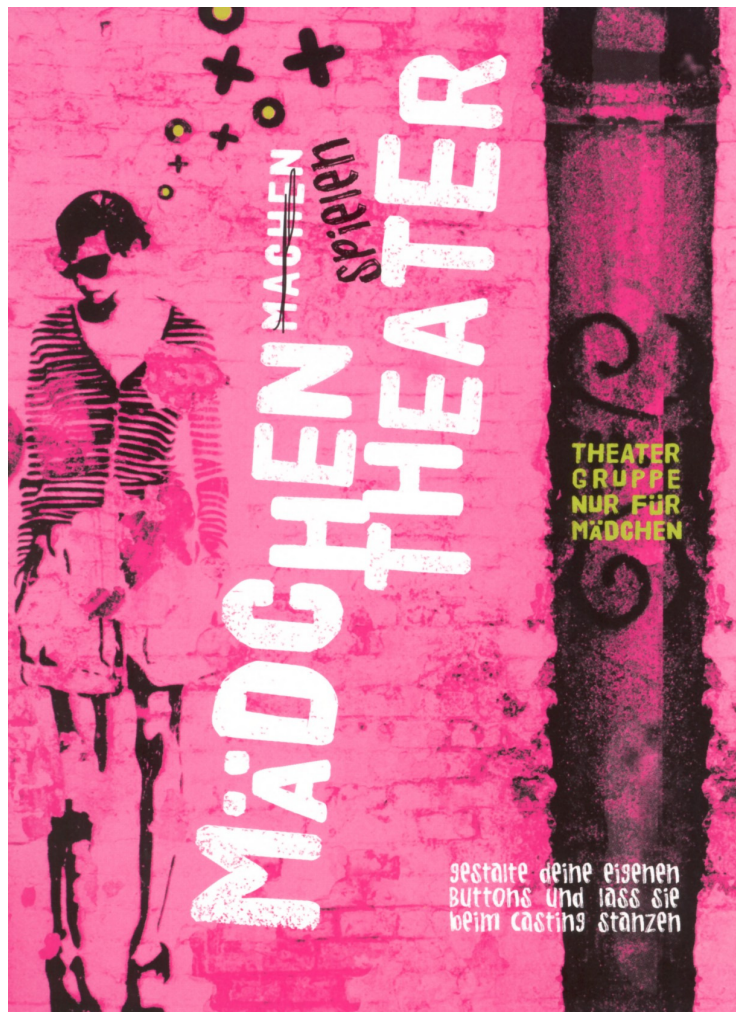


Abschlussbericht

Mädchen.Theater.Gruppe



von

Mag.^a Karin Knollmüller

Mag. Holger Eich

Inhaltsverzeichnis

1. Einführung	3
2. Theoretischer Hintergrund	5
3. Vorstellung des Projekts	8
4. Evaluationsstudie	11
4.1 Methoden	11
4.1.1 Fragebogen zur Erfassung von Empathie, Prosozialität, Aggressionsbereitschaft und aggressiven Verhalten – FEPA (2006 von Helmut Lukesch)	12
4.1.2 Beschreibung der Mädchen aus Sicht der Studentinnen	13
4.1.3 Beschreibung der Gruppenentwicklung und Stimmung in der Gruppe aus Sicht der SpielleiterInnen	14
4.2 Ergebnisse	15
4.2.1 Ergebnisse des Fragebogens zur Erfassung von Empathie, Prosozialität, Aggressionsbereitschaft und aggressivem Verhalten – FEPA (2006 von Helmut Lukesch)	15
4.2.2 Ergebnisse der Beschreibung der Mädchen aus Sicht der Studentinnen	17
4.2.3 Ergebnisse der Gruppenentwicklung und Stimmung in der Gruppe aus Sicht der SpielleiterInnen	19
4.3 Diskussion	23
4.3.1 Interpretation der Ergebnisse	23
4.3.2 Ausblick	26
5. Zusammenfassung	28
6. Literaturverzeichnis	29
7. Tabellen	31
8. Anhang	32
Anhang a)	32
Anhang b)	34

1. Einführung

Die Mädchen.Theater.Gruppe wurde zum ersten Mal von Dezember 2008 bis Ende April 2009 in Zusammenarbeit mit dem Theater der Jugend angeboten. Wöchentlich haben Christina Radner und Holger Eich, zwei MitarbeiterInnen des Kinderschutzzentrums, mit den Mädchen gearbeitet.

Unterstützt wurden sie dabei von Harald Volker Sommer, Theaterpädagoge und Victoria Utri, einer Studentin der Theater-, Film- und Medienwissenschaft. Damals nahmen neun Mädchen im Alter zwischen 13 und 16 Jahren an der Gruppe teil.

Ziel war es, Mädchen, die durch aggressives und dissoziales Verhalten bereits auffällig wurden, die Chance zu geben, in einem geschützten Rahmen neue Rollen und Verhaltensweisen in Konfliktsituationen zu erproben, zu lernen ihre Gefühle auszudrücken ohne jemanden dabei zu verletzen oder Regeln zu brechen. Sie sollten etwas Neues ausprobieren und dabei auch lernen, sich an Regeln zu halten und andere Meinungen gelten zu lassen - all das im Rahmen einer Theatergruppe nur für Mädchen ähnlichen Alters und mit ähnlichem sozialem Hintergrund.

In Wien fehlt es an Angeboten für diese Zielgruppe. Aggressive oder gar gewalttätige Mädchen passen scheinbar noch immer nicht in das Bild der Gesellschaft. Angebote fehlen, da die Einsicht zu fehlen scheint, dass das Phänomen von Gewalt durch weibliche Jugendliche vorhanden ist und Angebote für dieses Klientel gebraucht werden und auch genutzt werden würden. Das Kinderschutzzentrum wollte ein solches Angebot schaffen. Einzigartig ist dabei das Konzept, den Mädchen die Möglichkeit zu geben, auf spielerische Weise - auf einem „Theaterboden“ - neue Kompetenzen und Verhaltensweisen zu erlernen.

Ein Angebot zu schaffen für Mädchen mit aggressiven Verhalten war die Grundidee für die Mädchen.Theater.Gruppe. Dieses Angebot sollte attraktiv genug sein, um die Mädchen zu erreichen und halten zu können und es beruht auf einem Konzept, das die Entstehung und Aufrechterhaltung aggressiven Verhaltens berücksichtigt.

Die erste Mädchen.Theater.Gruppe wurde von den VeranstalterInnen und den Mädchen als Erfolg gewertet. Das Feedback der Jugendlichen war, man habe etwas gelernt und Spaß dabei gehabt.

Mit etwas verändertem Konzept und neuen MitarbeiterInnen (MMag.^a Barbara Rottensteiner Comploid) startete die Mädchen.Theater.Gruppe im Februar 2010 in die zweite Runde. Diesmal sollte die Mädchen.Theater.Gruppe zusätzlich von einer formativen Evaluationsstudie begleitet werden, um den Erfolg nicht nur gefühlsmäßig benennen, sondern an klaren Kennzeichen festmachen zu können.

Es wurde überlegt, was Ziele einer Gruppe, die 12mal 1 ½ Stunden lang stattfindet, sein könnten:

- 1.) Die Empathie sollte gefördert werden, durch den beim Theaterspielen notwendigen Perspektivenwechsel - zum Beispiel bei der Darstellung von Gewalt der Wechsel vom Täter zu Opfer. Die Zielgruppe der Teilnehmerinnen zeichnen sich dadurch aus, dass sie Bereitschaft zu aggressivem Verhalten zeigen, handgreiflich werden und gegen Regeln verstoßen.
- 2.) In der Theatergruppe ist es notwendig sich an Regeln zu halten, man lernt Feedback entgegenzunehmen und auch konstruktives Feedback zu geben. Eine Idee war, dass sich diese Erfahrungen hemmend auf aggressives Verhalten und fördernd auf die Prosozialität der Mädchen auswirken.

Die Evaluationsstudie besteht sowohl aus qualitativen als auch aus quantitativen Untersuchungsmethoden. Da bei der zweiten Mädchen.Theater.Gruppe von Beginn an Studentinnen der Film-, Theater- und Medienwissenschaft als Pendant zu den Mädchen mitspielten, wurden deren Eindrücke für die Studie genutzt. Es sollte gleich viele Mädchen wie Studentinnen geben, die gemeinsam mit den Mädchen Szenen entwickeln und Übungen durchführen.

Der Gedanke, die Gruppe zu erweitern, entstand im Laufe des ersten Projektes. Die Gruppe der Pilotphase bestand nur aus den Jugendlichen, die allesamt keine Erfahrungen mit Theaterspiel hatten. Sehr bald ergaben sich innerhalb der Gruppe dysfunktionale Dynamiken, die Radner & Utri (2010) im Jahresbericht des Kinderschutzzentrums beschrieben haben. Typisch war eine Subgruppenbildung, die zu Verweigerungsverhalten und Mobbing innerhalb der ohnedies nur kleinen Gruppe geführt hatten. Aus dieser Not entstand noch während der Pilotphase die Idee, die Gruppe zu erweitern – einerseits um die internen Gruppenprozesse zu blockieren, andererseits um eine produktive Weiterarbeit zu ermöglichen. Dazu wurden Studentinnen der Theaterwissenschaft eingeladen. Sie sollten – ebenso wie die Mädchen – als Teilnehmerinnen die Übungen mitmachen, eine „pädagogische“ oder anleitende Funktion ist ihnen nicht zugedacht gewesen. Gleichzeitig sollten sie aber auch als „Modelle“ wirken, die – in der Theaterarbeit erfahren – Vorschläge für Improvisationen und Einfälle für Darstellungen liefern sollten. Die Erfahrung war, dass sich die Anwesenheit der Studierenden tatsächlich positiv und im gewünschten Sinne auf die Gruppenatmosphäre auswirkte.

In der jetzigen Gruppe waren die Studierenden von Anfang an beteiligt. Zur Datengewinnung über die Effekte der Gruppe wurden sie auch gebeten, nach jedem Termin das Verhalten der Mädchen in der Gruppe zu beschreiben - jeweils ein anderes Mädchen sollte kurz nach 4 verschiedenen Aspekten beurteilt werden. So war es möglich, die Entwicklung jedes einzelnen Mädchens im

Laufe der gemeinsamen Arbeit zu verfolgen, aber auch zu sehen, wie sich die Gruppe als Ganzes über die Zeit veränderte.

