

Evaluierung des E-L-E e.V. Dortmund Projekt: „MädchenStärken“ 2004

1. Pädagogische Evaluierung

2. Ausgangslage und allgemeine Einschätzung

- 2.1. Sport und Mädchensozialisation
- 2.2. Bewegungserfahrungen und Geschlechterrollen
- 2.3. Die soziale Bedeutung der Gruppe
- 2.4. Freizeitverhalten und öffentlicher Raum

3. Anlage und Durchführung der Evaluation

- 3.1. Fragestellung der Evaluation
- 3.2. Methode
- 3.3. Durchführung
- 3.4. Untersuchte Gruppe
- 3.5. Auswertung

4. Ergebnisse und Interpretation

- 4.1. Aktionen, Erlebnisse, Erfahrungen
- 4.2. Selbsteinschätzung in Hinblick auf Geschlechterrollen
- 4.3. Soziale Erfahrungen in der Gruppe
- 4.4. Rauman eignung und Freizeitverhalten

5. Abschließende Beurteilung

1. Pädagogische Evaluierung

Pädagogische Evaluierung ist entwickelt worden, um die Wirksamkeit von innovativen Bildungsangeboten zu untersuchen. Aus der Untersuchung von Rahmenbedingungen, Prozessen und Wirkungen können Schlussfolgerungen für eine Veränderung der Praxis gezogen werden. Auf diese Weise kann Evaluation zu einer Verbesserung der Qualität von Bildungsmaßnahmen beitragen (vgl. Götz 1993:24f).

Die hier vorliegende Evaluation ist eine Teilevaluation des an mehreren Standorten in der Bundesrepublik durchgeführten Projektes „MädchenStärken“. Diese Teilevaluation beschränkt sich auf die Maßnahmen, die in Dortmund von dem E-L-E e.V. durchgeführt wurden. Es geht also hier nicht um eine Beurteilung des gesamten Projektes, sondern um die Beschreibung von konkreten Wirkungen der Dortmunder Maßnahme. Von den möglichen Gegenständen von Evaluationen (input, Prozess, output und outcome) konzentriert sich die hier durchgeführte Evaluation auf die Untersuchung des **outputs**. Von den drei möglichen Perspektiven einer Evaluation - die der Absichten der Auftraggeber, die Perspektive der durchführenden Institution und der Perspektive der Teilnehmerinnen – beschränkt sich diese Evaluation allein auf die Perspektive der teilnehmenden Mädchen.

Die Evaluation von Folgewirkungen fragt nicht nur, inwieweit ein vorher gesetztes Ziel erreicht wurde, sondern sie versucht auch die Wirkungen zu erfassen, die aus dem pädagogischen Prozess und der Kommunikation unter den Teilnehmenden resultieren.

Die erlebnispädagogischen Angebote des E-L-E e.V. im Rahmen des Projektes „**MädchenStärken2004**“ verfolgen vier Ziele (s. Antrag, ohne Datum):

- Ermöglichen von Körper- und Bewegungserfahrungen
- Ermöglichen von Erfahrungen an den persönlichen Grenzen
- Erschließung neuer erlebnisorientierter Räume in Dortmund für die Freizeit
- Auseinandersetzung mit dem eigenen Frauenbild.

Die Maßnahme des E-L-E e.V. ist auf dem Hintergrund der Bedeutung von Bewegungserfahrungen für die Sozialisation von Mädchen entwickelt worden. Entsprechend fragt die Evaluation vor allen Dingen nach den Effekten auf das Selbstbild, die Körperwahrnehmung und das Sozial- sowie Freizeitverhalten der beteiligten Mädchen. Das Ziel der Untersuchung ist es nicht, zu überprüfen, mit welchen Mitteln und in welcher Weise die formulierten Ziele erreicht wurden. Anliegen der vorliegenden Teil-Evaluation war es vielmehr, die Sicht der Mädchen auf die Wirkungen der erlebnispädagogischen Angebote zu erheben und damit zu einer Einschätzung über die Erreichung der Ziele zu kommen. Es wurde darauf verzichtet, Informationen über den biographischen Hintergrund und die aktuelle Lebenssituation zu bekommen. Die gewonnenen Ergebnisse sind als eine Momentaufnahme auf die gegenwärtige subjektive Sicht der

Teilnehmerinnen auf die Erlebnisse im Rahmen des Projektes „MädchenStärken2004“ zu verstehen. Sie werden in Beziehung gesetzt zu dem erlebnispädagogischen Angebot und werden nicht im Kontext der individuellen Situation der Mädchen analysiert.

2. Ausgangslage und allgemeine Einschätzung

Das Angebot von E-L-E e.V. im Rahmen von „**MädchenStärken**“ wurde in Form von einzelnen Aktionstagen organisiert. Die Dokumentation dieser Aktionen zeigt eine große erlebnispädagogische Situationsvielfalt. Neben den ungewöhnlichen sportlichen Aktivitäten und Angeboten stehen Angebote zur Entspannung und Selbsterfahrung sowie Spielangebote für soziales Lernen. Ein wesentliches Merkmal der Angebote ist die pädagogische Begleitung und Reflexion. Dieses Angebotsspektrum ermöglicht nicht nur das neue Erlebnis und eine außergewöhnliche Erfahrung in einer „fun-sportart“. Vielmehr werden darüber hinaus Lernprozesse sozialer, emotionaler, kognitiver und motorischer Art initiiert. Die Arbeit von E-L-E e.V. im Rahmen von „**MädchenStärken**“ zielt gleichermaßen auf individuelles und soziales Lernen.

Das Dortmunder Projekt spricht Mädchen aus einem sozial schwachen Stadtteil mit hohem Ausländeranteil und extrem hoher Arbeitslosenrate an. Diese Mädchen haben in der Regel schon durch ihre Lebenssituation bedingt eingeschränkte Möglichkeiten der Freizeitgestaltung.

