum Umgang mit Gewalt erstellt, die nun an diesen Schulen gelten.



- Während des Projekts wurden teilweise neue, positiv formulierte Hausregeln erstellt, die von allen in der Schule mitgetragen werden.
- Kinder als MultiplikatorInnen in der Sekundarstufe der Schulen: Am Ende des Projekts wurden die Kinder im Projekt befragt, ob sie planen, nach dem Ende der 4. Volksschulklasse ihr Wissen im konstruktiven Umgang mit Konflikten an die Kinder ihrer neuen Schulen weiterzugeben. Die Mehrheit der Kinder plant als MultiplikatorInnen zu fungieren.
- Die Projekthomepage sorgte nicht nur während der Projektlaufzeit als Plattform für Information, sondern liefert weiterhin Informationen, eigene Publikationen der ExpertInnen von samara und Unterlagen für alle Zielgruppen, MultiplikatorInnen, Interessierte und Fachpublikum.

## Transferierbarkeit und Folgeaktivitäten

- **Transferierbarkeit ins Ausland:** Unser Projektmodell wird in London aufgebaut. Wir freuen uns sehr, dass ExpertInnen, die wir beim Study Visit 2014 in London besucht haben, ab Herbst 2015 das Modell unseres Wiener Pilotprojekts in London aufbauen wollen. Das zeigt, dass wir uns mit diesem Projekt und seinem Schwerpunkt auf Prävention auf dem richtigen Weg befinden.
- **Nachfolgeprojekt (2016–2019):** „Gewaltprävention im transkulturellen Klassenzimmer – Implementierung von transkulturellen Konzepten zur Gesundheitsförderung im pädagogischen Alltag“. Wir haben unser Konzept für ein mögliches Folgeprojekt im Juni 2014 erstellt und am 30.01.2015 offiziell bei der „Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien“ eingereicht. Dies soll den teilnehmenden LehrerInnen ermöglichen, bei erfolgreichem Abschluss ECTS-Punkte für Hochschulen zu erhalten.

Das Setting für das potentielle Folgeprojekt vom 01.11.2016–31.10.2019 wird erweitert sein: Das Projekt soll an 8 Volksschulen, 2 Zentren für Inklusiv- und Sonderpädagogik (frühere Sonderschulen) und 2 Kindergärten stattfinden.

Es ist ein berufsbegleitender Pilot-Weiterbildungslehrgang mit 12 ECTS-Punkten als Zusatzqualifikation für LehrerInnen geplant. Gleichzeitig sind für LehrerInnen 144 angeleitete sowie teilweise von ihnen selbst durchgeführte Workshops für Kinder und 24 angeleitete Informationsabende für Eltern und Erziehungsberechtigte geplant.

Das Ziel ist, dass die LehrerInnen vom „Verstehen“ in die „konkrete praktische Anwendung in den Klassen“ übergehen. Mit unserer Unterstützung werden die Maßnahmen im Projekt stärker durch die LehrerInnen selbst getragen. Dadurch werden die Ergebnisse besser im Kindergarten- und Schulsystem verankert.

Die Finanzierung des Nachfolgeprojekts ist noch nicht gesichert, wir haben schon teilweise Förderzusagen von mehreren Bundesministerien und einer österreichischen Stiftung. Wahrscheinlich wird es notwendig sein, das Konzept zu redimensionieren und in einzelne Bausteine aufzuteilen, um die Gesamtfinanzierung zu schaffen.



- **Internationale Präventionsfachtagung, Wien 2016.** Für den 14. November 2016 werden wir in Wien eine internationale Präventionsfachtagung zu „Gewaltprävention für Kinder und Jugendliche im Kontext von Transkulturalität“ gemeinsam mit dem „Wiener Netzwerk gegen sexuelle Gewalt an Mädchen, Buben und Jugendlichen“ organisieren. Wir werden somit unsere Erfahrungen und Ergebnisse aus diesem Pilotprojekt einer breiteren Fachöffentlichkeit zur Verfügung stellen.
- An der **Pädagogischen Hochschule Wien** werden die **Lehrveranstaltungen** des Pilotprojekts auch nach Projektende weiterhin stattfinden. Termine für diese Lehrveranstaltungen wurden schon für Oktober 2015 und April 2016 fixiert und sind auch für danach geplant.

## 15 Unsere Lernerfahrungen und -empfehlungen

**Als wir 2010 das Projekt konzipierten**, wussten wir noch nicht, wie sehr diese Themen in unserer Gesellschaft zu brennen beginnen würden!