Als weitere Datenquelle wurde ein/e MitarbeiterIn, der nicht aktiv an der Gruppe teilnahm, gebeten die Gruppenentwicklung zu beschreiben und die Atmosphäre der Gruppe zu beschreiben.

Quantitative Befunde sollten durch die Mädchen selbst erbracht werden: Anhand eines Fragebogens (FEPA – Fragebogen zu Empathie, Prosozialität, Aggressionsbereitschaft und aggressiven Verhaltens 2006, Lukesch) sollten sie zu Beginn und zu Ende der Mädchen.Theater.Gruppe Situationen beurteilen und Fragen zu sich und ihrem Verhalten einschätzen.

Die Gruppe bestand diesmal insgesamt aus zehn Mädchen, wobei zwei nur das erste Mal anwesend waren und zwei erst ab der vierten Einheit dazu kamen. Die Anwesenheit divergierte stark, ein einziges Mädchen war zu jeder Einheit anwesend. Die Mädchen waren im Alter zwischen 13 und 16 Jahren. 3 der Mädchen hatten eine gerichtliche Auflage bei der Theatergruppe mitzumachen. Die Theatergruppe fand, wie oben schon erwähnt, 12mal statt und endete diesmal mit einer Öffentlichen Probe, zu der Verwandte und Bekannte der Mädchen eingeladen werden konnten.

Nachfolgend wird der theoretische Hintergrund einer solchen Theatergruppe dargestellt, die Methoden genauer beschrieben und anschließend die Ergebnisse sowie die Interpretation präsentiert.

2. Theoretischer Hintergrund

Gerade im Bereich der Jugendkriminalität ist zielgerichtete psychosoziale Intervention dringend notwendig, damit sich aus dem statistisch häufiger auftretenden kriminellen Verhalten, welches sich auf die Adoleszenz beschränkt und mit Ende des Jugendalters wieder auflöst (s. Moffitt, 1993) nicht eine dauerhafte Manifestation im Sinne einer psychopathischen oder antisozialen Persönlichkeit entwickelt (s. 4.3.2.).

Gewalt zwischen jungen Mädchen

Kinder- und Jugendkriminalität ist ein in den Medien und der Politik intensiv und teilweise populistisch diskutiertes Thema. Wenngleich sich Tendenzen zeigen, dass sich die allgemeine Kriminalität Jugendlicher reduziert¹, scheinen sich einerseits Qualität und Intensität der

¹ Die Statistik des Österreichischen Justizministeriums weist 2008 2.084 Verurteilungen von Jugendlichen im Alter von 14-18 Jahren auf, 2004 waren dies 3.336 (zit. n. Die Presse, 20.08.2008). Hinsichtlich der Anzeigen sind mehr als ein Viertel der im Jahr 2008 angezeigten 240.554 Personen Jugendliche im Alter zwischen 14 und 18 Jahren gewesen. Demnach sei – nach Berechnungen des Kuratoriums für Verkehrssicherheit KfV – „etwa jeder zehnte Jugendliche mindestens einmal angezeigt worden“ (Presseaussendung des KfV vom 30.09.2009). Dabei handelt es sich größtenteils um Sachbeschädigung und Vandalismus, gefolgt von Handyraub und Einbruchsdiebstählen.

Gewaltanwendung durch jugendliche Täter zu verändern: Beschrieben werden vor allem im großstädtischen Raum zunehmend brutalere Überfälle gegen Leib und Leben sowie Raubüberfälle, bei denen sich – vor allem wenn die Täter in Gruppen auftreten – in extremer Form Hass und Wut entladen².

Andererseits wird auf zunehmende Kriminalität von Kindern unter 14 Jahren hingewiesen, die in der Verurteilungsstatistik nicht aufscheinen.

Zur psychologischen Erklärung dieser Phänomene werden einerseits sozialpsychologische Phänomene angeführt – z. B. die Reduktion von Hemmschwellen in der Gruppe. Postuliert wird aber auch, dass es sich um Kinder mit beginnender „dissozialer Persönlichkeit“³ handle. Diese werden definiert als hoch egozentrische Charaktere, welche sich durch mangelndes Einfühlungsvermögen für Andere, die Missachtung sozialer Normen, geringe Frustrationstoleranz und hohe Impulsivität auszeichnen.

Wird diese Thematik in der Regel mit männlichen Jugendlichen assoziiert, so fällt in den letzten Jahren auf, dass zunehmend auch Mädchen durch Gewalt auffallen. Diese Gewalt richtet sich i. d. R. gegen andere, meist jüngere, Mädchen. Das Spektrum geht dabei von psychischen Gewaltformen wie Mobbing, sog. „Beziehungsaggression“ (Crick & Grotpeter, 1995⁴), über Strafdelikte wie Raub bis hin zu oft massiven Körperverletzungen. Im Gegensatz zu Burschen gibt es bei Mädchen Hinweise darauf, dass es sich bei ihrer Gewalttätigkeit um ein passageres Phänomen in der Pubertät handelt und diese nicht zwangsläufig zu einem fixierten Verhalten auch im Erwachsenenalter wird, sondern sich auflösen kann⁵.

Um eine drohende kriminelle „Karriere“ aufzuhalten, sind allerdings frühzeitige und sachgemäße Hilfestellungen notwendig. Nach Petermann (2008)⁶ seien „im Jugendalter ... Verfahren zur Rückfallsprophylaxe (z. B. bei Jugenddelinquenz) nötig, die bislang kaum...verbreitet sind (und) für Jugendliche eignen sich vor allem gruppentherapeutische Verfahren“ (S. 23).

Petermann, Döpfner und Schmidt beschreiben in ihrem Buch „Aggressiv-dissoziale Störungen“ (2007) Therapieansätze wie zum Beispiel kognitive Problemlösetrainings und soziale

² So erklärt Norbert Gerstenberger, Obmann der Fachgruppe Jugendrichter in der Österreichischen Richtervereinigung: „Die unmotivierte, grobe Gewalt nimmt zu. Da entlädt sich ein Hass und ein Frust, der für die Ausführung der Straftat gar nicht mehr notwendig ist“ (zit. n. Die Presse, 20.08.2008).

³ Das ICD-10 benutzt den Begriff „Dissoziale Persönlichkeit“ (F 60.2), das DSM-IV-TR bedeutungsgleich „Antisoziale Persönlichkeit“ (301.67). Üblicherweise wird die Diagnose erst ab dem 18. Lebensjahr gestellt, sie ist aber u. E. als „Störung des Sozialverhaltens“ schon deutlich früher in ihrer Entwicklung erkennbar.

⁴ Crick NR & Grotpeter JK (1995)

⁵ Giordano PC, Cernkovich SA & Lowrey AR (2004).

⁶ Petermann F (2008).

Kompetenztrainings mit aggressiv-dissozialen Kindern und Jugendlichen. In diesen Programmen sollen die Jugendlichen neue Lösungen für zwischenmenschliche Konflikte erarbeiten und lernen, die Konsequenzen ihres Handelns besser abzuschätzen, bzw. die Intentionen und Erwartungen anderer besser zu erkennen. Eine Methode dieser Trainings ist das strukturierte Rollenspiel, wie es auch bei der Mädchen.Theater.Gruppe angewendet worden ist. Diese Trainings reduzieren signifikant aggressives Verhalten zu Hause, in der Schule und außerhalb des Elternhauses.

Natürlich wurde bei der Mädchen.Theater.Gruppe nur ein kleiner Teil dieser Techniken angewendet, jedoch wird davon ausgegangen, dass gerade durch das Rollenspiel eine Perspektivenübernahme stattfindet, die notwendig für empathisches Verhalten ist, was wiederum Aggressionsbereitschaft verringert (Lukesch, 2006). Unzureichendes Einfühlungsvermögen ist einer der innerpsychischen Faktoren, der aggressives Verhalten begünstigt (Sevecke & Krischer, 2005). Aggressive Kinder haben große Probleme, sich in die Lage ihrer Opfer einzufühlen und die Konsequenzen ihres Handelns abzuschätzen (Petermann, Döpfner, Schmidt, 2007).

Damit die Gruppe mit der Zielsetzung einer abschließenden Theateraufführung funktionieren kann, ist es wichtig, dass sich die Teilnehmerinnen an Regeln halten und somit nicht ihren vielleicht gewohnten Impulsen folgen können, um beispielsweise durch aggressives Verhalten das zu erreichen, was in der momentanen Situation eine Befriedung der Bedürfnisse bedeuten würde. Das heißt, es geht für die Teilnehmerinnen in kritischen Situationen und bei allfälligen Konflikten auch darum, ihr Handeln abzuwägen und zum Wohle der Gruppe bzw. zur Erreichung des gemeinsamen Zieles nicht sofort den eigenen Bedürfnissen nachzugeben. Auch dieser Aspekt steht in Zusammenhang mit der Ausübung von Gewalt: Aggressives Verhalten zeichnet sich unter anderem durch unzureichende Impulskontrolle aus (Petermann, Döpfner, Schmidt, 2007). Sozial angemessenes Verhalten wird dadurch möglich, dass der emotionale Ausdruck kontrolliert wird.

Beim Theaterspielen müssen sich die Mädchen an vorgegebene Strukturen halten, und sie lernen Emotionen, Gefühle und Situationen durch das Spiel auszudrücken. Dabei haben sie Zuschauer, müssen sich vor anderen präsentieren und bekommen Kritik und Feedback. So wie sie lernen müssen, dieses Feedback anzunehmen, so wird von ihnen eingefordert, dieses auch in angemessener Form den anderen Mitspielerinnen zu geben.

Ziel der Mädchen.Theater.Gruppe sollte es also sein, neue, prosoziale Verhaltensweisen zu fördern und erlernte Verhaltensmuster, die aggressives Verhalten begünstigen, abzubauen.

