Evangelische Hochschule Nürnberg

Studiengang Soziale Arbeit (BA)

Bachelor-Thesis

Zur Erlangung des akademischen Grades

Mädchensache

Theoretische und konzeptionelle Überlegungen zur Identitätsbildung in der parteilichen Mädchenarbeit

Maren Zipperer

Erstgutachter: Prof. Dr. Joachim König

Zweitgutachterin: Dipl.-Sozialpädagogin (FH) Dipl.-Supervisorin DGSv Hanna Moritzen

Abgabetermin: 24.02.2015

Zusammenfassung

Diese Arbeit nimmt die Lebenswelt der Mädchen in der heutigen Zeit und Gesellschaft in den Blick und analysiert in diesem Zusammenhang ob und wie parteiliche Mädchenarbeit möglich oder sogar notwendig ist.

Entlang der Fragestellung, wie parteiliche Mädchenarbeit gestaltet sein muss damit sie, angepasst an die heutige Gesellschaft, den Mädchen und ihren Bedürfnissen gerecht wird, orientieren sich die theoretischen Überlegungen schwerpunktmäßig an den identitätsrelevanten Lebensbereichen von Mädchen heute. Ergänzend hierzu sind Grundlagen der Identitätsentwicklung, wie auch der parteilichen Mädchenarbeit Thema. Es entsteht ein Bild, wie die Identität von Mädchen durch deren Umwelt beeinflusst wird und in diesem Zusammenhang Mädchenarbeit, angepasst an die heutige Gesellschaft, unterstützend wirken kann.

Anlässlich dieser theoretischen Überlegungen konnten geeignete Ziele, Methoden und Prinzipien für die daraus folgenden konzeptionellen Überlegungen formuliert werden. Diese beinhalten Überlegungen zu einem Angebot für Mädchen ab zehn Jahren und orientieren sich an dem Mädchentreff e.V. in Nürnberg. Der Entwurf des Angebots ist dabei als konkreter Handlungsvorschlag zu verstehen, der dazu beitragen möchte, dass Mädchen möglichst ganzheitliche verstanden und in ihrer individuellen Lebenswelt unterstützt werden. Befähigung im Hinblick auf strukturelle Hindernisse, wie auch der Aufbau eines positiven Selbstbildes sind Voraussetzungen, um selbstbewusst den eigenen Weg zu gehen.

Vorwort

Die Wirkung und Relevanz von Mädchenarbeit ist schon seit langem ein spannendes Thema für mich! Daher bin ich sehr froh und dankbar, dass ich viele Facetten dieser Arbeit in meiner Abschlussarbeit untersuchen und näher kennenlernen durfte.

An dieser Stelle möchte ich allen Menschen danken, die mich hierbei unterstützt haben. Durch das gemeinsame Ideensammeln und Brainstormen, aber auch durch kritische Analysen und Diskussionen konnte ich mich intensiv mit diesem Thema auseinandersetzen und mein Bewusstsein darüber stärken.

In diesem Sinne möchte ich vor allem den Pädagoginnen des Mädchentreffs danken, die immerzu ansprechbar waren, meine Ideen unterstützt und hilfreiche Tipps gegeben haben. Danke, dass ich durch die mehrjährige Arbeit gute Einblicke in Eure Arbeit bekommen und mich durch Euer Vertrauen einbringen und ausprobieren konnte.

Ebenso danken möchte ich meinem Betreuer Prof. Dr. Joachim König, der mir die Erarbeitung dieses Themas möglich gemacht und den Prozess der Arbeit unterstützend begleitet hat. Danke, für die hilfreichen Tipps und die Offenheit für meine Herangehensweise an das Thema.

Daneben gilt mein Dank auch Frau Hanna Moritzen, die die Zweitbetreuung dieser Arbeit übernommen hat.

Zuletzt möchte ich noch meiner Familie und meinen Freunden danken! Durch euch konnte mir viel Stress genommen werden! Danke für Euer Zuhören, für die wertvollen, teils kritischen Hinweise und Eure ständige Unterstützung!

In diesem Sinne: Viel Spaß beim Lesen dieser Bachelorarbeit!

Maren Zipperer

Verzeichnis für Abkürzungen

Art.	Artikel
bspw.	beispielsweise
bzw.	beziehungsweise
etc.	et cetera (und so weiter)
e.V.	eigetragener Verein
f./ff.	folgende / fortfolgende
ggf.	gegebenenfalls
Kap.	Kapitel
o.ä.	oder ähnliche
S.	Seite
Tab.	Tabelle
u.a.	und andere
vgl.	vergleiche
zit.	zitiert nach
z.B.	zum Beispiel

Inhaltsverzeichnis

0. Einleitung 7

1. Parteiliche Mädchenarbeit 8

1.1 Die Entstehung parteilicher Mädchenarbeit und deren Existenz im Wandel der Zeit 9

1.2 Fachliche Prinzipien parteilicher Mädchenarbeit 11

1.2.1 Parteilichkeit 11

1.2.2 Ganzheitlichkeit 12

1.2.3 Mädchenräume 12

1.2.4 Partizipation 12

1.2.5 Mädchenpolitik 12

2. Identität und Identitätsbildung 13

3. Lebenslagen und Identitätsbildung von Mädchen 16

3.1 Allgemein 17

3.2 Familie 17

3.3 Schule 19

3.4 Ausbildung 21

3.5 Peers und Freizeitverhalten 22

3.6 Sexualität 24

3.7 Kriminalität und Gewalt 24

3.8 Fazit der theoretischen Überlegungen 26

4. Konzeptionelle Überlegungen zur Identitätsentwicklung in der parteilichen Mädchenarbeit 27

4.1 Institution und Organisation – Rahmen beruflichen Handelns 27

4.2 Situationsanalyse 30

4.2.1 Die Zielgruppe 30

4.2.2 Lebensweltorientierung bei den Mädchen 31

4.3 Zielformulierung 32

4.4 Planung der Mittel ... 35
4.4.1 Ergebnisbezogene Operationalisierung ... 36
4.4.2 Prozessbezogene Operationalisierung ... 37
4.4.3 Strukturbezogene Operationalisierung ... 41
4.5 Durchführung ... 42
4.6 Evaluation ... 47
5. Schluss ... 48
Literaturverzeichnis ... 51
Anhang ... I
Erklärung ... XIV

0. Einleitung

Mädchen: Ein Wort, das bei den Menschen verschiedenste Assoziationen hervorruft. Diese sind breit gefächert von süß, über nett und lieblich bis hilfsbereit und schlau. Die Erfolge der Frauenbewegung und Emanzipation werden häufig erwähnt und gelobt. Das Bild der Frauen und Mädchen hat sich gewandelt und doch wird auch heute noch ein Mädchen selten mit Adjektiven wie stark, provokant, durchsetzungsfähig oder mutig verbunden. Aber sind diese Wörter so „mädchenuntypisch"? Was macht „Mädchen" heute eigentlich aus?

Auch der Begriff der „Parteilichen Mädchenarbeit" ruft bei den verschiedensten Personen unterschiedliche Reaktionen hervor. Ich konnte erleben, dass viele dieser Arbeit skeptisch gegenüber stehen oder sie als Konzept „veraltet" empfinden, als nicht mehr angepasst an die heutigen gesellschaftlichen Bedingungen. In diesem Zusammenhang kommt die Frage auf, ob sie noch notwendig, die Emanzipation schon vollendet und Parteilichkeit überflüssig geworden ist, da Chancengleichheit zwischen den Geschlechtern heute schon besteht.

Diese und weitere Fragen wurden bei mir durch meine mehrjährige Praxis in der parteilichen Mädchenarbeit geweckt und eben diesen möchte ich in dieser Arbeit nachgehen. Ich möchte einen Blick darauf werfen, wie „Mädchen" heute in Deutschland leben. Wie sie die Gesellschaft empfinden und wie es mit Chancengleichheit aussieht. Und wie in diesem Zusammenhang parteiliche Arbeit für Mädchen möglich, sinnvoll oder sogar notwendig ist.

Ich selbst habe mich durch meine Arbeit im Mädchentreff e.V. in Nürnberg damit auseinandergesetzt, was es heißt „Mädchen" zu sein, welche Vor- und Nachteile es mit sich bringt und auch für mich persönlich mit sich gebracht hat. Was ich schnell feststellen konnte, nicht nur durch Literatur, sondern auch durch die Praxis, ist, dass jedes der Mädchen, das ich kennen lernen durfte, eine höchst individuelle Lebenswelt hat. Gemeinsam haben alle, dass die Lebenswelt, neben anderen Variablen, sehr stark durch ihr Geschlecht geprägt ist. Daher ist es wichtig, die Einzigartigkeit dieser Lebenswelten wahrzunehmen, anzuerkennen und sich gemeinsam mit den Mädchen über die Besonderheiten auseinanderzusetzen und sie in ihrem selbstgewählten Lebensweg zu unterstützen.

Diese Arbeit besteht aus zwei Teilen: Im ersten Teil geht es zum einen um eine theoretische Auseinandersetzung mit der Entstehung und den Grundlagen der Mädchenarbeit. Hierdurch entsteht ein erster Einblick in die parteiliche Arbeit. Zum anderen werden in *Kapitel 2* grundlegende Aspekte der Identitätsbildung erläutert. Es geht um die

Frage, was Identität eigentlich ist und wie sie zustande kommt. Hiermit kann Klarheit darüber entstehen, wie die Lebenswelt der Mädchen deren Identität beeinflusst und diese prägt. Der Hauptteil der theoretischen Überlegungen ist den Lebenswelten der Mädchen in der heutigen Zeit gewidmet (*Kapitel 3*). Hier werden verschiedene bedeutsame Bereiche des Lebens aus soziologischer und entwicklungspsychologischer Sicht analysiert. Es geht um die Beantwortung der Fragen: Wie leben Mädchen? Wo stehen sie? Wo gibt es Chancengleichheit und wo noch strukturelle Hindernisse, die zu Ungleichheiten führen. Durch solch eine Analyse kann letztendlich darauf geschlossen werden, in welchem Rahmen parteiliche Mädchenarbeit in der heutigen Zeit notwendig ist und wie sie gestaltet sein sollte, um den Bedürfnissen der Mädchen gerecht zu werden.

Diese Schlussfolgerungen werden im zweiten Teil dieser Arbeit, in den konzeptionellen Überlegungen, konkretisiert. In dem unter *4.* vorgestellten Angebot geht es vor allem um den Aufbau von Selbstbewusstsein, die Unterstützung bei der Auseinandersetzung mit der Rolle als Mädchen und die Befähigung im Umgang mit strukturellen Hindernissen.

Ich werde in meiner Arbeit grundsätzlich von „Mädchen“ sprechen, von deren Realität und Lebenswelt. Jedoch möchte ich vorneweg verdeutlichen, dass es keine einheitliche Gruppe „Mädchen“ gibt. Es gibt nur eine heterogene Gruppe von verschiedensten Persönlichkeiten, die jedoch gemeinsam haben, dass sie primär als weibliche Menschen gesehen und beurteilt werden, deren Alltag also von ähnlichen Chancen und Hindernissen aufgrund ihres Geschlechts geprägt ist.

Folgende Arbeit ist nach den Manuskriptrichtlinien der deutschen Gesellschaft für Psychologie (2007) verfasst.

1. Parteiliche Mädchenarbeit

Zunächst eine Begriffsklärung:

> *„Parteiliche Mädchenarbeit versteht sich als ein Arbeitsansatz, der Mädchen und junge Frauen in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit stellt, ihre geschlechtsbedingten und individuellen Lebensumstände berücksichtigt und sie darin unterstützt, zu selbständigen und eigenverantwortlichen Frauen heranzuwachsen und den eigenen Lebensweg bewußt und aktiv zu gestalten. Neben dieser individuellen Aufgabe setzt sich parteiliche Mädchenarbeit gegen die Diskriminierung und Unterdrückung von Mädchen und Frauen und für ein gleichberechtigtes Miteinander der Geschlechter ein, das nicht länger*

bestimmt ist von männlicher Gewalt und Herrschaft gegen bzw. über Mädchen und Frauen. Parteiliche Mädchenarbeit beinhaltet somit die drei Dimensionen Geschlechtsidentität, Pädagogik und Politik und wirkt sowohl individuell fördernd als auch gesellschaftsverändernd" (Kinder- und Jugendplan des Bundes 1995 in Monzel, Andrea 2003).

Diese Definition beschreibt Parteiliche Mädchenarbeit. Diese hat sich jedoch im Laufe der Jahre verändert. Sie legitimiert sich nicht mehr einzig über die Benachteiligung von Mädchen, sondern hat sich den vielschichtigen Veränderungen angepasst. Um die Prinzipien, Arbeitsweisen und Grundlagen parteilicher oder feministischer Mädchenarbeit zu verstehen und um zu sehen, wie diese heute aussieht, wird hier kurz ein Abriss über die Geschichte, im Kontext zu der jeweiligen gesellschaftlichen, politischen aber auch pädagogischen Situation, gegeben.

1.1 Die Entstehung parteilicher Mädchenarbeit und deren Existenz im Wandel der Zeit

Parteiliche Mädchenarbeit, wie es sie heute gibt, entstand in Zusammenhang mit der zweiten deutschen Frauenbewegung.[1] Gesetzlich waren Frauen zwar den Männern gegenüber gleichgestellt[2], jedoch war die Realität in der Mitte der 70er Jahre noch stark von patriarchalischen Unterdrückungsmechanismen geprägt. Es gab eine Hierarchie zwischen den Geschlechtern zu Ungunsten der Frauen. Die Lebenssituation, welche von der Frauenbewegung kritisiert wurde und Auslöser für die Entstehung parteilicher Mädchenarbeit war, sah folgendermaßen aus:

- Keine Aussicht auf Bildung
- Keine beruflichen Perspektiven
- Eine hohe Arbeitslosenquote
- Definierung über Ehemann, bzw. Lebenspartner
- Die Rolle der Frau war die der Hausfrau, Ehefrau und Mutter (bis in die 60er Jahre galt diese Rolle als biologisch „vorbestimmt")
- Nur in Ausnahmefällen oder zeitweise war Berufstätigkeit erlaubt[3]
- Keine sexuelle Selbstbestimmung
- Missbrauch oder Gewalt an Mädchen und Frauen wurde tabuisiert
  (Wallner 2006:281+283)

[1] Auch schon vorher gab es Mädchenarbeit. Mehr dazu und umfassend zur zweiten deutschen Frauenbewegung u.a. bei Bronner/Behnisch (2007) oder Wallner (2006).
[2] Nach Artikel 3 im Grundgesetz sind seit 1949 Frauen und Männer gleichberechtigt. Artikel 3 siehe Anhang A.
[3] Erst ab 1977 wurde auch der Ehepartnerin das Recht auf Erwerbstätigkeit zugesprochen.

Kurz: Sie hatten keine Aussicht auf eine eigenständige und selbstbestimmte Lebensplanung. Durch die Frauenbewegung wurde ein Bewusstsein für die Kategorie Geschlecht geschaffen, welche gesellschaftliche Strukturen und Ungleichheiten verursacht. Es entstand eine feministische Öffentlichkeit in Verbindung mit feministisch ausgerichteten Projekten von Frauen für Frauen. Erste Frauen schlossen sich zu Selbsthilfegruppen und Selbsterfahrungsgruppen zusammen, in denen sie erkannten, dass sie mit ihren Problemen und Erfahrungen nicht alleine sind. Die Gesellschaft wurde kritisch analysiert und es wurden Zusammenhänge zwischen dem individuellen Leben und den gesellschaftlich Strukturen erkannt. Dies führte dazu, dass die Ungleichheiten aufgedeckt werden sollten (Bronner/Behnisch 2007:24). In diesem Zusammenhang entstand letztendlich auch die Kritik an der herkömmlichen Jugendhilfe. Es wurde festgestellt, dass Jugendeinrichtungen ihre Arbeit vor allem an den Bedürfnissen von Jungen ausrichteten und Mädchen selten als eigenständige Gruppe wahrgenommen wurden (Steffens 2009:7f.). Miteinher ging hier auch die Kritik an der, erst in den 60er Jahren eingeführten Koedukation. Auch diese beruht auf dem Gedanken der Gleichheit zwischen Mädchen und Jungen. Benachteiligungen sollten durch gemeinsame Erziehung und Bildung abgebaut werden, was leider in der Realität so nicht umgesetzt wurde und Mädchen weniger beachtet wurden und somit immer noch vor größeren Herausforderungen und Hindernissen standen (Steffens 2009:9).

Schon vor der zweiten Frauenbewegung gab es Kritik an der allgemeinen Jugendarbeit. Diese gehe an den Jugendlichen vorbei, wäre nur an den Jugendlichen der Mittelschicht orientiert und individuelle Probleme, vor allem sexuelle Probleme wären tabuisiert. Dies traf Jungen wie Mädchen. Mädchen jedoch wurden besonders schnell als „sexuell gefährdet“ eingestuft und stigmatisiert. Es entstanden Ende der 60er Jahre verschiedene Bewegungen innerhalb der Jugendarbeit, wie die emanzipatorische, die antikapitalistische und die progressive Bewegung. Diese brachten neue politische Ansätze mit sich, die sozialisationsbedingte Konflikte thematisierten aber bei denen Mädchen, bzw. geschlechtsspezifische Unterschiede noch keine wesentliche Rolle spielten (Savier/Wildt 1978: 18-21). Erst Mitte/ Ende der 70er Jahre entstanden durch engagierte Pädagoginnen, wie Hagemann-White/Wolff (1975), Savier/Wildt (1978) und Schlapeit-Beck (1987) Ansätze einer feministischen Mädchenarbeit. Wie die Definition oben beschreibt, gehen die Pädagoginnen davon aus, dass die Geschlechtszugehörigkeit der Mädchen deren Realität bestimmt und negativ beeinflusst. Ihr Ziel ist es, die Sozialisationsbedingungen zu verändern, Bewusstsein für die gesellschaftlichen Strukturen zu schaffen und so die Lebenssituation der Mädchen und Frauen nachhaltig zu verbessern (Klees/Marburger/Schumacher 1989:14). Aus diesem Grund entstand neben Angeboten, wie Mädchengruppen, -freizeiten und -tagen in vorhandenen Jugend-

einrichtungen auch später, in den 80er Jahren, autonome, selbstverwaltete Mädchenarbeit (Bitzan/Daigler 2001:42f.).

Besondere Aufmerksamkeit bekam die parteiliche Mädchenarbeit durch den 6. Jugendhilfebericht aus dem Jahre 1984. Dieser schaffte öffentliches Interesse an den Lebenslagen der Mädchen, da erstmals empirische Befunde von staatlicher Seite vorgelegt wurden. Geschildert wurde ein differenziertes Bild über die weibliche Sozialisation, über die Lage von Mädchen in ihren Familien, über die Situation in den Jugendhilfeeinrichtungen und auf dem Arbeits- und Ausbildungsmarkt. Die Schilderung der Benachteiligungen und das öffentliche Interesse ermutigten viele Pädagoginnen, wie auch Wissenschaftlerinnen. Es entstanden hieraus mehrere Konzepte innerhalb und außerhalb der Koedukation und auch bei Kommunen und Länder wurden die Besonderheiten der Lebenslagen von Mädchen Thema vieler Diskussionen, was teilweise zu finanzieller, wie personeller Förderung führte (Klees/Marburger/ Schumacher 1989:14f.). Ebenfalls in den 1980er Jahren bildeten sich Konzepte zu einer antisexistischen Jungenarbeit (Bronner/Behnisch 2007:133f.).

Von Bedeutung war ebenfalls das im Jahre 1991 eingeführte neue Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG bzw. mittlerweile SGB VIII), das in § 9 III SGB VIII auf die verschiedenen Lebenslagen von Mädchen und Jungen hinweist und geschlechterspezifische Pädagogik begründet.[4]

Mittlerweile ist Mädchenarbeit, bzw. sind Mädchenangebote in fast jeder Einrichtung etabliert. Diese beruhen auf den Stärken und Bedürfnissen der Mädchen und nicht auf deren sogenannten „Defiziten“. Auch haben sich die Lebenswelten der Mädchen und Jungen angenähert. In *Kapitel 2* werden die vielseitigen Lebenslagen und die Lebensrealität der Mädchen heute differenziert geschildert. Dies zeigt den Weg auf, wie Mädchenarbeit in der heutigen Zeit den Mädchen gerecht werden kann.

1.2 Fachliche Prinzipien parteilicher Mädchenarbeit

Im Laufe der Jahre haben sich in Diskussionen vor allem in Westdeutschland Prinzipien herausgebildet, die handlungsleitend für die feministische Praxis sind und kurz vorgestellt werden sollen.

1.2.1 Parteilichkeit

Unter „Parteilichkeit“ wird die vorurteilsfreie Akzeptanz aller Mädchen verstanden. Sie basiert auf den Ansichten der Mädchen, schenkt diesen ehrliches Interesse und steht

[4]Vgl. § 9 Abs.3 SGB VIII „Grundrichtung der Erziehung, Gleichberechtigung von Mädchen und Jungen“ siehe Anhang B Seite I.

für *„die unangefochtene Glaubwürdigkeitsvermutung und ein Einlassen auf die Mädchen in ihrem So-sein“* (Bitzan/Daigler 2001:50). Mädchen sollen nicht so werden, wie die Gesellschaft oder die PädagogInnen es wünschen, sondern ihren eigenen Weg gehen. Hierfür ist es auch relevant, ihre Kompetenzen zu erkennen und Bedürfnisse und Verunsicherungen wahrzunehmen (u.a.Bitzan/Daigler 2001:50f.).[5]

1.2.2 Ganzheitlichkeit

Ganzheitlichkeit bedeutet, dass die gesamte Persönlichkeit des Mädchens begriffen wird. Jedes Mädchen ist eine Handelnde und eine Expertin in ihrer eigenen komplexen Lebenssituation, mit eigenen Interessen, Kompetenzen, Bedürfnissen und Förderbedarfen (u.a. Bitzan/Daigler 2001:51).

1.2.3 Mädchenräume

Unter „Mädchenräume“ wird zweierlei verstanden: Zum einen die Schaffung von konkreten immobilen Räumen, wie z.B. Mädchenzimmer und Mädchen-veranstaltungen. Hiermit sollen Mädchen im öffentlichen Raum sichtbar gemacht werden. Zum anderen haben „Mädchenräume“ eine symbolische Bedeutung. Mädchen rücken in das Bewusstsein von Politikern, Institutionen und PädagogInnen. Ihren Themen und Anliegen wird somit Raum in Diskussionen zugestanden (u.a. Bitzan/Daigler 2001:51).