- Die Zielgruppe konnte aufgrund der über 20-jährigen Erfahrung der Organisation samara sehr leicht erreicht werden.
- Sehr geholfen haben uns die strategischen **Tipps unserer Kooperationspartner**, vor allem der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule, wie wir etwas strategisch anlegen sollen, um ein gewisses Ziel zu erreichen.
- Es gibt **unerwartet große Wissenslücken der LehrerInnen** im Bezug auf Interkulturalität. In den Ausbildungen an den „Pädagogischen Hochschulen“ gibt es zu wenig Vorlesungen zur Transkulturalität/Gewaltprävention, obwohl Transkulturalität und Gewalt zur Alltagsrealität an Wiener Pflichtschulen gehören.
- Unsere vielen LehrerInnenfortbildungen im Projekt sind für die SchulleiterInnen eine logistische Herausforderung, sie im Schulalltag zeitlich gut unterzubringen.
- **Das Bewusstsein für seelische Gesundheit** ist bei LehrerInnen noch zuwenig vorhanden und müsste gezielt gefördert werden. LehrerInnen denken eher an körperliche Gesundheit, nicht an seelische Gesundheit.
- **Anerkennung auf lokaler Ebene** ist für die Projektschulen wichtig: Die BezirksvorsteherInnen der 6 Bezirke der Projektschulen haben allen Kindern von April bis Juni 2014 einen Pokal zur Anerkennung ihrer Leistungen im Projekt überreicht. Es wurde in den jeweiligen Bezirkszeitungen mit Fotos darüber berichtet.
- **Alle 6 SchulleiterInnen** hatten persönlich ein großes Interesse am Thema und zeigten bis zum Projektende hohes Engagement. Ursprünglich war auch die Volksschule Hertha-



Firnberg-Straße 12, 1100 Wien, im Projekt. Die Schulleiterin hat sich zu Projektbeginn im September 2011 aus unklaren Motiven dafür entschieden, auszusteigen. Es ist sinnvoll, eine Warteliste mit interessierten Schulen anzulegen.

- **An einer der 6 Schulen** war es bis Projektende schwierig, die LehrerInnen zu gewinnen. Der Grund war, dass das Projekt nicht mit dem Schulschwerpunkt, der zwischenzeitlich neu gewählt wurde, übereinstimmte. Daher wurden die Fortbildungen von den LehrerInnen als Belastung empfunden. Trotzdem erwies es sich als sinnvoll, die Schule bis zum Ende des Projekts zu halten, da an dieser Schule die Informationsabende für Eltern besonders gut besucht waren.
- **Große Fluktuation der LehrerInnen:** An vier von sechs Schulen fand im Projektverlauf ein Wechsel der Klassenlehrerin statt, das war mehr als erwartet, hatte aber auch positive Effekte: Eine der nach der Hälfte der Zeit ausgestiegenen Lehrerinnen hat den Impuls an ihre neue Schule mitgenommen und versucht das Thema dort in ihrer Klasse umzusetzen.
- **Förderlich** waren an den Projektschulen die LehrerInnen mit Migrationshintergrund, die oft besonderes kulturelles Feingefühl und Wissen besaßen.

### Im Projekt erkennbare strukturelle Mängel im System Schule

- Aufgrund von **mangelnden Ressourcen im Berufsalltag** waren fallweise Anzeichen von Erschöpfung der LehrerInnen und SchulleiterInnen zu erkennen. Ein eklatanter Ressourcenmangel ließ sich vor allem im Bereich der psychosozialen Unterstützung und der Sprachförderung für Kinder mit nicht-deutscher Muttersprache erkennen.
- Es gibt zu wenig **Raum für Eltern an Schulen**, und fallweise ist die Zusammenarbeit mit der Schule negativ konnotiert, das heißt, Eltern werden vor allem bei Schwierigkeiten in die Schule gebeten oder am Vormittag zu Zeiten, wo viele Mütter und Väter berufstätig sind. Eigene attraktive Räume für Eltern etwa waren an Pilotschulen in Schottland Standard, um die Eltern von bildungsfernen Schichten für die Anliegen ihrer Kinder zu gewinnen.

### Finanzierungsschwierigkeiten des Projekts

Die überwiegend jährlich zu beantragende Kofinanzierung des Projekts (Bund, Stadt, Bezirke, Sponsoren) bedeutet wegen der Sparvorgaben des Staates um einiges mehr Arbeitsaufwand als geplant.

Bis jetzt ist es uns mit extrem hohem Engagement gelungen, neben unserem Hauptfördergeber „Fonds Gesundes Österreich“ 20 Stellen zu finden, die das Projekt kofinanzieren oder finanziell unterstützen.