3. Vorstellung des Projekts

In diesem Abschnitt werden zunächst die teilnehmenden Personen der Mädchen.Theater.Gruppe beschrieben. Nachfolgend werden Ort und Zeit der Gruppe kurz dargestellt sowie die Ziele und Wünsche der MitarbeiterInnen und jene der Mädchen.

LeiterInnen

Initiiert wurde die zweite Mädchen.Theater.Gruppe von DSA Christina Radner, Leiterin des Unabhängigen Kinderschutzzentrums Wien und Mag. Holger Eich, Mitarbeiter des Unabhängigen Kinderschutzzentrums Wien. Für die theaterpädagogischen Aspekte des Projekts unterstützten sie MMag^a. Barbara Rottensteiner Comploid, Theaterpädagogin und Mitarbeiterin im Theater der Jugend, sowie Victoria Utri, Studentin der Theater-, Film- und Medienwissenschaften.

TeilnehmerInnen

Zu Beginn der Mädchen.Theater.Gruppe nahmen 8 Mädchen im Alter zwischen 13 und 16 Jahren teil. Der Großteil der Mädchen hat oder hatte in seiner Herkunftsfamilie Schwierigkeiten und nahezu alle haben Gewalt erlebt. Die meisten Mädchen haben oder hatten Kontakt mit MitarbeiterInnen sozialer Einrichtungen wie Jugendamt, Bewährungshilfe, Wohngemeinschaften oder BeratungslehrerInnen.

Alle Mädchen zeigen aggressives Verhalten, zum Teil verbal und/oder auch durch Handgreiflichkeiten. Sie wurden von PsychagogInnen oder BeratungslehrerInnen aus Schulen vermittelt, meldeten sich selbst aufgrund der Ankündigung im Internet und der Flyer-Aktion, mit der die Gruppe beworben worden ist oder wurden von TherapeutInnen auf die Gruppe aufmerksam gemacht. Drei der Mädchen hatten aufgrund von Strafdelikten eine Auflage durch RichterInnen und mussten an der Theatergruppe verpflichtend teilnehmen. Alle anderen Mädchen kamen freiwillig.

Zwei Mädchen haben ihre Mitwirkung nach der zweiten Einheit abgebrochen. In der fünften und sechsten Einheit kamen zwei neue Mädchen dazu. Die Anwesenheit der Mädchen verteilt sich folgendermaßen:

Einheiten	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
			Erhebungszeitraum										
Teilnehmerin 1													
Teilnehmerin 2													
Teilnehmerin 3													
Teilnehmerin 4													
Teilnehmerin 5													
Teilnehmerin 6													
Teilnehmerin 7													
Teilnehmerin 8													
Teilnehmerin 9													
Teilnehmerin 10													

Tab.. 1 : Anwesenheit der Mädchen

Anwesenheit	Teilnehmerinnen
1mal	2
4mal	1
5mal	2
7mal	2
9mal	1
10mal	1
11mal	1

Tab.. 2 : Häufigkeit der Anwesenheit der Mädchen

Zusätzlich zu den Mädchen waren als Teilnehmerinnen noch Studentinnen der Theater-, Film- und Medienwissenschaften dabei. Diese arbeiteten gemeinsam mit den Mädchen Szenen aus und machten bei den Übungen mit. Es wurde darauf geachtet, dass in jeder Einheit zumindest gleich viele Studentinnen wie Mädchen anwesend waren, meist waren geringfügig mehr Studentinnen anwesend. Auch aufgrund dessen, dass die Teilnahme der Mädchen an der Gruppe stark schwankte und bei Nichterscheinen oft kurzfristig oder gar nicht abgesagt wurde. In der ersten Mädchen.Theater.Gruppe kamen die Studentinnen erst ab der Mitte der Gruppe hinzu, um die

Teamdynamik zu verbessern und um die Entstehung von Untergruppen zu minimieren. Da sich diese Konstellation vor allem für die Teamatmosphäre gut bewährt hatte, waren sie in der zweiten Mädchen.Theater.Gruppe von Anfang an dabei.

Ort und Zeit

Die Mädchen.Theater.Gruppe fand von Februar – Mai 2010 wöchentlich im Theater der Jugend in einem eigens zur Verfügung gestellten Raum statt. Die Mädchen beschäftigten sich eineinhalb Stunden mit der Ausarbeitung und Darstellung von kurzen Szenen und Übungen aus dem Bereich der Theaterpädagogik. Im letzten Drittel der Mädchen.Theater.Gruppe wurde an einer Aufführung gearbeitet, in der Szenen aus ausgewählten Stücken von William Shakespeare mit verschiedenen Theatertechniken (Standbilder, choreografierte Kampfszenen, Originaldarstellung und Transposition in die Jetzt-Zeit) durch die Teilnehmerinnen unter Anleitung von Frau Utri und Frau Radner erarbeitet worden sind. Diese Szenen hatten kämpferische bzw. gewaltsame Konflikte zum Thema. Die Theatergruppe fand 12mal statt, wobei in der ersten Stunde Ablauf und Regeln besprochen wurden und sich die TeilnehmerInnen kennenlernen konnten.

Ziele und Wünsche

Das Ziel der LeiterInnen war es, „den Mädchen die Chance zu geben etwas Neues auszuprobieren. Sie sollten lernen ihre Gefühle wahrzunehmen und sie auszudrücken – ohne andere zu gefährden oder zu verletzen. Sie sollten in neue, fremde, andere Rollen schlüpfen und in der Gruppe lernen, sich einerseits durchzusetzen und andererseits andere Meinungen gelten zu lassen, anderen zuzuhören, Theateranleitungen zu akzeptieren und mit ihrem Widerstand spielerisch umzugehen“ (Radner, & Utri, 2010).

Ziele und Wünsche der Mädchen wurden zu Beginn der Mädchen.Theater.Gruppe abgefragt. Einigen der Mädchen fiel es schwer, überhaupt Wünsche an die Gruppe zu formulieren. Die meisten meinten, sie wünschen sich, dass die Gruppe Spaß machen soll, dass sich vielleicht neue Freundschaften schließen lassen. Zwei der Mädchen formulierten das Ziel, ihre Aggression unter Kontrolle zu bringen. Es wurde auch der Wunsch geäußert, Emotionen und die „innere Wut“ durch das Theaterspielen ausdrücken und somit verändern zu können.

Befürchtungen der Mädchen waren zum Beispiel, dass es Schlägereien geben könnte und dass man gegeneinander arbeitet.

4. Evaluationsstudie

Die Evaluationsstudie begann mit der Erarbeitung der Ziele der Theatergruppe. Was kann und soll die Mädchen.Theater.Gruppe leisten und welche theoretischen Konstrukte stehen dahinter? Als Ziele wurden formuliert, dass sich die Aggressionsbereitschaft der Mädchen verringern soll und dass durch Perspektivenübernahme im Rollenspiel Empathiefähigkeit gefördert werden soll.

Diese Fähigkeit steht laut Lukesch (2006) im Gegensatz zu aggressivem Verhalten. Die Mädchen sollen auch lernen, sich an Regeln und Anweisungen zu halten, lernen, konstruktive Kritik anzunehmen und auch selbst formulieren zu können. Diese Leistungen kann man mit den Begriffen „Impulskontrolle“ und „Prosoziales Verhalten“ fassen.

Wichtig war auch, die Nicht-Ziele der Theatergruppe zu definieren. Was soll und kann die Theatergruppe nicht leisten? Es stand zur Debatte, ob sich aufgrund des Theaterspiels auch die Konzentrationsfähigkeit verbessern würde. Diese wurde bewusst nicht erhoben, da es nicht zu den Zielen gehört, die die Theatergruppe erfüllen soll.

Als nächstes wurde nach geeigneten Verfahren gesucht, um die Ziele der Theatergruppe erfassbar und messbar zu machen.

Das zu Beginn angestrebte Design sollte aus einer Kontroll- und einer Versuchsgruppe bestehen, da dies natürlich die eindeutigste Methode ist, um Veränderungen mit Bestimmtheit auf das Treatment (die Theatergruppe) zurückführen zu können. Dies stellte sich jedoch schnell als unüberwindbare Hürde heraus, da trotz großer Bemühungen keine Probandinnen für die Kontrollgruppe zur Verfügung standen. So wurde auf die Kontrollgruppe verzichtet und stattdessen sollten die Ressourcen aller beteiligten Personen genutzt werden, und um ein möglichst genaues Bild der Abläufe und Veränderungen zu erhalten. Es wurde eine Kombination aus quantitativen und qualitativen Methoden gewählt, um möglichst viel Information verarbeiten zu können.

Es handelt sich bei beiden Methoden um subjektive Einschätzungen. Doch aufgrund der Tatsache, dass alle beteiligten Personen, also GruppenleiterInnen, Studentinnen und Mädchen befragt wurden, lässt sich quantitativ sowie qualitativ eine solide Evaluation der Mädchen.Theater.Gruppe vornehmen.

4.1 Methoden

Um das Projekt von möglichst vielen verschiedenen Seiten zu beleuchten und um ein breiten Einblick zu erhalten, wurden sowohl qualitative als auch quantitative Methoden verwendet. Es sollte zum einen eine Selbsteinschätzung der Teilnehmerinnen stattfinden, zum anderen wurden die

Studentinnen nach jeder Einheit gebeten, jeweils eine Teilnehmerin zu beschreiben um eine Einschätzung von außen zu erhalten.

Die GruppenleiterInnen beschrieben den Gesamteindruck jeder Einheit sowohl im Bezug auf die wahrgenommene Stimmung in der Gruppe, als auch die Entwicklung der Gruppe nach dem Phasenmodell von Bruce Tuckmann (Tuckmann, Jensen, 1977). Nachfolgend werden die einzelnen Verfahren im Detail beschrieben.

4.1.1 Fragebogen zur Erfassung von Empathie, Prosozialität, Aggressionsbereitschaft und aggressiven Verhalten – FEPA (2006 von Helmut Lukesch)

Die Teilnehmerinnen der Theatergruppe wurden zu zwei Zeitpunkten gebeten, den Fragebogen auszufüllen. Nach dem Beginn der ersten Einheit sowie nach Ende der Theatergruppe wurde ihnen der FEPA vorgelegt. Zum ersten Zeitpunkt erhielten sie die Form A, zum zweiten Zeitpunkt Form B des Fragebogens.