1.2.4 Partizipation

Angebote in der offenen Mädchenarbeit sollen für, aber insbesondere auch mit den Mädchen entwickelt werden. Dies beinhaltet, ausreichend Raum für die Belange und Ideen von Mädchen zu schaffen, deren Erfahrungen und Erlebnisse anzuhören und auch Akzeptanz zu zeigen, für Themen, für die sie vielleicht an anderer Stelle „schräg angeschaut“ werden. Des Weiteren sollen auch Formen der Beteiligung geschaffen werden, wo „wirkliche“ Partizipation an geplanten Projekten möglich wird (Bitzan/Daigler 2001:52). Durch Partizipation können Mädchen sich mit sich selbst auseinandersetzen und ihren Handlungsspielraum erweitern.

1.2.5 Mädchenpolitik

Parteiliche Mädchenarbeit ist neben pädagogischer, auch immer politische Arbeit. Ziel ist, benachteiligende Strukturen, sowohl in der Gesellschaft als auch in der Jugendarbeit abzubauen. Je nach Lebensrealität von Mädchen muss kontrolliert werden, ob man diesen in gesellschaftlichen und institutionellen Strukturen gerecht werden kann. Auftauchende Widersprüchlichkeiten müssen öffentlich gemacht werden. Ebenso ist es

[5] Ergänzend hierzu auch Klees/Marburger/Schumacher (1989) Seite 35-37

wichtig, sich institutionell mit mädchenspezifischen Angeboten zu befassen. Auf der einen Seite sollte in Institutionen thematisiert werden, ob bei Angeboten Mädchen ausreichend berücksichtigt werden. Auf der anderen Seite muss Mädchenarbeit als eigenständige Arbeit ihren Platz haben (u.a.Bitzan/Daigler 2001:53f.).

2. Identität und Identitätsbildung

Um Mädchen, im Rahmen der parteilichen Mädchenarbeit, in ihrer Selbstwahrnehmung und ihrer weiblichen Identitätsentwicklung zu unterstützen und begleiten, wird an dieser Stelle der Blick auf die Entstehung von Identität gerichtet. Dies ist eine wichtige entwicklungspsychologische Grundlage für die Erstellung parteilicher Mädchenangebote.
Identität und Identitätsentwicklung ist ein weites, breit gefächertes Feld. Dieses Kapitel hat nicht den Anspruch, dieser Komplexität gerecht zu werden. Ziel ist vielmehr einen Überblick zu geben, was Identität ist, wie sie entsteht und wie sie beeinflusst werden kann. Für weitere, tiefergehende Informationen dienen die Verweise auf Literatur in den Fußnoten.

Zuallererst soll die Frage beantwortet werden, was Identität eigentlich ist: Nach dem Entwicklungspsychologen und Jugendforscher James E. Marcia (1980) ist diese *„eine innere, selbstkonstruierte, dynamische Organisation von Trieben, Fähigkeiten und individueller Geschichte“* (zit. in Haußer 1995:3). Demnach ist Identität nur von dem Subjekt selbst zu bestimmen und befindet sich schon „*ursprünglich im Bewußtsein des Individuums*“ (Haußer 1995:3). Somit ist es von Begriffen wie Rolle (bezeichnet die Verhaltenserwartungen an einen Menschen) oder Persönlichkeit (bezeichnet die Summe der psychischen Eigenschaften) abzugrenzen (Haußer 1995:3).

Doch was beeinflusst nun unsere Identität und wie setzt sie sich zusammen? Damit bestimmte Erlebnisse oder Situationen für die Identität prägend sind, müssen sie für die jeweilige Person eine subjektive Bedeutung haben. Diese Bedeutsamkeit entscheidet, was für die Identität relevant ist und was nicht, macht einen gegebenenfalls betroffen und beschäftigt einen (Haußer 1995:8-9). Falls für einen Menschen ein Ereignis nun bedeutsam ist und ihn betroffen macht, wird seine Selbstwahrnehmung und Selbstbewertung beeinflusst. Knapp formuliert, bezeichnet Selbstwahrnehmung[6] den Vorgang, wenn man auf sich selbst, seine Gefühle, Wünsche und Erfahrungen aufmerksam wird (Haußer 1995:12-14). Oder wie Haußer (1995) formuliert, wenn „*die momentane Erfahrung eigenen Verhaltens und Wirkens mit gespeicherter Erfahrung,*

[6] Daryl J. Bem prägte die Begriffe Selbstwahrnehmung und Selbsterkenntnis durch die Selbstwahrnehmungstheorie. Mehr hierzu bei Bem, D.J. (1979).

wie man sich eben selbst kennt“, (Seite 13) zusammenkommt[7]. Selbstwahrnehmung ist daher ein kognitiver Vorgang.

Selbstbewertung dagegen ist emotional geprägt und entsteht durch Bezugsnormen. Entweder wird durch einen sozialen Vergleich (zu anderen Menschen o.ä.) oder einen individuellen Vergleich (zu den eigenen Vorstellungen, Wünschen, Werten, o.ä.) der Unterschied zwischen Ziel und Erreichtem gemessen und versucht zu reduzieren (Haußer 1995:16-17). Hier greift die Personale Kontrolle ein. Dieser Begriff stammt von dem Psychologen James R. Averill (1973) und bezeichnet das Bedürfnis, auf die Umwelt subjektiv gefühlte Kontrolle zu haben und Dinge beeinflussen zu können. Rotter (1982) erweiterte diesen Aspekt und unterteilte ihn in interne (selbst kontrollierte) und externe (von der Umwelt beeinflusste) Kontrolle. Dies ist aus diesem Grund relevant, da es für die Identität von Vorteil sein kann, wenn die Ursache für etwas nicht bei sich selbst, sondern in der Umwelt gesucht wird, als unbeeinflussbar gilt und somit das Selbstbild und der Selbstwert erhalten bleiben (Averill 1973; Rotter 1982. In: Haußer 1995:17-20).

Zusammengefasst lässt sich feststellen, dass unsere Identität von Situationen beeinflusst wird, die für eine Person eine intensive Bedeutung haben und sie betroffen machen. Nur solche Situationen haben eine Relevanz für die Identität. Die Person nimmt sich selbst wahr, bewertet sich und schätzt die personale Kontrolle ein.

Situative Erfahrungen, die als besonders wichtig eingeschätzt werden, können generalisiert werden. Generalisierte Selbstwahrnehmungen werden zu einem Selbstkonzept, während sich generalisierte Selbstbewertungen zu einem Selbstwertgefühl und generalisierte personale Kontrollen zu einer Kontrollüberzeugung entwickeln (Haußer 1995:25).

Generalisierungen sind sehr bedeutend für die Entwicklung eines Kindes. Unterschieden wird hierbei zwischen den bereichsspezifisch-stabilen und den globalen Generalisierungen. Bei den bereichsspezifisch-stabilen Generalisierungen erfolgt diese über die Zeit hinweg. Bei den globalen Generalisierungen über verschiedene Bereiche (z.B. Schule, Freunde, Sexualität,..) hinweg. Je älter ein Mensch ist, desto schwieriger ist es Generalisierungen zu beeinflussen. Dies ist vor allem im Falle einer negativ geprägten Generalisierung, also für eine positive Beeinflussung mit zu bedenken. Grundsätzlich gilt jedoch, dass neue Erfahrungen eine Generalisierung rückgängig machen können (Haußer 1995:25f.). Entscheidend ist somit nicht unbedingt die Summe der Erfahrun-

[7] Verschiedene Aspekte, wie Nationalität, Behinderung oder auch Geschlecht haben unterschiedlichen Einfluss auf die Selbstwahrnehmung. So fasst Haußer (1995) zusammen, dass beispielsweise Zugehörigkeit zu einer Minderheit die Selbstwahrnehmung beeinflusst - Kognition dagegen nicht.

gen, die ein Mensch im Laufe seines Lebens macht, sondern die subjektiv als bedeutsam definierten Erfahrungen.

Ein weiterer relevanter Aspekt für den Aufbau von Identität und auch für Arbeit mit Mädchen und Jungen, ist das durch den Psychologen William James (1890) geprägte „soziale Selbst". Das „soziale Selbst" gehört zu James' Instanzenlehre und ist der Aspekt, welcher über die soziale Umwelt eines Menschen definiert wird. James unterscheidet in der Identitätslehre zwischen dem englischen Wort „I" (der Innenperspektive) und dem „ME" (der Außenperspektive). Die Innenperspektive des „I" beschreibt hierbei den „Erkennenden". Das „ME" den „von anderen Erkannten" (James 1890 u.a. in Haußer 1995:38-39; Oerter/Montada 2008:304). [8] Der Soziologe Charles H. Cooley (1902) ergänzt in diesem Sinne, dass es durch eine „*Widerspiegelung der eigenen Aktionen in den Re-Aktionen der Anderen und der eigenen Auseinandersetzung mit diesen Reaktionen*" (Hauser 1995:39) zur Identitätsbildung kommt.[9] Entscheidend ist somit die Vorstellung darüber, wie ich auftrete, wie andere mein Auftreten bewerten und was ich hierbei fühle, bzw. wie dies meinen Selbstwert beeinflusst (Hauser 1995:39). Diese sozialen Erwartungen und Rückmeldungen beeinflussen die Identität von jedem Menschen und zeigen die Bedeutsamkeit von Stigmas, von Vorurteilen, von gesellschaftlichen Zuschreibungen oder von Abweichungen von der Norm. Denn all dies kann Auswirkungen auf die Identität haben.

Nun noch kurz zu dem Begriff der Identitätsentwicklung: Viele Psychologen haben sich mit der Entwicklungspsychologie befasst. Erikson (1973) beispielsweise beschreibt in einem Stufenmodell die psychosoziale Entwicklung eines Menschen. Hierbei muss der Mensch auf acht Stufen, die u.a. bei Erikson (1995:241-269) nachzulesen sind, bestimmte Krisen bewältigen um zu reifen. Die Ich-Identität, die auch bei Erikson eng mit der sozialen Realität verbunden ist, ist somit „*die Summe der Selbstvorstellungen, die aus den durchlebten Krisen der Kindheit stammen*" (Erikson 1973:190).[10]

Grundsätzlich lässt sich festhalten, dass Identitätsentwicklung als lebenslanger Prozess zu verstehen ist, der nicht mit dem Eintreten in das Erwachsenendasein endet. Jedoch sind die Kindheit und die Jugend von großer Bedeutung für die Identitätsforschung. Hierbei lässt sich festhalten, dass nach Erikson (1975) Regelmäßigkeiten und Zuverlässigkeiten in den Eindrücken der Umwelt als wichtige Faktoren gesehen werden, die zur Bildung einer positiven Selbstbewertung und Selbstwahrnehmung bei Kindern führen (S. 241). Rogers (1950) betont in diesem Sinne für die Erstellung eines

[8] Mead (1973) führt die Überlegungen über „ME" und „I" weiter. Zusammengefasst in Oerter/Montada 2008:304.
[9] Weiterführende Ergänzungen zu „I" und „ME" bei Mead, Georg H. 1973: 216-220.
[10] Umfassend hierzu Erikson, Erik H. 1973:62-122.

positives Selbstwertgefühl die Bedeutung von bedingungsloser Wertschätzung durch die Bezugspersonen (Rogers 1950. In Hauser 1995:92f.). Auch hier wird gezeigt, dass Identitätsentwicklung von der sozialen Umwelt abhängt und von gemachten Erfahrungen beeinflusst wird. Einflüsse aus der Sozialisation, die Bewältigung kritischer Erlebnisse und die Auseinandersetzung mit Entwicklungsaufgaben gelten als wesentlich für die Identitätsbildung und –Veränderung (Hauser 1995:94-95).

Es gibt noch weitere Punkte, die eine Rolle spielen und für die sozialpädagogische Praxis relevant sind. Hierzu gehört beispielsweise das Modell-Lernen nach Bandura (1971), bei welchem sich der Mensch mit einem anderen identifizieren kann und moralische Informationen aus Beobachtungen gelernt und übernommen werden können (in Oerter/Montada 2008:582). Für die Identitätsbildung, -festigung und -änderung relevant sind zudem Beziehungen zu Bezugspersonen (Hauser 1995:102-105).

Im Jugendalter beschäftigen sich Mädchen, wie Jungen, mit Fragen zu der eigenen Person. Wer bin ich und was kann ich? Wie sehen mich andere? In dieser Zeit entwickelt sich verstärkt eine Geschlechtsidentität. Die Mädchen müssen ihren weiblichen Körper akzeptieren, sich mit den Rollen auseinandersetzen, die gesellschaftlich von ihnen erwartet werden und nach und nach eine eigene Identität entwickeln.

Nach diesem kurzen Blick auf die Identität und deren Entstehung wird im nächsten Kapitel ein Blick auf die aktuelle Lage und Realität von Mädchen in der späten Kindheit und frühen Jugend geworfen. Da Sozialisation und Identitätsbildung in verschiedensten Bereichen stattfinden und höchst vielschichtig und komplex sind, wird hier der Schwerpunkt auf eine soziologische und entwicklungspsychologische Analyse der bedeutendsten Sozialisationsinstanzen gelegt.

3. Lebenslagen und Identitätsbildung von Mädchen

„Kein anderes Merkmal hat so elementare Auswirkungen auf die Sozialisation wie das Merkmal Geschlecht“ (Niederbacher / Zimmermann 2011: 6).

Mädchen, wie auch Jungen, werden durch ihr Geschlecht geprägt. Die Geschlechtereinteilung bringt eine Vielzahl an Erwartungen, Wünschen und Einschränkungen mit sich. Kleidung, Spielsachen, Hobbys oder auch Berufe werden meist einem Geschlecht zugeordnet, ermöglichen Perspektiven oder schränken ein. Geschlecht spielt hier in Deutschland, wie in fast allen anderen Ländern und Kulturen eine nicht geringe Rolle für den biografischen Lauf des Lebens. Es macht mit aus, wer wir sind, wie wir uns

geben und wie andere mit uns umgehen. Es beeinflusst Aufbau und Weiterentwicklung der individuellen Identität.

3.1 Allgemein

Die Lebenssituation von Mädchen hat sich nicht erst seit der Entstehung der konzeptionellen Mädchenarbeit positiv verändert. Durch Phänomene wie Individualisierung und Modernisierung stehen den Mädchen der heutigen Zeit viele Möglichkeiten offen. Von Mädchen wird nicht mehr die konventionelle Rolle als „Hausfrau und Mutter“ erwartet, sondern es gibt daneben ein vielfältiges Spektrum an möglichen Lebensentwürfen (Bitzan / Daigler 2001: 117-119).

So besteht scheinbar Chancengleichheit: Mädchen haben beispielsweise bessere Schulabschlüsse, studieren häufiger, scheinen emanzipiert und selbstbewusst. Jedoch bestehen weiterhin Strukturen, die die Geschlechter in ihre „alten“ Rollen zwängen (Bronner / Behnisch 2007: 30f.). Ein Ungleichgewicht in den verschiedenen Lebenslagen von Frauen und Männern wird von Empirische Forschungen belegt (Hammer / Lutz 2002: 9).

Im Folgenden werden verschiedene Sozialisationsinstanzen unter soziologischer und entwicklungspsychologischer Perspektive betrachtet.

3.2 Familie

Die Familie gilt allgemein als zentraler Sozialisationsbereich von Mädchen, wie auch von Jungen. Vor allem die Mutter gilt als wichtige Bezugsperson für Mädchen und prägt deren Frauenbild (Peitsch 2012: 247).

Das Statistische Bundesamt (Destatis) bezeichnet als Familie

> *„alle Eltern-Kind-Gemeinschaften, das heißt Ehepaare, nichteheliche (gemischtgeschlechtliche) und gleichgeschlechtliche Lebensgemeinschaften sowie alleinerziehende Mütter und Väter mit ledigen Kindern im Haushalt. (…) Damit besteht eine Familie immer aus zwei Generationen (Zwei-Generationen-Regel): Eltern/-teile und im Haushalt lebende ledige Kinder“* (Statistisches Bundesamt 2012:17).

Diese Beschreibung ist sehr weit gefasst und eignet sich daher an dieser Stelle gut zur Analyse der Sozialisationsinstanz „Familie“.

Da viel aus der Struktur der eigene Familie übernommen wird, bietet sich ein differenzierter Blick auf die aktuellen Strukturen und Veränderungen der Familien heute an: Trotz vieler gesellschaftlicher Bewegungen und erweiterter Möglichkeiten in Bezug auf

die Familiengestaltung bleibt die Zwei-Eltern-Familie die begehrteste und häufigste Form. Davon abweichende Familienformen sind jedoch dieser klassischen Form oft zeitlich voran- oder nachgestellt. Verändert hat sich im Laufe der Zeit neben der Form auch die Organisation der Familie vom Alleinverdiener- zum Zwei-Verdiener-Modell (Niederbacher / Zimmermann 2011:71-74). Weitere erhebliche Veränderungen in der familiären Lebensform gab es zu Gunsten der Gleichberechtigung von Frauen und Männern. So sind Familien häufig nicht mehr durch die traditionellen, geschlechtsspezifisch und –hierarchischen Strukturen geprägt. Neben den Wünschen der Mütter, arbeiten zu gehen, entstehen auch Wünsche der Väter, mehr Zeit mit den Kindern zu verbringen. Allerdings übernehmen (2009) noch immer 81% der Mütter den Großteil der Erziehungs- und Betreuungsaufgaben (BMFSFJ 2009:37f). Daher bleiben die Frauen, auch wenn es für sie mittlerweile selbstverständlich ist, arbeiten zu gehen, die Hauptverantwortlichen für die Reproduktionsarbeit. Dies deckt sich mit der mehrheitlich vertretenen Ansicht über die Verteilung der Aufgaben von Frauen und Männern in der Familie (Peitsch 2012:248). Gesetzliche Regelungen, wie die Aufteilung der Elternzeit zwischen Müttern und Vätern, die die gesellschaftlichen familiären Prozesse unterstützen wollen, werden bisher noch nicht von vielen Familien bzw. Vätern genutzt.[11] Ein Grund hierfür könnte das geringe gesellschaftliche Ansehen für Reproduktionsarbeit im Vergleich zu Berufstätigkeit sein (Bronner / Behnisch 2007: 30f.).

Somit bleiben Unterschiede und Benachteiligungen zwischen den Geschlechtern in der Familie in einigen Bereichen bestehen und es entsteht ein Widerspruch zwischen der propagierten Gleichstellung und der erlebten Realität. Hinzu kommt, dass diese häufig öffentlich nicht mehr als solche diskutiert und benannt, sondern als individuelle Probleme definiert werden, für die jede und jeder Einzelne verantwortlich ist (Bronner / Behnisch 2007:31f.).

Zur Entstehungszeit der feministischen Mädchenarbeit wurde die Situation und Rolle von Mädchen in ihren Familien beschrieben und kritisiert. Hauptkritikpunkt war in den 70er Jahren neben der Darstellung des „klassischen Frauenbildes“ durch die Mütter, die allein für Haushalt und Erziehung zuständig und nebenher noch in schlecht bezahlten Arbeitsstellen berufstätig waren, die frühe Einbindung der Töchter in die Hausarbeit und Beaufsichtigung von Geschwistern (Wallner 2006: 250f.).

Dies hat sich mittlerweile relativiert und beide Geschlechter haben ihren Einsatz im Haushalt reduziert. Jungs jedoch deutlich stärker als Mädchen. So lässt sich feststellen, dass heute Mädchen im Alter von 10 bis 14 Jahren rund 20 Minuten länger (1:16

[11] Der Anteil der Väter, die in Elternzeit gehen, hat sich kontinuierlich erhöht. Im Jahr 2010 lag der Väteranteil bei 22,4%. Die durchschnittliche Bezugsdauer lag bei 3,3 Monaten (bei Frauen bei 11,6). Knapp 80% der Väter waren ein bis zwei Monate in Elternzeit (BMFSFJ 2011:4-5).

Stunden) mit Hausarbeiten beschäftigt sind als Jungs im selben Alter (00:57 Stunden). Steigt das Alter, so nimmt bei Frauen der Zeitaufwand für Hausarbeit zu (bei 14 bis 18 Jährigen auf 1:29 Stunden) während der der Jungs bei knapp einer Stunde bleibt. Vergleicht man diese Daten mit früheren, sieht man, dass sich bei der Einbindung der Kinder in den Haushalt der Geschlechterunterschied verdeutlicht, statt verringert hat[12] (Cornelißen / Blanke 2004:165-167).

All diese Veränderungen führen bei Kindern dazu, dass zwar verschiedene Lebensentwürfe und Möglichkeiten vorgestellt und gelebt werden können, jedoch gesellschaftliche Strukturen noch immer Ungleichheiten hervorrufen und diese in Familien reproduziert werden.

Nach und nach ändert sich das Beziehungsgefüge dahingehend, dass die Mädchen im Jugendalter sich von der Familie loslösen können um ein eigenständiges Leben aufzubauen. Jedoch bleibt die Familie auch in dieser Lebensphase bedeutsam für die Entwicklung eines Jugendlichen (Oerter/Dreher 2008:318). [13]

3.3 Schule

Die Schule ist neben der Familie eine weitere bedeutende Sozialisationsinstanz. Im Vergleich zur Familie nehmen hier die Mädchen und Jungen nicht durch die Geburt und das Geschlecht eine bestimmte Rolle ein, sondern hier lernen sie sich diese zu erarbeiten (Niederbacher /Zimmermann 2011: 100f.). In Bezug zur geschlechtsspezifischen Sozialisation wurde schon einiges vollzogen, bevor die Kinder in die Schule kommen.

In Hinblick auf die Schule hat sich die Situation von Mädchen seit Entstehung der Mädchenarbeit deutlich verbessert. Nicht nur der Anteil von Mädchen mit höheren Schulabschlüssen ist gestiegen, sondern auch generell sind die Abschlüsse mindestens gleich gut, wenn nicht besser (Diefenbach 2010: 133f.)[14]. Jedoch bleibt die Frage, ob die guten Schulleistungen und zahlenmäßige Vertretung der Mädchen zu einem Abbau der geschlechtsspezifischen Benachteiligungen und zu Chancengleichheit geführt haben.

