

Ewa Bacia, Benjamin Kummer, Jakob Klingemann

Fachliche Beratung: Klaus Hurrelmann und Ullrich Bauer

Evaluation des gut:gehen Programms der Walter Blüchert Stiftung



Ergebnisbericht des Forschungsinstituts
für Bildungs- und Sozialökonomie

Berlin, 30.08.2023

ENHANCING LIFELONG LEARNING FOR ALL

www.fibs.eu

Executive Summary

Das gut:gehen Programm wurde von der Walter Blüchert Stiftung entwickelt und gestaltet, um **Kinder und Jugendliche** in ihrer mentalen und psychosozialen Gesundheit und im **Umgang mit ihren eigenen Emotionen zu stärken**.

Das Programm zielt darauf ab, **Resilienz, Selbstbewusstsein, Lebensfreude und Konzentrationsfähigkeit** der Kinder zu stärken und die Beziehung zu sich selbst und anderen zu fördern. Das gut:gehen Programm gehört insofern in den Bereich **primärer Prävention**: Es geht darum, möglichst früh proaktiv zu agieren, die mentalen und sozialen Ressourcen bei Kindern zu aktivieren, um Krankheitsrisiken zu verhindern.

Resilienz wird als **Widerstandsfähigkeit** gegenüber biologischen, psychologischen und psychosozialen Entwicklungsrisiken definiert. Die familiären und sozialen Verhältnisse in denen Kinder aufwachsen, sind unterschiedlich und fördern nicht in gleichem Maße die Resilienz der Heranwachsenden. Insofern ist ein Programm wie gut:gehen wichtig zur **Förderung gesundheitlicher Chancengerechtigkeit**.

Das Programm **wird in der Lebenswelt Schule** in Kooperation mit Kommune, Schule und Offenem Ganztagsbereich umgesetzt. Grundschul-kinder der Jahrgänge 2-4 treffen sich wöchentlich für 90 Minuten im Nachmittagsbereich, um **unter der Leitung von schulexternen theaterpädagogischen Zweierteams** im Gruppenprozess spielerisch neue Erfahrungen zu sammeln, sich in neuen Situationen auszuprobieren und dadurch möglichst frei zu entfalten.

Im gut:gehen Programm werden **Spiele und Theaterübungen als Mittel im Entwicklungsprozess** genutzt. Geleitet durch professionelle, erfahrene Pädagog:innen, bietet Theaterpädagogik den Kindern **Räume für Selbstthematierungen und Reflexion**.

Das Programm wurde vom **FIBS Forschungsinstitut für Bildungs- und Sozialökonomie** wissenschaftlich evaluiert.

Das Evaluationsteam kam zum Schluss, dass ...

- **das Programm** entsprechend einer gründlich durchgeführten Bedarfsanalyse konzipiert, **professionell aufgesetzt und umgesetzt** wurde (1. Stufe – Outputs),
- mit den Aktivitäten die meisten Personen in der **Zielgruppe erreicht** werden konnten (2. Stufe –Outputs),
- die am Programm Beteiligten mit dem Durchlauf überwiegend **zufrieden oder sehr zufrieden** waren (3. Stufe - Outputs),
- gut:gehen zu **sichtbaren Wirkungen auf Ebene neuen Wissens und neuer Fähigkeiten** bei den teilnehmenden Kindern geführt hat (4. Stufe – Outcomes),
- sich durch die Teilnahme am Programm **Verhaltensweisen der Schüler:innen** teilweise (und positiv) **geändert** haben (5. Stufe – Outcomes),
- sich die **Lebenslage in der Schule und die Kommunikation** mit Peers und Erwachsenen verbessert hat (6. Stufe – Outcomes),
- das gut:gehen Programm einen Beitrag dazu leistet, dass sich die **Perspektive auf unser gesellschaftliches Zusammenleben** wandeln kann (7. Stufe – Impacts).

Das gut:gehen Programm gibt den teilnehmenden Kindern ganz neue Impulse:

Kinder im gut:gehen Programm lernen, **sich selbst anders wahrzunehmen und das Zusammensein in der Gruppe neu zu erleben**. Die Tatsache, dass die Pädagog:innen den Anspruch verfolgen, mit den Kindern immer **wertschätzend, mit Zuwendung und besonders respektvoll** zu kommunizieren, hat Einfluss darauf, wie

die Teilnehmenden sich selbst und die Gruppe erleben. Die theaterpädagogischen Spiele und Übungen ermöglichen den Kindern, sich in verschiedenen spielerischen Situationen ungewohnt auszuprobieren. Sie erkennen, dass es immer **unterschiedliche Wege aus Konfliktsituationen** gibt und lernen neue, eigene Ansätze zu finden. Sie erfahren und erleben, was **Teamarbeit** bedeutet und dass sie jede:n Einzelne:n in der Gruppe stärkt.