Der Fragebogen umfasst 3 Teile. Im ersten Teil werden Alltagssituationen von Jugendlichen beschrieben. Es soll eine von drei Alternativen angekreuzt werden, wie sich die Hauptpersonen in dieser Situation fühlen. Dieser Teil erfasst die Skala der Empathie: Wie gut gelingt es den Mädchen sich in eine andere Person hineinzusetzen und die Handlungen der Personen durch Perspektivenübernahme zu verstehen?

Im zweiten Teil des Fragebogens werden wieder Alltagssituationen beschrieben und es soll auf einer siebenstufigen Skala angegeben werden, wie man das Verhalten der Person einschätzt (Abstufung zwischen „völlig falsch“ und „völlig richtig“). Dieser Teil soll erfassen, inwieweit die befragten Personen aggressives Verhalten als legitim und richtig einschätzen (Aggressionslegitimation).

Im dritten Teil des Fragebogens sollen sich die Probandinnen selbst einschätzen. Es werden 28 Aussagen vorgegeben, bei denen entweder „stimmt“ oder „stimmt nicht“ angekreuzt werden kann. Dieser Teil erfasst zum einen das selbst eingeschätzte prosoziale Verhalten der Mädchen, zum anderen ihre selbst eingeschätzte Aggressionshäufigkeit.

Es ergeben sich somit aus dem Fragebogen 4 Skalen:

1. Empathie
2. Aggressionslegitimation
3. Prosozialität
4. Aggressionshäufigkeit

Ziel der Theatergruppe sollte sein, dass sich die Werte der Skalen Empathie und Prosozialität nach Beendigung der Gruppe verbessern und jene der Skalen Aggressionslegitimation und Aggressionshäufigkeit abnehmen.

4.1.2 Beschreibung der Mädchen aus Sicht der Studentinnen

Jeder Studentin wurde zu Beginn jeder Einheit ein Mädchen zugeteilt, das sie am Ende der Einheit beschreiben sollte. Die Studentinnen bekamen in jeder Einheit unterschiedliche Mädchen zugeteilt. Bei den Beschreibungen der Mädchen wurden 5 Fragen vorgegeben, auf die sich die Studentinnen unbedingt beziehen sollten und es bestand die Möglichkeit noch eigene Eindrücke, die wichtig erschienen, zu beschreiben. Die Fragen wurden in einem offenen Format vorgegeben.

Die erste Frage bezog sich auf das Verhalten des Mädchens der Studentin gegenüber, die zweite Frage betraf die Übungen: Konnte sich das Mädchen auf die Übung einlassen? Hat sie mitgemacht? Wirkte sie nervös usw.?

Drittens wurde gefragt wie sich das Mädchen den anderen Teilnehmerinnen gegenüber verhält. Diese Frage sollte aufzeigen, ob sich eventuell Koalitionen bilden, ob über andere gespottet wird und wie sich das Mädchen der Gruppe gegenüber verhält. In der vierten Frage sollten die Studentinnen beschreiben, wie sich die Mädchen den SpielleiterInnen gegenüber verhalten. Kann Kritik angenommen werden? Werden die Anweisungen befolgt? Wie reagieren sie auf Regeln? Die fünfte Frage bezog sich ausschließlich auf die Konzentration der Mädchen. Schaffen sie es, sich während der ganzen Übung zu konzentrieren und in der Rolle zu bleiben oder brechen sie immer wieder aus?

Ziel dieser Beschreibungen war es, eine Außensicht auf das Verhalten der Mädchen zu bekommen und einen kontinuierlichen Verlauf - mit etwaigen Schwankungen im Verhalten - abbilden zu können.

4.1.3 Beschreibung der Gruppenentwicklung und Stimmung in der Gruppe aus Sicht der SpielleiterInnen

Da eine/r der SpielleiterInnen während der Einheiten jeweils als BeobachterIn fungierte, sollte diese/r die Gruppenentwicklung anhand eines kurzen Fragebogens beschreiben. Anhand von 17 vierstufigen Aussagen (häufig, manchmal, selten, nie) sollten bestimmte Kennzeichen der einzelnen Phasen der Gruppenentwicklung eingestuft werden. Die Fragen beziehen sich auf das Teamentwicklungsmodell nach Bruce Tuckmann, der 5 aufeinanderfolgende Phasen beschreibt, die eine Gruppe im Idealfall durchläuft:

1. Forming (Formierung): eine Gruppe ist noch nicht erkennbar, es herrscht Unsicherheit in der Gruppe, die anderen TeilnehmerInnen werden beobachtet. Es besteht eine starke Orientierung an der Leitung
2. Storming (Konflikt): die Einzelne versucht sich zu profilieren, es werden Machtkämpfe ausgetragen, und es bilden sich informelle Untergruppen, es differenzieren sich die einzelnen Rollen der TeilnehmerInnen, Teammitglieder beginnen zu realisieren, dass die Aufgabe nicht so einfach ist wie anfänglich angenommen
3. Norming (Normierung): die Motivation der Gruppe ist hoch, es entsteht ein Wir-Gefühl, es herrscht Kooperation und Rücksichtnahme
4. Performing (Arbeit, Leistung): ein effektives Arbeiten ist nun möglich, jede Einzelne hat ihre Position in der Gruppe gefunden und bringt eigene Ideen ein.
5. Adjourning (Abschluss): die Aktivität der Gruppe erlahmt allmählich wieder, Beziehungen die aufgebaut wurden, werden wieder gelöst

Im Idealfall werden diese fünf verschiedenen Phasen durchlaufen bzw. die Schwierigkeiten der einzelnen Phasen bewusst gelöst, damit die Gruppe arbeitsfähig ist und sich die einzelnen TeilnehmerInnen in der Gruppe wohl fühlen und ihren Platz finden.

Anhand von 18 Eigenschaften (z. B. kreativ, unsicher, aggressiv) sollte noch kurz die subjektive Stimmung der Gruppe beschrieben werden. Wie wirkt die Gruppe auf einen Außenstehenden, wie empfindet der/die beobachtende SpielleiterIn die Gruppenatmosphäre, und lässt sich ein Verlauf über die Zeit hin zu einer positiven, konstruktiven Gruppenatmosphäre erkennen?

4.2 Ergebnisse

Nachfolgend werden die einzelnen Ergebnisse der Evaluationsstudie dargestellt. Begonnen wird mit dem quantitativen Teil der Studie, mit den Ergebnissen des FEPA, anschließend werden die qualitativen Ergebnisse dargestellt.

4.2.1 Ergebnisse des Fragebogens zur Erfassung von Empathie, Prosozialität, Aggressionsbereitschaft und aggressivem Verhalten – FEPA (2006 von Helmut Lukesch)

Den teilnehmenden Mädchen wurde am Ende der ersten Einheit der Mädchen.Theater.Gruppe Form A des FEPA vorgelegt und am Ende der letzten Einheit Form B. Form A wurde von allen 10 Mädchen ausgefüllt, Form B wurde von 6 Mädchen bearbeitet und retourniert.

Aufgrund der geringen Stichprobengröße und da die Normalverteilung nicht gegeben ist, wurden die Daten mit dem Wilcoxon Test für abhängige Stichproben berechnet.

Nachfolgend werden die Ergebnisse der 4 Skalen dargestellt. Gerechnet wurde mit Standardwerten, wobei Standardwerte von 93 – 107 einen durchschnittlichen Wert bedeuten. Die Probandinnen wurden mit der Normstichprobe für Mädchen verglichen.

1. Empathie

Diese Skala wird mit der Einschätzung von Alltagssituationen erfasst. Die Mädchen sollten aus 3 Antwortalternativen jene auswählen, von der sie denken, dass diese die Gefühle der Hauptpersonen am besten beschreibt. Zum Beispiel: „Ingrid erzählt ihrer besten Freundin Andrea weinend, dass ihr Freund sie gestern verlassen hat.“ „Wie fühlt sich Ingrid?“ „Was denkt Andrea als sie das hört?“.

Bei der Skala für Empathie ergaben sich zwischen ersten und zweiten Messzeitpunkt keine signifikanten Unterschiede.

Das heißt: die Empathiefähigkeit der Mädchen hat sich über den Zeitraum der Theatergruppe nicht signifikant verbessert. Da gerade bei dieser Skala auch nicht annähernd eine Normalverteilung zustande kam, lassen sich auch die Mittelwerte der Standardwerte nicht interpretieren.

Beim ersten Messzeitpunkt hatten 8 Mädchen ein weit unterdurchschnittliches Ergebnis bei der Skala Empathie (Ergebnisse zwischen Standardwerten von 76 - 86). Zwei dieser Mädchen haben die Theatergruppe nach nur einer Einheit abgebrochen, zwei weitere haben den zweiten Fragebogen nicht mehr ausgefüllt retourniert (Teilnehmerin 4 und 8). Die Ergebnisse dieser Mädchen konnten somit nicht in die Berechnungen mit eingehen.

2. Prosozialität

Bei dieser Skala müssen sich die Mädchen selbst einschätzen. Sie sollen bei 13 Aussagen ankreuzen ob dieses Verhalten auf sie zutrifft oder nicht. Zum Beispiel: „Wenn ein Mitschüler Schwierigkeiten mit den Hausaufgaben hat, erkläre ich ihm die Aufgaben gerne“.

Auch auf der Skala für prosoziales Verhalten zeigt sich kein signifikanter Unterschied zwischen erstem und zweitem Messzeitpunkt. Die Mädchen beschrieben sich aber zu beiden Messzeitpunkten als durchschnittlich prosozial (Standardwert Messzeitpunkt 1: 100,67; Standardwert Messzeitpunkt 2: 104,67).

3. Aggressionsbereitschaft

Diese Skala schließt an die Skala Prosozialität an. Die Mädchen sollen auch hier wieder ihr eigenes Verhalten aufgrund von Aussagen einschätzen und mit „stimmt“ oder „stimmt nicht“ ihr eigenes aggressives Verhalten einschätzen. Zum Beispiel: „Ich bin immer wieder in lautstarke Auseinandersetzungen verwickelt“.