Vergleicht man die erworbenen Kompetenzen, die durch PISA oder ähnliche Studien erfasst wurden, zwischen den beiden Geschlechtern, so sieht man, dass die Geschlechtsunterschiede in Übereinstimmung mit dem sind, was allgemein von den Geschlechtern erwartet wird. So sind Mädchen besser im Lesen, während Jungen in Ma-

[12] Für einen Überblick über die Zeitverwendung der 10- bis 14-Jährigen siehe Anhang C Seite II.
[13] Mehr zu den familiären Beziehungen im Jugendalter bei Oerter, Rolf/ Dreher, Eva (^{6}2008): Jugendalter. Jugendliche im Spannungsfeld verschiedener Umwelten, in: Oerter, Rolf/ Montada, Leo (Hg.): Entwicklungspsychologie, 6. Auflage, Basel: Beltz Verlag: 317-330
[14] Weitere Informationen auch bei Peitsch 2012: 251-253.

thematik besser abschneiden (OECD: PISA-Ergebnisse 2013). Dieser Unterschied wird damit erklärt, dass Mädchen und Jungen unterschiedliche Lerngelegenheiten bekommen. Menschen erwerben eher Kompetenzen, die mit ihrem eigenen Geschlecht assoziiert werden, als Kompetenzen, die dem anderen Geschlecht zugesprochen werden. Somit werden Mädchen beispielsweise eher dazu angeregt ein Musikinstrument, statt Computer zu spielen. Oder eher ein Haustier zu haben, als mit naturwissenschaftlichen Dingen zu experimentieren. Kulturübergreifend werden Mädchen und Frauen eher fürsorgliche und emotionale Eigenschaften zugesprochen, Jungen und Männern dagegen dominante und selbstständige Merkmale. Jedoch werden Mädchen, wie auch Jungen, nicht nur zu geschlechtstypischen Aktivitäten hingeführt, sondern bevorzugen schon von sich aus Aktivitäten oder Objekte, die zu ihrem Geschlecht „passen“ und ihrem Stereotyp entsprechen. Dies haben entwicklungspsychologische Studien bestätigt (Hannover 2010: 96-99).

Des Weiteren wurde festgestellt, dass Mädchen eigenständiger und disziplinierter an Lernaufgaben und zur Erreichung von Leistungszielen heran gehen. Hiermit wurde der Bildungserfolg der Mädchen erklärt (Duckworth / Seligman 2006. In: Hannover 2010:100f.).

Die Schule steht auch in großem Zusammenhang mit der Entwicklung von Selbstwertgefühl und dem Aufbau eines positiven Selbstkonzepts. Durch die Leistungsrückmeldungen und Vergleiche mit Gleichaltrigen bekommen Mädchen, wie Jungen, eine Rückmeldung für ihre eigenen Fähigkeiten und Kompetenzen. Neben der Anerkennung in der Altersgruppe, der Kommunikation zwischen LehrerInnen und SchülerInnen sind gute Schulleistungen ein Bereich, der zum Aufbau von Selbstbewusstsein beiträgt. Diese werden bei Mädchen eher mit Anstrengung, bei Jungen hingegen mit Begabung assoziiert (Niederbacher / Zimmermann 2011:116f.).

Für die Sozialisation von Mädchen ist dies von Bedeutung, da diese grundsätzlich ein schwächeres Selbstwertgefühl im Vergleich zu Jungen entwickeln (Niederbacher / Zimmermann 2011: 116f.) und sich negativer einschätzen. Um dies zu kompensieren, ist genügend Selbstdisziplin und Eigenverantwortung notwendig um gute schulische Leistung zu erbringen. (Hannover 2010: 102f.) Für eine gute Entwicklung des Selbstwertgefühls ist zudem die Unterstützung und Förderung der Eltern, wie auch die soziale Herkunft von Bedeutung[15].

Mädchen schließen die Schule besser ab. Das wurde durch Studien belegt. Daher kann von weiblicher Benachteiligung im Bildungssystem in Bezug auf die Abschlüsse

[15] Für weitere Informationen siehe hierzu Niederbacher/Zimmermann (2011).

keine Rede mehr sein.[16] Jedoch bleibt die Frage nach der Gleichberechtigung im innerschulischen Alltag. Dies wurde vor allem in den 80er Jahren zu beantworten versucht. Unter anderem untersuchten Heidi Frasch und Angelika Wagner (1984) das geschlechtsspezifische Verhalten von LehrerInnen und stellten fest, das Jungen mehr Aufmerksamkeit im positiven wie im negativen Sinne erfuhren. Da Störungen vor allem von Jungen erwartet wurden und das Ziel ein störungsfreier Unterricht war, wurden Jungen verstärkt berücksichtigt. Des Weiteren wurden von Brigitte Demes (1989) Schulbücher auf die Darstellung von Männern und Frauen untersucht. Auch hier ergab sich das Bild, dass Männer und Jungen öfters positiv dargestellt wurden als Mädchen oder Frauen. Diese wurden eher als Zuständige für Reproduktionsarbeit dargestellt. Festgestellt wurde zudem, dass Mädchen von Mädchengymnasien öfters ein Studium im mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereich beginnen als Mädchen von koedukativen Gymnasien (Niederbacher / Zimmermann 2011: 121-125). Die Koedukation führt weiterhin dazu, dass Mädchen, wie Jungen, weniger dazu bereit sind, geschlechtsuntypisch geltende Fächer zu wählen (Bischof-Köhler 2010: 90). Diese Studien sind zwar nicht aktuell, jedoch wurde die Frage, ob die Koedukation beiden Geschlechtern gerecht wird, bisher nicht weiter erforscht.

3.4 Ausbildung

Auch im Bereich der Ausbildung ist die gesellschaftliche Zuschreibung der Berufe als „Männer- oder Frauenberufe“ problematisch. Diese Zuschreibung erleben, lernen und beeinflussen Mädchen und Jungen gleichermaßen (Peitsch 2012: 256f.).

2011 waren die meisten weiblichen Auszubildenden in den Berufen Medizinische Fachangestellte, Bürokauffrau, Kauffrau im Einzelhandel, Industriekauffrau, Verkäuferin, Zahnmedizinische Fachangestellte und Friseurin zu finden (Bundeszentrale für politische Bildung 2013: 79).

Es bleibt die Frage, warum sich so viele Frauen für Berufe entscheiden, die meistens schlechter bezahlt, geringere berufliche Perspektiven und schlechtere Arbeitsbedingungen aufweisen. Peitsch (2012) stellt in ihrer Dissertation fest, dass es *„weit weniger die Mädchen/Frauen selbst sind, die sich beruflich und perspektivisch einengen, als vielmehr die gesellschaftlichen Verhältnisse, die eine derartige Selbstbeschränkung nahelegen“* (Seite 256).

Somit belegen viele Studien, dass der *„komplexe(n) Berufswahl- und Berufseinstiegsprozess(es) mit vielfältigen Einflussfaktoren, der insbesondere für junge Frauen einen*

[16]Differenzierter betrachtet sieht man, dass es wesentliche Unterschiede zwischen Schülerinnen mit und ohne deutschen Pass gibt. Dies wird in Brinkmann (2006) : 45-48 genauer erläutert.

Anpassungs- und Verengungsprozess darstellt" (Pimminger 2012: 21), dazu führt, dass junge Frauen und Männer Ausbildungen wählen, die ihrem Geschlechtsstereotyp entsprechen. Entscheiden sich die Jugendlichen für einen Beruf, der traditionell nicht seinem oder ihrem Geschlecht entspricht, so müssen die Jugendlichen oftmals mit vielen Vorurteilen kämpfen und ein hohes Maß an Selbstvertrauen an den Tag bringen. Bei den jungen Frauen kommt oftmals die nicht unbegründete Furcht vor sexistischen Äußerungen hinzu (Pimminger 2012: 21f.).

Des Weiteren werden junge Frauen und Männer von ihren Familien, Freunden, der Schule und der jeweiligen Situation am Arbeits- und Ausbildungsmarkt beeinflusst. Der Einfluss der Familie und der Peer Group (Gruppe von Gleichaltrigen) ist in der Regel milieubedingt. Die Eltern dienen als Modell und prägen (unbewusst) die Berufswahl der Töchter. Studien (Hoose / Vorholt in: Granato / Schittenhelm 2004: 37) zeigen, dass Eltern die Begabungen ihrer Töchter sehr geschlechtsspezifisch einschätzen. Unbeachtet der schulischen Leistungen sehen Eltern in ihren Töchtern eher Fähigkeiten für frauendominierte Ausbildungen als Fähigkeiten im naturwissenschaftlichen Bereich. Ebenso wird in der Schule, wie oben schon erläutert, wenig dafür getan, dass Alternativen neben den klassischen Geschlechterbildern vorgestellt werden.
Zuletzt spielen auch die Unternehmen eine Rolle. In männerdominierten Berufen bekommen bevorzugt Männer einen Ausbildungsplatz im Wunschberuf (Granato/ Schittenhelm 2004:36-38). Frauen haben größere Schwierigkeiten, nach der Ausbildung adäquat beschäftigt zu werden (Granato/Dorau 2006. In: Pimminger 2012:22) [17].

Die Einteilung in geschlechtsspezifische Berufe hat strukturell bedingte Ungleichheiten zwischen den Geschlechtern zur Folge. Durch Stärkung des Selbstbewusstseins wie auch durch kritische Betrachtung der traditionellen Geschlechterrollen könnte den Mädchen, wie auch den Jungen, alternative Zukunftspläne vorgestellt und ihr Berufsspektrum erweitert werden.

3.5 Peers und Freizeitverhalten

Die Gleichaltrigengruppe ist relevant für die Sozialisation in der Kindheit, wie in der Jugendphase[18]. Die Ablösung von den Eltern, neue Relevanz von Freundschaften sowie erste Erfahrungen mit Beziehungen zu Jungen (oder Mädchen) gehören in diese Phase und finden neben Schule vor allem in der Freizeit[19] statt (Brinkmann 2006:53f.).

[17] Ausführlichere und differenziertere Informationen zur Situation von Mädchen bei der Berufswahl gibt es unter anderen bei Granato / Schittenhelm (2004). In: Aus Politik und Zeitgeschichte 28/2004, S.31-39.
[18] Dies wurde in verschiedenen Studien herausgearbeitet. Zusammenfassung hierüber u.a. bei Bütow, Brigitte (2006):13f.
[19] Unter Freizeit wird hier die Zeit verstanden, die völlig frei zur Verfügung steht.

Im Gegensatz zu der durchstrukturierten Sozialisationsinstanz Schule, können die Jugendlichen in Cliquen frei Erfahrungen machen und diese untereinander austauschen, sich vergleichen, sowie Probleme bearbeiten und nach Orientierung suchen. Nach und nach wird eine persönliche und stabile Identität entwickelt. Diese „*experimentelle Suche nach Zugehörigkeit und Übereinstimmung*“ (Bütow / Nentwick-Gesemann 2002:192) kann in verschiedenen Peer Groups stattfinden und kann unterschiedlichste Funktionen und Ausmaße für die einzelnen Jugendlichen haben (Bütow & Nentwig-Gesemann 2002:192f.). Vor allem in der Jugendphase werden Jugendliche von der Familie in die Gesellschaft übergeben. Die Peers bieten hier Halt durch Austausch ähnlicher Erfahrungen und emotionale Beziehungen (Straßegger-Einfalt 2008:46f.).

Untersuchungen des statistischen Bundesamts (2004) haben eine noch immer bestehende Diskrepanz zwischen dem zeitlichen Freizeitbudget der Mädchen und dem der Jungen festgestellt. So haben Mädchen im Alter von 10-14 Jahren rund dreißig Minuten weniger Zeit für sich als Jungs im gleichen Alter. Subjektiv wird dies von den Mädchen jedoch nicht negativ bewertet (Cornelißen / Blanke 2004:163f.). Die Freizeitbeschäftigungen von Mädchen und Jungen weisen große Ähnlichkeiten auf. Unterschiede zeigen sich in dem Sinne, dass Mädchen mehr malen, lesen oder fotografieren und Jungen häufiger Sport treiben und deutlich häufiger Computer spielen (JIM-Studie 2013:9-12)[20].

Forschungsergebnisse zu Mädchen im öffentlichen Raum belegen, dass diese wesentlich seltener im öffentlichen Raum anzutreffen sind, sondern sich eher in geschützteren Rahmen wie der Wohnung treffen. Hierdurch, so wurde kritisiert, seien sie benachteiligt in Bezug auf die Entwicklung von Kompetenzen, die in Zusammenhang mit der Aneignung von öffentlichem Raum stehen (Kustor 1996:28f.). Das zurückhaltende Verhalten der Mädchen wird unter anderem mit der Sozialisation durch die Eltern in Verbindung gebracht. Diese sehen Mädchen, wie oben schon ausführlicher beschrieben, verletzlicher und unselbstständiger als Jungen. Zwar ist es belegt, dass im öffentlichen Raum die Wahrscheinlichkeit Opfer von Straftaten zu werden bei Jungs deutlich höher ist, jedoch wird dieser trotzdem vor allem für Mädchen mit potentiellen Gefahren in Verbindung gebracht[21] (Bütow / Nentwig-Gesemann 2002:194f.). Die Angst vor allem vor sexuellen Übergriffen spielt in der geschlechtsspezifischen Erziehung eine große Rolle. Neben einer verstärkten Aufsicht durch die Eltern, passen sich die Mädchen zudem den Gefährdungseinschätzungen der Eltern an. Sie meiden bestimmte öffentliche Plät-

[20] Für differenziertere Informationen gibt die JIM-Studie 2013 einen guten Überblick über das Freizeitverhalten von Mädchen.

[21] Hierbei soll angemerkt werden, dass Hinweise durch Medien und Eltern wichtig sind. Es entsteht jedoch ein Widerspruch zwischen der Realität und dem Empfinden der Straftaten im öffentlichen Raum. Dies lässt Mädchen als besonders beschützenswert erscheinen und führt zu einer verstärkten Kontrolle. Diese wiederum kann negative Auswirkungen auf deren Weltbild haben.

ze, nehmen Umwege in Kauf und reduzieren somit ihre Bewegungsfreiheit (Peitsch 2012:264f.). Die Sozialisation durch Familie, Umwelt aber auch durch Medien führt somit neben neu gewonnenen Spielräumen und Möglichkeiten zu einer Einschränkung der Mädchen bei der Eroberung des öffentlichen Raums.

3.6 Sexualität

„Sexualität ist ein Grundbedürfnis eines jeden Menschen nach körperlich-sinnlichem Lustempfinden, nach Nähe, Selbstvergewisserung und Bestätigung“ (Gille 2010:333).

In vielen Lebensbereichen, durch Medien, Peers, Familie und andere werden Mädchen schon weit vor der Pubertät mit kulturell und gesellschaftlich geprägten Bildern von Weiblichkeit konfrontiert. Durch die Pubertät und die damit einhergehenden körperlichen Veränderungen erfahren Mädchen vermehrt Bewertungen oder sogar Einschränkungen bezüglich ihrer Weiblichkeit. Der Vergleich mit meist nicht erreichbaren, durch Medien transportierten Schönheitsidealen kann große Auswirkungen auf ihr Selbstbild und ihr Selbstbewusstsein haben (Bronner / Behnisch 2007:46-49). Empfindet ein Mädchen große Unterschiede zwischen dem eigenen Körperbild und dem Erwünschten, so kann das zu einer starken Verunsicherung über den eigenen Wert als Person führen (Gille 2010:338).

Die damit einhergehenden Erwartungen der Peers oder der Eltern, wie unter 3.5 in Bezug auf die Angst vor sexuellen Übergriffen erläutert, bringen Mädchen häufig in ein Spannungsfeld zwischen den *„eigenen Bedürfnissen einerseits, dem normativen Druck der Umgebung, v.a. der Bezugsgruppe und der Erziehungsberechtigten, andererseits“* (Bronner / Behnisch 2007:54). Aus diesem Grund bleibt nicht viel Spielraum um frei von Unsicherheiten und Druck der Umwelt, unbeschwert die eigene Sexualität zu erfahren. Daher ist es aus pädagogischer Sicht wichtig, den Mädchen genügend Platz zu lassen für ein Kennenlernen und Akzeptieren ihres eigenen Körpers.[22]

3.7 Kriminalität und Gewalt

Es gibt verschiedene Formen von Gewalt. Neben körperlicher sind auch sexualisierte und psychische Gewalt wichtige Bereiche, die große Auswirkungen auf die Entwicklung eines Kindes haben können. Oben wurde das Thema Gewalt immer wieder kurz erwähnt. Es bietet ein breites Spektrum, von diesem hier jedoch nur ein kleiner Teil, mit dem Schwerpunkt auf statistische Ergebnisse, beleuchtet werden kann. Für die Entwicklung von Mädchen und Jungen ist dieses Thema relevant, denn Gewalterfahrun-

[22] Für weitere Informationen, auch zu dem Thema Mädchen und Homosexualität unter anderem bei Peitsch (2012):266-275. Oder unter entwicklungspsychologischen Blickwinkel bei Gille (2010):333-348.

gen können sich auf verschiedene Weise *„auf das Selbstwertgefühl, die psychische Verfassung, die sozialen Beziehungen, das eigene Körpergefühl und sexuelle Selbstbestimmung“* (Brinkmann 2006:69) von Kindern und Jugendlichen auswirken.

Im Jahr 2013 gab es laut der polizeilichen Kriminalstatistik insgesamt 955.737 Straftaten mit Opfererfassung. Davon waren 40,6% der Opfer weiblich und insgesamt 15,3% der Opfer Kinder oder Jugendliche.[23] Bei Sexualstraftaten, sowie Straftaten gegen die persönliche Freiheit waren Mädchen und Frauen deutlich häufiger betroffen als Männer. Hingegen waren bei Raub, Mord, Körperverletzung oder Straftaten gegen die persönliche Freiheiten Männer häufiger das Opfer. Von den Tatverdächtigen war insgesamt rund ein Viertel weiblich (BMI 2013:24, eigene Berechnungen).

Die Studie von Baier/Pfeiffer/Simonson und Rabold aus dem Jahr 2009 zeigt, wie häufig, trotz gesetzlicher Regelungen[24], Mädchen und Jungen in ihrer Kindheit elterliche Gewalt erfahren müssen. Nur 42,1% der Kinder haben in ihrer Kindheit keine körperliche Gewalt erfahren. Die meisten derjenigen, die Gewalt erfahren haben, berichten von seltener (ein bis zwölf Mal) und leichter Gewalt. Jedoch erleben 12,3% selten und 3,0% häufig (mehrmals pro Monat) schwere Gewalt durch ihre Eltern. Misshandlungen, worunter Prügel und Schläge mit der Faust fallen, gaben insgesamt 9% der Kinder an. Geschlechterunterschiede gibt es dahingehend, dass Mädchen häufiger von der Mutter und Jungs öfters vom Vater geschlagen werden (Baier / Pfeiffer / Simonson / Rabold 2009:52-54). Sexuelle Gewalt tritt laut dieser Studie erschreckend häufig auf. Neben den bekannten Fällen, wo ein Täter oder eine Täterin verurteilt wurde, gibt es ein großes Dunkelfeld, jedoch keine aktuellen repräsentativen Studien darüber. In den verschiedenen vorhandenen Studien zwischen den Jahren 1992 und 2002 war das Ergebnis, dass bei Mädchen mit einer Häufigkeit zwischen 12,5% und 29% und bei Jungen zwischen 4% und 8,2% in der Kindheit sexueller Missbrauch vorkam (Zimmermann 2010:11f.). Gewalt in der Familie hat nicht nur psychische und körperliche Schädigungen zur Folge, sondern ebenso Folgen auf die Lösungsstrategien von Kindern (Baier / Pfeiffer / Simonson / Rabold 2009:51). Studien belegen, dass die Wahrscheinlichkeit selber Gewalt anzuwenden, sich erhöht, wenn Kinder und Jugendliche Gewalt in ihrer Kindheit erfahren mussten. Eltern dienen, so wurde u.a. von Rabold und Baier (2007) gezeigt, hierbei nicht nur als Modell. Zum einen lernen Kinder, dass Gewalt ein gerechtfertigtes Mittel ist, um Konflikte zu lösen, zum anderen büßen Kinder, die elterliche Gewalt erlebt haben, Fähigkeiten wie Empathie ein (Rabold/ Baier 2007:34).

[23] Als Kinder gelten gesetzlich alle unter 14 Jahren. Jugendliche sind zwischen 14 und 18 Jahre alt.
[24] Vgl. u.a. § 1631 Abs. 2 BGB „Kinder haben ein Recht auf gewaltfreie Erziehung. Körperliche Bestrafungen, seelische Verletzungen und andere entwürdigende Maßnahmen sind unzulässig.“

Ein weiterer auffälliger Aspekt ist in diesem Zusammenhang, dass Gewalt gegen Frauen am häufigsten durch (meist männliche) Partner, Ex-Partner oder Geliebte begangen wird. An zweiter Stelle steht das familiäre Umfeld. Bei sexueller Gewalt an Frauen ist oder war knapp die Hälfte der TäterInnen in einer Beziehung mit dem Opfer (BMFSFJ 2013:14f.). Dass Gewalterfahrungen zu psychischen Folgen, wie Schlafstörungen, Angstgefühlen oder einem verringerten Selbstwertgefühl führen können, ist nicht neu. Sehr hoch ist jedoch die Anzahl derer, die Opfer von sexueller Gewalt wurden und in Folge dessen Folgebeschwerden nennen (79% der weiblichen Opfer) (BMFSFJ 2013:16-17).

3.8 Fazit der theoretischen Überlegungen

Die Lebensbereiche von Mädchen sind sehr vielseitig und haben sich gewandelt. Ebenso die parteiliche Mädchenarbeit. Vieles hat sich durch verschiedene Entwicklungen ins Positive verändert, so dass Aspekte wie Selbstbestimmung, Eigenständigkeit und Individualität an Bedeutung gewonnen haben. Deutlich wurde, dass das Geschlecht das Leben beeinflusst und Wege ermöglichen aber auch verhindern kann. Aus diesem Grund bleibt eine an die heutige Zeit angepasste Mädchenarbeit notwendig, um den aktuellen Bedürfnissen von Mädchen zu begegnen, Partei für sie zu ergreifen und sie in ihrer Identitätsfindung und biografischen Lebensentwicklung zu unterstützen.