Die Relevanz dieses Angebotes ist auf dem Hintergrund der Bedeutung von Bewegungserfahrungen für die Sozialisation von Mädchen zu beurteilen:

2.1. Sport und Mädchensozialisation

Die allgemeinen Wirkungsweisen von Sport, die direkten physischen und psychischen Effekte, die protektive und präventive Wirkung, sowie die ressourcenstärkenden und ressourcenschützenden Effekte (Brinkhoff 1998:109) können für die E-L-E e.V. Angebote sowohl eingeschränkt als auch präzisiert werden. Die Einschränkung liegt darin, dass die Aktionstage nicht auf sportliches Training ausgerichtet sind und somit kaum direkte physische Effekte hervorbringen können. Jedoch sind die psychischen und damit gesundheitsfördernden und die ressourcenbezogenen Effekte sowie die sozialisatorische Funktion hoch zu bewerten.

Sport ist attraktiver Anlass und Inhalt gemeinsamer Aktivitäten in der Gleichaltrigengruppe. Allerdings treiben Jungen mehr Sport als Mädchen (Brinkhoff 1998:157) und der Vereinssport selektiert über Geschlecht und soziale Schicht (a.a.O.: 158 und 160f.). In den vergangenen Jahren ist zwar ein Aufweichen von traditionellen Mustern im Bewegungsleben - auch Mädchen spielen Fußball und sind im Fußballverein – zu beobachten, aber nach einer Umfrage in NRW nimmt die Beteiligung der Mädchen am Vereinssport ab dem 12. Lebensjahr deutlich ab. Diese Tendenz der Selbstbeschränkung in körperlichen Ausdrucksmöglichkeiten geht einher mit

einer Tendenz bei Mädchen, den Körper nach Schönheitsidealen zu gestalten.

Das Projekt „**MädchenStärken**“ gewinnt in diesem Kontext eine kompensatorische Funktion zumal es Mädchen den Zugang zu ungewöhnlichen Sport- und Bewegungsarten ermöglicht. E-L-E e.V. bietet erweiterte Wahlmöglichkeiten und damit die Chance, den o.g. Prozess der Selbstbeschränkung zu verzögern oder zu mildern. Diese Annahme gründet sich auf Untersuchungen zu den Auswirkungen von Körper- Bewegungs- und Sporterfahrungen auf die Entwicklung des weiblichen Selbstkonzepts und die Geschlechterrollendefinitionen (Flaake 2001). Befriedigende Bewegungs- und Körpererfahrungen haben gerade in der Phase der Pubertät von Mädchen positive Auswirkungen auf die Entwicklung von Selbstbewusstsein und von Selbstwertgefühl. Die Bewertung eigener Handlungskompetenz kann auf diese Weise unterstützt und ausgebaut werden. Die Angebote des E-L-E e.V. ermöglichen über Bewegung in der Natur und über das Klettern Erfahrungen mit sinnlicher, emotionaler und sozialer Qualität. Die Mädchen erleben sich in Grenzsituationen, die ihren Mut und ihre Überwindung genauso wie das Vertrauen in die anderen herausfordert. Durch die pädagogische Begleitung ist die Chance gegeben, dass diese Erfahrungen bewusst gemacht werden können und ein Transfer in Alltagssituationen stattfindet.

2.2. Bewegungserfahrungen und Geschlechterrollen

Mädchen werden heute unter dem Eindruck der Gleichzeitigkeit einer Ausdifferenzierung der Geschlechterrollen auf der einen Seite und dem Fortbestand von stereotypen Geschlechterbildern auf der anderen Seite erwachsen. Sie orientieren sich in diesem Spannungsfeld von veränderten Geschlechterverhältnissen und tradierten Werten. Diese Bedingungen erschweren die Ich-Findung und die Entwicklung einer weiblichen Identität (Flaake 2001).

Nach dem Habituskonzept des Soziologen Bourdieu (1981) sind leibliche Ausdrucksmöglichkeiten zudem Ausdrucksmöglichkeiten des Ichs: wie sich jemand bewegt, in der Öffentlichkeit benimmt, welche Sportarten sie bevorzugt, all das ist Ausdruck des Ichs. In der Phase der Pubertät, in der das Ich sich formt und festigt, sind Erfahrungen jenseits von geschlechtertypisierten Verhaltensmustern eine wertvolle Erweiterung von Wahlmöglichkeiten.

Die Angebote wie die des E-L-E e.V. im Bereich ungewöhnlicher Sportarten werden im allgemeinen mehr von Jungen als von Mädchen genutzt. Die modernen fun-Sportarten sind hinsichtlich der Geschlechtersegregation teilweise sehr traditionell. Insofern kann auch davon ausgegangen werden, dass die ermöglichten Erfahrungen mit einer ungewöhnlichen Sportart, die traditionellerweise eher den Jungen vorbehalten bleibt, das sich entwickelnde weibliche Selbstkonzept und die Vorstellungen von Lebensgestaltung jenseits traditioneller Rollenmuster beeinflussen.

2.3. Die soziale Bedeutung der Gruppe

Nach dem Selbstverständnis des E-L-E e.V fördern ihre erlebnispädagogischen Angebote im Unterschied zu vielen Vereinssportarten keine Selbstinszenierung und Selbstthematization über Leistung und Konkurrenz. Im Gegenteil die Betonung der Bedeutung der Gruppe zielt vielmehr auf die Erfahrungen von Solidarität und Unterstützung innerhalb einer altersgemischten Gruppe von Mädchen. Die initiierten Aktionen, wie z.B. beim Anseilen verlangen Verlässlichkeit auf der einen und Vertrauen auf der anderen Seite. Die vielen kooperativ zu lösenden Aufgaben haben Einfluss auf das Sozialverhalten der Mädchen. Die Dokumentation der Programmeinheiten beschreibt eine deutliche Entwicklung in Richtung zunehmender Kooperation und zunehmendem Zusammengehörigkeitsgefühl in der Gruppe (Vgl. besonders Dokumentation vom 10.7.04). Für das Gruppenerleben ist es für Mädchen im Jugendalter wichtig, ob die Gruppe geschlechtshomogen oder – heterogen ist.