Abbildung 9: Abschlussveranstaltung Bundesministerium für Bildung und Frauen 19. Mai 2015  
© Andreas Wenzl

## Vorschläge/Anregungen des Förderungswerbers

- Wir haben bei allen 6 Terminen uns für das Modell der „Eltern-Kinder-Geschwister-Abende“ entschieden, weil wir im Projekt erkannten, wie sehr Kinder MultiplikatorInnen für ihre Eltern und Geschwister sind.  
Die Kinder haben ihre Eltern richtiggehend „überredet“, zu unseren Elternabenden zu kommen. Wir konnten dadurch zusätzlich Eltern und Erziehungsberechtigte erreichen, die sonst schwer zu erreichen sind.
- **An den „Eltern-Kinder-Geschwister-Abenden“** sollte sehr praxisnahe über das Projekt berichtet werden. Es muss ein niederschwelliges Angebot sein. Der Bildungsstand der Eltern an Volksschulen ist sehr unterschiedlich, auch AnalphabetInnen sind darunter. Am wichtigsten sind Eltern die folgenden drei Fragen: Was lernen die Kinder in den Workshops? Welche Übungen werden in den Workshops gemacht? Wie lernen die Kinder bestimmte Projektinhalte? Die Kinder haben an den Elternabenden ihre anfangs zurückhaltenden Eltern animiert, bei den Übungen mitzumachen. Im Laufe der Elternabende wurden dann die Eltern durch die Praxisnähe und die Kinder viel offener.
- Den Schulen im Projekt ein breites Angebot an kostenlosen **anwendungsorientierten Materialien** für alle Zielgruppen zur Verfügung zu stellen, ist für den Erfolg des Projekts essentiell. Schulen haben wenig Budget für Materialien, manche auch keinen Farbkopierer.



- **Study Visits ins Ausland** sind für den Erfolg eines Pilotprojekts sehr wichtig. Es ist aus unserer Erfahrung möglich, diese auch kostengünstig durchzuführen. Die Schwierigkeit liegt eher darin, dass Stellen im Ausland oft nicht auf Anfragen von NGOs aus dem Ausland reagieren. In Schottland haben wir direkt bei der Jugendministerin angefragt, das war sehr erfolgreich. In Schweden haben wir den Study Visit über eine Mitarbeiterin im Bildungsministerium, die wir persönlich kennengelernt hatten, und über Empfehlungen organisiert.  
Die Schulbehörde in Edinburgh wollte von uns für jeden Schulbesuch beim Study Visit eine Gebühr von 250 €. Es empfiehlt sich, immer zu verhandeln, denn uns wurde die Gebühr daraufhin erlassen.
- **Akzeptanz ist für das Projekt sehr wichtig.** Das Projekt funktioniert nur, wenn das LehrerInnengremium insgesamt hinter der Idee und Umsetzung steht.
- Eine wirksame Strategie für ein Nachfolgeprojekt wäre, zu Projektbeginn einen **Elternsprechtag für alle Eltern** abzuhalten, um die Schule möglichst als Ganzes ins Boot zu holen.
- **Partizipation der Schule**, z. B. bei der Auswahl der Themen für die Fortbildungen der LehrerInnen. Es ist auch sehr wichtig, dass sich Eltern Themen für die Eltern-Kinder-Geschwister-Abende wünschen können.
- Fallweise war es notwendig, den **SchulleiterInnen** bei schwierigen Entscheidungen und der Festlegung klarer Leitlinien für die Schule den Rücken zu stärken. Wenn solche Fragen an einer Schule nicht geklärt sind, polarisiert und spaltet sich das LehrerInnenteam zunehmend.
- Wir hatten im 1. und 2. Projektjahr **zu wenig Projektteam-Supervision**. Das hat sich als ein Fehler herausgestellt, den wir im 3. und 4. Projektjahr korrigiert haben. Es ist wichtig, in regelmäßigen Abständen Supervision zur Projektteam-Steuerung zu haben. Es ist wichtig, sich im Projektteam genug Zeit dafür zu nehmen, Herausforderungen und Erfolge an Projektschulen miteinander zu besprechen. Projektsupervision und Projektteams sind essentiell für den Projekterfolg. In einem Pilotprojekt tauchen immer wieder neue Problemstellungen auf, die gelöst werden müssen.
- Wir haben insgesamt an **10 gemeinsamen Fortbildungen für das Projektteam von samara** teilgenommen, um gemeinsame Strategien zu finden und unser Wissen an Eltern und LehrerInnen an den Projektschulen, der Kinderuniversität und den Pädagogischen Hochschulen weiterzugeben, und an Tagungen im Inland teilgenommen und in den Projektteams darüber berichtet. Das ist sehr empfehlenswert, wenn es darum geht neue Strategien zu entwickeln.