4. Konzeptionelle Überlegungen zur Identitätsentwicklung in der parteilichen Mädchenarbeit

Anhand der theoretischen Überlegungen über die Lebenslagen von Mädchen und den Zielen der parteilichen Mädchenarbeit wurde sichtbar, dass parteiliche Angebote für Mädchen auch in der heutigen Zeit noch große Relevanz haben. Folgende konzeptionellen Überlegungen wurden konkret für den Mädchentreff e.V.[25] in Nürnberg entwickelt und zielen auf Identitätsbildung, die Auseinandersetzung mit der Rolle als Mädchen und auf die Stärkung von Selbstbewusstsein. Das Angebot ist konzipiert für Mädchen im Alter von 10-14 Jahren.[26]

4.1 Institution und Organisation – Rahmen beruflichen Handelns

Um den Kontext zu verstehen, in welchem das Angebot durchgeführt werden soll, wird nun der institutionelle Rahmen vorgestellt. Gesellschaftliche, politische und institutionelle Rahmenbedingungen beeinflussen immer das berufliche Handeln der Sozialen Arbeit. Daher ist eine derartige Analyse unabdingbar für die Erarbeitung zielgruppengerechter Angebote. Die Informationen sind hierzu der aktuellen Konzeption (2009) des Mädchentreffs entnommen und werden Großteils ergänzt durch eigene Erfahrungen aus der persönlichen Praxis.

Wie in der Situationsanalyse unter 4.2 noch genauer erläutert wird, besuchen seit längerer Zeit überwiegend jüngere Mädchen im Alter von sechs bis neun Jahren den Mädchentreff. Dies führt dazu, dass viele der Angebote sich an den Fähigkeiten und Interessen der Mädchen in dieser Altersgruppe orientieren. Die älteren Mädchen ab 10 Jahren haben es schwerer, Raum für sich und ihre Interessen zu finden. Da es im Rahmen des aktuellen Programms des Mädchentreffs schwierig ist, ein Angebot zusätzlich für die älteren Mädchen zu erbringen, sind diese konzeptionellen Überlegungen als Vorschlag für ein zusätzliches Angebot zu verstehen, das neben dem regulären Programm stattfinden kann. Es ist wichtig, dass dieses Angebot nicht das Reguläre ersetzt, denn sowohl für die jüngeren, als auch für die älteren Mädchen sollte Raum zur Verfügung stehen. Ein geeigneter Termin für solch ein Angebot wäre der Samstagnachmittag, da die meisten der Mädchen direkt aus dem Nürnberger Stadtteil Sankt Leonhard kommen und Wochenendangebote bisher immer gut besucht waren. Das Angebot könnte durch Fundraising finanziert und durch eine weibliche Honorarkraft durchgeführt werden.

[25] Im Folgenden als Mädchentreff bezeichnet.
[26] Im Folgenden als ältere Mädchen bezeichnet.

Der Mädchentreff (früher Mädchenladen e.V.) besteht seit 1985 als eingetragener gemeinnütziger Verein und befindet sich unter dem Dach des paritätischen Wohlfahrtverbandes. Die Räumlichkeiten befinden sich mittlerweile in einem, unter Denkmalschutz stehenden Haus in der Georgstraße 5 in Sankt Leonhard. Schon von Beginn an sollte der „Mädchenladen“ ein Treffpunkt sowohl für deutsche, wie auch für ausländische Mädchen sein. Aus diesem Grund war der Standpunkt Sankt Leonhard mit einem hohen Migrationsanteil gut geeignet für solch ein Projekt. Ziel war es, einen Freizeit-, Kultur-, Bildungs- und Beratungsraum für Mädchen zu schaffen, deren Bedürfnisse in den Mittelpunkt zu stellen und Alternativen zu den „klassischen Geschlechterrollen“ anzubieten (Mädchentreff 2009:6f.). Auch spielten feministische Grundsätze schon immer eine große Rolle.

Als gesetzliche Grundlage der Arbeit im Mädchentreff dient der § 9 III KJHG (bzw. SGB VIII). Wie oben schon kurz erwähnt, heißt es in diesem:

> *„Bei der Ausgestaltung der Leistungen und der Erfüllung der Aufgaben sind (…) die unterschiedlichen Lebenslagen von Mädchen und Jungen zu berücksichtigen, Benachteiligungen abzubauen und die Gleichberechtigung von Mädchen und Jungen zu fördern“.*[27]

Hierin sieht der Mädchentreff die Verpflichtung für an Mädchen orientierte Angebote (Mädchentreff 2009:6f). Der Paragraph formuliert außerdem einen Anspruch der Mädchen auf Angebote, die an ihren Bedürfnissen und an ihrer Lebenswelt ausgerichtet sind. Dies versucht der Mädchentreff durch sein Programm zu verwirklichen.

Durch den §9 III SGB VIII sind mittlerweile alle Träger der Kinder- und Jugendhilfe verpflichtet, geschlechterorientierte Angebote zu planen. In diesem Zusammenhang ist jedoch zu erwähnen, dass durch starke Flüchtlingsströme nach Deutschland und auch nach Nürnberg, ausländische Mädchen und Mädchen mit Migrationshintergrund in Angebote der Sozialen Arbeit integriert werden müssen. Teilweise ist dies auf Grund deren Erziehung nur in mädchenspezifischen Einrichtungen oder in Einrichtungen mit spezifischen Mädchenangeboten möglich. Hier gewinnt die Praxis der parteilichen Mädchenarbeit an neuer Bedeutung. In Nürnberg und Umgebung gibt es neben dem Mädchentreff kein vergleichbares Angebot.

Der Mädchentreff arbeitet nach den grundsätzlichen Prinzipien der parteilichen Mädchenarbeit (siehe *Kapitel 1.2*). Zu der Parteilichkeit, Ganzheitlichkeit, Partizipation, Mädchenpolitik und den Mädchenräumen hat der Mädchentreff die Aspekte der Freiwilligkeit, Niedrigschwelligkeit und die weibliche Sprache hinzugefügt. Dies bedeutet kon-

[27] Der vollständige Wortlaut des § 9 SGB VIII findet sich in Anhang B Seite I wieder.

kret, dass die Teilnahme an den Angeboten des Mädchentreffs nicht verpflichtend und ohne Anmeldung möglich ist. Durch die meist in sich abgeschlossenen Einheiten können sich auch neue Mädchen schnell in die Gruppe integrieren. Unter weiblicher Sprache ist das Phänomen zu verstehen, dass Weiblichkeitsformen oftmals in der deutschen verallgemeinerten Sprache verschwinden. Um Chancengleichheit zu erreichen und um sich als Subjekt wiederzuerkennen, ist daher auch ein Wiederfinden von Mädchen und Frauen in der Sprache wichtig (Mädchentreff 2009:12f.). Diese Prinzipien sind handlungsleitend für die parteiliche Praxis.

Folgend werden kurz die Leitziele der Arbeit mit den Mädchen, die sich auf alle Angebote beziehen, dargestellt[28]:

- Unterstützung bei einer selbständigen Lebensplanung
- Erweiterung des Berufswahlspektrums
- Entwicklung sozialer, kultureller und politischer Kompetenzen
- Politik für Mädchen
- Interkulturelle Mädchenarbeit

Somit sollen zum einen die Handlungskompetenzen und Reflexionsfähigkeiten der Mädchen erweitert, vielfältige Lebensentwürfe vorgestellt und Selbstachtung und Selbstbewusstsein gestärkt werden. Zum anderen ist jedoch auch gemeinsam mit den Mädchen ein Blick auf die gesellschaftliche Strukturen zu werfen, soziale Ungleichheiten zu thematisieren und kulturelle Unterschiede zu respektieren (Mädchentreff 2009:13-15).

Regulär hat der Mädchentreff montags bis freitags von 13 bis 17 Uhr geöffnet. Das Angebotsspektrum ist breit gefächert von Bildungsangeboten wie der Hausaufgabenhilfe, der Mädchenbibliothek, der PC- und der Ökowerkstatt bis zu dem Kultur- und Bewegungsangebot „Runter vom Sofa“. Zusätzlich gibt es an drei Tagen einen „Offenen Treff“ (Mädchentreff 2009:19-23). In seinen Angeboten orientiert sich der Mädchentreff an den Besucherinnen und deren Belange. Diese werden auch im Mädchenrat, dem Mitbestimmungsgremium der Mädchen, kommuniziert.[29]

Finanziert wird der Mädchentreff zum Teil durch Leistungen der Stadt Nürnberg. Durch diese können derzeit ca. 80% des Etats gedeckt werden. 20% der Kosten, unter anderem für Honorarfrauen, Ferienprogramme oder weitere Angebote, muss durch Fundraising erwirtschaftet werden. Daher wäre auch dieses konzipierte Angebot nur durch

[28] Eine ausführlichere Beschreibung der Ziele und deren Operationalisierung in der Konzeption des Mädchentreffs (2009):13-18.
[29] Eine tabellarische Übersicht über die aktuellen Angebote des Mädchentreffs befindet sich im Anhang D Seite II.

Förderer zu realisieren. Finanziert werden von der Stadt Nürnberg derzeit 2,2 Personalstellen, die sich drei Dipl. Sozialpädagoginnen (FH) teilen. Zusätzlich gibt es zwei ehrenamtliche Vorsitzende und ca. 60 Mitfrauen. Unterstützt werden die drei Pädagoginnen, falls die finanzielle Lage es zulässt, von Honorarfrauen. In der Geschäftsführung sind die drei Pädagoginnen gleichberechtigt und sowohl pädagogisches, wie auch organisatorisches wird in den wöchentlich stattfindenden Teamsitzungen besprochen. Jede Pädagogin ist zuständig für bestimmte Bereiche, die sie selbständig verwaltet. Grundlegende Entscheidungen werden jedoch im Team besprochen.

4.2 Situationsanalyse

Die entscheidenden und daher näher zu erläuternden Umstände, die Einfluss auf die Ausgestaltung des Angebots haben, sind die breit gefächerte Altersstruktur der Besucherinnen in Verbindung mit Rückzugsmöglichkeiten innerhalb des Mädchentreffs und die Besonderheiten der Lebenswelt der Mädchen.

4.2.1 Die Zielgruppe

Die Zielgruppe des Mädchentreffs sind Mädchen ab der ersten Klasse. Willkommen sind alle Mädchen unabhängig ihrer Herkunft, Religion oder sonstiger Kriterien. Derzeit (September 2014) sind in der Hausaufgabenhilfe 64% der angemeldeten Mädchen zwischen sechs und neun Jahre alt. 36% sind zehn oder älter.[30] Weitere Mädchen besuchen die Freizeitangebote. Die meisten der Besucherinnen kommen direkt aus dem Stadtteil Sankt Leonhard und haben einen Migrationshintergrund. Viele kommen regelmäßig, manche nur zu bestimmten Angeboten.

Ein Qualitätsmerkmal ist die Orientierung zur Ausgestaltung der Angebote sowohl an der Altersstruktur, wie an den Bedürfnissen und Interessen der Besucherinnen. Diese Hinwendung führt zu einer großen Zufriedenheit der teilnehmenden Mädchen. Es ist mittlerweile jedoch eine große Herausforderung mit denselben Angeboten auch den älteren Mädchen ab zehn Jahren, welche geringer vertreten sind, gerecht zu werden. Wie in den theoretischen Überlegungen dargestellt, haben Mädchen in der Vorpubertät und Pubertät das steigende Bedürfnis, die eigenen Erfahrungen auszutauschen, sich auszuprobieren und mit Gleichaltrigen vermehrt Zeit zu verbringen. Schwierig ist es daher den älteren Mädchen genügend Raum für ihre eigenen Bedürfnisse zu geben. Rückzugsmöglichkeiten, zum Zusammensitzen und sich austauschen, sind bei den begrenzten Räumlichkeiten kaum vorhanden.

[30] Eigene Berechnungen anhand von Daten des Mädchentreffs.

Im Mädchentreff gibt es vier Kursräume: Einer dient als „Werkstatt“. In diesen ist zudem eine Küchenzeile integriert. Des Weiteren gibt es einen „Computerraum“ mit zehn Computern. In dem sogenannten „Café-Raum“ sind Sitzmöglichkeiten, wie auch Tische zum Spielen etc. vorhanden. Der vierte große Raum ist das „Kurszimmer“. Hier findet Hausaufgabenhilfe und auch die Disco statt. Neben einem kleinen Büro für die Pädagoginnen gibt es noch 3 Toiletten, davon zwei für die Mädchen und eine für die Pädagoginnen. Für die regulären Angebote wird vor allem der „Café-Raum“ genutzt. Zum Werken oder Malen, gehen die Mädchen in die „Werkstatt“. Rückzugsmöglichkeiten, wo sich die älteren Mädchen ungestört von den Spielen der Jüngeren austauschen können, gibt es kaum.

Im Mädchenrat, dem Mitbestimmungsgremium, kam schon häufiger der Wunsch nach längeren Öffnungszeiten oder Angeboten „nur für die Älteren“ auf, wo ihr Bedürfnis nach altersgerechtem Raum und Angeboten verstärkt deutlich wird.

4.2.2 Lebensweltorientierung bei den Mädchen

Wie schon erwähnt, kommen die meisten Besucherinnen direkt aus dem Stadtteil Sankt Leonhard. Statistiken der Stadt Nürnberg zeigen, dass hier ein großer Anteil an Menschen mit Migrationshintergrund lebt. Im Jahr 2012 hatten in der Altersgruppe der 6 bis 15-Jährigen 83,32% einen Migrationshintergrund[31] (Stadt Nürnberg 2012a:1, eigene Berechnungen). Nur 16,68% waren Deutsche ohne Migrationshintergrund. Zudem liegt das Armutsrisiko über dem städtischen Durchschnitt. Die Armutsgefährdung in Sankt Leonhard liegt bei 32%. Durchschnittlich waren in Nürnberg 2011 etwa 19% der Haushalte armutsgefährdet (2011). Erschreckend hoch ist die Armutsgefährdung für Frauen (19%) im Vergleich zu Männern (16%), die von Alleinerziehenden (36%), sowie die von Familien mit Kindern (22%). Die Gefährdung für Menschen mit Migrationshintergrund liegt sogar bei 25%, bzw. für Menschen ohne deutschen Pass bei 40% (Stadt Nürnberg 2012b:1-2).

Diese Zahlen spiegeln eindrücklich die Lebenssituation der Besucherinnen wider und dies wiederum hat Auswirkungen auf die Perspektiven und Möglichkeiten der Mädchen. Zwar ist eine Betrachtung der Einzelbiografien wichtig, jedoch gibt es etliche Gemeinsamkeiten zu den beschriebenen Lebenslagen in *Kapitel 3*. Das Wissen über Alternativen zu den klassischen, gering bezahlten Frauenberufen ist oftmals nicht stark ausgeprägt. Es fehlen Modelle zur Identifizierung und Abwechslung vom Alltag, um Neues kennen zu lernen. Desgleichen gibt es wenige Freiräume zur Entfaltung, um

[31] Hierunter werden sowohl MigrantInnen mit, als auch ohne deutschen Pass verstanden.

neue Leute kennen zu lernen und Cliquen zu gründen. Neben der Schule, gibt es kaum Anlaufstellen für positive Rückmeldung und Unterstützung für die eigenen Ideen.

Auf dieser Ausgangslage beruhend ist es notwendig neben dem regulären Programm, den älteren Mädchen Raum für ihre Bedürfnisse zu geben, altersgerechte Angebote zu machen und sie zu stärken. Selbstbewusstsein und ein positives Selbstbild sind unabdingbare Fähigkeiten um einen Weg gut bestreiten zu können.

Auf dieser Grundlage, den institutionellen und sozialräumlichen Gegebenheiten und der Lebenssituation der Mädchen können nun geeignete Ziele und Methoden formuliert werden.

4.3 Zielformulierung

Methodisches Handeln ist immer zielbezogen. Zwar ist es unmöglich Ergebnisse detailgetreu zu planen, und doch zeichnen Ziele professionelles Handeln aus. Hierdurch kann der „erwünschte“ Zustand beschrieben werden. In diesem Zusammenhang ist es jedoch wichtig zu betonen, dass diese Ziele rein vorläufig zu verstehen sind und im Prozess in Zusammenarbeit mit den Mädchen verändert und weiterentwickelt werden und werden müssen. Ziele müssen gemeinsam, als Koproduktion, entwickelt und ausgehandelt werden (Spiegel 2011:134-135). Um die Ziele so greifbar und umsetzbar wie möglich zu formulieren werden die hier in Richt-, Grob- und Feinziele unterteilt. Richtziele sind hierbei langfristig angelegte Lernziele, die Bedürfnissen und Interessen der Mädchen entsprechen. Diese sind abstrakt formuliert. Auf der Grobzielebene werden die Richtziele operationalisiert und Ziele der Fachkraft und vermutete Ziele der Mädchen formuliert. Die Feinziele beschreiben operationalisierte Grobziele, die direkt in den Handlungsbereich fallen.[32]

Auf Grund der Situation für Mädchen in der Gesellschaft und auch wegen Phänomenen wie der Individualisierung, Pluralisierung und der momentanen Schnelllebigkeit ist ein positives Selbstbild unabdingbar, um dem Stress standzuhalten und einen eigenen Weg, mit welchem man zufrieden ist, zu finden. In vielen Lebensbereichen, wie unter *Kapitel 3* beschrieben, müssen Mädchen viel Selbstbewusstsein und Selbstvertrauen zeigen, um sich behaupten zu können. Es ist schwierig, immer an die eigenen Fähigkeiten zu glauben, sich nicht verunsichern zu lassen und mit sich und seinem Köper zufrieden zu sein. Durch meist unrealistische aber publizierte Schönheitsideale wird dies zusätzlich erschwert. Das Selbstbewusstsein und das Selbstvertrauen werden in diesem Alter oft erschüttert, was starke Auswirkungen auf die Zukunft haben kann.

[32] Orientierung an Schilling 2013:83-95.

Vor diesem theoretischen Hintergrund ergibt sich dieses Richtziel, was folgendermaßen operationalisiert und dadurch greifbar und umsetzbar gemacht wird:

Tab. 1: Tabellarische Übersicht des operationalisierten Richtziels Nr.1

Richtziel	Grobziele	Feinziele
Die Mädchen verfügen über ein positives Selbstbild.	Die Mädchen handeln selbstbewusst und selbstwirksam.	Die Mädchen können sich und ihren Körper wertschätzen.
		Die Mädchen wissen, was ihnen gut tut.
		Die Mädchen kennen Unterstützungsmöglichkeiten in der Umwelt.
		Die Mädchen können Lob sowie Kritik annehmen und ausüben.
		Die Mädchen setzen sich mit Schönheitsidealen und Bildern von Frauen in Werbung o.ä. kritisch auseinander und grenzen sich davon ab.
	Die Mädchen kennen ihre Kompetenzen und sozialen Fähigkeiten und wertschätzen diese.	Die Mädchen wissen, was ihnen gut tut.
		Die Mädchen merken in was sie gut sind und was sie gerne machen.
		Die Mädchen benennen, wobei ihnen ihre Fähigkeiten helfen.
		Die Mädchen kennen ihre Grenzen, wissen jedoch auch, wo sie Unterstützung finden können.
		Die Mädchen wissen, was andere an ihnen mögen.
	Die Mädchen handeln selbstbestimmt.	Die Mädchen können Wünsche formulieren und sie vertreten.
		Die Mädchen können Entscheidungen treffen und diese begründen.
		Die Mädchen verfügen über helfendes Wissen in Notsituationen.
		Die Mädchen können sich in Notsituationen verteidigen.
		Die Mädchen können sich eine Meinung bilden.
		Die Mädchen wissen, was andere von ihnen erwarten, können sich jedoch davon abgrenzen.
	Die Mädchen schaffen soziale Bindungen untereinander.	Die Mädchen verbringen Zeit miteinander.
		Die Mädchen reden miteinander.
		Die Mädchen lernen sich kennen.

Des Weiteren ist ein selbstbestimmter Berufsweg wünschenswert. Da Mädchen auch heute noch, meist unbewusst, von Bezugspersonen oder LehrerInnen verstärkt in Rollen gedrängt werden, die den klassischen Frauenbildern entsprechen, sollten Mädchen in ihrem, frei gewählten Weg unterstützt werden.
Dieses Richtziel lässt sich umfassend und vielseitig operationalisieren. In Zusammenhang mit diesem Angebot liegt der Schwerpunkt auf der Förderung politischer und sozialer Kompetenzen und dem Wissen beruflicher Möglichkeiten. Außerdem auf der Auseinandersetzung mit der Lebensrealität von Mädchen und möglichen Hindernissen und Chancen, die bei der Umsetzung der Berufswahl auftreten können.

Tab. 2: Tabellarische Übersicht des operationalisierten Richtziels Nr.2

Richt-Ziel	**Grobziele**	**Feinziele**
Die Mädchen gehen selbstbestimmt ihren individuellen Weg.	Die Mädchen entscheiden selbstbestimmt über ihre beruflichen Möglichkeiten.	Die Mädchen kennen verschiedene Berufe.
		Die Mädchen kennen ihre Hobbys und Fähigkeiten.
		Die Mädchen benennen Erwartungen der Umwelt an sich und hinterfragen diese nach den eigenen Wünschen.
	Die Mädchen entwickeln soziale und politische Kompetenzen.	Die Mädchen können sich eine Meinung bilden.
		Die Mädchen können Interessen artikulieren.
		Die Mädchen können Argumente für ihre Ideen formulieren.
		Die Mädchen können akzeptieren, wenn ihre Idee andere Mädchen nicht überzeugt
		Die Mädchen können Kompromisse eingehen
		Die Mädchen können Lob sowie Kritik annehmen.
	Die Mädchen kennen die Lebensrealität, Chancen und Hindernisse von Mädchen und setzen sich hiermit auseinander.	Die Mädchen beschreiben weilbliche Rollenbilder und hinterfragen diese.
		Die Mädchen können mögliche Hindernisse benennen

Ergänzend können Ziele für die pädagogische Fachkraft hilfreich sein. Diese sogenannten Handlungsziele, nach Spiegel, beschreiben förderliche Bedingungen, die die Fachkräfte bereitstellen sollen und die der Erreichung der Richtziele dienen (Spiegel 2011:138).

Die folgenden beispielhaften Handlungsziele beziehen sich hierbei sowohl auf die Zielgruppe, das Umfeld, beschreiben die Atmosphäre, als auch räumliche und zeitliche Bedingungen:

- Allen Mädchen wird gerecht.
- Sie werden in ihren Fähigkeiten gestärkt.
- Jedes Mädchen wird in ihrem Selbstbewusstsein und Selbstwertgefühl gestärkt.
- Im Mädchentreff herrscht eine Atmosphäre, in der alle Mädchen sich willkommen fühlen.
- Auch individuelle Bedürfnisse können angesprochen und in das Programm eingebaut werden (bedürfnisorientiertes Angebot).
- Es gibt genügend Freiraum für die Interessen der Mädchen.
- Es entsteht eine fröhliche Atmosphäre.
- Es wird bei den Mädchen und ihren Bedürfnissen angesetzt.
- Den Mädchen wird Raum für freie Entfaltung im Mädchentreff gegeben.
- Den Mädchen wird ein altersgerechtes Programm angeboten.
- Sie werden partizipiert.
- Die Mädchen kommen regelmäßig.
- Die Fachkraft hat genügen Zeit für jedes einzelne Mädchen, bzw. Unterstützung einer weiteren Fachkraft oder Honorarfrau.
- „Störungen haben Vorrang“. Es besteht genügend Zeit und Raum um auf spontane Befindlichkeiten der Mädchen oder ungeplante Entwicklungen einzugehen.