2.4. Freizeitverhalten und öffentlicher Raum

Abschließend soll ein weiterer Aspekt in der Bedeutung des E-L-E e.V. Angebots skizziert werden. „MädchenStärken“ antwortet auch auf die Unterrepräsentation von Mädchen in öffentlichen Räumen. Öffentliche Räume „werden in jeder Region, auf jeder Altersstufe und innerhalb jeder Schicht beträchtlich mehr von Jungen als von Mädchen genutzt.“ (Nissen 1992:146). Diese geschlechtsspezifische Differenzierung bedeutet eine zusätzlich Einschränkung der Entwicklungsmöglichkeiten von Mädchen und die erlebnispädagogischen Angebote des E-L-E e.V. unterstützen die Mädchen darin, sich öffentlichen Raum in ihrem Stadtteil und in ihrer Stadt in einer Weise anzueignen, dass sie sich angstfrei und sicher bewegen und Möglichkeiten für die Freizeitgestaltung nutzen.

3. Anlage und Durchführung der Evaluation

3.1. Fragestellung

Auf dem Hintergrund der oben skizzierten Problemlage ergeben sich folgende Fragen für die Evaluation:

- Wie beurteilen die Mädchen Qualität und Bedeutung der durchgeführten Maßnahme?
- Wie beschreiben die Mädchen auf dem Hintergrund der gemachten Erfahrungen ihr Selbstbild?
Haben die Angebote Effekte auf ihre Selbstwahrnehmung und ihr Selbstbewusstsein? Wenn ja, wie beschreiben die Mädchen diese?
- Erleben die Mädchen die Bewegungserfahrungen auf dem Hintergrund des Spannungsverhältnisses von veränderten Geschlechterverhältnissen und tradierten Geschlechterstereotypen? Und falls ja, wie?
- Haben die Erfahrungen in der Gruppe eine Bedeutung für die Mädchen?
Wenn ja, welche?
Wie beurteilen die Mädchen das Angebot in einer geschlechtshomogenen Gruppe?

- Haben die Angebote Effekte auf das Freizeitverhalten der Mädchen im öffentlichen Raum? Wenn ja, welche?

3.2. Methode

Für die formulierte Fragestellung ist auf dem Hintergrund des Altersspektrums der Mädchen, ihres Bildungshintergrunds sowie des settings des Projekts ein qualitatives Vorgehen in Form von problemzentrierten Interviews am besten geeignet. Die Interviews wurden während eines Aktionstages durchgeführt. Im wesentlichen haben zwei Gründe dazu geführt, dass es im Laufe des Projektes nur eine einmalige Befragung gegeben hat und damit auf eine vergleichende Analyse verzichtet wurde: die sich früh abzeichnende Fluktuation in der Gruppe der teilnehmenden Mädchen und der enge Kostenrahmen.

Die Interviews sind anhand eines Fragenkataloges als teilstrukturierte Interviews geführt worden. Sie waren personenzentriert und non-direktiv angelegt. Die Fragen waren offene, möglichst wertneutrale Fragen, sie dienten als Stimuli für die Erzählung der Mädchen. Der Leitfaden diente als Orientierung, um mit allen befragten Mädchen die gleichen Themenkomplexe zu besprechen. Der Ablauf der Fragen war aber flexibel und sollte dem Erzählfluss der Mädchen folgen. Die Interviews waren nicht darauf angelegt, Informationen hervorzulocken oder durch Konfrontation die Mädchen zu Aussagen zu bewegen. Die Gesprächsführung war während des Interviews darauf ausgerichtet, die Erzählung der Mädchen zu stimulieren. Diese „weiche“ Interviewtechnik ist geeignet, um den individuellen Bezugsrahmen der Mädchen zu erfassen und Zugang zu den subjektiven Sichtweisen der Befragten zu bekommen. Deshalb

Die Interviews fokussierten folgende **Themenbereiche**:

- Die erinnerten Aktionen, die dabei gemachten Erlebnisse und Erfahrungen
- Selbsteinschätzung in Hinblick auf Geschlechterrollen
- Soziale Erfahrungen in der Gruppe
- Raumeignung und Freizeitverhalten

3.3. Durchführung

Die Interviews wurden an einem der Aktionstage (4.9.04) abends durchgeführt. Die Mädchen waren informiert und erwarteten die Interviewerin und die Interviews in der „Quasselbox“ mit Aufregung. Die Programmeinheit dieses Tages fand im „BigTipi“, einem großen Zelt mit Hochseilgarten auf dem Gelände eines Abenteuerspielplatzes der Stadt Dortmund statt. Die Mädchen hatten eine Kletteraktion bereits hinter sich, es wurden Abendessen, ein Lagerfeuer und der Grill vorbereitet. Gleichzeitig wurde die „Quasselbox“ aufgebaut, ein Gartenpavillon, der außen mit Tüchern behangen und innen gemütlich gestaltet wurde. Diese Gestaltung hat den Interviews zusätzlich Wert zugemessen.

Die Aufregung und Neugierde der Mädchen im Vorfeld der Interviews ist ein Hinweis darauf, dass es von hoher Bedeutung für die Mädchen war,

interviewt zu werden. Es hatte den Anschein, als fühlten sich die Mädchen dadurch ernst und wichtig genommen, dass sich jemand in einem professionellen Rahmen für ihre Erfahrungen, Meinungen und Einschätzungen interessierte. Sie schienen sich zudem ihrer Funktion als „Bewertungsinstanz“ des Projekts durchaus bewusst. Es schien bei den bei E-L-E e.V. beteiligten Mädchen besonders wichtig, Vertrauen durch positive Beachtung herzustellen.