Im Vergleich zu den ersten Einheiten treten zum Ende des Programms viele Kinder **selbstbewusster auf** und können ihre Meinungen und Wünsche klarer kommunizieren. Die eher zurückhaltenden Kinder sind im Laufe des Programms **selbstsicherer** geworden. Viele trauen sich zum Ende des Programms auf der Bühne auch mit lauter Stimme ihre Rolle zu spielen.

Sie haben gelernt, **mit Gefühlen** - den eigenen und denen von anderen - **besser umzugehen**. **Das Miteinander** in den gut:gehen Gruppen veränderte sich durch die neu erlernten Verhaltensweisen. Es kam mit der Zeit seltener zu Konflikten, weil die Kinder über ihrer Erfahrung gelernt haben, **respektvoller miteinander umzugehen**. Wenn es doch zu **Konfliktsituationen** kam, wurden sie **häufiger friedvoll verbal gelöst**.

Die Pädagog:innen begleiten die Lernprozesse und werden als Vorbilder dahingehend wahrgenommen, wie man mit anderen **respektvoll, wertschätzend und auf Augenhöhe** kommuniziert. Sie stärken die Kinder durch ihre **empathische Haltung und Akzeptanz eigener Schwächen**, die als etwas Normales betrachtet werden. Dadurch **steigt bei den Kindern die Motivation**, sich an den gut:gehen Aktivitäten zu beteiligen. Die Theaterpädagog:innen bringen den Kindern bei, dass es im Spiel **kein „richtig“ oder „falsch“** gibt, dass jeder und jede die eigene **Kreativität frei nutzen und entfalten** kann. Dies beeinflusst Schritt für Schritt, Woche für Woche die Selbsteinschätzung und **stärkt das Selbstbewusstsein**.

Je mehr Kinder an einer Schule in Kontakt mit dem gut:gehen Programm kommen, desto größer ist die potenzielle Wirkung über den unmittelbaren gut:gehen-Kontext hinaus, in die Sphäre der gesamten Schulgemeinschaft hinein (Spill-Over Effekte). Die teilnehmenden Kinder selbst berichten, dass sie die neuen Ideen, wie man Konflikte löst, in Kontakten mit den Peers umsetzen können und damit gute Erfahrungen machen. **Sie erweitern damit ihren eigenen emotionalen und sozialen Spielraum und haben mehr Freude am Miteinander mit Kindern in und außerhalb der Schule.**

Die am Programm beteiligten Theaterpädagog:innen wünschten sich, dass **Programme wie gut:gehen auch dazu beitragen, dass sich immer mehr Menschen überlegen, in welcher Gesellschaft wir leben möchten**. Im gut:gehen Programm geht es, anders als in vielen Lebensbereichen, nicht um Leistungsdruck, Konkurrenzdenken, Macht und soziale Vergleiche. **Es geht darum, sich frei zu entfalten, zu entdecken, was wir für unser Wohlbefinden und gutes Miteinander brauchen und diese Erkenntnisse im Alltag umzusetzen.**

Neues Denken über unsere Gesellschaft kann in der Schule beginnen.

Das gut:gehen Programm leistet einen gelungenen Beitrag dazu.

Inhaltsverzeichnis

Executive Summary.....	2
1. Genese des Programms: Corona als Brennglas.....	5
2. Ziele: Selbstbewusstsein, Lebensfreude und sozialen Zusammenhalt stärken	6
3. Gestaltung des Programms: Theaterpädagogik.....	7
3.1 Theaterpädagogik und Theatertherapie als Arbeitsmethoden	7
3.2 Aufbau des Programms.....	8
4. Evaluation des Programms: Die Phineo-Wirkungslogik.....	9
5. Outputs des Programms: Angebote und Aktivitäten.....	10
5.1 Stufe 1: Wie werden die Einheiten vorbereitet und durchgeführt	10
5.2 Stufe 2: Wie werden die Zielgruppen erreicht.....	12
5.3 Stufe 3: Wie zufrieden sind die Beteiligten mit dem Programm	14
6. Outcomes des Programms: Wirkungen bei den Kindern	16
6.1 Stufe 4: Neues Wissen und neue Fähigkeiten	16
6.2 Stufe 5: Neue Verhaltensweisen	18
6.3 Stufe 6: Einfluss auf die Lebenslage	20
7. Impacts des Programms: Wohlbefinden und gutes Miteinander	22
8. gut:gehen: Transfer und Gelingensbedingungen	23
8.1 Transfer in den schulischen Alltag.....	23
8.2 Gelingensbedingungen.....	25
Annex 1 – Programmschwerpunkte gut:gehen	27
Annex 2 – Methodische Anmerkungen	28
Literaturverzeichnis	30