4.4 Planung der Mittel

Nachdem unter *4.2* der Ist-Zustand und unter *4.3* der Soll-Zustand verdeutlicht wurden, soll in diesem Kapitel die Planung des Weges dorthin beschrieben werden.

Planung bis in jede Einzelheit ist in der SA nicht möglich, da sich die Situation oder Beteiligten während des Prozesses ändern können. Trotzdem ist Planung erforderlich (Spiegel 2011:139). Martin begründet dies dadurch, dass nur durch Planung, Chancen für Offenheit und Spontanität entstehen können, *„da ja nur gründliche Planung das nicht Planbare sichtbar werden lässt“* (Martin 1989:95 in: Spiegel 2011:140). Daher sollte neben den geplanten Methoden auch geplante Offenheit vorhanden sein.

Für die Planung geeigneter Methoden orientiert sich dieses Kapitel an der dreiteiligen Operationalisierung nach Hiltrud von Spiegel (2011). Durch dieses Vorgehen entstehen konkrete, umsetzbare und orientierungsgebende Beschreibungen und Zustände, aus welchen geeignete Methoden und Interventionen abgeleitet werden können. Zudem, falls die Ziele so ausformuliert wurden, dass man sie durch Beobachtungen und Einschätzungen erkennen kann, können diese der Evaluation dienen (Spiegel 2011:141-142).

Spiegel unterscheidet zwischen drei Ebenen des Operationalisierens, die im Folgenden näher beschrieben werden: Der **ergebnisbezogenen Operationalisierung,** der **prozessbezogenen Operationalisierung** und der **strukturbezogenen Operationalisierung** (Spiegel 2011:141-142).

4.4.1 Ergebnisbezogene Operationalisierung

In diesem ersten Schritt werden die Ziele der Mädchen konkretisiert. Hierdurch entstehen Anhaltspunkte, an denen man konkret erkennen kann, dass ein bestimmter erwünschter Zustand erreicht wurde. Durch die dreigliedrige Unterteilung der Ziele unter *4.3* konnten bereits Anhaltspunkte, welche orientierungsgebend für die Überprüfung der Zielerreichung sind, entstehen. Daher kann an dieser Stelle, bei der **ergebnisbezogenen Operationalisierung** auf *Kapitel 4.3* verwiesen werden. Wichtig bleibt, dass solche Indikatoren immer als vorläufig zu verstehen sind. Ebenso sollten vor Umsetzung des Angebots die genaue Zielgruppe und die Situation analysiert werden und die Konkretisierungen angepasst und ggf. erweitert werden. Dies gilt auch für Indikatoren, anhand derer die Fachkraft erkennt, dass ihre Ziele erreicht wurden. Vor Angebotsbeginn sollte sich das Team zusammensetzen und gemeinsam erkennbare Anhaltspunkte formulieren. Exemplarisch wird an dieser Stelle daher nur ein Handlungsziel operationalisiert. Dieses darf gerne verändert, weiterentwickelt und an die jeweiligen Umstände angepasst werden.

Tab. 3: Tabellarische Übersicht des operationalisierten Handlungsziels.

Handlungsziel:	**Mögliche Anhaltspunkte:**
Die Mädchen haben genügend Freiräume für ihre Interessen.	Es gibt zeitliche Räume ohne Programmvorgaben.
	Die Mädchen werden in Entscheidungen miteinbezogen.
	Spiele/ Methoden können ausgelassen/ eingefügt werden.
	Die Mädchen machen eigene Vorschläge für Programm und Themen.

	Die Mädchen kommen, wenn das Thema sie interessiert.

Diese Indikatoren beschreiben, wie zuvor erwähnt, zugleich Kriterien zur Zielerreichung bzw. Nichterreichung. Für die Evaluation in *Kapitel 4.6* ist dies maßgeblich.

4.4.2 Prozessbezogene Operationalisierung

In der **prozessbezogenen Operationalisierung,** in der es um die eigentliche Planung der Mittel geht, werden die zuvor genannten Anhaltspunkte als Ausgangspunkt genommen um zu klären, **wer was wie** machen muss um das Ziel zu erreichen (Spiegel 2011:142). Das **Wer** beschreibt die Fachkraft und deren Haltung und Kompetenz. Das **Was** bezeichnet die Handlungsschritte, also die operationalisierten Ziele. Das **Wie** beschreibt in diesem Zusammenhang die Auswahl geeigneter Methoden und Techniken, die der Zielerreichung dienen. Auch hier gilt der Aspekt der Vorläufigkeit, der zu Veränderungen und Spezifizierungen einladen soll.

Für eine übersichtliche und handlungsleitende Darstellung ist die prozessbezogene Operationalisierung hier in drei Aspekte untergliedert: in Prinzipien, Methoden und Techniken.

Prinzipien:

Selbstverständlich gelten für das Angebot die Prinzipien der parteilichen Mädchenarbeit (*Kapitel 1.2*), wie auch die des Mädchentreffs (*Kapitel 4.1*). Es ist jedoch sinnvoll, speziell für das Angebot und für die Erreichung dieser Ziele Prinzipien zu entwickeln. Prinzipien stehen über dem ganzen Angebot und sollen handlungsleitend für die Fachkraft sein. Ebenso sollen sie Werte vermitteln, stärkend für die Mädchen wirken und daher der Zielerreichung dienen. Um die Entwicklung eines positiven Selbstbildes zu stärken und jedes einzelne Mädchen in ihrem individuellen Lebensweg zu unterstützen sind vor allem folgende Prinzipien relevant. Die Prinzipien sind orientiert an Spiegel (2011) und Miller (2003).

Tab. 4: Tabellarische Übersicht zu den Prinzipien.

Prinzipien	**Bezug zu den Zielen**
○ Wertschätzung ○ Ressourcen-orientierung ○ Respekt ○ Akzeptanz	Durch die unvoreingenommene Akzeptanz der Mädchen, wie durch einen respektvollen und wertschätzenden Umgang, wird den Mädchen gezeigt, dass sie so wie sie sind, gut sind. Durch die Ressourcenorientierung wird der Glaube an die eigenen Fähigkeiten, wie das Selbstbewusstsein und das Selbstvertrauen gestärkt.

○ Autonomie der Mädchen ○ Hilfe zur Selbsthilfe ○ Zurücktreten der Leiterin ○ Selbstverantwortung	Den Mädchen soll eine Haltung entgegengebracht werden, die sie als Subjekt und als Expertin ihres eigenen Lebens begreift. Zusätzlich sollen die Mädchen darin unterstützt werden, ihren eigenen Weg zu gehen und sich in schwierigen Zeiten selbst helfen zu können.
○ Partizipation	Um selbstbestimmt einen Weg zu gehen, muss Beteiligung und Mitsprache geübt werden.
○ Freiwilligkeit	Zur Selbstbestimmung gehört zudem, dass die Mädchen frei entscheiden können, zu welchem Angebot sie kommen.
○ Prozessoffenheit ○ Situationsorientierung ○ TeilnehmerInnenorientierung ○ Handlungsorientierung ○ Methodenintegration ○ Zielorientierung	Des Weiteren sind diese Prinzipien nach Tilly Miller (2003) grundlegend um Bildung, Lernen und Entwicklung zu ermöglichen und zu unterstützen.

Methoden:

Galuske betont das integrative Methodenverständnis von Meinold (1988), in welchem die Abhängigkeit der Methoden von der Problemlage, der Ziele und den Rahmenbedingungen thematisiert werden. Methoden sind demnach weder „*zielneutral, noch sind sie institutionell-, zeit- und personenneutral*“ (Meinold 1988:75 zit. in: Galuske 2009:26). Daher ist nicht nur die Auswahl der Methoden von Bedeutung, sondern zusätzlich die Haltung der Fachkraft.

Zur Vermittlung der theoretischen Inhalte und um Werte zu vermitteln sind vor allem folgende Methoden (nach Galuske) von Bedeutung.

Soziale Gruppenarbeit

Soziale Gruppenarbeit ist in diesem Angebot die wohl wichtigste Methode. Sie bezeichnet ein Instrument um pädagogisch Einfluss zu nehmen, es ist „*Ort und Medium der Erziehung*“ (Galuske 2009:93). Zudem wird einE geschulteR GruppenleiterIn benötigt, der/die zielorientiert arbeitet und (re-) integrierend für die Zielgruppe wirkt (Galuske 2009:93).

Die Mädchen im Mädchentreff kennen sich meist schon einen längeren Zeitraum und haben gewisse Rollen innerhalb dieser Gruppe eingenommen. Daher sollte bei der Pädagogin geeignetes Wissen über Gruppenphasen (Garland/Jones/Kolodny 1973. U.a. in Schmidt-Grunert 2009:173-179) vorhanden sein. Es ist unabdingbar diese Rollen wahrzunehmen, die Werte und Beziehungen der Gruppe zu reflektieren und diese in den Angeboten zu bedenken. Neben der Auseinandersetzung mit der Zielgruppe sollten Prinzipien der sozialen Gruppenarbeit bekannt sein (nach Schiller 1963:139-142).[33] Durch die soziale Gruppenarbeit können in diesem Angebot sowohl die Gruppe, als auch die einzelnen Mädchen in ihrer Entwicklung, unterstützt werden. Soziale Fähigkeiten und Anpassung können u.a. durch die Auseinandersetzung mit der eigenen Rolle oder mit den anderen Mädchen innerhalb der Gruppe erprobt werden.

Themenzentrierte Interaktion (TZI)

TZI nach Ruth Cohn wird sowohl als pädagogische, als auch als therapeutische Methode verstanden. Als „Therapie“ zielt sie jedoch nicht auf Krankheiten an sich, sondern dient vielseitig wachstumsfördernd und heilend (Matzdorf/Cohn 1992 in: Galuske 2009:252). Auch für TZI ist eine geschulte leitende Fachkraft unerlässlich um die Hilfeprozesse in der Gruppe gut zu strukturieren (Galuske 2009: 256-258). Durch TZI kann im Mädchentreff ein ganzheitlicher „Raum“ entstehen, der sowohl jedes Mädchen (Ich), wie die Gruppe (Wir) und das Thema (Es) im Blick behält. Diese drei Faktoren werden im Zusammenhang mit dem Ort, der Zeit, den finanziellen Möglichkeiten, beruflichen und familiären Situationen und auch Aspekten wie Alter, Geschlecht oder Schicht gesehen (Globe) (Galuske 2009:254f.). Hierdurch kann jedem einzelnen Mädchen möglichst ganzheitlich geholfen werden. Vor allem durch die Verknüpfung von den Individuen mit persönlichkeitsrelevanten Aspekten können die Mädchen als Expertinnen ihrer selbst verstanden werden. Hierdurch wird jede einzelne in ihrem Selbstwirksamkeitsempfinden und in ihrer Lebenssituation gestärkt.[34]

Empowerment

Eine weitere wichtige Methode v.a. um ein positives Selbstbild zu fördern ist das Empowerment. Die Orientierung an den Stärken und Kompetenzen der Mädchen ist hierbei maßgeblich und zusätzlich können Kompetenzen in politischen und sozialräumlichen Angelegenheiten gefördert werden. Auch bei dieser Methode ist die Haltung der Fachkraft entscheidend (Galuske 2009:261-163). Die Mädchen sollen ermutigt werden, sich um ihre Angelegenheiten selbstständig zu kümmern, sich ihrer Kompetenzen bewusst zu sein und sich selbstbestimmt in Gruppen oder Sozialräumen zu bewegen.

[33] Prinzipien der sozialen Gruppenarbeit nach Schiller im Anhang E Seite III.
[34] Mehr zu den Postulaten und Axiomen von TZI u.a. bei Galuske (2009):252-260.

Das Erleben und Anerkennen von Selbstwirksamkeit, was durch diese Methode möglich wird, ist wichtig, um aktiv in Gruppen mitzugestalten und sich längerfristig politisch einzumischen und die eigenen Interessen zu vertreten. Hilfe zur Selbsthilfe ist hier leitendes Prinzip.

Sozialpädagogische Beratung

Eine Methode, die sich im Unterschied zu den vorherigen Methoden nicht auf die Gruppe, sondern auf die einzelnen Mädchen bezieht, ist die sozialpädagogische Beratung. Diese soll ergänzend zu den gruppenorientierten Methoden wirken. Die sozialpädagogische Beratung findet in diesem Angebot nicht unbedingt geplant statt, doch gibt es viele Zeitspannen, in denen diese möglich ist.

Sozialpädagogische Beratung ist parteinehmend, allzuständig und vielseitig (Galuske 2009:168f.). Durch die vielfältigen Lebenslagen der Mädchen ist dies notwendig und unabdingbar. Jedes Mädchen kann mit ihren Problemen, die sich auf ihre Lebenswelt und ihren Alltag beziehen zu der Pädagogin kommen und die Pädagogin muss die komplexe und vielleicht widersprüchliche Situation akzeptieren und partizipativ mit dem jeweiligen Mädchen Lösungswege suchen. Hierbei ist es wichtig, dass auch Beziehungen und Gruppen betrachtet werden (Galuske 2009:172-174).

Lebensweltorientierung

Der Schwerpunkt dieser Methode liegt auf dem Alltag der Mädchen, deren Biografie, Probleme und Bewältigungsstrategien (Galuske 2009:143f.). In diesem Zusammenhang kann durch das Angebot im Mädchentreff kritisch Anteil an Erfahrungen genommen werden, Rollen reflektiert und lebensnah unterstützt werden. Handlungsleitende Maxime ist auch hier, dass jedes Mädchen Expertin ihres Lebens und fähig ist, selbstständig das Leben zu gestalten. Dadurch kann Selbstbewusstsein, Selbstwirksamkeit und der Glaube an die eigenen Kompetenzen vermittelt werden.

Theaterpädagogik

Bei dieser Methode sollte die pädagogische Fachkraft selbst schon Theater gespielt haben und über Grundlagen in diesem Bereich verfügen. Theaterpädagogik wird als „*Theaterarbeit im sozialen Feld*“ (Rellstab 2000:31) verstanden und bezeichnet das Spielen für und mit sozialen Gruppen. Theaterpädagogik wirkt emanzipatorisch und hat zum Ziel, empfundene Schranken der Einzelnen und auch der Gruppen aufzuheben und die Gemeinschaft stärken (Rellstab 2000:31-35). Diese Methode ist in diesem Zusammenhang stark zielfördernd, da sowohl Aspekte wie Selbstwertgefühl wie auch soziale, kreative und spielerische Fähigkeiten gefördert werden.

Durch die Kombination dieser Methoden kann zielorientiert mit den Mädchen an Beziehungen zu Individuen, in der Gruppe, wie auch im sozialen Raum gearbeitet werden.

Techniken:

Techniken sind den Methoden „untergeordnet“ (Kreft/Müller 2010:23) und dienen der Zielerreichung. Sie beziehen sich hier vor allem auf die Arbeit mit den Mädchen als Gruppe. Für die Techniken gilt ebenso, dass sie als vorläufig zu verstehen sind und je nach Mädchen und Gruppenzusammenstellung, nach Situation und Atmosphäre verändert werden müssen.

Tab. 5: Tabellarische Übersicht zu den Techniken.

Spiele (Müller 2010: 155f.)	Zur Begrüßung, zum Kennenlernen, Zwischendurch als Überleitung oder als Abschluss – Spiele sind in vielen Situationen sehr hilfreich und können, kompetent eingesetzt, in kognitiven, emotionalen, handwerklichen oder sozialen Bereichen vieles bewirken.
Rollenspiele (Müller 2010:157f.) und Selbsterfahrung	In dieser Technik können die Mädchen sich selbst oder andere wahrnehmen, sich in sie hineinversetzen, ihre Probleme oder Lösungsstrategien erleben, sich hinein fühlen und Alternativen ausprobieren. Durch Rollenspiele kann nicht nur das Empathieempfinden gefördert werden, sondern auch Fähigkeiten zur Interessensvertretung geschult werden.
Vertrauensspiele	Durch Vertrauensspiele kann der Zusammenhalt und die Beziehungen innerhalb der Gruppe gestärkt werden. Zudem können Berührungsängste abgebaut werden.
Fragen, Nachfragen, Zuhören (Müller 2010:148f.)	Angemessene Fragen zu stellen, als auch aktiv zuzuhören und kompetent reagieren zu können ist grundlegend für die sozialpädagogische Praxis. Hierdurch kann Anteilnahme gezeigt, wie auch Werte vermittelt werden.

4.4.3 Strukturbezogene Operationalisierung

Für die **strukturbezogene Operationalisierung** sind institutionelle Aspekte, wie Räume, Zeiten, Personal, materielle oder finanzielle Ressourcen auf die überprüfbare Ebene zu deduzieren. Hierbei geht es um die Feststellung, was auf struktureller Ebene für die Umsetzung des Angebots gegeben sein muss (Spiegel 2008:142). Wie unter 4.1 erwähnt, soll dieses Angebot nicht in die Öffnungszeiten des Mädchentreffs integriert werden, da sonst andere Angebote nicht mehr durchgeführt werden könnten. Vor der Realisierung sind daher Absprachen mit der Einrichtung notwendig. Neben dem Ter-

min einmal im Monat drei bis vier Stunden Samstagnachmittags, wäre alternativ auch ein Abendprogramm nach dem regulären Angebot denkbar. Hierbei würde das Angebot gegen 17 Uhr starten und bis ca. 20 Uhr gehen. Der Vorteil an dem Samstagstermin wäre, dass der Zeitraum flexibler gestaltbar wäre. Bei jedem Termin ist zudem genügend Zeit für die Mädchen geplant, um sich auszutauschen, Spiele zu spielen oder mit der Fachkraft zu reden. Durch dieses Angebot soll, neben dem hier geplanten Programm, den Mädchen auch Raum gegeben werden um sich selbst, nach eigenen Interessen zu beschäftigen. Daher sollte jeder Angebotstag maximal zu 2/3 mit Programm gestaltet sein.

Ebenso erwähnt wurde unter 4.1 die Finanzierung durch einen Projektantrag bei möglichen FörderInnen. Die verschiedenen Räumlichkeiten des Mädchentreffs sind gut geeignet um in Gruppen zu arbeiten, Kleingruppen zu bilden oder auch sich ausweichen zu können. Hierbei ist es wichtig, dass keine „Funktionsräume“ festgelegt werden, sondern die verschiedenen Räume variabel nutzbar sind. Ebenso relevant ist, dass ein Raum, beispielsweise das Büro, frei und nutzbar bleibt für mögliche Beratungsgespräche.

Ein letzter Aspekt ist das Personal und deren fachliche Kompetenz. Mindestens eine pädagogische Fachkraft muss das Angebot leiten. Sinnvoll wäre eine zweite Fachkraft zur Unterstützung. Gerade für Beratungssituationen ist es notwendig, dass eine zweite für die anderen Mädchen ansprechbar bleibt und gegebenenfalls das Angebot weiterleitet. Alle beteiligten Fachkräfte sollten über sozialpädagogische Grundkompetenzen verfügen, bestenfalls schon eine Beziehung zu den Mädchen aufgebaut haben und ihnen Wertschätzung entgegen bringen. Kenntnis über Hobbies und Stärken der Mädchen, sowie Ressourcenorientierung ist notwendig. Zudem sind eigene Standpunkte und Meinungen wichtig, an und von welchen sich die Mädchen orientieren oder abgrenzen können und worüber diskutiert werden kann.

4.5 Durchführung

Das Angebot zur Identitätsbildung und zur Auseinandersetzung mit der eigenen Rolle für die Mädchen ab 10 Jahren im Mädchentreff besteht aus 10 Einheiten. Der zeitliche Rahmen ist auf 4 Stunden begrenzt, wovon ca. 2,5 Stunden aus Programm bestehen. Die verschiedenen Einheiten stehen je unter einem Thema, welches grundlegend für die jeweiligen Spiele und Techniken ist.

Exemplarisch wird an dieser Stelle die zweite Einheit des Projekts beschrieben. Dieses Samstagsangebot fällt unter das Thema „Meine Fähigkeiten und Hobbies“. Durch die unterschiedlichen Methoden und Techniken bietet es sich für eine genauere Betrach-

tung an und hilft den Mädchen, sich mit ihren eigenen Stärken und Interessen auseinanderzusetzen. Ziel dieser Einheit ist die Bewusstseinsstärkung über die eigenen Kompetenzen, die Wertschätzung und Anerkennung dieser und auch die Sensibilisierung für eigene Interessen.

Diese Einheit startet nach einer Begrüßung mit dem Interaktionsspiel „Bewegung zu zweit“ (Ähnlich Vopel 2005:24-26). Hierbei bilden immer zwei Mädchen ein Paar und berühren sich auf verschiedene Weise. Zu Musik wird dann zu zweit durch den Raum gegangen und die anderen Pärchen werden begrüßt. Bei diesem Interaktionsspiel gibt es folgende fünf Levels, die je circa 1 Minute dauern. Nach jedem Level suchen sich die Mädchen neue Partnerinnen. Dieses Spiel dient der Kontaktherstellung, die Mädchen können sich bewegen und haben Spaß.

Tab. 6: Tabellarische Übersicht zu dem Bewegungsspiel „Bewegung zu zweit“.

1. Level	Die Mädchen nehmen sich an die Hand. Begrüßung anderer Pärchen mit einer feierlichen und tiefen Verbeugung.
2. Level	Die Mädchen stellen sich Rücken an Rücken und verhaken die Arme miteinander. Begrüßung anderer Pärchen mit einem vorsichtigen Knicks.
3. Level	Die Mädchen gehen in die Knie und fassen sich an der Hand. Fortbewegung durch Hüpfen. Begrüßung anderer Pärchen durch Hände schütteln.
4. Level	Eine schließt die Augen und wird von der anderen durch den Raum geführt.
5. Level	Die Mädchen nehmen sich an die Hand und rennen durch den Raum. Hierbei müssen sie vorsichtig sein, dass niemand zusammen stößt.