Das sprachliche Vermögen der befragten Mädchen ist wenig differenziert und ihr Reflektionsniveau niedrig. Auch ließ die Konzentration nach kurzer Zeit nach, erschwerend kamen die Störungen dazu, die leider während der Interviews nicht ausgeschlossen werden konnten. Andere Mädchen huschten um die Quasselbox herum, „lauschten“ und machten sich z.T. durch lautes Spielen und Raufen bemerkbar. So war es leider nicht möglich, eine störungs- und beeinflussungsfreie Situation herzustellen. An einigen Stellen waren die Interviewten dadurch sichtlich irritiert.

Fragen, die über das unmittelbar Erlebte hinausgingen, konnten kaum beantwortet werden. So sind die gewonnenen Informationen zu dem Themenkomplex „Bedeutung der Gruppe“ und „Freizeitverhalten im öffentlichen Raum“ spärlich und erlauben keine vertiefte Auswertung.

3.4. Untersuchte Gruppe

Befragt wurden die Mädchen, die an dem angegebenen Aktionstag teilnahmen und sich **freiwillig** zu dem Interview bereit erklärten. Teilnahme an den vorausgegangenen Programmeinheiten war nicht Voraussetzung. Sieben Mädchen waren zum Interview bereit. Ein Mädchen nahm überhaupt das erste Mal teil, die anderen haben mehrmals und z.T. an allen Programmeinheiten teilgenommen.

Das **Alter** der Mädchen bewegte sich zwischen acht und vierzehn Jahren (je ein Mädchen war 8, 9, 10, 11 und 14 Jahre, zwei waren 12 Jahre alt).

Ihr **Bildungsstand** ist niedrig. Zwei der Mädchen besuchten die Grundschule (8 und 9 Jahre alt), drei eine Hauptschule (11, 12 und 14 Jahre alt) und zwei weitere eine Schule für Lernbehinderte (12 und 13 Jahre alt).

3.5. Auswertung

Die etwa zehnminütigen Interviews wurden auf Tonband aufgenommen und anonymisiert transkribiert. Parasprachliche Äußerungen (z.B. Lachen, Pausen) und Wiederholungen wurden nicht festgehalten. In einem ersten Schritt wurden die Kernaussagen anhand der Auswertungskategorien geordnet und anschließend systematisiert dargestellt (s. Anhang). So konnten die inhaltlich zusammengehörenden Passagen einer vergleichenden Analyse zugänglich gemacht werden. Die Analyse versucht, die Wahrnehmungen, Sichtweisen und Deutungen der Interviewten zu rekonstruieren und im Hinblick auf die Fragestellung der Untersuchung zu interpretieren.

Bei den verwendeten Zitate aus den Interviews ist die Nummer des Interviews sowie das Alter des befragten Mädchens angegeben.

4. Ergebnisse und Interpretation

4.1. Aktionen, Erlebnisse, Erfahrungen

In den Erzählungen der Mädchen über die Programmeinheiten stehen die Abenteuerangebote, v.a. das Klettern im Vordergrund. Eine hohe Bedeutung hat auch der Besuch im Zoo. Sie scheinen sich gerne zu erinnern, die Erzählungen bleiben jedoch oberflächlich und sind wenig detailliert. Für vier der sieben befragten Mädchen sind erlebnispädagogische Angebote neu, drei andere waren „schon einmal“ im BigTipi, eine davon im Rahmen eines Schulausfluges, eine mit einer Freundin und eine weitere mit ihrem Bruder. Aber für keine ist der städtische Abenteuerspielplatz mit dem BigTipi ein regelmäßig in ihrer Freizeit aufgesuchter Ort, obwohl er sich in ihrem Stadtteil befindet.

Die Teilnahme an den Aktionstagen wird von allen **sehr positiv bewertet**. Die Aussage: „Hat mir sehr gefallen, hat mir von Anfang bis Ende gefallen.“ (2, 11 Jahre) ist kennzeichnend für die große Zustimmung der Mädchen.

Sie nennen unterschiedliche Gründe für die positive Bewertung:

- Der **Erlebniswert** wird hoch bewertet: „Klettern war schön.“ (2, 11 Jahre)
- Das Angebot wird als **kostenlose Möglichkeit** geschätzt und
- Das **Engagement und die Aktivität** der Betreuerinnen wird betont: „dass die Sachen umsonst sind und die Leute so viel mit uns unternehmen.“ (3, 12 Jahre)
- Die **Nützlichkeit** des Gelernten beim Klettern wird beschrieben: „Wir brauchen das. Helfen können, wenn ein Kind oder eine Katze nicht mehr vom Baum kommt.“ (6, 14 Jahre)
- Die soziale **Integration** in eine Gruppe ist von hoher Bedeutung: „Ich fand das gut, dass wir alle was miteinander machen. In der Schule machen wir immer so alleine... In der Schule fühle ich mich irgendwie als Aussenseiterin.“ (7, 13 Jahre)

Angst, Mut und Stolz

„So was kann man ja nicht jeden Tag machen.“ (3, 12 Jahre) Dieses Zitat zeigt die Bewertung der Erlebnisse bei den Abenteueraktionen als besondere und nicht alltägliche. Die Mädchen kommentieren ihre Erfahrungen im wesentlichen in den emotionalen Dimensionen von Angst, Mut und Stolz. Zum Verstehen ihrer Aussagen sollte man sich die Situation, von der die Mädchen sprechen, vor Augen führen. Beim Klettern geschieht jede Handlung und jeder Schritt der Mädchen vor den Augen anderer. Am anderen Ende des Seils stehen immer diejenigen, die sichern und halten; häufig sind auch die anderen teilnehmenden Mädchen Beobachterinnen der Szene. So ist in der Situation ein hoher Erwartungsdruck und gleichzeitig ein hohes Solidarisierungs- und Unterstützungspotential angelegt. Es ist vorstellbar, dass das „Kribbeln im Bauch“, das „mulmige Gefühl“ und die Angst, von der manche Mädchen sprechen, eine Mischung aus Aufregung, aus der Angst, dass ihnen etwas passieren könnte und aus der Angst, vor den anderen nicht zu bestehen, ist.