Auf dieser Skala zeigt sich ein schwach signifikanter Unterschied zwischen den beiden Messzeitpunkten ($p=0,046$). Das heißt: die Bereitschaft zu aggressivem Verhalten hat sich während der Theatergruppe signifikant verringert. War der Mittelwert der Standardwerte zum ersten Messzeitpunkt noch bei 108 so verringerte er sich zum zweiten Messzeitpunkt auf 97,33.

4. Aggressionslegitimation

Bei dieser Skala werden zunächst Situationen beschrieben. Anschließend sollen die Probandinnen auf einer siebenstufigen Skala beurteilen, wie sie das Verhalten der Hauptperson der Geschichte einschätzen.

Anhand von 13 Geschichten schätzen die Mädchen die Reaktionen der beschriebenen Personen von „völlig falsch“ bis zu „völlig richtig“ ein. Zum Beispiel: „Ulrikes Freundin hat Ulrike den Freund ausgespannt. Um sich an ihr zu rächen, plaudert Ulrike in der Schule intime Geheimnisse ihrer Freundin aus.“

Auf der Skala der Aggressionslegitimation zeigt sich zwischen den beiden Messzeitpunkten ein signifikanter Unterschied ($p=0,027$). Ergab sich bei der Legitimation zu aggressivem Verhalten

beim ersten Messzeitpunkt noch ein überdurchschnittlich hohes Ergebnis (Standardwert von 110,83), so verringerte sich der Mittelwert des Standardwertes beim zweiten Messzeitpunkt auf einen durchschnittlichen Wert von 91,00 . Das heißt die Legitimation für aggressives Verhalten wurde von erstem zu zweitem Messzeitpunkt signifikant geringer.

	Messzeitpunkt 1	Messzeitpunkt 2	Signifikanz
Skala			
Prosozialität	100,67	104,67	n.s.
Aggressionsbereitschaft	108	97,33	0,046
Aggressionslegitimation	110,83	91	0,027

Tab.3: Mittelwerte der Testzeitpunkte

4.2.2 Ergebnisse der Beschreibung der Mädchen aus Sicht der Studentinnen

Nachfolgend werden die Ergebnisse aus den Beschreibungen der Studentinnen vorgestellt. Es wird im einzelnen auf die fünf offenen Fragen Bezug genommen und beschrieben ob bzw. wie sich aus Sicht der Studentinnen das Verhalten der Mädchen verändert hat. Natürlich handelt es sich hierbei um subjektive Einschätzungen, doch da jede Studentin in jeder Einheit ein anderes Mädchen beschrieb, sollte man im Gesamtüberblick eine objektive Darstellung des Verhaltens der Mädchen bekommen.

Frage 1: Wie hat sich das Mädchen mir gegenüber verhalten?

Hier zeigt sich, dass sich nahezu alle Mädchen in der ersten Stunde angepasst und freundlich verhalten haben. Einzig jene Mädchen, die sich im Vorfeld schon gekannt haben, waren den Studentinnen gegenüber distanzierter und versuchten weniger, sich in die Gruppe zu integrieren bzw. ihre Rolle oder ihren Platz in der Gruppe zu finden.

Ab der zweiten Einheit ist das Verhalten der einzelnen Teilnehmerinnen sehr stabil. Jede scheint ihren Platz in der Gruppe gefunden zu haben und verändert diesen über die Zeit kaum mehr. Sehr schnell gibt es die Rolle der Außenseiterin, die Rolle der Oppositionellen (Teilnehmerin 4) und jene der Mitläuferin (Teilnehmerin 5) . Das Verhältnis zu den Studentinnen scheint zwar über die Zeit hinweg vertrauter zu werden, doch ändert sich in der Qualität des Verhaltens wenig.

Frage 2: Kann sie sich auf Übungen einlassen?

In den ersten Einheiten scheinen die Mädchen noch sehr nervös und unsicher zu sein. Es gibt viel Gekicher und Getuschel, sie lassen sich zwar zum Mitmachen überreden, fallen aber sehr schnell wieder aus der Rolle. Es scheint anfänglich große Überwindung zu kosten, vor anderen zu schauspielern, im Mittelpunkt zu stehen und eventuell noch nicht genau zu wissen, was von einem erwartet wird. Bei einigen der Mädchen zeigt sich nach ungefähr fünf Einheiten ein Einbruch in der Motivation. Sie scheinen viel Zuspruch zu brauchen, um sich auf die Übungen einzulassen. Es scheint ein allgemeines Motivationstief zu geben.

Gruppen bilden sich sehr rasch, und ein Zusammenspiel ist nicht zwischen allen Mädchen möglich. Es gibt hat den Anschein, als würde es zwei Subgruppen bei den Mädchen geben. Innerhalb einer Subgruppe wird sehr auf die Reaktion der anderen geachtet: macht die Freundin nicht mit, oder beschwert sie sich über eine Übung, so lassen sich auch die anderen Mädchen weniger darauf ein. Die meisten Mädchen scheinen bei Kampfszenen am besten motivierbar zu sein. Die Studentinnen beschreiben, dass sie sich hier besonders gut darauf einlassen und mitmachen.

Oft wird beschrieben, dass den Mädchen die Übungen peinlich zu sein scheinen und dass sie sich albern dabei vorkommen, die Übungen mitzumachen. Manche lassen sich durch Zuspruch und Lob gut motivieren, andere brechen die Übung schnell ab. Es zeigt sich, dass zwei der Mädchen bei allen Übungen motiviert waren und sich gut darauf einlassen konnten. Bei einem Mädchen zeigt sich anhand der Beschreibungen keine Veränderung. Es wird von allen Studentinnen beschrieben, dass sie sich immer über die Übungen beschwert und eigentlich meist ihr Handy in der Hand hat, um sms zu schreiben oder zu telefonieren.

Frage 3: Wie verhält sich das Mädchen den anderen Teilnehmerinnen gegenüber?

Anfänglich wird in der Gruppe schon mal gelacht, wenn die Freundin es tut, aber größtenteils scheinen die Mädchen zu den anderen in der Gruppe freundlich zu sein. Jedes der Mädchen ist etwas unsicher, jede versucht ihren Platz in der Gruppe zu finden. Sie scheinen noch auf die Freundinnen fixiert zu sein, bei den anderen ist man im Umgang noch vorsichtig. In der fünften und sechsten Einheit kommen zwei neue Mädchen hinzu, die den Einstieg in die Gruppe laut Beschreibungen bis zum Ende nicht schaffen. Sie haben sehr schnell die Außenseiterinnen-Rolle inne und bilden scheinbar eine eigene Subgruppe. Diese beiden Mädchen werden von den anderen häufig während des Spiels ausgelacht oder verspottet. Diese beiden sind aber auch die einzigen, die von den Studentinnen konstant mit einer motivierten Haltung beschrieben werden.

Frage 4: Wie verhält sie sich gegenüber den SpielleiterInnen?

In der ersten Einheit scheinen von einigen der Mädchen Grenzen ausgetestet zu werden, andere sind zurückhaltender, befolgen die Anweisungen und lassen sich anleiten. In den nächsten Einheiten zeigt sich, dass manche Mädchen Kritik und Verbesserungsvorschläge besser annehmen können als zu Beginn. Auch hier zeigen sich wieder die verschiedenen Rollen der Mädchen. Die meisten machen gut mit und lassen sich anleiten, eines der Mädchen scheint sich in jeder Einheit gegen die Spielleiterinnen aufzulehnen und die Anleitungen permanent in Frage zu stellen. Ihre Freundin, die anfänglich noch als motiviert beschrieben wird, scheint sich immer mehr an das Verhalten der Freundin anzulehnen.

Frage 5: Ist das Mädchen während der Übung konzentriert und bleibt sie in der Rolle?

Anfänglich scheint es allen Mädchen sehr schwer zu fallen, sich zu konzentrieren und in der Rolle zu bleiben. Es gibt viel Gekicher und es scheint ihnen noch etwas unangenehm zu sein, „auf der Bühne“ zu stehen. Bei allen zeigt sich jedoch laut Beschreibung nach den ersten zwei bis drei Einheiten eine Verbesserung in der Konzentration, diese sinkt jedoch gegen Ende der Gruppe wieder ab. In den ersten Einheiten wird oft beschrieben, dass die Mädchen unsicher wirken, gegen Ende der Gruppe kommt jedoch häufig die Beschreibung, dass die Mädchen gelangweilt und unbeteiligt wirken. Sie können sich auf die Übungen weniger einlassen, die Motivation sinkt wieder ab.

4.2.3 Ergebnisse der Gruppenentwicklung und Stimmung in der Gruppe aus Sicht der SpielleiterInnen

Die Phasen zur Gruppenentwicklung wurden anhand von 17 Aussagen in 10 Einheiten beschrieben und anschließend eine Einstufung der Stimmung in der Gruppe vorgenommen. Dies wurde anhand einer zweistufigen Adjektivliste eingeschätzt. In der ersten Einheit und letzten Einheit wurden keine Einschätzungen vorgenommen, da die erste Einheit dem Kennenlernen diente und in der letzten Einheit intensiv für die Aufführung geprobt wurde.

Zur Erinnerung noch einmal die Beschreibung der einzelnen Phasen, die ein Team im Idealfall durchläuft:

1. Forming (Formierung): eine Gruppe ist noch nicht erkennbar, es herrscht Unsicherheit in der Gruppe, die anderen TeilnehmerInnen werden beobachtet. Es besteht eine starke Orientierung an der Leitung
2. Storming (Konflikt): die Einzelne versucht sich zu profilieren, es werden Machtkämpfe ausgetragen und es bilden sich informelle Untergruppen, es differenzieren sich die einzelnen Rollen der TeilnehmerInnen
3. Norming (Normierung): die Motivation der Gruppe ist hoch, es entsteht ein Wir-Gefühl, es herrscht Kooperation und Rücksichtnahme
4. Performing (Arbeit, Leistung): ein effektives Arbeiten ist nun möglich, jede Einzelne hat ihre Position in der Gruppe gefunden und bringt eigene Ideen ein.
5. Adjourning (Abschluss): die Aktivität der Gruppe erlahmt allmählich wieder, Beziehungen die aufgebaut wurden, werden wieder gelöst

Anhand der Einschätzungen der SpielleiterInnen kann man nicht davon ausgehen, dass die einzelnen Stadien durchlaufen wurden, sondern dass die Kennzeichen des jeweiligen Stadiums als mehr oder weniger präsent eingestuft wurden.