Diesem anregenden Spiel folgt eine Paarübung aus dem Improvisationstheater (ImproTheater). Zu Beginn der Übung „Duell der Bergsteigerinnen“ sucht sich jedes Mädchen eine Partnerin. Es wird folgende Rahmengeschichte erzählt: Es startet eine schwierige und überaus gefährliche Expedition zu einem der höchsten Berggipfel. Hierfür wurden die besten Bergsteigerinnen eingeladen, jedoch wurde noch keine Leiterin bestimmt. Nun müssen sich immer zwei Mädchen „duellieren“, welche die bessere und geeignetere für die Leitung ist. Hierbei ist es wichtig, dass die Mädchen nur über sich selbst sprechen und sich „hoch loben“ und nicht das andere Mädchen schlecht reden. Die Wirkung dieser Übung ist, dass sie in einen Hochstatus kommen, über ihre positiven Besonderheiten und Fähigkeiten (auch wenn viele davon erstmal fiktiv und überhöht sind) reden, diese loben und so positiv gestärkt werden. In einem zweiten Schritt wird die Geschichte weitererzählt: Bisher hat noch niemand diesen Berg bezwungen, das Risiko ist sehr hoch und die Aufgabe gefährlich. Nun ist die Aufgabe das andere Mädchen zu überzeugen, warum es vielleicht doch besser ist, dass diese die Führung übernimmt. Hierdurch stärken sie sich gegenseitig, loben die Fähigkeiten der Partnerin

und bekommen selbst positive Rückmeldung. Diese Übung ist sehr humorvoll und lockert die Atmosphäre. Es sollten circa 20 Minuten eingeplant werden. In der Altersgruppe der Mädchen ist es wichtig, die Übung vorzumachen.

Auf diese Übung folgt ein Pantomime-Spiel. Dieses nennt sich „Meine absolut beste Fähigkeit“. Hierbei sitzen alle Mädchen in einem Kreis und jede darf sich kurz Gedanken machen, was sie als ihre „absolut beste Fähigkeit“ sieht. Diese soll dann pantomimisch dargestellt und von den anderen erraten werden. Auch hierbei ist wichtig, dass die Mädchen in der vorherigen Übung schon miteinander warm geworden sind von der Fachkraft bei Bedarf Ideen zu Fähigkeiten oder Eigenschaften (Fußball spielen, malen, frisieren,…) gesagt werden. Alternativ, falls die Mädchen sehr zurückhaltend sind können auch Kleingruppen von 3-5 Mädchen gebildet werden. Durch dieses Spiel setzen sich die Mädchen mit ihren Fähigkeiten konkreter auseinander, machen sich diese bewusst und erkennen diese an. Hierfür sollten circa 15 Minuten einplant werden.

Das Hauptspiel in dieser Einheit nennt sich „Die Silhouette meiner Fähigkeiten und Hobbies“ (ähnlich Vopel 2006: 102f.). Hierfür werden inklusive Vernissage 90 Minuten benötigt. Durch dieses gestalterische Spiel können die Mädchen an einem positiven Selbstkonzept arbeiten und ihre Fähigkeiten und Interessen sich selbst bewusst werden, veranschaulichen und mit anderen teilen. In einem ersten Schritt wird auf großes Papier der Umriss jedes Mädchens gezeichnet. Idealerweise tun sich immer 2-3 Mädchen zusammen und helfen sich gegenseitig. Gerne darf auch ein Gesicht oder Haare, wie auch ein Herz in den Umriss gemalt werden. Nun sollen sich die Mädchen jedes ihrer Körperteile in Bezug zu ihren Fähigkeiten oder Hobbies setzen und diese an die jeweilige Stelle des Umrisses schreiben oder malen. So kann am Fuß beispielsweise stehen „Ich kann gut rennen“ oder an der Hand „Ich schreibe gern“. Ebenso kann am Herzen stehen „ich helfe gerne“ oder „ich treffe mich gerne mit FreundInnen“. Die Mädchen können so kreativ sein, wie sie möchten. Es können auch eigene Bilder oder Bilder aus Zeitschriften verwendet werden. Wenn sie zufrieden mit ihrer Gestaltung der Fähigkeiten und Hobbies sind, können sie auch den Rest des Umrisses in ihren Farben gestalten. Wenn alle fertig sind, werden die Bilder an die Türen des Mädchentreffs gehängt.

Gemeinsam kann nun, nach einer reflektierenden Abschlussrunde, ein kleiner Snack oder ein Getränk zubereitet werden, worauf eine Vernissage der entstandenen Kunstwerke folgt. Hierbei wird nochmal die Leistung jeder einzelnen anerkannt. Die Fachkraft schlüpft hierfür in die Rolle der Veranstalterin und lobt die Mädchen für ihre Arbeit. Mit Getränk oder Snack kann nun durch die Räume gegangen und die Bilder betrachtet werden. Die Vernissage geht nun in den offenen Teil des Angebots über, in welchem

sich die Mädchen nach ihren Interessen beschäftigen können. Das geplante Angebot an diesem Tag dauert gute zwei Stunden. Der Bestandteil „Vernissage“ ist den Mädchen aus der ersten Einheit bekannt und hat einen Wiedererkennungswert.

Dieses exemplarisch ausgewählte Angebot soll zeigen, dass im Mittelpunkt die Stärkung der Mädchen steht. Die Stärkung des positiven Selbstbildes wie auch die Anerkennung eigener Fähigkeiten. Ebenso soll es die Gemeinschaft durch viele gemeinsame Aktionen stärken. Die folgende tabellarische Darstellung der zehn Einheiten über Themen und Übungen dient der Übersicht.[35]

Tab. 7: Tabellarischer Überblick über die Angebote.

	Thema	**Technik**
1. Termin	Wer bin ich? *Anhang F*	• Vorstellungsrunde (mit Lügengeschichte) *(20 Minuten)* • Kennenlernspiel mit 4 Stufen - Land, Tier, Name in Runde, danach mit Bewegung „frei im Raum“ *(20 Minuten)* • „entweder oder“ – zu bestimmter Gruppe zuordnen *(10 Minuten)* • ICH! – mithilfe von Zeitschriften identifizieren. Abschluss mit Vernissage und Snack / Getränk *(90 Minuten inkl. Präsentation)*
2. Termin	Meine Hobbies & Fähigkeiten	• Bewegung zu zweit – Begrüßen *(10 Minuten)* • ImproTheater Paarübung– Hochstatus *(20 Minuten)* • Pantomime – meine absolut beste Fähigkeit *(15 Minuten)* • Die Silhouette meiner Fähigkeiten / Hobbies. Abschluss mit Vernissage mit Getränk / Snack *(90 Minuten)*
3. Termin	Schönheit & Fitness *Anhang G*	• Was wäre wenn – Bewegungsspiel *(10 Minuten)* • Körper-Puzzle *(40 Minuten)* • Rückenmassage *(10 Minuten)* • ImproTheater: Der Morgen eines Superstars *(45 Minuten)* • Sportprogramm: Fitnessübung zur Musik *(45 Minuten)*
4. Termin	Die Heldin in mir *Anhang H*	• Warming-Up *(20 Minuten)* • Theater: Heldinnengeschichte – ich als Heldin: Welche Heldinnengeschichte möchte ich selbst einmal erleben (4-5 Geschichten) *(120 Minuten)* • Abschluss: Welche Helden und Heldinnen kenne ich? *(10 Minuten)*

[35] Eine vereinfachte Darstellung der ausgearbeiteten Versionen befindet sich im *Anhang F* bis *M Seite III bis XIII*.

5. Termin	Die Heldin in mir *Anhang H*	• Warming-Up *(20 Minuten)* • Theater: Heldinnengeschichte – ich als Heldin: Welche Heldinnengeschichte möchte ich selbst einmal erleben (4-5 Geschichten) *(120 Minuten)* • Wo finde ich bei meiner Familie /meinen FreundInnen HeldInnen? *(15 Minuten)*
6. Termin	Selbstbestimmung & Individualität *Anhang I*	• Feindin-Freundin-Bewegungsspiel *(15 Minuten)* • Selbstverteidigungstechniken evtl. durch Honorarkraft *(90 Minuten)* • Wertung von Eigenschaften: Schlau, Schön, Stark, Freundlich, Reich sein *(40 Minuten)* • Abschlussrunde
7. Termin	Lebenswelten von Mädchen & Politik *Anhang J*	• Begrüßung • Spiegeln – mit verschiedenen Levels *(10 Minuten)* • GEMEINSAMKEITEN suchen *(20 Minuten)* • ImproTheater: gemeinsam Hindernisse bewältigen *(30 Minuten)* • Gesprächsrunde: Hindernisse im echten Leben – Bewältigungsstrategien *(50 Minuten)* • Mutmachcocktail mixen *(20 Minuten)*
8. Termin	Meine Zukunft *Anhang K*	• Begrüßung • Vorurteile: Typisch Frau/ Mann Collage mit Zeitschriften *(45 Minuten)* • ImproTheater: Verschiedene Berufe spielerisch ausprobieren mit Musik *(20 Minuten)* • Gesprächsrunde: Berufswahl *(15 Minuten)* • Brief an Zukunfts-ICH *(50 Minuten)* • Umschlag gestalten und versiegeln *(15 Minuten)*
9. Termin	Familie, Freunde & Umgebung *Anhang L*	• Familie Maier: Bewegungsspiel – Vater, Mutter, Sohn, Tochter, Hund *(10 Minuten)* • Eine glückliche Familie *(40 Minuten inkl. Vorstellung)* • Ein Tag mit meiner Freundin – Fantasiereise *(20 Minuten)* • Stadt der Träume aus Papier bauen *(70 Minuten)* • Vernissage des Kunstwerks

10. Termin	Ich bin gut so wie ich bin! *Anhang M*	• Soziometrische Aufstellung: Eigenschaften und Fähigkeiten den 4 Ecken zuordnen *(20 Minuten)* • Parcour mit Hindernissen und Aufgaben, die gemeinsam bewältigt werden müssen *(90 Minuten)* • Abschlussspiel: Zettel auf den Rücken: Was ich an Dir mag *(10 Minuten)* • „Stage Pictures"/ Heldinnendenkmäler (ImproTheater) *(10 Minuten)* • Fest

4.6 Evaluation

Nach der Durchführung ist eine Evaluation der Leistung und Wirkung des Angebots notwendig. Evaluation bezeichnet die Bewertung des methodischen Handelns und dessen Wirkung (Spiegel 2011:143f.).

Es gibt verschiedene Evaluationsarten: Neben der externen, welche die von außen kommende Bewertung bezeichnet, gibt es die interne Evaluation. Bei dieser kommt die Bewertung direkt aus der bestimmten Einrichtung und kann nochmal unterteilt werden in Fremd- und Selbstevaluation. Bei der Selbstevaluation überprüft die Fachkraft, welche das Angebot durchgeführt hat, selbst die Wirkung des Angebots (König 2007:38-39).

Um dieses Angebot und dessen Wirkung evaluieren zu können, ist vor allem die Selbstevaluation relevant. Hierfür gibt es verschiedene Techniken, wie sensible Beobachtungen, Schätzskalen oder Gespräche im Team, wie auch mit den Mädchen. Um die Wirkung des Angebots möglichst gut erfassen zu können, sollten verschiedene Techniken angewandt werden.

Limbrunner (2004) nennt einige Aspekte, die handlungsleitend für die Evaluation (hier Selbstevaluation) sein können und die für hier orientierungsgebend sind (Seite 67f.).

Ziel der Evaluation sollte die Optimierung des Angebots sein, bzw. auch die optimale Weiterführung des Angebots. Sie soll sowohl zielführende, als auch noch zu überarbeitende Aspekte aufzeigen. Ebenso soll sie konkret für den Mädchentreff die Wirkung ihres Angebots aufzeigen. Relevante Methoden sind hier, wie oben erwähnt, die sensible Beobachtung, Teamgespräche, Interviews mit den Teilnehmerinnen oder auch qualitative Fragebögen. Bei Beobachtungen muss sehr sensibel vorgegangen werden, da sich die Fachkraft meist mit in der Situation befindet und daher nicht unvoreinge-

nommen die Mädchen wahrnehmen kann. Daher sind vor allem an dieser Stelle Besprechungen im Team sinnvoll.

Die operationalisierten Ziele in *Kapitel 4.3* dienen ebenfalls der Evaluation. Durch die konkret ausformulierten Handlungsschritte kann das Verhalten der Mädchen überprüft und somit die Wirkung der Angebote erkannt werden. Jedoch sind die unter 4.3 formulierten Ziele vorläufig und daher müssen die überprüfbaren Kriterien der Ausgangssituation angepasst werden. Die Ergebnisse sollten von mehreren Fachkräften überprüft werden.

Thema der regelmäßig stattfindenden Teambesprechungen sollte die Wahrnehmung jeder einzelnen Fachkraft, aber auch finanzielle Aufwendungen und deren Nutzen sein. Durch einen fachlichen Austausch hierüber kann sowohl über die Professionalität des Angebots wie auch über einen angemessenen Aufwand reflektiert werden.

Wichtig ist zusätzlich die Bewertung des Angebots durch die Mädchen selber. Nach jeder Einheit sollte eine kurze Abschlussrunde stattfinden, in denen die Mädchen sagen können, was ihnen gefallen oder nicht gefallen hat und was sie gelernt haben.

Die Erfolge bei der Erstellung eines positiven Selbstkonzepts oder das Erreichen von genügend Selbstbewusstsein und Selbstbestimmung sind schwer zu erkennen. Jedoch könnten durch sensible Beobachtungen und Dokumentationen durch alle Fachkräfte über einen längeren Zeitraum hinweg Veränderungen erkannt werden. Dies kann durch qualitative Interviews oder Fragebögen unterstützt werden.

5. Schluss

Die Lebenswelt von Mädchen, deren Besonderheiten, Chancen und Hindernisse - über dieses Thema wurde ein Überblick geschaffen. Die verschiedenen Lebensbereiche wurden aufgezeigt und erläutert, ihre Relevanz für die Identitätsbildung genannt und in Bezug zur parteilichen Mädchenarbeit gesetzt. Letztendlich wurde dann genau für diese Praxis, den nach den Prinzipien der Parteilichkeit arbeitenden Mädchentreff in Nürnberg, ein Angebot entwickelt und vorgestellt. Dieses hat zum Ziel, den Herausforderungen für Mädchen im Alter von 10 bis 14 Jahren gerecht zu werden, die Mädchen zu stärken und in ihrem individuellen Weg zu unterstützen. Dieses Fazit bezieht sich auf die pädagogische Arbeit mit Mädchen. Viele der Aspekte gelten jedoch auch für die Arbeit mit Jungen, bzw. für die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen generell.

Deutlich wurde, dass sich seit der Entstehung der Mädchenarbeit vieles gewandelt hat: Zum einen die Gesellschaft an sich, welche heute sehr vielseitig ist. Durch Prozesse wie Individualisierung und Pluralisierung sind neue Freiheiten, Chancen und Möglichkeiten entstanden.

Auf Grund dieser Betrachtungsweise sieht man, dass sich die Lebenslagen der Mädchen stark verändert haben und dadurch auch viele Änderungen in der parteilichen Mädchenarbeit, die sich genau an diesen Lebenslagen orientiert, stattgefunden haben. Schwerpunkte der Arbeit wurden geändert und auf die gesellschaftlichen Wandlungen angepasst. Für die Lebensläufe der Mädchen gilt, dass diese mittlerweile nicht mehr so eindeutig abgrenzbar von den Lebensläufen und der Lebensplanung der Jungen sind. Trotzdem werden in den verschiedensten Lebensbereichen Hindernisse sichtbar, die auf das Geschlecht zurückzuführen sind. Hindernisse, die verdeutlichen, dass Gleichberechtigung und Chancengleichheit noch nicht vorhanden sind.

Die politische Offenheit und Förderung in Bezug auf geschlechtsbezogene Chancengleichheit hat sich verbessert und somit ist die Behebung von Hindernissen auch immer mehr in der Politik Programm. Durch verschiedene Konzepte, unter anderem das Gender Mainstreaming, sollen geschlechtsbezogene Ungleichheiten aufgehoben und eine Gleichberechtigung gefördert werden. Doch trotz vieler Bemühungen ist die Realpolitik zu häufig noch zu weit von der Realität entfernt und weniger wirksam als erhofft.

Es kommen durch gesellschaftliche Entwicklungen weitere Kategorien hinzu, welche neben dem Geschlecht eine ungleiche Behandlung verursachen. Armut, die sozioökonomischen Bedingung, das Alter oder die Herkunft führen dazu, dass Ressourcen ungleich verteilt werden oder der gewünschte Lebensweg nicht so gegangen werden kann.

Trotz all dieser Veränderung, oder gerade deswegen, bleibt eine pädagogische Arbeit, die sich konkret an Mädchen orientiert, ihre Lebenssituation wahrnimmt und Partei für sie einnimmt, notwendig. Mädchen müssen in ihrer individuellen Situation erkannt und in ihrem gewünschten Lebensweg unterstützt werden. Neben individueller Förderung muss auch das öffentliche Bewusstsein für noch vorhandene Hindernisse gestärkt werden. Strukturen, welche Ungleichheiten und Erschwernisse verursachen, müssen wieder vermehrt aufgedeckt werden.
Viel zu oft suchen Kinder und Jugendliche die Ursachen für ein Problem bei sich persönlich. Durch Studien wird sichtbar, dass es oft kein persönliches Versagen, sondern durch bestimmte Strukturen verursachte Phänomene sind, die ein großer Teil der Klienten betreffen. Die Bewusstseinsstärkung für noch vorhandene Hindernisse ist not-

wendig, um sie verändern zu können und um die Selbstwirksamkeit der Mädchen zu fördern.

Mädchen sollen zwischen all den neuen Möglichkeiten, Chancen und Erschwernissen ihren eigenen Weg finden und selbstbewusst gehen können. Pädagogische Arbeit, die ihre Belange öffentlich macht, sie vertritt und sich konkret an der Lebenssituation orientiert, ist hierfür von Bedeutung. Soziale Arbeit ist eine Arbeit für und mit ihrer Klientel, sowohl auf politischer, gesellschaftlicher, wie individueller Ebene. Jedes Mädchen, wie auch jeder Junge, muss in seiner Persönlichkeit, in seinem Umfeld und Lebenslage möglichst ganzheitlich gesehen werden. Nur so kann pädagogisches Handeln seinen Sinn entfalten.

Literaturverzeichnis

Averill, James R. (1973): Personal control over aversive stimuli and its relationship to stress, in: Psychological Bulletin 80: 286-303.

Baier, Dirk/ Pfeiffer, Christian/ Simonson, Julia/ Rabold, Susann (2009): Jugendliche in Deutschland als Opfer und Täter von Gewalt, Hannover: KFN.

Bem, Daryl J. (1979): Theorie der Selbstwahrnehmung, in: Filipp, Sigrun-Heide (Hg.): Selbstkonzeptforschung. Probleme, Befunde, Perspektiven, Stuttgart:Klett-Cotta: 97-127.

Bischof-Köhler, Doris (2010): Geschlechtstypisches Verhalten von Mädchen unter evolutionstheoretischer und entwicklungspsychologischer Perspektive, in: Matzner, Michael/ Wyrobnik, Irit (Hg.): Handbuch Mädchenpädagogik, Weinheim / Basel: Beltz: 79-94.

Bitzan, Doris/ Daigler, Claudia (2001): Eigensinn und Einmischung. Einführung in Grundlagen und Perspektiven parteilicher Mädchenarbeit. Weinheim / München: Juventa.

Brinkmann, Tanja Marita (2006): Die Zukunft der Mädchenarbeit. Innovationspotentiale durch neuere Geschlechtertheorien und Ungleichheitsforschung, Münster: UNRAST

Bronner, Kerstin/ Behnisch, Michael (2007): Mädchen- und Jungenarbeit in den Erziehungshilfen. Einführung in die Praxis einer geschlechterreflektierenden Pädagogik, Weinheim / München: Juventa.

Bundesministerium des Innern (Hg.) (2013): Polizeiliche Kriminalstatistik 2013, Berlin

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.) (2009): Familienreport 2009, Berlin: 27-46

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.) (2011): Vaterschaft und Elternzeit. Eine interdisziplinäre Literaturstudie zur Frage der Bedeutung der Vater-Kind-Beziehung für eine gedeihliche Entwicklung der Kinder sowie den Zusammenhalt in der Familie, Berlin: 4-19

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.) (^{5}2013): Lebenssituation, Sicherheit und Gesundheit von Frauen in Deutschland. Ergebnisse der repräsentativen Untersuchung zu Gewalt gegen Frauen. Kurzfassung, Berlin:8-23

Bundeszentrale für politische Bildung (2013): Datenreport 2013. Ein Sozialbericht für die Bundesrepublik Deutschland. Bonn: Statistisches Bundesamt.

Bütow, Birgit/ Nentwick-Gesemann, Iris (2002): Mädchen – Cliquen – öffentliche Räume, in: Hammer, Veronika/ Lutz, Ronald (Hg.): Weibliche Lebenslagen und soziale Benachteiligung. Theoretische Ansätze und empirische Beispiele, Frankfurt/Main: Campus: 192-236.

Bütow, Birgit (2006): Mädchen in Cliquen. Sozialräumliche Konstruktionsprozesse von Geschlecht in der weiblichen Adoleszenz, Weinheim/München: Juventa.

Cornelißen, Waltraud/ Blanke, Karen (2004): Zeitverwendung von Mädchen und Jungen, in: Statistisches Bundesamt (Hg.): Forum der Bundesstatistik. Alltag in Deutschland - Analysen zur Zeitverwendung, Band 43, Wiesbaden: 160-174

Diefenbach, Heike (2010): Die schulische Bildung von Mädchen, in: Matzner, Michael/ Wyrobnik, Irit (Hg.): Handbuch Mädchenpädagogik, Weinheim / Basel: Beltz: 129-144.

Duckworth, Angela Lee/ Seligman, Martin E.P. (2006): Self-discipline gives girls the edge. Gender in self-discipline, grades, and achievement test scores, in: Journal of Educational Psychology, 98 Jg., H. 1: 198-208.

Erikson, Erik H. (1975): Der junge Mann Luther. Eine psychoanalytische und historische Studie, Frankfurt/Main: Suhrkamp.

Erikson, Erik H. (1973): Identität und Lebenszyklus. Drei Aufsätze, Frankfurt/Main: Suhrkamp.

Erikson, Erik H. ([12]1995): Kindheit und Gesellschaft, Stuttgart: Klett-Cotta.

Galuske, Michael ([8]2009): Methoden der Sozialen Arbeit. Eine Einführung, Weinheim / München: Juventa.

Garland, James A./ Jones, Hubert E./ Kolodny, Ralph L. ([3]1973): Untersuchungen zur sozialen Gruppenarbeit, in: Bernstein, Saul/ Lowy, Louis (Hg.): Untersuchungen zur sozialen Gruppenarbeit, Freiburg: Lambertus.