„Mir war ein bisschen mulmig, mein Bauch hat sich so umgedreht.“ (3, 12 Jahre). Explizit sprechen drei Mädchen (3, 6 und 7) davon, dass sie **Angst**

hatten. Sie betonen, dass die Situationen für sie eine Herausforderung darstellten, die besonderen **Mut** erforderten (1, 12 Jahre und 6, 14 Jahre sagen das explizit).

Mit welchen Strategien schafften es die Mädchen, sich der Herausforderung zu stellen und die Aufgaben beim Klettern zu meistern? Eine nimmt es selbstbewusst und gelassen: „Ich versuche es und wenn ich kann, dann mach ich´s und wenn ich nicht kann, dann lass ich´s.“ Sie stellt sich als unabhängig von dem Ergebnis dar, wobei sie nicht unbemerkt lässt, dass sie alles gemeistert hat: „Aber ich hab alles gemacht.“ (2, 11 Jahre)

Andere erwecken eher den Eindruck, als hätten sie sich in einer unausweichlichen Situation befunden, in der sie von sich verlangt hätten, die notwendigen Schritte und Handlungen zu tun. „Da oben wollte ich erst nicht hin, dann habe ich das aber gemacht.“ (5, 9 Jahre) und: „Dann bin ich halt hochgegangen.“ (7, 13 Jahre). Oder ähnlich eine weitere: „Dann habe ich bis drei gezählt und dann bin ich runtergesprungen.“ (4, 8 Jahre).

Eines der Mädchen lässt anklingen, wie sie die Angst überwunden hat: „Ich hatte Angst, aber trotzdem habe ich mir den Mut genommen und bin hochgeklettert.“ (6, 14 Jahre). Für eine nächste war die Unterstützung durch die anderen entscheidend: sie spricht davon, wie die anderen ihr geholfen haben: „Dann haben die mir Mut gegeben, dass nichts passieren wird.“ (3, 12 Jahre)

Eines der beteiligten Mädchen, die jüngste von ihnen, äußert sich sehr zurückhaltend zu dem Klettererlebnis des Nachmittags. Sie hatten die Aufgabe, angeseilt eine beträchtliche Höhe zu erklettern und dann von dort runterzuspringen. Sie hat zwar auch wie die anderen die Herausforderung gemeistert: „Dann habe ich bis drei gezählt und dann bin ich runtergesprungen.“ (4, 8 Jahre). Aber anders als die anderen, die dieses Erlebnis mit Stolz berichten, spricht sie sehr entschieden davon, dass sie diese Erfahrung auf keinen Fall wiederholen möchte. „Das würde ich nie noch mal machen. Nie wieder.“ (4, 8 Jahre) Es scheint, dass sie die Wiederholung vermeiden möchte, weil sie die Erfahrung zunächst als eher negative erinnert.

Für die anderen Mädchen scheint es sehr wichtig, dass sie die Aufgaben geschafft haben, dass sich jede auch das getraut hat zu tun, wovor sie Angst hatten. Sie machen den Eindruck, dass sie **stolz** auf das Erreichte sind. „Ich war super. Gut.“ (7, 13 Jahre) oder: „Ich habe das geschafft. Ich habe gedacht, ich war mutig und so.“ (5, 9 Jahre) und: „Heute war ich stolz auf mich.“ (1, 12 Jahre). In dem folgenden Zitat drückt das Mädchen eine noch stärkere Aufwertung aus: „Ich bin stolz und denke, dass ich ein Held bin.“ (6, 14 Jahre)

Die Bewertung der Herausforderung ist bei diesem Mädchen widersprüchlich. Sie nimmt eine interessante Umdeutung der Situation durch die kognitive Beurteilung vor: „Ich denk immer, das ist schwer, aber ich habe es geschafft, also ist es leicht.“ (6, 14 Jahre) Was ihr vorher als schwer erscheint, sieht im Nachhinein betrachtet, nach Überwinden der Schwierigkeiten, leicht aus. Aber diese Abwertung geht gleichzeitig einher mit einer emotional hohen Bewertung, indem sie sich als Held fühlt (s.o.). Es ist denkbar, dass sie von sich meint, heldenhaftes geleistet zu haben, es ist

ebenso denkbar, dass sie sich als Held gesehen fühlt und diese Aussage eine Atmosphäre der Anerkennung in der Gruppe wieder spiegelt.

Die hier aufgeführten Äußerungen der Mehrzahl der Mädchen belegen einen direkten Zusammenhang zwischen den im Projekt ermöglichten Erfahrungen und dem Ausdruck ihres Selbstwertgefühls. Die befriedigenden Erfahrungen, die sie beim Klettern und anderen Abenteueraktionen machen konnten, wirken positiv auf die Wahrnehmung von sich selbst. Die Mädchen sprechen mit Stolz von sich, wirken selbstbewusst und kompetent. Es ist nicht einzuschätzen, wie weitreichend diese Wirkung ist, aber als nicht alltägliche, ungewöhnliche Erfahrung verknüpft mit der positiven emotionalen Bewertung und der Erinnerung an ein gutes Selbstwertgefühl sind diese Erlebnisse zunächst einmal von besonderer Bedeutung.

4.2. Selbsteinschätzung in Hinblick auf Geschlechterrollen

In diesem Abschnitt geht es darum, wie die Mädchen ihre Erfahrungen auf dem Hintergrund von Geschlechterrollen bewerten und ob und in welcher Weise diese Einschätzung ihr Selbstbild als Mädchen beeinflusst.