Es zeigt sich in den Einschätzungen der SpielleiterInnen, dass das Stadium des Forming in der 5. Einheit erstmals weniger wurde. Während der ganzen Einheiten wurde ein hohes Maß an Performing, das heißt ein effektives Arbeiten beschrieben. Ein Abfall dieser Phase wird in der 6. Einheit beschrieben, der in den nächsten Einheiten bis zum Ende der Theatergruppe wieder leicht ansteigt. Kennzeichen der Phase des Stormings werden in der 6. und 7. Einheit am geringsten wahrgenommen, werden aber durchgehend als sehr vordergründig erlebt.

Das Stadium, oder besser gesagt die Eigenschaften der Phase Norming sind vor allem in der 2. bis einschließlich 5. Einheit eher gering.

Das heißt: ein starkes Wir-Gefühl wird eher in der 1. und in den letzten drei Einheiten erlebt. Auch Eigenschaften der Phase des Formings, also Unsicherheit in der Gruppe, eine starke Orientierung an der Leitung wird zum Ende der Theatergruppe wieder mehr. Dies ist dadurch erklärbar, dass die Gruppe wieder beginnt sich aufzulösen. Es herrscht wieder eine stärkere Orientierung an der Leitung, die durch die bevorstehende Aufführung auch gegeben ist. Man weiß, dass das Ende der Gruppe bevorsteht und jeder wieder seine eigenen Wege geht. Die Phase des Adjourning, also eigentlich der Abschluss, erreicht in der Mitte der Theatergruppe seinen Höhepunkt, wird aber generell eher nicht so stark wahrgenommen. Die Phase des Adjourning wird mit Erlahmung der

Aktivität der Gruppe beschrieben. Warum dies in der Mitte der Gruppe am stärksten wahrgenommen wurde, lässt sich wohl am besten mit einem „Durchhänger“ beschreiben. Die anfängliche Begeisterung lässt nach, die Aufführung steht noch lange nicht bevor, und es braucht eine neue Motivation um wieder weiterzumachen.

Aus diesen Einschätzungen zeigt sich, dass die klassischen Stadien einer Teamentwicklung so nicht stattgefunden haben, dass aber durchaus manche Stadien präsenter waren als andere und diese über die Zeit als einigermaßen stabil eingeschätzt wurden.

Die Stimmung in den Einheiten wurde folgendermaßen eingeschätzt:

1. Einheit: fröhlich, arbeitsintensiv und aufgewühlt
2. Einheit: angespannt, fröhlich, kreativ, konzentriert, arbeitsintensiv, unsicher, chaotisch, entspannt, aufgewühlt und konfrontativ
3. Einheit: angespannt, unruhig, gelöst, fröhlich, kreativ, entspannt und konfrontativ
4. Einheit: angespannt, unruhig, gelöst, fröhlich, hektisch, unsicher, kreativ, konzentriert, arbeitsintensiv, reibungslos, schwerfällig, chaotisch, entspannt, konfrontativ, aggressiv
5. Einheit: unruhig, gelöst, fröhlich, hektisch, kreativ, konzentriert, arbeitsintensiv, reibungslos, ruhig, entspannt, aufgewühlt
6. Einheit: angespannt, unruhig
7. Einheit: kreativ, konzentriert, aufgewühlt, aggressiv
8. Einheit: angespannt, hektisch, unsicher, konzentriert, chaotisch, misstrauisch, arbeitsintensiv
9. Einheit: konzentriert, hektisch, fröhlich, arbeitsintensiv
10. Einheit: angespannt, hektisch, aufgewühlt

Bei diesen Beschreibungen zeigt sich, dass zu Beginn die Stimmung sehr positiv gewesen zu sein scheint. Dies passt auch ganz gut zum „Kick-off“: man ist gespannt wie es werden wird. In der zweiten Einheit wird die Stimmung sehr unterschiedlich beschrieben, was wohl daran liegt, dass sie sich während der Einheit verändert hat, da auch teilweise Adjektive ausgewählt wurden, die sich widersprechen (angespannt-entspannt). Hier entstand womöglich der Übergang von der Phase des Formings in die Phase des Stormings. Die dritte Einheit vermittelt den Eindruck von einer lebhaften, aber durchaus positiven Stimmung, die sich ganz gut mit der Phase Norming beschreiben lässt. Die vierte Einheit wird als sehr stimmungsgeladen beschrieben. Hier scheint einerseits schon die Phase des „Performings“ erreicht zu sein (arbeitsintensiv, reibungslos, entspannt, kreativ, gelöst,

fröhlich), andererseits geht es aber auch wieder zurück zur Phase des „Formings“

In der fünften Einheit ist die Stimmung durchwegs positiv und aktiv, die Gruppe arbeitet wieder an ihren Zielen. Eine neue Teilnehmerin kommt hinzu. Die Mädchen sind aufgewühlt und unruhig. Die sechste Einheit wird mit angespannt und unruhig beschrieben, ein weiteres Mädchen kommt in die Gruppe und es ist „Halbzeit“. Den Teilnehmerinnen scheint in dieser Einheit die Motivation zu fehlen, es kommt zu einem Leistungsabfall.

In der siebten Einheit scheint sehr intensiv gearbeitet worden zu sein. Die Stimmung wird jedoch auch als aggressiv beschrieben. Die beiden neuen Mädchen scheinen die Atmosphäre der Gruppe zu verändern. In der achten Einheit zeichnet sich ein Bild von Unsicherheit, die Mitglieder sind aufgewühlt, arbeiten jedoch sehr intensiv. Es wird an der Aufführung gearbeitet, Konflikte innerhalb der Gruppe scheinen jedoch sehr präsent zu sein. In der neunten Einheit wird noch viel gearbeitet, es herrscht Hektik, alles soll rechtzeitig gekonnt werden. Die letzte Einheit beschreibt wohl sehr gut die Phase des „Adjournings“: Die Mitglieder wissen, dass die Gruppe jetzt ihr Ende erreicht hat, die Gruppenzusammengehörigkeit löst sich auf, Beziehungen die aufgebaut wurden, werden wieder gelöst, Aufgaben sollen noch schnell zum Abschluss gebracht werden.

4.3 Diskussion

Auf den nachfolgenden Seiten sollen die Ergebnisse der Evaluationsstudie interpretiert und diskutiert werden. Die einzelnen Ergebnisse der Methoden werden miteinander in Zusammenhang gebracht, um ein vollständiges Bild der Studie zu erhalten.

4.3.1 Interpretation der Ergebnisse

Die Mädchen mussten anhand des FEPAA Situationen bewerten und sich auch selbst und ihr Verhalten einschätzen. Aufgrund der anfangs doch überwiegend überdurchschnittlichen Werte im Bereich Aggressionsbereitschaft und Aggressionslegitimation kann davon ausgegangen werden, dass die Mädchen nicht nach sozialer Erwünschtheit antworteten. In beiden Bereichen zeigte sich nach Abschluss der Mädchen.Theater.Gruppe ein signifikanter Rückgang. Das heißt: ein Ziel der Theatergruppe, nämlich jenes, die Aggressionsbereitschaft durch Einfühlen in neue Rollen, Perspektivenübernahme und Lernen von neuen Ausdrucksmöglichkeiten zu reduzieren wurde erreicht.

Das Ziel, die Empathiefähigkeit zu verbessern, scheint nicht gelungen zu sein. Die Ergebnisse der Mädchen divergierten stark zwischen unterdurchschnittlichen und überdurchschnittlichen Werten. Zwei Mädchen mit extrem unterdurchschnittlichen Werten auf der Skala Empathie brachen die Mädchen.Theater.Gruppe nach der zweiten Einheit ab. Zwei weitere Mädchen haben leider den zweiten Fragebogen nicht retourniert. Einerseits lässt sich daraus ableiten, dass ein gewisses Maß an Empathiefähigkeit vielleicht vorhanden sein muss, um sich auf ein solches Projekt überhaupt einlassen zu können.

Sich auf neue Rollen einzulassen empfinden diese Mädchen vielleicht doch als zu bedrohlich. Andererseits retournierten zwei der teilnehmenden Mädchen die Fragebögen zum 2. Messzeitpunkt nicht (darunter jene, die alle Termine wahrgenommen hatte), und deren Ergebnisse konnten somit nicht in die Berechnungen mit einfließen.

Prosoziales Verhalten zu verbessern war ein weiteres Ziel der Mädchen.Theater.Gruppe. Dieses Ziel konnte nur schwer erfüllt werden, da die Mädchen sich schon von Beginn an als durchschnittlich prosozial einstufen. Wieweit diese Selbsteinschätzung mit den hohen Werten zu Beginn in den Bereichen Aggressionslegitimation und Aggressionsbereitschaft kompatibel ist, ist fraglich. Aber es zeigt, dass sich die Mädchen in gewissen Situationen als durchaus hilfsbereit erleben, wenn Freunde, Klassenkameradinnen oder auch fremde Personen Hilfe benötigen.

Die Studentinnen beschreiben die Mädchen ihnen gegenüber als durchwegs freundlich, aber eher distanziert. In den Pausen gibt es kaum Durchmischungen von Studentinnen und Mädchen. In der fünften und sechsten Einheit kommen zwei neue Mädchen hinzu, was die Gruppensituation stark verändert hat. Von den übrigen Mädchen bekommen diese beiden schnell die Rollen der Außenseiterinnen zugeteilt. Sie werden von den anderen Mädchen häufiger bei Übungen ausgelacht, und man will nicht gerne mit ihnen zusammenarbeiten. Die beiden Mädchen bilden eine Subgruppe. Von den Studentinnen werden diese beiden Mädchen jedoch als motiviert, freundlich und offen beschrieben. Diese beiden scheinen sich eher an die Studentinnen zu halten, da es nicht gelingt sie in die übrige Gruppe zu integrieren.