## 16 Kritische Bewertung des Projekts

### 1. Was wir als Projektteam anders machen würden/Stolpersteine im Projekt

- **Gezielter Einsatz von begrenzten Ressourcen:** Mehr Aktivitäten als ursprünglich geplant, aber nicht ausfinanziert. Härtere Kalkulation des Projekts und gezielterer Einsatz begrenzter Ressourcen. Die Finanzierung war sehr kräfteaubend. In einem weiteren Projekt nicht mehr als 5 FördergeberInnen – wenn die Finanzierung damit nicht abgedeckt ist, Projekt nicht durchführen. Administrativer Aufwand ist sonst sehr hoch. Klare Prioritäten – Projektziele setzen, abgrenzen, was machbar, was nicht.
- Bei **LehrerInnenfortbildungen** ist uns aufgefallen, dass die PädagogInnen englischsprachigen (einfache Sprache) Materialien und Kinderbüchern fallweise reserviert gegenüberstanden, obwohl sie es sogar im Englischunterricht hätten einsetzen können. Relevantes Material muss immer auf Deutsch übersetzt werden. In manchen Bereichen war ein begrenztes Verständnis vorhanden, zum Beispiel für die Wichtigkeit geschlechtssensibler Sprache.
- Es ist für die Implementierung der Projektziele notwendig, dass das gesamte **Schulgremium vor Projektbeginn** entscheidet, ob sie das Projekt wollen. Dies war bei uns aufgrund der projektbedingt kurzen Anmeldefrist nicht in allen Schulen der Fall, wäre jedoch sinnvoll gewesen.

### 2. Was wir als Projektteam wieder gleich machen würden

- Wir hatten eine sehr gute **Kenntnis des Systems Schule**. Dadurch konnten wir, mit einer Einschränkung, eine sehr tragfähige Beziehung zu den Projektschulen aufbauen. Es ist wichtig, das Setting eines Projekts sehr gut zu kennen, um den auftretenden Schwierigkeiten im Projekt gut begegnen zu können.
- **Respektvoller und wertschätzender Umgang** im Projektteam selbst, der für die Projektschulen fallweise eine gewisse Vorbildfunktion hat. Das Engagement des gesamten Projektteams war während der ganzen Projektdauer hoch. Ohne diese Art von Engagement kann ein mehrjähriges Pilotprojekt schlicht nicht durchgeführt werden.
- **Sehr hilfreich** beim Projekt ist unser Konzept, dass jeweils zwei ProjektpertInnen für eine Projektschule zuständig sind, mit jeweils einer zusätzlichen Expertin als Backup, die in komplexen Situationen als 3. Person hinzugezogen werden kann. Diese Maßnahme ist auch als Qualitätssicherungsinstrument zu sehen.
- **Die PädagogInnen** hatten die Möglichkeit, bei den LehrerInnenfortbildungen das Thema mitzubestimmen. Wir haben Vorschläge gemacht, und die LehrerInnen haben in ihren Gremien darüber abgestimmt. Sehr wichtig ist, in den Fortbildungen für PädagogInnen, die mitgebrachten Arbeitsmaterialien für den Einsatz im Schulunterricht eigenständig in Kleingruppen auszuprobieren.



- Jede Projektschule hatte einen gewissen **Freiraum**, wie sie das Projekt genau umsetzen wollte. Das stärkte die Motivation aller teilnehmenden Schulen.
- Ganz wichtig bei **Fortbildungen für LehrerInnen** bei 4-jähriger Projektdauer: Es ist sinnvoll, möglichst abwechslungsreiche Fortbildungen einzuplanen und viele externe ReferentInnen einzuladen.



## Anhang

Projektlaufplan

Projektrollenplan

Endbericht Evaluierung

Einladung Abschlussveranstaltung im Bundesministerium für Bildung und Frauen

Publikation 1: Tageszeitung: Die Presse, März 2012

Publikation 2: Zeitung: Children in Scotland: Educating on Violence: Austrian Project: Trans-cultural prevention of Violence and Promotion of Health, Februar 2013

Publikation 3: Tageszeitung: Der Standard, Oktober 2013

Publikation 4: Wiener Bezirkszeitung Döbling, Mai 2014

Publikation 5: Stadt Wien: „Miteinander statt Gegeneinander“, November 2014

Abschlusszertifikat für LehrerInnen

Abschlussurkunde für Kinder