Ein Mädchen postuliert eine prinzipielle **Gleichheit** zwischen Mädchen und Jungen: „Die Jungs und die Mädchen sind eigentlich ganz gleich und können das gleiche machen.“ (2, 11 Jahre) Diese Aussage betont das „Können“ und die potentiell gleichen Möglichkeiten von Mädchen und Jungen. Insofern scheint es nichts Besonderes zu sein, dass die Mädchen sich in diesem Projekt in einer Domäne der Jungen bewegen. Nur durch die Konstruktion von Gleichheit gelingt es diesem Mädchen, den Zugang zu ungewöhnlichen Sportarten und Bewegungserfahrungen „normal“ zu finden.

In den Aussagen der anderen Mädchen wird die Wahrnehmung von **Geschlechterdifferenzen** durch die Vergleiche zwischen Mädchen und Jungen deutlich formuliert. Ein Mädchen beschreibt den Unterschied sehr stereotyp: „Die Jungs bauen immer Scheiße und die Mädchen passen in der Schule auf und alles das ist unterschiedlich.“ (5, 9 Jahre) Für dieses Mädchen bedeutet die Teilnahme an dem Projekt „MädchenStärken“: „...ein bisschen so wie Jungs sein.“ Sie findet in dem Projekt die „Erlaubnis“, sich wie ein Junge zu verhalten. „Jungs ärgern uns immer.“ Und sie beschreibt den Reiz, „...nur scheiße zu bauen... und andere zu ärgern...“

Eine zweite beschreibt ihren Spaß am Klettern auf Bäumen. Sie schlussfolgert daraus wie ihre Mutter, dass sie wie ein Junge sei. „Eigentlich bin ich fast wie ein zweiter Junge, sagt meine Mutter auch immer. Weil manchmal bin ich auch, weil wir haben so einen Hof und da sind auch so Bäume und da kletter ich.“ (3, 12 Jahre) Zu erkennen ist bei beiden Mädchen die Tendenz, Verhaltensweisen den stereotypen Kategorien von Geschlechterrollen zuzuordnen. In dem zweiten Fall wird zudem die Wirksamkeit der Zuschreibung ihrer Mutter deutlich. Die Geschlechterstereotype sind so stark, dass eher das eigene Verhalten als nicht mit dem Geschlecht identisch bewertet wird, als durch die

Beobachtung des eigenen Verhaltens die Beschreibung Geschlechterstereotypen erweitert würde.

Eine weitere Variante in der vergleichenden Beschreibung der Geschlechterunterschiede ist der Glaube an die Kompetenzen der Mädchen. „Mein Bruder ist nicht mutig wie ich.“ (1, 12 Jahre) und: „Mädchen können eigentlich besser als Jungs, auch Fußball.“ (6, 14 Jahre) Hier wird die stereotype Geschlechterrollenzuweisung nicht reproduziert, sondern in ihr Gegenteil verkehrt. Die Verhaltenserwartungen an Jungen erfüllen aus Sicht dieser Mädchen nicht die Jungen, sondern die Mädchen. Damit wird der Zuschreibung von geschlechtstypischen Verhaltensweisen ihre Wirksamkeit entzogen, allerdings wird die Geschlechterdichotomie nicht überwunden.

Eines der beiden Mädchen hat einen Vater im Hintergrund, der sie sehr ermutigt, „alles mögliche auszuprobieren, was es auf der Welt gibt.“ „Er hat gesagt, mach das, das ist gut für dich.“ Sie folgt dem Vater und „Ich will, dass mein Vater stolz auf mich ist.“ Hier wirkt das erlebnispädagogische Angebot als eine willkommene Erweiterung und eine willkommene Überschreitung von Geschlechtergrenzen.

Bei der Vorbereitung des Lagerfeuers waren auch die gegenteiligen Zuschreibungen erkennbar. Das Feuer wollte zunächst nicht angehen, die Mädchen zündeten haufenweise Papier an und warfen es auf das Holz. Als eine der Betreuerinnen ihnen zeigt, wie sie Papier und Holz zu schichten hätten, damit das Feuer gelingt, kommentierten die Mädchen diese Situation mit fast resignativem Unterton: „Mädchen kriegen das nicht hin.“

Die befragten Mädchen scheinen über die Erlebnisse beim Klettern und anderen Abenteueraktionen vor allem aber zu erfahren, dass sie „alles“ können wie die Jungen oder gar besser sind als diese. Die Bewegungserfahrungen führen die Mädchen zu einer Beschäftigung mit den Geschlechterrollen und bilden einen Baustein ihrer Selbstbeschreibung. Sie bewegen sich jenseits traditioneller Geschlechterrollen und sind sich dessen bewusst. Ein Bestandteil ihres Selbstbildes ist die Erfahrung, handlungsfähig und kompetent zu sein.

5.3. Soziale Erfahrungen in der Gruppe

Die Frage nach den Erfahrungen in der Gruppe hat zwei Aspekte. Zunächst geht es darum, wie die Mädchen beurteilen, dass sie in einer geschlechtshomogenen Gruppe sind. Der zweite Aspekt betrifft die Bedeutung der Gruppe überhaupt.

Lediglich ein Mädchen äußert sich nicht positiv, sondern eher neutral dazu, dass nur Mädchen an dem Projekt teilnehmen können. Es ist das Mädchen, das die Gleichheit von Mädchen und Jungen postuliert. Bei ihr klingt durch, dass ihr die Aktionen mit Jungen noch ein bisschen mehr Spaß gemacht hätten, weil mehr Unsinn möglich gewesen wäre. Sie meint: „Ohne Jungs ging auch. Mit oder ohne ist egal. Mit Jungs kann man mehr Unsinn bauen, aber mit Mädchen geht auch so. Aber egal, ist nicht so schlimm.“ (2, 11 Jahre)

Die anderen dahingegen betonen, dass die Qualität der Erfahrungen nur in dem ungestörten Raum möglich waren.