Aus Sicht der Gruppenentwicklung scheint es ein ungünstiger Zeitpunkt gewesen zu sein, neue Mitglieder in die Gruppe aufzunehmen. Die Phase des Normings schien zum Großteil durchlaufen. Jede in der Gruppe hatte ihren Platz gefunden, und es entstand ein Wir-Gefühl. Eigentlich wäre nun die Phase des Performings möglich gewesen. Durch das plötzliche Hinzukommen zweier neuer Mitglieder wurde die Gruppe wieder verändert. Sie fiel wieder zurück in die Phase des Normings. Zwei der Mitglieder mussten ihren Platz suchen und brachten Unruhe und Unsicherheit, und Konkurrenz in die Gruppe. Die anderen Mitglieder waren in der Gruppenentwicklung schon weiter, es hätte nun eigentlich gearbeitet werden können, doch „störten“ die beiden neuen den Teamentwicklungsprozess. Die Gruppe scheint noch nicht gefestigt genug gewesen zu sein, um zwei neue Mitglieder positiv aufzunehmen, aber doch schon so weit in ihrer Entwicklung gewesen zu sein, um ein Gruppengefühl zu empfinden.

Gerade in einer Gruppe, wo Aggression und mangelnde Empathiefähigkeit der Mitglieder kleinster gemeinsamer Nenner ist, scheint es nicht ratsam, während des Prozesses weitere Gruppenmitglieder aufzunehmen.

Problematisch ist hierbei allerdings, dass die anfängliche Gruppengröße nicht gehalten werden konnte. Es brechen während der Gruppe immer wieder Teilnehmerinnen ab, oder sie kommen nur unregelmäßig. Möglichkeiten dieses Problem zu umgehen werden in Abschnitt 4.3.2 besprochen.

Eines der Mädchen wurde von allen Studentinnen als schwer motivierbar und häufig desinteressiert beschrieben. Auffällig war, dass sie in jeder Einheit mehr mit dem Handy als mit den Übungen beschäftigt gewesen war. Wurden in der ersten Sitzung der Mädchen-Theater-Gruppe klare Regeln aufgestellt und mit den Mädchen besprochen, (Mobiltelefone sollten ausgeschaltet werden und während der Gruppe auf dem Tisch liegen bleiben), scheint diese Regel nicht konstant

durchgehalten worden zu sein, bzw. wurde zu wenig darauf geachtet.

Beschrieben die Studentinnen nach den ersten Sitzungen, dass es zu Beginn allen Mädchen schwer fiel sich zu konzentrieren und in der Rolle zu bleiben, wurde es bei vielen Mädchen zunehmend besser. Auf Ablenkungen, wie zum Beispiel Handy, sollte besonders geachtet werden, um nicht noch zusätzlich Situationen zu schaffen, in denen die Motivation und die Konzentration auf die Übungen nicht aufrechterhalten werden können.

Die Mädchen werden im Verlauf der Gruppe aber auch als zunehmend selbstsicherer beschrieben, wenn es darum geht, vor den anderen Übungen vorzuzeigen. Die Mädchen öffnen sich mehr. Vor einer Gruppe etwas zu präsentieren bedeutet auch sich angreifbar zu machen. Man muss Kritik standhalten und sich Verbesserungsvorschläge anhören. Sie scheinen über die Zeit gelernt zu haben, auch von sich selbst etwas preiszugeben und damit nicht nur stark zu wirken, sondern auch Schwächen zu zeigen, Feedback anzunehmen und dies auch in adäquater Form zu geben. Somit ist auch erklärbar, warum sie sich besonders bei Kampfszenen wohl fühlen und diese mit hoher Motivation mitmachen. Dieser Bereich ist ihnen nicht fremd, hierbei müssen sie weniger in fremde Rollen schlüpfen und können ihre Stärke demonstrieren.

Die Anleitungen der SpielleiterInnen wurden laut Beschreibung der Studentinnen von den meisten Mädchen gut angenommen. Eines der Mädchen ist auch hier zu Beginn meist abgeneigt und muss zum Mitmachen „überredet“ werden. Ihre Rolle als Oppositionelle und die ablehnende Haltung blieben zwar während der gesamten Gruppe bestehen, doch kam ausgerechnet sie zu jedem Treffen und spielte auch bei der Aufführung mit. Leider fehlt von ihr der zweite Fragebogen und somit kann keine Aussage darüber getroffen werden, ob sich im Bezug auf die oben genannten Skalen etwas verändert hat. Laut Studentinnen und SpielleiterInnen blieb ihr Verhalten über die Zeit stabil. Vielleicht hat dieses Mädchen die Theatergruppe als ihre „Bühne“ genutzt um Stärke und dissoziales Verhalten zu demonstrieren, vielleicht hatte die Gruppe jedoch auch Wirkung auf ihr Verhalten, das sich nicht in diesem Rahmen zeigte oder auch erst nach einiger Zeit sichtbar wird. Um dies zu klären müsste versucht werden, eine Follow-up Erhebung zu initiieren.

Die Gruppenentwicklung wurde weiter oben schon ausführlich diskutiert. Schwierig für die Entwicklung ist die Tatsache, dass die Mädchen sehr unregelmäßig zu den Einheiten erschienen. Es scheint schwierig für diese Zielgruppe zu sein, einmal wöchentlich für 1 ½ Stunden über einen solchen Zeitraum hinweg kontinuierlich zu erscheinen. Dies behindert einen linearen Gruppenentwicklungsprozess und führt vermutlich dazu, dass oft die Atmosphäre der Gruppe mehr im Vordergrund steht als die Übungen und das Proben verschiedener Szenen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Ziele der Mädchen.Theater.Gruppe großteils erreicht wurden. Ob sich diese Veränderungen auch in den Alltag der Mädchen transferieren lassen, legen zumindest die Ergebnisse des FEPAA nahe, da dort Alltagssituationen erfasst werden.

Aussagen über die Dauerhaftigkeit der Veränderungen lassen sich keine machen, dazu müsste eine Follow-up Studie nach ca. einem halben Jahr durchgeführt werden. Und auch wenn die Mädchen großteils keine kontinuierliche Teilnahme schafften, so ist es doch ein positives Ergebnis, dass sie überwiegend freiwillig, über den Zeitraum von 4 Monaten hinweg an dieser Gruppe teilgenommen haben und gemeinsam ein Endziel (eine Aufführung) erreicht haben.

4.3.2 Ausblick

Die Mädchen.Theater.Gruppe scheint ein wirksames Verfahren für Mädchen mit aggressiven Verhalten zu sein. Schwierigkeiten zeigten sich mit einzelnen Teilnehmerinnen, in der Gruppenentwicklung und in der Kontinuität der Teilnahme.

Um den Schwierigkeiten mit Teilnehmerinnen entgegenzuwirken - sei es aufgrund ihres unangepassten Verhaltens oder auch aufgrund von Außenseiterpositionen - wäre zum Beispiel sinnvoll, regelmäßige Einzelgespräche mit den Mädchen zu führen. In diesen Gesprächen könnte von den SpielleiterInnen geklärt werden, wo die Mädchen selbst Schwierigkeiten oder Probleme sehen, was sie sich wünschen und für die LeiterInnen bestünde die Möglichkeit den Mädchen gezielt Feedback und Anregungen zu geben. Dies würde eventuell auch einen Abbruch der Teilnahme an der Gruppe verhindern können, da Unstimmigkeiten oder Unzufriedenheiten früh genug geklärt werden könnten.

Es ist fraglich, ob für eine solche Ziel- und Altersgruppe das Setting optimal ist. Um zu vermeiden, dass die Mädchen nur unregelmäßig zu den vereinbarten Terminen erscheinen, wäre es eventuell effizienter die Gruppe geblockt stattfinden zu lassen.

Die angestrebte Zielgruppe - nämlich aggressionsbereite Mädchen, die bei mangelnder psychosozialer Intervention gefährdet sind, sich zu Antisozialen Persönlichkeiten im Sinne des DSM-IV (American Psychiatric Association, 1994) oder „Psychopathen“ (Hare, 2001) zu entwickeln - zeigt eben typische Probleme in ihrer psychischen Struktur.

„Struktur“ (Arbeitskreis OPD-KJ, 2007) meint in diesem Kontext die psychische „Fähigkeit zu integrieren, differenzieren und regulieren“. Defizite betreffen insbesondere die Bindungsfähigkeit,

die Affektsteuerung, Kontinuität, Verfügbarkeit, moralische Steuerung (Fehlen von Schuldgefühlen) und die Fähigkeit sich reifer Abwehrmechanismen zu bedienen.

Die Jugendlichen zeichnen sich neben der Aggressionsbereitschaft gerade durch mangelnde Verlässlichkeit und fehlendes Verantwortungsgefühl („Steuerung“ im Sinne, moralisch zu empfinden und zu urteilen bzw. sich an Normen zu orientieren) aus (Endres, 2005; Sevecke & Krischer, 2005). Auch mangelnde kommunikative Fähigkeiten sind ein solches strukturelles Problem.

Typisch ist eben auch, dass plötzliche Impulse nicht gesteuert werden können, der Lebensstil eher auf die Befriedigung kurzfristiger Ziele ausgesetzt ist (Lösel & Bliesener, 1998; Bliesener, 2008) und daher – aus Sicht der Teilnehmerinnen – womöglich, zu den Terminen spontan immer etwas „Wichtigeres“ aktuell „dazwischenkam“.

Das hinter einem solchen Verhalten auch Ängste vor den Herausforderungen der Gruppe und mangelnde Erfahrungen mit stabilen Bindungen stehen, liegt nahe.

Vermeiden ist angesichts solcher Dispositionen ein naheliegender, wenngleich auch unreifer Mechanismus, mit äußerlichen und inneren Belastungssituationen umzugehen. Die frühen Abbrüche von Teilnehmerinnen, das oft selbstverständliche und unentschuldigte Fortbleiben sind mit diesen Strukturproblemen ebenso erklärbar wie die Tatsache, dass zur abschließenden Öffentlichen Probe die meisten Mädchen fernblieben.

Als Alternative zu den wöchentlichen Terminen wäre nun zum Beispiel ein Zeitraum von einem Freitag-Nachmittag und einem Samstag-Vormittag einmal im Monat vorstellbar.