Granato, Mona/ Dorau, Ralf (2006): Junge Frauen und Männer an der zweiten Schwelle. Ein Vergleich dualer Ausbildungsabsolventen, in: Granato, Mona/ Degen, Ulrich (Hg.): Berufliche Bildung von Frauen, Bonn: 165-181.

Granato, Mona/ Schittenhelm, Karin (2004): Junge Frauen: Bessere Schulabschlüsse – aber weniger Chancen beim Übergang in die Berufsausbildung, in: Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.): Aus Politik und Zeitgeschichte, H. 28: 31-39.

Hagemann-White, Carol/ Wolff, Reinhart (1975): Lebensumstände und Erziehung. Grundfragen der Sozialisationsforschung, Frankfurt: Verlag Roter Stern.

Hannover, Bettina (2010): Lernen Mädchen anders? In: Matzner, Michael/ Wyrobnik, Irit (Hg.): Handbuch Mädchenpädagogik, Weinheim/ Basel: Beltz: 95-107.

Haußer, Karl (1995): Identitätspsychologie, Berlin/ Heidelberg: Springer,

Hoose, Daniela/ Vorholt, Dagmar (1997): Der Einfluss von Eltern auf das Berufswahlverhalten von Mädchen. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, H.25: 35-44.

James, William (1890): Principles of psychology. Vol 1, New York: Holt.

JIM-Studie (2013): Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland. Herausgegeben vom Medienpädagogischen Forschungsverbund Südwest, Stuttgart.

Klees, Renate/ Marburger, Helga/ Schumacher, Michaela (1989): Mädchenarbeit. Praxishandbuch für die Jungenarbeit Teil 1, Weinheim/München: Juventa.

König, Joachim (^{2}2007): Einführung in die Selbstevaluation: Ein Leitfaden zur Bewertung der Praxis Sozialer Arbeit, Freiburg/ Breisgau :Lambertus Verlag.

Kreft, Dieter/ Müller, C. Wolfgang (2010): Konzepte, Methoden Verfahren und Techniken in der Sozialen Arbeit, in: Kreft, Dieter/ Müller, C. Wolfgang (Hg.): Methodenlehre in der Sozialen Arbeit. Konzepte, Methoden, Verfahren, Techniken, München/Basel: Ernst Reinhardt Verlag:12-25.

Kustor, Beatrice (1996): Das Verschwinden der Mädchen aus dem öffentlichen Raum. Freizeit und Mobilität von Mädchen und Jungen im städtischen und ländlichen Raum, in: Flade, Antje/ Kustor, Beatrice (Hg.): Raus aus dem Haus. Mädchen erobern die Stadt, Frankfurt/Main / New York: Campus: 28-44.

Limbrunner, Alfons (^{2}2004): Soziale Arbeit als Beruf. Berufsinformationen und Arbeitshilfen für Ausbildung und Praxis, Weinheim/München: Juventa Verlag.

Mädchentreff e.V. Nürnberg (Hg.) (^{2}2009): Konzeption, 2. Auflage, Nürnberg

Marcia, James E. (1980): Identity in adolescence, in: Adelson, Joseph (Hg.): Handbook Psychology, New York: Wiley & Sons:159-187.

Martin, Ernst (1989): Didaktik der sozialpädagogischen Arbeit. Eine Einführung in Probleme und Möglichkeiten, Weinheim/ München: Juventa.

Matzdorf, Paul/ Cohn, Ruth (1992): Das Konzept der themenzentrierten Interaktion, in: Löhmer, Cornelia/ Standhardt, Rüdiger (Hg.): TZI. Pädagogisch-Therapeutische Gruppenarbeit nach Ruth C. Cohn, Stuttgart: Klett-Cotta: 39-92.

Mead, Georg H. (1973): Geist, Identität und Gesellschaft, Frankfurt/Main: Suhrkamp Taschenbuch Verlag.

Meinold, Marianne (1988): Intervention in der Sozialarbeit, in: Hörmann, Georg/ Nestmann, Frank (Hg.): Handbuch der psychosozialen Intervention, Opladen: VS Verlag für Sozialwissenschaften:70-80.

Miller, Tilly (2003): Sozialarbeitsorientierte Erwachsenenbildung. Theoretische Begründung und Praxis, Augsburg: Ziel Verlag.

Müller, C. Wolfgang (2010): Rollenspiel, in: Kreft, Dieter/ Müller, C. Wolfgang (Hg.): Methodenlehre in der Sozialen Arbeit. Konzepte, Methoden, Verfahren, Techniken, München/Basel: Ernst Reinhardt Verlag:157-158.

Müller, C. Wolfgang (2010): Spielen und Spiele, in: Kreft, Dieter/ Müller, C. Wolfgang (Hg.): Methodenlehre in der Sozialen Arbeit. Konzepte, Methoden, Verfahren, Techniken, München/Basel: Ernst Reinhardt Verlag:155-157.

Müller, C. Wolfgang (2010): Fragen, Nachfragen, Zuhören, in: Kreft, Dieter/ Müller, C. Wolfgang (Hg.): Methodenlehre in der Sozialen Arbeit. Konzepte, Methoden, Verfahren, Techniken, München/Basel: Ernst Reinhardt Verlag:148-150.

Monzel, Andrea (2003): Das gleiche ist nicht das selbe. Möglichkeiten und Grenzen von Mädchenarbeit unter der besonderen Berücksichtigung des ländlichen Raums, http://www.maedchenarbeit.de/beitraege/monzel_andrea.html#literatur, Zugriff am 08.12.14 20.58 Uhr.

Niederbacher, Arne/ Zimmermann, Peter (^{4}2011): Grundwissen Sozialisation. Einführung zur Sozialisation im Kindes- und Jugendalter, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Peitsch, Johanna (2012): Mädchenspezifische Jugendhilfeeinrichtungen und ihre Unterstützungsmöglichkeiten für die Betroffenen unter besonderer Berücksichtigung der Bedeutung konzeptioneller und soziokultureller Unterschiede, Dissertation, Freie Universität, Berlin: Fachbereich Erziehungswissenschaft und Psychologie.

Pimminger, Irene (2012): Junge Frauen und Männer vom Übergang von der Schule in den Beruf, Herausgegeben von der Agentur für Gleichstellung im ESF im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales, Berlin: 2. Aktualisierung Juni 2012.

OECD (2013): PISA-Fortschritt in Deutschland: Auch die Schwachen werden besser, Stand: 03.12.3013, http://www.oecd.org/berlin/presse/pisa-2012-deutschland.htm, 06.11.2014, 10.06 Uhr.

Oerter, Rolf/ Dreher, Eva ([6]2008): Jugendalter, in: Oerter, Rolf/ Montada, Leo: Entwicklungspsychologie, Basel: Beltz Verlag: 271-332.

Rabold, Susann/ Baier, Dirk (2007): Delinquentes Verhalten von Jugendlichen. Zur differentiellen Bedeutsamkeit verschiedener Bedingungsfaktoren, Sozialwisssenschaftlicher Fachinformationsdienst Kriminalsoziologie und Rechtssoziologie 2:9-42.

Rellstab, Felix (2000): Handbuch Theaterspielen. Band 4: Theaterpädagogik: Entwicklung – Begriff – Grundlagen – Modelle – Übungen – Beispiele – Projekte, Wädenswil: Verlag Stutz Druck AG.

Rogers, Carl R. (1950): Die klient-bezogene Gesprächstherapie, München: Kindler.

Rotter, Julian B. (1982): Einige Probleme und Mißverständnisse beim Konstrukt der internen vs. Externen Kontrolle der Verstärkung. In: Mielke, Rosemarie (Hg.): Interne/ Externe Kontrollüberzeugung. Theoretische und empirische Arbeiten zum Locus-of-control-Konstrukt, Stuttgart: Huber.

Savier, Monika/ Wildt, Carola (1978): Mädchen zwischen Anpassung und Widerstand. Neue Ansätze zur feministischen Jugendarbeit, München: C. Verlag Frauenoffensive.

Schiller, Heinrich (1963): Gruppenpädagogik (social group work) als Methode der Sozialarbeit, Wiesbaden/Bibrich: Haus Schwalbach Verlag.

Schilling, Johannes ([6]2013): Didaktik / Methodik Sozialer Arbeit, München/Basel: Reinhadt Verlag.

Schlapeit-Beck, Dagmar (Hg.) (1987): Mädchenräume. Initiativen, Projekte, Lebensperspektiven, Hamburg:VSA-Verlag.

Schmidt-Grunert, Marianne ([3]2009): Soziale Arbeit mit Gruppen. Eine Einführung, Freiburg im Breisgau: Lambertus Verlag.

Stadt Nürnberg (Hg.) (2012a): Datenblatt Migrationshintergrund Nürnberg. Statistischer Bezirk: 20 St. Leonhard, Amt für Stadtforschung und Statistik frü Nürnberg und Fürth. Online verfügbar unter http://dokumente.nuernberg.de/statistik/migrationshintergrund/nbg/2012/mgh_2012_20.pdf, zuletzt geprüft am 10.02.2015 13.19 Uhr.

Stadt Nürnberg (Hg.) (2012b): Leben in Nürnberg 2011. S 230, Amt für Stadtforschung und Statistik für Nürnberg und Fürth. Online verfügbar unter

http://www.nuernberg.de/imperia/md/statistik/dokumente/veroeffentlichungen/berichte/sonderberichte/sonderbericht_2012_s230_leben_in_nuernberg.pdf, zuletzt geprüft am 10.02.2015 11.26 Uhr.

Statistisches Bundesamt (Hg.) (2004): Datenreport 2004. Zahlen und Fakten über die Bundesrepublik Deutschland, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn.

Statistisches Bundesamt (Hg.) (2012): Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Haushalte und Familien 2011. Ergebnisse des Mikrozensus, Fachserie 1 Reihe 3. Wiesbaden.

Steffens, Antje (2009): Subjekt, Handlungsmöglichkeiten, Geschlechtervielfalt. Reflexionen über feministische Theorien in der Mädchenarbeit, Göttingen: Cuvillier.

Straßegger-Einfalt, Renate (2008): Brennpunkt Jugendalter. Schulisches und außerschulisches Selbstkonzept von Jugendlichen. Geschlecht- und Schultypenunterschieden, Graz: Leykam Buchverlagsgesellschaft m.b.H. Nfg. & Co. KG.

Von Spiegel, Hiltrud (^{4}2011): Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit. Grundlagen und Arbeitshilfen für die Praxis, München / Basel: Ernst Reinhardt.

Vopel, Klaus W. (^{8}2004a): Interaktionsspiele für Kinder. Affektives Lernen für 8- bis 12jährige. Teil 2, Salzhausen: Iskopress.

Vopel, Klaus W. (^{9}2004b): Interaktionsspiele für Kinder. Affektives Lernen für 8- bis 12jährige. Teil 3, Salzhausen: Iskopress.

Vopel, Klaus W. (^{9}2005): Interaktionsspiele für Kinder. Affektives Lernen für 8- bis 12jährige. Teil 1, Salzhausen: Iskopress.

Vopel, Klaus W. (^{9}2006): Interaktionsspiele für Jugendliche. Teil 2, Salzhausen: Iskopress.

Wallner, Claudia (2006): Feministische Mädchenarbeit. Vom Mythos der Selbstschöpfung und seinen Folgen, Münster: Klemm & Oelschläger.

Prof. Dr. Zimmermann, Peter (2010): Sexualisierte Gewalt an Kindern in Familien. Expertise im Rahmen des Projekts "Sexuelle Gewalt an Mädchen und Jungen in Institutionen". Unter Mitarbeit von Dr. Anna Neumann und Dipl.-Psych. Fatma Celik. Hg. v. Deutsches Jugendinstitut. München.

Anhang

Anhang A:

Artikel 3 im Grundgesetz

(1) Alle Menschen sind vor dem Gesetz gleich.
(2) Männer und Frauen sind gleichberechtigt. Der Staat fördert die tatsächliche Durchsetzung der Gleichberechtigung von Frauen und Männern und wirkt auf die Beseitigung bestehender Nachteile hin.
(3) Niemand darf wegen seines Geschlechts, seiner Abstammung, seiner Rasse, seiner Sprache, seiner Heimat und Herkunft, seines Glaubens, seiner religiösen oder politischen Anschauung benachteiligt oder bevorzugt werden. Niemand darf wegen seiner Behinderung benachteiligt werden.

Anhang B:

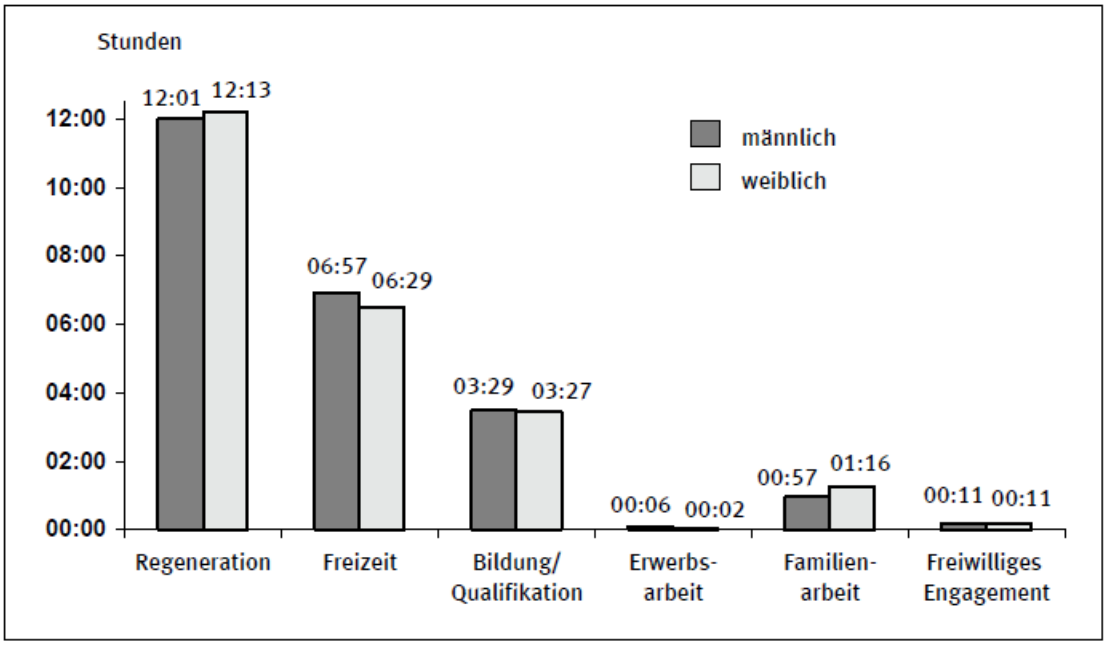
§ 9 „Grundrichtung der Erziehung, Gleichberechtigung von Mädchen und Jungen“ SGB VIII

Bei der Ausgestaltung der Leistungen und der Erfüllung der Aufgaben sind

(1) die von den Personensorgeberechtigten bestimmte Grundrichtung der Erziehung sowie die Rechte der Personensorgeberechtigten und des Kindes oder des Jugendlichen bei der Bestimmung der religiösen Erziehung zu beachten,
(2) die wachsende Fähigkeit und das wachsende Bedürfnis des Kindes oder des Jugendlichen zu selbständigem, verantwortungsbewußtem Handeln sowie die jeweiligen besonderen sozialen und kulturellen Bedürfnisse und Eigenarten junger Menschen und ihrer Familien zu berücksichtigen,
(3) die unterschiedlichen Lebenslagen von Mädchen und Jungen zu berücksichtigen, Benachteiligungen abzubauen und die Gleichberechtigung von Mädchen und Jungen zu fördern.

Anhang C:

Abbildung 1
Zeitverwendung der 10- bis unter 14-Jährigen nach Geschlecht und Aktivitätsbereichengruppen (Std:Min pro Tag)



Quelle: Cornelißen, Waltraud/ Blanke, Karen (2004): Zeitverwendung von Mädchen und Jungen, in: Statistisches Bundesamt (Hg.): Forum der Bundesstatistik. Alltag in Deutschland - Analysen zur Zeitverwendung, Band 43, Wiesbaden: 162.

Anhang D:

Tab. 8.: Tabellarische Darstellung der wöchentlichen Angebote im Mädchentreff e.V.

Montag	**Dienstag**	**Mittwoch**	**Donnerstag**	**Freitag**
13 – 15 Uhr Mittagsimbiss & Hausaufgabenhilfe	*13 – 15 Uhr* Mittagsimbiss & Hausaufgabenhilfe	*13 – 15 Uhr* Mittagsimbiss & Hausaufgabenhilfe	*13 – 15 Uhr* Mittagsimbiss & Hausaufgabenhilfe	
15 – 17 Uhr Offener Treff	*15 – 17 Uhr* Offener Treff mit Kochen		*15 – 17 Uhr* Offener Treff	*13.45 – 17 Uhr* Runter vom Sofa
15 – 17 Uhr PC-Werkstatt		*15 – 17 Uhr* Ökowerkstatt	*15 – 17 Uhr* Internetcafé	
	1x im Monat Mädchenrat		*1x im Monat* Mädchentalk und Internettag	

(Eigene Darstellung. Orientiert an: http://www.maedchentreff.de/angebote/index.php, Zugriff am 19.01.15, 15.00)

Anhang E:

5 Prinzipien der sozialen Gruppenarbeit nach Schiller (1963:139-142):

- Individualisieren,
- Anfangen, wo die Gruppe steht,
- Sich entbehrlich machen,
- Hilfen durch Programmgestaltung,
- Erzieherisch richtige Grenzen setzen.

Anhang F:

Folgende vereinfacht dargestellte Ausarbeitung soll die Idee des Projekts wiederspiegeln und möchte durch die skizzenhafte Darstellung zu Weiterentwicklungen einladen.

1. Termin: Wer bin ich

In diesem ersten Angebot lernen sich die Mädchen durch verschiedene Spiele und Übungen kennen. Gleichzeitig können sie Aspekte über die anderen Mädchen erfahren, welche sie gemeinsam oder nicht gemeinsam haben. Durch die ersten Spiele wird die Konzentration gestärkt. Dies ist für das „Hauptspiel“ wichtig. Hier setzen sich die Mädchen auf kreative Weise mit ihrer Identität auseinander. Sie können ihre Werte und Gefühle bildlich darstellen und mit den anderen teilen. In diesem Angebot sind genügend Pausen einzuplanen und auf die Atmosphäre in der Gruppe zu achten. Abschluss ist, nach einer kurzen reflektierenden Gesprächsrunde, eine Vernissage der Bilder.

Programm:
• Vorstellungsrunde *(20 Minuten)* • Kennenlernspiel mit 4 Stufen *(20 Minuten)* • „entweder oder“-Spiel *(10 Minuten)* • ICH! – mithilfe von Zeitschriften identifizieren. Abschluss mit Vernissage und Snack / Getränk *(90 Minuten inkl. Präsentation)*

Techniken
Vorstellungsrunde: Jedes Mädchen überlegt sich drei Geschichten oder Eigenschaften von sich. Davon entsprechen zwei der Wahrheit und eine ist unwahr. Nun setzen sich alle in einen Kreis und jedes Mädchen stellt sich nacheinander mit ihrem Namen, Alter und ggf. weiteren Aspekten vor. Danach erzählt es die drei Geschichten. Die anderen Mädchen müssen erraten welche nicht stimmt.

Kennenlern-Spiel in vier Levels: Die Mädchen stehen im Kreis. In einem **ersten Level** wird ein Kissen (oder Ball) von Mädchen zu Mädchen geworfen. Hierbei muss jedes Mädchen, wenn sie das Kissen weiterwirft, ein Land sagen. Jedes Mädchen muss dran kommen und die Reihenfolge, wie auch die Ländernamen müssen gleich bleiben. In dem **zweiten Level** kommt ein andersfarbiges Kissen hinzu. Dieses wird auch, neben dem ersten „Länderkissen“, in einer neuen Reihenfolge von Mädchen zu Mädchen geworfen. Hierbei wird immer ein Tier genannt. Bei beiden Kissen muss die Reihenfolge beibehalten werden. In dem **dritten Schritt** muss zusätzlich zu den beiden „Tier- und Länder-Kissen“ eine Vorstellungsrunde integriert werden. Hierzu geht ein Mädchen auf ein anderes im Kreis zu, gibt ihr die Hand, sagt ihren eigenen Namen und nimmt den Platz des zweiten Mädchens ein. Dieses wiederum geht zu einem weiteren und macht dasselbe. Die Reihenfolge der Kissen muss weiterhin dieselbe bleiben, auch wenn die Mädchen nun wo anderes stehen. In dem **letzten Level** wird der Kreis aufgelöst und die Mädchen bewegen sich durch den Raum.
Entweder – Oder: Hierbei wird der Raum in zwei Hälften unterteilt. Nun stellt die Leiterin verschiedene Fragen. Zu Beginn werden einfache Ja- / Nein-Fragen gestellt, bei denen sich die Mädchen zuordnen müssen. Wird eine Frage eher mit „Ja“ beantwortet, geht man in die eine Zimmerhälfte. Bei „Nein“ in die andere. Später können auch Fragen zur Herkunft, Werten, Gefühlen, Familie oder Hobbies gestellt werden. Nach jeder Frage können ein paar Mädchen etwas zu ihrer Entscheidung sagen.
Das bin ICH! – Collage (orientiert an Vopel 2006:31f.) Hierzu werden viele verschiedene Zeitschriften mit Bildern benötigt. Zudem braucht man Klebern, Scheren und großes Papier (A1). Nun werden die Mädchen dazu angeregt, eine große Collage anzufertigen, die ihre Persönlichkeit darstellt. Es geht um Fragen wie: Was will ich erreichen? Was ist mir wichtig? Wen mag ich? Was mache ich gern? U.v.m. Verwenden können sie Bilder oder Artikel der Zeitschriften, die darstellen, was sie mögen oder werden möchten. Wenn alle fertig sind werden die Bilder im Mädchentreff aufgehängt. Es wird in der Küche ein kleiner Snack oder ein Getränk zubereitet. Anschließend folgt eine Vernissage in der die Leiterin die Werke der Künstlerinnen lobt und bei der über jedes Bild nochmal gesprochen werden kann. Danach ist der offene Teil des Angebots.

Anhang G:

Folgende vereinfacht dargestellte Ausarbeitung soll die Idee des Projekts wiederspiegeln und möchte durch die skizzenhafte Darstellung zu Weiterentwicklungen einladen.