Einige stellen sich vor, dass sie durch nervendes und provozierendes Verhalten von Jung gestört worden wären „Mit Jungs wäre es komisch, weil die Jungs uns immer ärgern und treten und so.“ (5, 9 Jahre) Eine weitere denkt bei Jungen konkret an ihren Bruder, „der nervt und zwar total.“ (7, 13 Jahre). Eine weitere spricht über die Befürchtung, dass sie mit negativen Reaktionen der Jungen konfrontiert gewesen wäre, sobald sie etwas falsch machen oder etwas nicht so gut gelingt. „Jungs ärgern uns, wenn wir was falsch machen.“ (6, 14 Jahre) Mit einer solchen erfahrungsbasierten Annahme ist ein geschützter Raum, in dem die Mädchen sich ausprobieren können, besonders wichtig. In dem geschützten Raum finden die Mädchen Möglichkeiten, Körper- und Bewegungserfahrungen zu machen, die sich einer kritischen Bewertung durch Jungen entziehen. Es ist von Vorteil für die Entwicklung von Identität als Mädchen, die Auseinandersetzung mit Geschlechterrollen nicht gleich in Konfrontation mit dem anderen Geschlecht führen zu müssen.

Auch in Hinblick auf das Körpererleben und die Wahrung von Körper- und Intimitätsgrenzen spielt die geschlechtshomogene Gruppe eine Rolle. „Sonst müssten wir uns auf dem Clo umziehen.“ (4, 8 Jahre) und: „Wenn andere Jungs dabei wären, das wär blöd, wenn wir den Schlafanzug anziehen müssten.“ (7, 13 Jahre) Hier scheint es wichtig, sich unbefangen bewegen und zeigen zu können, ohne Angst vor den Blicken oder Übergriffen von Jungen haben zu müssen. „Man kann sich nicht verlieben und nicht kloppen, nicht mit den Jungs schlafen und was sonst so in der Nacht passiert.“ (1, 12 Jahre) eine weitere befürchtet, dass die Qualität des Zusammenseins unter den Mädchen leiden würde, „weil die Mädchen so auf Jungs stehen.“ (3, 12 Jahre)

Die Vorteile von der geschlechtshomogenen Gruppe werden also zum einen vor allen Dingen in dem Vermeiden der Nachteile durch die Anwesenheit von Jungen gesehen. Zwei Mädchen allerdings beschreiben explizit auch die besondere Qualität, die nur mit Mädchen möglich ist: „man kann dann öfters und mehr reden und kriegt auch Freundschaften.“ (3, 12 Jahre) und „man kann sich mit Mädchen besser unterhalten.“ (7, 13 Jahre).

Die Wirkung des pädagogischen Engagements bei den Programmeinheiten ist bereits im einleitenden Abschnitt beschrieben worden. Eines der Mädchen kam nach den Interviews noch einmal zu der Interviewerin und sagte ihr, dass sie gelernt habe, „netter zu den anderen zu sein.“ Auch diese Aussage verdeutlicht den Gewinn für das soziale Lernen. Vielleicht ist es typisch, dass dieses Mädchen erst nach dem Interview darüber sprechen wollte, in den Interviews selber sprechen alle Mädchen sehr zurückhaltend zu diesem Thema.

Die Bedeutung der Gruppe ist von einem der Mädchen als besonderer Vorteil des Projektes beschrieben worden (s. S. 8). Sie fühlt sich im Gegensatz zu ihren Erfahrungen in der Schule in die Gruppe integriert. Vier weitere der sieben befragten Mädchen berichten, dass sie sich schnell mit

den anderen angefreundet haben und keinen Streit haben. „Wir haben uns schnell angefreundet, alle.“ (5) sie beschreibt die Qualität der Gruppe in Kontrast zu den Erfahrungen in der Schule: „In der Schule ärgert mich ein Junge, hier nicht.“

Von den drei übrigen werden Schwierigkeiten genannt: „Manche haben mir nicht so gut gefallen, weil die so zickig sind.“ (2) ist der Tenor dieser Schwierigkeiten. Die Strategien damit umzugehen sind verschieden. Eine geht denen, die sie nicht mag, aus dem Weg und versucht sich nicht von ihnen stören zu lassen. Eine andere versucht offensiver damit umzugehen: „Wir haben zusammen geredet, manchmal haben wir, dann habe ich zu einer gesagt, wir sollen richtig gut miteinander durchkommen, dann hat sie gesagt, okay das machen wir, dann hat das funktioniert. So haben wir uns vertragen.“ (6) Hier war der Vorsatz, sich verstehen zu wollen, eine treibende Kraft dafür, sich wieder zu vertragen.

Die Bedeutung der sozialen Beziehungen innerhalb der Projektgruppe lässt sich auch daran ermessen, ob die entstandenen Bindungen über die organisierten Aktionstage hinaus bestehen. Einige der Mädchen verabreden sich auch außerhalb der Aktionstage mit anderen Mädchen aus dem Projekt. Andere haben das vor, aber bisher noch nicht umgesetzt. Es lässt sich allerdings aus den Interviewaussagen nicht rekonstruieren, ob die Verabredungen mit Mädchen getroffen werden, die sie schon vor dem Projekt kannten oder mit Mädchen, die sie dort kennen lernten.

Manche kannten andere bereits aus anderen Zusammenhängen, für einige waren die anderen aber mehrheitlich unbekannt. Die Mädchen mussten sich als Gruppe zunächst einmal zusammenfinden, was sicherlich durch die zeitlichen Abstände zwischen den einzelnen Programmeinheiten und die hohe Fluktuation erschwert wurde. Außerdem ist bei der Bewertung des sozialen Geschehens zu berücksichtigen, dass die beteiligten Mädchen mehrheitlich wenig ausgebildete soziale Kompetenzen haben (vgl. Dokumentation der Programmeinheiten). Es war also nicht zu erwarten, dass die Mädchen zu einer clique-artigen, geschlossenen Gruppe zusammenwachsen könnten.