Diese geblockten Termine hätten auch den Vorteil, dass die Gruppenentwicklung und -atmosphäre konstanter, wenn auch vermutlich sehr viel intensiver wäre.

5. Zusammenfassung

Die Evaluationsstudie zeigt, dass sich vor allem in den Bereichen Aggressionslegitimation und Aggressionsbereitschaft eine Verbesserung feststellen lässt.

Die Gruppenentwicklung stellte sich in diesem Rahmen als schwierig zu erfassen dar, da die Mädchen teilweise sehr unterschiedlich zu den Terminen erschienen und neue Mitglieder ab der vierten Einheit aufgenommen wurden. Es entstanden zwei Subgruppen, die bis zum Ende der Mädchen.Theater.Gruppe nicht aufgelöst werden konnten. Interessanterweise nahm die Subgruppe der später hinzugekommenen „Außenseiterinnen“ an der Aufführung teil, während von den anfänglichen „Kern“-Mitgliedern nur ein Mädchen auftrat.

An den Beschreibungen der Studentinnen zeigte sich, dass die Mädchen über die Zeit lernten, sich auf die Übungen einzulassen, es schafften während der Übungen in den Rollen zu bleiben und dass die Anleitungen der SpielleiterInnen zwar häufig in Frage gestellt wurden, aber letztendlich doch meist mitgemacht wurde.

Die Gruppenatmosphäre würde von den BeobachterInnen je nach Gruppenentwicklungsphase sehr unterschiedlich erlebt, es wurden aber häufig sehr arbeitsintensive Einheiten beschrieben, in denen man das Gefühl hatte, dass die Mädchen mit Freude dabei waren.

Teilweise war es schwierig, die Mädchen davon zu überzeugen sich an die ausgemachten Regeln zu halten (z. B. Handy ausschalten), was vereinzelt das Arbeiten in der Gruppe störte und die Konzentration der Mädchen beeinträchtigte. Darauf sollte in den nächsten Projekten größere Aufmerksamkeit gelegt werden.

Auch scheint für diese Zielgruppe das Setting von jeder Woche á 1 ½ Stunden nicht optimal zu sein. Blocktermine über zwei Tage wären eine Alternative, bei welcher die Mädchen intensiver üben könnten und auch die Gruppenentwicklung konstanter voranschreiten würde.

Die Ziele der Gruppe wurden größtenteils erreicht. Wie stabil diese Veränderungen sind ließe sich jedoch nur anhand einer Follow-up Studie sagen.

6. Literaturverzeichnis

American Psychiatric Association (1994). *Diagnostic and statistical manual of psychiatric disorders*. Washington DC: APA.

Arbeitskreis OPD-KJ (2007). *Operationalisierte Psychodynamische Diagnostik im Kindes- und Jugendalter*. 2. Auflage. Göttingen: Hogrefe.

Bliesener T. (2008). *Jugenddelinquenz*. In: R. Volbert & M. Steller (Hg.). *Handbuch der Rechtspsychologie*. S. 48-46. Göttingen: Hogrefe.

Crick NR & Grotpeter JK (1995). *Relational aggression, gender and social psychological adjustment*. *Child Development*, 66, S. 710-722.

Endres, J. (2005). *Diagnostische Zugänge zur Erfassung von Dissozialität im Erwachsenenalter*. In: K.-P. Dahle & R. Volbert (Hg.). *Entwicklungspsychologische Aspekte der Rechtspsychologie*. S. 192-208. Göttingen: Hogrefe.

Fröhlich-Gildhoff, K. (2006). *Gewalt begegnen - Konzepte und Projekte zur Prävention und Intervention*. Stuttgart: Kohlhammer

Giordano PC, Cernkovich SA & Lowrey AR (2004). *A Long-Term Follow-Up of Serious Adolescent Female Offenders*. In: M Putallaz & K Biermann (Eds.). *Aggression, Antisocial Behavior, and Violence among Girls*. New York, London: Guilford. S. 186-202.

Hare, R. D. (2001). *Psychopaths and their nature: some implications for understanding human predatory violence*. In: A. Raine & J. Sanmartin (Hg.): *Violence and psychopathy*. S. 5-34. New York: Kluwer / Plenum.

Lösel, F. & Bliesener, T (2003). *Aggression und Delinquenz unter Jugendlichen. Untersuchungen von kognitiven und sozialen Bedingungen*. München: Luchterhand.

Lukesch, H. (2006) *Fragebogens zur Erfassung von Empathie, Prosozialität, Aggressionsbereitschaft und aggressivem Verhalten – FEPA*. Göttingen: Hogrefe.

Moffitt, T. E. (1993). *Adolescence-limited and life-course-persistent adolescent behavior: A developmental taxonomy*. In: *Psychological Review*, 100, S. 674-701.

Petermann F (2008). *Grundbegriffe und Konzepte der Klinischen Kinderpsychologie*. In: Petermann F (Hg). *Lehrbuch der Klinischen Kinderpsychologie*. Göttingen u.a.: Hogrefe, S. 13-28.

Petermann, F., Döpfner, M., Schmidt, M. H. (2007) *Aggressiv-dissoziale Störungen*. Göttingen: Hogrefe.

Putallaz M & Biermann K (Eds.). *Aggression, Antisocial Behavior, and Violence among Girls*. New York, London: Guilford.

Radner, C. & Utri, V (2010). *Mädchen.Theater.Gruppe aus zwei Perspektiven*. In: Unabhängiges Kinderschutzzentrum Wien: Jahresbericht 2009.

Sass H, Wittchen H-U, Zaudig M & Houben I (Hg.)(2003). *Diagnostisches und Statistisches Manual Psychischer Störungen – Textrevision – DSM-IV-TR*. Göttingen ua: Hogrefe.

Sevecke, K. & Krischer, M. K. (2005). *Diagnostische Zugänge zur Erfassung von Dissozialität im Jugendalter: Die Psychopathy Checklist als Version für Jugendliche (PCL-YV)*. In: K.-P. Dahle & R. Volbert (Hg.). *Entwicklungspsychologische Aspekte der Rechtspsychologie*. S. 185-191. Göttingen: Hogrefe.

Tuckman, Bruce W., & Jensen, Mary Ann C. (1977). 'Stages of small group development revisited', *Group and Organizational Studies*, 2, 419- 427.

7. Tabellen

Tabelle 1: Anwesenheit der Mädchen	8
Tabelle 2: Häufigkeit der Anwesenheit der Mädchen.....	8
Tabelle 3: Mittelwerte der Testzeitpunkte.....	16

8. Anhang

Anhang a)

Gruppenbeobachtungsbogen

Datum:

1. Zwischen den Teilnehmerinnen kommt es zu Konkurrenz und Rivalität

häufig manchmal selten nie

2. Es kommt gehäuft zu Kommunikations- und Verständigungsschwierigkeiten, z.B. nicht ausreden lassen

häufig manchmal selten nie

3. Es gibt einen offenen Austausch von Gefühlen, es herrscht Kooperation und Rücksichtnahme

häufig manchmal selten nie

4. Einzelne versuchen sich zu profilieren

häufig manchmal selten nie

5. Es kommt zu Enttäuschung, Ärger und Kritik an den Beteiligten und der Situation

häufig manchmal selten nie

6. Gruppenmitglieder verhalten sich vorsichtig und wollen nichts falsch machen

häufig manchmal selten nie

7. Es gibt informelle Untergruppen und eine entsprechende Rollendifferenzierung

häufig manchmal selten nie

8. Die Teilnehmerinnen erwarten Initiative vom Leiter

häufig manchmal selten nie

9. Die Gruppe versteht und hält sich an Normen und Regeln

häufig manchmal selten nie

10. Es kommt zu Machtkämpfen, auch mit der Gruppenleitung

häufig manchmal selten nie

11. Die Motivation der Gruppe ist hoch, es entsteht ein Wir-Gefühl

häufig manchmal selten nie

12. Die von der Leitung vorgegebenen Aufgaben werden akzeptiert und respektiert

häufig manchmal selten nie

13. Die Arbeit ist effektiv und die einzelnen Gruppenmitglieder bringen sich ein

häufig manchmal selten nie

14. Die Gruppenmitglieder fühlen sich sicher und akzeptiert

häufig manchmal selten nie

15. Beziehungen die aufgebaut wurden, werden wieder gelöst

häufig manchmal selten nie

16. Die Aktivität der Gruppe erlahmt allmählich

häufig manchmal selten nie

17. Jede einzelne wird in der Einheit der Gruppe wieder sichtbar

häufig manchmal selten nie

**Die Gruppenatmosphäre gesamt betrachtet war:
Bitte ankreuzen**

angespannt

unruhig

gelöst

fröhlich

hektisch

unsicher

kreativ

konzentriert

schwerfällig

chaotisch

ruhig

entspannt

aufgewühlt

konfrontativ

misstrauisch

aggressiv

arbeitsintensiv

reibungslos

Anhang b)

Name des Mädchens:

Datum:

Bitte nehmen Sie sich 10 Minuten Zeit um über die heutige Einheit nachzudenken und das Mädchen kurz zu beschreiben.

Was hat in der heutigen Einheit gut funktioniert und was weniger gut? Denken sie bitte unter anderem an folgende Aspekte:

Wie hat sich das Mädchen mir gegenüber verhalten?

Kann sie sich auf Übungen einlassen, wirkt sie dabei nervös oder beschwert sie sich über die Übung?

Wie verhält sie sich den anderen Teilnehmerinnen gegenüber (z.B. spottet sie über diese, bilden sich Koalitionen)?

Wie verhält sie sich gegenüber den SpielleiterInnen (z.B. wie reagiert sie auf Kritik oder auf Anleitungen)?

Ist sie während der Übung konzentriert und bleibt in der Rolle?

Falls Ihnen in der gesamten Gruppe noch etwas aufgefallen ist, oder Sie noch andere Anmerkungen haben, schreiben Sie bitte auch diese auf.

Diese Forschungsarbeit wurde finanziert von

Frauen^{MA57}
Stadt Wien

SOROPTIMIST INTERNATIONAL
CLUB WIEN-RINGSTRASSE



KINDERSCHUTZZENTRUM WIEN