3. Termin: Schönheit & Fitness

An dem dritten Tag geht es hauptsächlich darum, den eigenen Körper wahrzunehmen und schätzen zu lernen. Durch die erste Übung können sich die Mädchen in verschiedene Szenarien einfühlen und ein Gefühl für ihren eigenen Körper entwickeln. Durch die weiteren Spiele kann Offenheit erreicht und Angst in Bezug auf den eigenen Körper genommen werden. Durch ein Fitnessprogramm, welches ein Modell zum Stressabbau und zum „Auspowern“ darstellt, wird das Angebot abgerundet. Es sind genügend Pausen und Gespräche mit den Mädchen einzuplanen.

Programm:

- Was wäre wenn – Bewegungsspiel *(10 Minuten)*
- Körper-Puzzle *(40 Minuten)*
- Rückenmassage *(10 Minuten)*
- ImproTheater: Der Morgen eines Superstars *(45 Minuten)*
- Sportprogramm: Fitnessübung zur Musik *(45 Minuten)*

Techniken

Was wäre wenn – Bewegungsspiel: (orientiert an Vopel 2004b:81-83)

Nach einer Begrüßung und Tages- und Themenvorstellung gehen die Mädchen zu Musik durch den Raum. Sie sollen versuchen, nicht miteinander zu sprechen. Von der Leiterin kommen im Abstand von ca. 30 Sekunden Inputs. Diese können variabel sein. Beispielsweise: „Stellt euch vor und bewegt euch, als ob ihr einen halben Meter größer wärt“, „ Wie würdet ihr gehen, wenn ihr drei Mal so dick wärt“, „…mit riesigen Muskelpaketen“, „…als wärt ihr der schnellste Mensch der Welt“ oder „was wäre wenn ihr nur ein Bein hättet“. Es wird Verständnis für die Notwendigkeit der verschiedenen Körperteile vermittelt.

Körperpuzzle: (nach Vopel 2004b:90f.)

Hierfür bilden sich immer Kleingruppen (je nach Gesamtgruppengröße 3-5 Mädchen). Nun wird von jeder Gruppe auf ein großes Blatt Papier ein Mensch gezeichnet, dessen Körperteile von den einzelnen Mädchen „übernommen“ werden. Die Mädchen können sich überlegen, von wem der Fuß, die Haare, die Augen usw. stammen und danach begründen warum dieses Mädchen hierfür gewählt wurde. Die Körperteile sollten gleichmäßig zwischen den Mädchen verteilt sein, d.h. am besten immer reihum verteilen. Ziel ist es einen Menschen zu erstellen, der aus den verschiedenen Mäd-

chen zusammengestellt ist.
Rückenmassage oder Bewegungsspiel: Je nach Stimmung entscheiden was sinnvoller ist. Für die Rückenmassage kann ein Kreis gebildet werden. Die Fachkraft sollte Bewegungen vorgeben und vormachen. Falls die Mädchen eher Bewegung brauchen wäre ein Fang- oder Rennspiel sinnvoll.
ImproTheater: Der Morgen eines Superstars: Bei dieser Übung werden die Mädchen dazu eingeladen, sich in die Rolle eines Superstars einzufühlen. Die Geschichte handelt von einem Superstar, der sich morgens frisch macht und sich richtet. Ist sie damit fertig geht sie aus der Haustür. Dort wartet schon eine Meute an Journalistinnen, welche den Star bejubeln, fotografieren und ihm Komplimente machen. Jedes der Mädchen, darf einmal die Rolle des Stars spielen und sich von den Fotografen bejubeln lassen. Gegebenenfalls kann auch variiert werden, dass bspw. zwei Mädchen zusammen Stars spielen. Es ist eine sehr schöne Übung, in der die Mädchen Hochstatus erfahren und erleben. Jede bekommt das Gefühl, sie wird bewundert und geachtet.
Fitnessprogramm: Zum Abschluss dieses Tages wäre ein Fitnessprogramm möglich. Nach einer Überleitung können auf dem Boden Matten ausgebreitet werden. Nun kann den Mädchen zu Musik einfache Übungen gezeigt werden, welche den Körper stärken. Zum Abschluss ist ein Cool-Down wichtig. Nach einer reflektierenden Abschlussrunde folgt der offene Teil des Angebots.

Anhang H:

Folgende vereinfacht dargestellte Ausarbeitung soll die Idee des Projekts wiederspiegeln und möchte durch die skizzenhafte Darstellung zu Weiterentwicklungen einladen.

4. und 5. Termin: Die Heldin in mir

Dieses schöne Angebot vermittelt viel Wertschätzung, fördert das Selbstbewusstsein, den Mut und die Kreativität der Mädchen. In der Übung wird jedes Mädchen als Heldin gefeiert und zudem setzen sich die Mädchen mit den eigenen kleinen Heldentaten in ihrer Umwelt auseinander. Genügend Pausen sind wichtig. Wichtig ist vor der Impro-Übung ein gutes Warming-Up, damit die Mädchen warm werden, sich bewegen und eine lockere Stimmung entsteht.

Programm (4. Termin): • Warming-Up *(20 Minuten)* • Theater: Heldinnengeschichte – ich als Heldin: Welche Heldinnengeschichte möchte ich selbst einmal erleben (4-5 Geschichten) *(120 Minuten)* • Abschluss: Welche Helden und Heldinnen kenne ich?*(10 Minuten)*
Programm (5. Termin): • Warming-Up *(20 Minuten)* • Theater: Heldinnengeschichte – ich als Heldin: Welche Heldinnengeschichte möchte ich selbst einmal erleben (4-5 Geschichten) *(120 Minuten)* • Wo finde ich bei meiner Familie /meinen Freunden HeldInnen? *(15 Minuten)*

Techniken
Theaterpädagogisches Warming-Up: mit Bewegungs- und Lockerungsübungen. Diese sind variabel einsetzbar.
Theaterübung Heldengeschichte: Hierbei dürfen in einem ersten Schritt die Mädchen alleine oder gemeinsam überlegen, in welcher Situation ihre Geschichte spielen soll und was sie als Heldin machen. Die Mädchen dürfen so kreativ sein, wie sie möchten. Hilfreich sind Beispiele: „Ich möchte Ponys aus einem brennenden Reitstall retten!“ „Ich möchte Verletzte aus einem Auto befreien“… Ebenso dürfen die Mädchen frei überlegen, welche Fähigkeiten sie als Heldin haben. Nun wird mit einem der Mädchen begonnen. Diese darf ihre Heldinnengeschichte nachspielen. Sie darf frei entscheiden, welches der Mädchen welche Rolle in ihrer Geschichte einnimmt, also bspw. welche der Mädchen die geretteten Pferde spielen oder wer die Feuerwehr usw. spielt. Ist die Geschichte gespielt, kommt die Pädagogin als „Bürgermeisterin“ und ehrt die Heldin mit einer Urkunde. Es ist wichtig, als Pädagogin überzeugend die Rolle zu spielen und somit die Mädchen mit in das Spiel zu holen. Pro Tag sollten nicht mehr als 4-5 Geschichten durchgespielt werden. Ebenso sind ausreichend Pausen wichtig.
1. Abschlussrunde: Welche Helden und Heldinnen kenne ich? In einer Gesprächsrunde können die Mädchen erzählen welche Helden und Heldinnen sie kennen. Danach geht es über in den offenen Teil des Angebots.
2. Abschlussrunde: Wo finde ich bei meiner Familie /meinen Freunden HeldInnen? In einer Gesprächsrunde können die Mädchen sich in Kleingruppen oder in der großen Gruppe unterhalten, wann und wie Freunde oder Familie ihre HeldInnen waren.

Anhang I:

Folgende vereinfacht dargestellte Ausarbeitung soll die Idee des Projekts wiederspiegeln und möchte durch die skizzenhafte Darstellung zu Weiterentwicklungen einladen.

6. Termin: Selbst-bestimmung & Individualität

In diesem Angebot geht es um Selbstbestimmung und darum, dass jedes Mädchen einzigartig ist. Durch die Verteidigungstechniken lernen sich die Mädchen zu wehren, aber ebenso lernen sie eine Übung zum Stress- oder Energieabbau kennen. Genügend Pausen sind wichtig.

Programm:

- Feindin-Freundin-Spiel *(15 Minuten)*
- Selbstverteidigungstechniken evtl. durch Honorarkraft *(90 Minuten)*
- Wertung von Eigenschaften *(40 Minuten)*
- Abschlussrunde

Techniken
Feindin-Freundin-Spiel: Nach der Begrüßung und Tagesvorstellung stellen sich alle Mädchen in einen Kreis. Jede darf sich im Stillen eine „Freundin“ und eine „Feindin“ gedanklich suchen. Nun soll sie versuchen, dass ihre „Freundin“ zwischen ihr selbst und ihrer „Feindin“ steht. Da sich nun alle bewegen und jede auf die Bewegungen der anderen reagiert, wird die Konzentration spielerisch gefördert.
Selbstverteidigungstechniken: Evtl. durch eine Honorarfrau werden Grundlagen und Grundtechniken vermittelt.
Wertung von Eigenschaften: Hierbei sollen die Mädchen für sich alleine folgende Eigenschaften nach ihrer Wichtigkeit ordnen: Schlau, Schön, Stark, Freundlich, Reich sein. Nun wird zu zweit, mit einer Partnerin darüber gesprochen und evtl. die Reihenfolge nochmal abgeändert. In einem letzten Schritt sollen die Mädchen in Kleingruppen zusammengehen und ihre Reihenfolgen vorstellen und darüber sprechen. Hierbei sollte die Fachkraft das Gespräch unterstützen und ggf. moderieren.

Anhang J:

Folgende vereinfacht dargestellte Ausarbeitung soll die Idee des Projekts wiederspiegeln und möchte durch die skizzenhafte Darstellung zu Weiterentwicklungen einladen.

7. Termin: Lebenswelten von Mädchen & Politik

In diesem Programm geht es um eine Bewusstseinsentwicklung für Gemeinsamkeiten der Lebenswelten und um Bewältigungsstrategien bei möglichen Hindernissen. Hier sind ausreichend Pausen sowie mögliche Gespräche einzuplanen. Durch diese Übungen werden nicht nur der Gruppenzusammenhalt und die Kontakte gestärkt, sondern auch Strategien erprobt und erlernt.

Programm:

- Begrüßung
- Spiegeln *(10 Minuten)*
- GEMEINSAMKEITEN suchen *(20 Minuten)*
- ImproTheater: gemeinsam Hindernisse bewältigen *(30 Minuten)*
- Gesprächsrunde: Hindernisse im echten Leben – Bewältigungsstrategien *(50 Minuten)*
- Mutmachcocktail mixen *(20 Minuten)*

Techniken

Spiegeln:

Hierbei sucht sich jedes Mädchen eine Partnerin und stellt sich dieser gegenüber. Die eine gibt Bewegungen vor, welche die andere wie ein Spiegelbild nachzuahmen versucht. In zweiten Level tun sich immer zwei Paare (insg. 4 Mädchen) zusammen. Ein Paar macht weiterhin die Spiegelung während ein weiteres Mädchen einfache Rechenaufgaben für das Mädchen stellt, welches die Bewegungen nachahmt. Das Mädchen muss nun sowohl die Bewegungen verfolgen, wie auch die Aufgaben lösen. Im dritten Schritt stellt das vierte Mädchen Fragen zu dem Morgen desselben Mädchens. Die Herausforderung ist nun sowohl die Bewegungen, die Aufgabe wie auch die Fragen im Blick zu behalten und zu beantworten. Diese Übung fördert stark die Konzentration und macht Spaß. Nach wenigen Minuten wird durchrotiert.

ImproTheater – gemeinsam Hindernisse bewältigen:

In dieser theaterpädagogischen Übung geht es um die Wahrnehmung möglicher Gefühle, die eine vor oder nach einem Hindernis oder einer Schwierigkeit haben kann. Die Gruppe teilt sich in zwei Kleingruppen und im Raum werden kleine Hindernisse (Stühle überklettern…) aufgebaut.

Die Pädagogin erzählt eine Geschichte: „Die Mädchen sind alle Dorfbewohnerinnen eines Dorfes mitten in den Bergen. Ihr Essen, wie ihre Medizin lagern sie in einer Höh-

le. Sie leben alle glücklich und harmonisch bis ein großes Erdbeben kommt. Alle BewohnerInnen können sich retten, jedoch ist ein großer Stein vor ihre Höhle mit dem Essen gefallen. Sie versuchen gemeinsam den Stein wegzurollen, dies ist jedoch nicht möglich. Da erfahren sie, dass es weit entfernt einen Zaubertrank gibt, der unglaublich stark macht. Jedoch ist die Reise sehr gefährlich und lang. Nach einer Dorfbesprechung machen sich die stärksten, jedoch auch schon sehr erschöpften Mädchen auf die lange Reise.“ Nun sollen sich die Mädchen in die Rolle der Dorfbewohnerinnen hineinversetzen und sich auf die lange Reise machen. Sie müssen gemeinsam die Hindernisse bewältigen. Nachdem sie den Trank gefunden und getrunken haben versetzen sich die Mädchen in die gekräftigten Bewohnerinnen und gehen stark und selbstbewusst denselben Weg zurück. Zuhause schieben sie den Stein zur Seite und werden von der Bürgermeisterin (Pädagogin) geehrt.
Gesprächsrunde: In einer Gesprächsrunde können die Mädchen erzählen vor welchen Hindernissen sie schon standen und was oder wer ihnen hierbei geholfen hat.
Mutmachcocktail mixen: Gemeinsam wird zum Abschluss ein Getränk gemixt, das Mut bringt und sie befähigen soll Hindernisse zu bewältigen.

Anhang K:

Folgende vereinfacht dargestellte Ausarbeitung soll die Idee des Projekts wiederspiegeln und möchte durch die skizzenhafte Darstellung zu Weiterentwicklungen einladen.

8. Termin: Meine Zukunft

An diesem Termin sollen Berufe vorgestellt und ein Bewusstsein dafür entwickelt werden, welche Perspektiven welcher Beruf bietet. Ebenso werden die Mädchen dazu eingeladen, sich Gedanken über ihre Zukunft zu machen, welche Werte und Perspektiven für sie wichtig sind und diese zu formulieren. Durch die Spiele werden ihr Selbstbewusstsein und ihr Bewusstsein für eigene Interessen gestärkt.

Programm:

- Begrüßung
- Vorurteile: Typisch Frau/ Mann Collage mit Zeitschriften *(45 Minuten)*
- ImproTheater: Verschiedene Berufe spielerisch ausprobieren mit Musik *(20 Minuten)*
- Gesprächsrunde: Berufswahl *(15 Minuten)*
- Brief an Zukunfts-ICH *(50 Minuten)*
- Umschlag gestalten und versiegeln *(15 Minuten)*

Techniken
Collage Typisch Mann / Frau: Es werden Kleingruppen von 3-5 Mädchen gebildet und großes Papier und mehrere Zeitschriften mit Bildern ausgeteilt. Nun sollen die Mädchen das Blatt in zwei Hälften unterteilen und auf die eine Seite Bilder kleben, welche sie als typisch männlich bzw. auf die andere Seite als typisch für Frauen empfinden. Am Ende werden die Bilder gemeinsam angeschaut und darüber gesprochen, warum manche Bilder, wie zugeordnet sind.
ImproTheater – Berufe raten: Von der Spielleiterin werden nacheinander Zettel ausgeteilt auf denen Berufe draufstehen. Nun dürfen die Mädchen pantomimisch, mit Musik untermalt die Berufe vormachen. Die anderen Mädchen raten um was es sich handelt. Es werden ein paar Informationen über die Berufe genannt.
Gesprächsrunde: In einer kurzen Gesprächsrunde können die Berufspläne der Mädchen und der Grund für die Auswahl vorgestellt werden.
Brief an Zukunfts-Ich: Was ist mir wichtig? Was möchte ich in 10 Jahren erreicht haben? Wo sehe ich mich dann? Welchen Beruf habe ich und was für ein Leben führe ich? – Solche und mehr Fragen dürfen die Mädchen in einem Brief, den sie an sich selber schreiben, beantworten und in 10 Jahren den Brief wieder öffnen und lesen. Am Schluss werden Briefumschläge gestaltet und jeder Brief mit einem Siegel verschlossen.

Anhang L:

Folgende vereinfacht dargestellte Ausarbeitung soll die Idee des Projekts wiederspiegeln und möchte durch die skizzenhafte Darstellung zu Weiterentwicklungen einladen.

9. Termin: Familie, FreundInnen & Umgebung

An diesem Termin können sich die Mädchen über ihre Werte, FreundInnen und Familie auseinandersetzen. Ebenso können sie überlegen, was sie brauchen und was sie glücklich macht. Hierdurch wird ihr Selbstwertgefühl gestärkt, sie bauen Berührungsängste ab und den Bezug zu den anderen Mädchen auf.

Programm:
• Familie Maier: Bewegungsspiel *(10 Minuten)* • Eine glückliche Familie *(40 Minuten inkl. Vorstellung)* • Ein Tag mit meiner Freundin – Fantasiereise *(20 Minuten)* • Stadt der Träume aus Papier bauen mit anschließender Vernissage *(70 Minuten)*

Techniken
Familie Maier: Nach einer Begrüßung werden Zettel ausgeteilt, auf welchem Familienmitglieder verschiedener Familien stehen. Diese dürfen jedoch nicht verraten werden. Zu Musik bewegen sich die Mädchen durch den Raum. Ebenso stehen Stühle, nach Anzahl der Familien im Raum. Wenn die Musik aus geht müssen sich die Mädchen so schnell wie möglich mit ihrer Familie zusammen finden. Der „Vater“ sitz dann ganz unten auf dem Stuhl. Auf dessen Schoß sitzt die „Mutter“, dann der „Sohn“, die „Tochter“ und der „Hund“. Je nach Gruppengröße muss variiert werden.
Eine glückliche Familie: (nach Vopel 2004a:141f.) Die Mädchen werden eingeladen in ein „Phantasieland“ zu reisen und sich die Menschen dort vorzustellen. Der Kreativität sind hier keine Grenzen gesetzt. Es kann ein Stamm ganz ohne Schule oder Autos sein, das besondere ist nur, dass die Menschen dort ganz glücklich sind. Nun dürfen die Mädchen aufschreiben oder malen, wie eine Familie dort wohl lebt, welche Ereignisse gefeiert werden und wie der Alltag dort aussieht. Danach können Geschichten vorgelesen oder Bilder gezeigt werden.
Ein Tag mit meiner Freundin - Phantasiereise: In einer Phantasiereise wird der perfekte Tag mit der Freundin durchlebt.
Die Stadt der Träume: Nachdem die Mädchen überlegt haben, was sie brauchen um glücklich zu sein, dürfen sie gemeinsam oder in Kleingruppen mit Papier oder Verpackungsmaterialien ihre Traumstadt bauen. Das Programm endet mit einer Vernissage mit kleinem Snack oder Getränk, bei welchem die Kunstwerke betrachtet werden können.

Anhang M:

Folgende vereinfacht dargestellte Ausarbeitung soll die Idee des Projekts wiederspiegeln und möchte durch die skizzenhafte Darstellung zu Weiterentwicklungen einladen.

10. Termin: Ich bin gut so wie ich bin!

Am letzten Termin geht es nochmal darum zu reflektieren, die Gemeinschaft zu fühlen und Rückmeldung zu geben. Auch dieses letzte Angebot hat zum Ziel Selbstwertgefühl und Selbstbewusstsein aufzubauen und die Mädchen zu stärken.

Programm:
• Soziometrische Aufstellung: 4 Ecken zuordnen *(20 Minuten)* • Parcour mit Hindernissen und Aufgaben, die gemeinsam bewältigt werden müssen *(90 Minuten)* • Abschlussspiel: Zettel auf den Rücken: Was ich an Dir mag *(10 Minuten)* • Stage Pictures (ImproTheater) *(10 Minuten)* • Fest

Techniken
<u>Soziometrische Aufstellung:</u> Nach genannten Aspekten dürfen sich die Mädchen 4 Ecken zuordnen, was am ehesten auf sie zutrifft. Die Aspekte können von Befindlichkeit über Hobbies bis zu einem Ausblick auf die Zukunft reichen.
<u>Parcour mit Hindernissen:</u> In einer letzten gemeinsamen Aufgabe müssen alle Mädchen gemeinsam einen Parcour bewältigen. Die Hindernisse können ganz verschieden sein (von Mutprobe über Knobelaufgabe, sowohl im Haus, wie im Stadtteil). Wichtig ist, dass die Mädchen gemeinsam unterwegs sind und alle integrieren. Nach jedem bewältigten Hindernis gibt es ein Puzzleteil, auf dem ein Bild von einem der Mädchen ist. Am Schluss, wenn alles gemeinsam bewältigt wurde, kann das Puzzle zusammengesetzt werden.
<u>Abschlussspiel:</u> Jedes Mädchen darf nun ihr Puzzleteil nehmen und auf ein Din A 4 Papier kleben. Jeder Zettel wird auf den Rücken des jeweiligen Mädchens geklebt und nun darf jede bei jeder auf den Rücken schreiben, was es an ihr mag, schätzt oder bewundert. Die Notizen können anonym sein! Von der Pädagogin werden alle Zettel wieder gelöst und in einem Umschlag gesteckt. Jedes Mädchen darf ihren mitnehmen.
<u>Stage Pictures:</u> Nach einer Abschlussrunde, in der jedes Mädchen sagt, was sie gelernt hat und wie sie es fand werden die Mädchen verabschiedet. Das theaterpädagogische Abschlussspiel verabschiedet jedes der Mädchen als Star. Von der Pädagogin wird nacheinander jedes Mädchen für ihre Teilnahme gelobt und einige Punkte, die sie ausmachen genannt. Nun darf immer das jeweilige Mädchen die Position einer Starstatue einnehmen, während die anderen Fotografen o.ä. spielen, die vor ihr niederknien. Auf Signal halten alle kurz still, spielen Statue, und lösen sich dann wieder. So wird jede verabschiedet. Nun gibt es ein Abschlussfest, mit Essen und Trinken (variabel ob gemeinsam vorbereitet oder mitgebracht).

Erklärung

Hiermit versichere ich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe. Die Standards guten wissenschaftlichen Arbeitens wurden eingehalten.

Ebenso wurden die gesetzlichen Vorschriften zum Datenschutz, wie auch zum Schutz der Urheberrechte von mir beachtet.

Ich bin damit einverstanden, dass meine Abschlussarbeit in die Bibliothek der evangelischen Hochschule aufgenommen und in digitaler Form zugänglich gemacht wird.

Nürnberg, den 12.02.2015

Maren Zipperer