Auf dem Hintergrund des pädagogischen Konzeptes ist es als Erfolg zu bewerten, dass die Mädchen ihre sozialen Kompetenzen wie oben beschrieben im Rahmen der Aktionstage erweitern konnten und neue Kontakte und Freundschaften gefunden haben. Aus Sicht der Mädchen ist es wichtig, dass die Angebote in einer geschlechtshomogenen Gruppe stattgefunden haben. Die Anwesenheit von Jungen hätte in verschiedener Hinsicht gestört und die Qualität der Erfahrungen beeinträchtigt.

5.1. Rauman eignung und Freizeitverhalten

Bei diesem Themenkomplex war es schwer, die Interviewpartnerinnen zu einem freien Erzählen zu animieren. Da das Interview nicht den Charakter einer Befragung erhalten sollte, wurde auch darauf verzichtet, durch

Nachfragen weitere Informationen zu gewinnen. In dieser Auswertung bildet sich also nur Oberflächliches zum Freizeitverhalten in der Stadt ab.

Nach den Freizeitaktivitäten befragt, nennen die Mädchen: schwimmen gehen(3x) , ins Kino gehen, in die Stadt zum shoppen oder einfach so in der Stadt rumlaufen, inliner fahren, spazieren gehen, Eis laufen, in den Westfalenpark gehen, sich an der Schule oder am Büro von E-L-E e.V. treffen. Aber auch darüber hinaus spielt Bewegung bei den Verabredungen der Mädchen eine große Rolle. Auffallend ist die Bedeutung des Schwimmens, möglicherweise bedingt durch das attraktive städtische Hallenbad in dem Stadtteil. Die Mädchen sagen wenig darüber aus, ob die Erlebnisse im Rahmen des Projektes Auswirkungen auf ihr weiteres Freizeitverhalten haben. In einer Äußerung wird eine Erweiterung der Handlungsmöglichkeiten deutlich: „Wir haben neue Ideen gekriegt, wie wir Indianersachen machen können, schminken, verkleiden.“ (1) Bei den anderen überwiegt die Einschätzung, die in folgendem Zitat zum Ausdruck kommt: „Ich glaub schon, aber was weiß ich nicht.“ (6)

6. Abschließende Beurteilung

Die Ergebnisse der Befragung werden nun abschließend mit den pädagogischen Zielen von „**MädchenStärken**“ des E-L-E e.V. in Dortmund in Beziehung gesetzt. Die subjektiven Einschätzungen der Mädchen dienen als Grundlage für die Beurteilung, welche Ziele durch das Angebot in welcher Weise erreicht worden sind.

1. Die große Zustimmung der Mädchen zu dem Projekt und ihre positive Beurteilung ist als ein Erfolgsfaktor zu werten. Die subjektiv als positiv bewerteten individuellen und sozialen Erfahrungen gewinnen auf dem Hintergrund der sozialen Lage der Mädchen zusätzliche Bedeutung.
2. Das Projekt des E-L-E e.V. wollte den Mädchen Bewegungs- und Körpererfahrungen ermöglichen, die ihre Selbstwahrnehmung fördern und ihr Selbstbewusstsein stärken. Den Aussagen der Mädchen über ihr Erleben der Kletteraktionen zufolge ist dieses Ziel erreicht. Die Mädchen berichten in den emotionalen Dimensionen von Angst, Mut und Stolz, wie sie sich den herausfordernden Situationen gestellt haben und sich darin bewiesen haben. Die ermöglichten Erfahrungen führen zu einer positiven Selbstbeschreibung und zu einer selbstbewussten Wahrnehmung ihrer Potentiale. Ein Bestandteil ihres Selbstbildes ist die Erfahrung, handlungsfähig und kompetent zu sein.
3. Hinsichtlich der Geschlechterrollen hat das Projekt ein Überdenken von weiblichen Leitbildern und die Entwicklung eines eigenen Mädchenbildes sowie ein Bewusstsein über die Gleichwertigkeit mit Jungen intendiert. Die Mädchen beschreiben ihre Überzeugung, „alles“ so gut oder besser zu können als Jungen und sie fühlen sich wie Jungen, weil sie sich in einer Jungendomäne bewegen. Es ist davon auszugehen, dass diese Erfahrung ein Gegengewicht zu der Wirksamkeit geschlechtsstereotyper Verhaltenszuschreibungen darstellt und insofern von Bedeutung ist, als

sie die Entscheidungsfreiheit im Rollenhandeln erweitert.

4. Die Konzeption der Angebote in einer geschlechtshomogenen Gruppe wird von den Mädchen nachdrücklich bestätigt. Sie sehen die Vorteile vor allen Dingen in dem Vermeiden der Nachteile, die die Anwesenheit von Jungen mit sich gebracht hätte. Die Anwesenheit von Jungen hätte in verschiedener Hinsicht gestört und die Qualität der sozialen Erfahrungen mit den Mädchen beeinträchtigt.
5. Die Mädchen haben ganz im Sinne der pädagogischen Konzeption die Vorteile von Kooperation und Solidarität unter Mädchen erfahren. Sie beschreiben die Bedeutung der sozialen Erfahrung in der Mädchengruppe. Die Mädchen konnten neue Freundschaften knüpfen und sie haben das soziale Miteinander mehrheitlich positiv erlebt.
6. Auswirkungen auf das Freizeitverhalten in der Stadt können als Ergebnis der qualitativen Untersuchung nicht beschrieben werden.

Literatur

Brinkhoff, K. 1998: Sport und Sozialisation im Jugendalter, Juventa Verlag Weinheim und München

Diekmann, A. 1995: Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendungen. Rororo Reinbek bei Hamburg

Flaake, K. 2001: Körper, Sexualität und Geschlecht, Psychosozial Verlag Giessen

Kurz, D. 1995: Sport und Sportverein in NRW. Eine empirische Studie. Bielefeld 1995

Nissen, U. 1992: Raum und Zeit in der Nachmittagsgestaltung von Kindern, in: Nissen (hrsg.) Was tun Kinder am Nachmittag? München, 127-170

Anlagen

Interviewleitfaden
Systematisierte Transkription der Interviews