I. Genese des Programms: Corona als Brennglas

gut:gehen ist 2021 als Reaktion auf die psychosozialen Belastungen in Folge der Coronapandemie entwickelt worden. Die Pandemie gilt mittlerweile als beendet, doch mit den Folgen werden wir noch lange zu tun haben. Und selbst dann bleiben diejenigen **Belastungsfaktoren** bestehen, die auch schon vor 2020 die mentale Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland gefährdet haben (Dohmen und Hurrelmann 2021). Es ist absehbar, dass sie angesichts der Herausforderungen im Bildungssystem (z.B. Integration, Lehrermangel, Inklusion) weiter zunehmen werden. Somit wird die Aufgabe bestehen bleiben, **Schule** neben ihrer Bildungsfunktion auch als **Ort psychosozialer Gesundheit** zu stärken, nicht zuletzt durch Programme wie gut:gehen.

Durch **Schulschließungen und Homeschooling** wurde es 2020 bis 2022 deutlich erschwert, die nötigen Rahmenbedingungen zur Realisierung der Entwicklungsaufgaben im Verlauf der kindlichen Sozialisation zu schaffen (Hurrelmann und Fichtner 2022). Durch die **Kontaktbeschränkungen** ist es bei Kindern und Jugendlichen zu großen Verunsicherungen gekommen und Zukunftssängste sind immer noch höchst präsent, was vielfach die Lernmotivation und Lernerfolge, insbesondere von Kindern aus benachteiligten Familien langfristig beeinträchtigt. Im Herbst 2021 gaben 53 Prozent der Kinder und Jugendlichen in einer Befragung an, psychosomatische Symptome als Folge der Coronapandemie zu haben (Ravens-Sieberer et al. 2022). 42 Prozent hatten das Gefühl, ihr Leben nicht unter Kontrolle zu haben (Schnetzler und Hurrelmann 2022). Für fast jede zweite junge Person hatte die Pandemie Auswirkungen auf das eigene Sozialverhalten. Sie beschreiben sich als unsicherer im sozialen

Umgang und es fällt ihnen schwerer, auf Menschen zuzugehen (Langebartels 2022). Während der Pandemie hat sich der Anteil von Kindern und Jugendlichen mit **psychischen Auffälligkeiten knapp verdoppelt** und ihr Gesundheitsverhalten verschlechtert (Ravens-Sieberer et al. 2021). Fast die Hälfte der befragten 14- bis 29-Jährigen empfindet Stress im Alltag, 27% kämpfen mit Depression oder Niedergeschlagenheit. 13% der Jugendlichen geben an, sich hilflos zu fühlen, 7% hatten sogar Suizidgedanken (Schnetzler und Hurrelmann 2022).

Die Folgen der Coronapandemie bei Kindern und Jugendlichen im emotionalen und psychosozialen Bereich sind gravierend und müssen aufgeholt werden. An den Schulen wird der Fokus bisher vielfach vor allem darauf gelegt, Kinder in fachlicher Hinsicht zu fördern, um Bildungsziele zu erreichen oder fachliche Inhalte nachzuholen (BMG und BMFSFJ 2021). Die **mentale Gesundheit**, verstanden als **emotionale und psychosoziale Stabilität**, ist bislang nur höchst nachgelagert Gegenstand schulischer Arbeit. Sie kann jedoch – und das ist auch der Ansatz des gut:gehen Programms sowie das Verständnis der vorliegenden Evaluierung – als Basis und Voraussetzung dafür verstanden werden, um überhaupt effektiv zu lernen. Die Förderung zum Aufholen von Coronafolgen muss in beiden Bereichen, fachlich und psychosozial, stattfinden. An genau dieser Stelle dockt das gut:gehen Programm der Walter Blüchert Stiftung an.

2021 entstand in der Stiftung nach Gesprächen mit Eltern, Lehrenden und Vertreter:innen der Schulverwaltung der Eindruck, dass die psychosozialen Folgen der Corona-Pandemie insbesondere bei Kindern im Grundschulalter mitunter gravierend sind und unserer Aufmerksamkeit bedürfen. Schon heute wird deutlich, dass Corona zwar ein Anlass war, dass aber die zutage getretenen Schwierigkeiten weder allein darauf zurückzuführen sind noch etwa kurzfristig überwunden werden, so dass das Programm langfristig angeboten werden soll.

(Aus dem Konzept des gut:gehen Programms)

Doch haben die Gestalter:innen des Programms längst erkannt, **dass die Herausforderungen der psychosozialen Entwicklung von Heranwachsenden sich nicht nur auf Corona beschränken**. Insofern sollten Impulse, auch aus der Coronazeit in der Fortentwicklung des Bildungssystems berücksichtigt werden, um Kinder und Jugendliche in ihrer mentalen und psychosozialen Gesundheit zu stärken. Darauf zielt das gut:gehen Programm in seinem Anspruch und in seiner Gestaltung an ganz zentraler Stelle ab!

2. Ziele: Selbstbewusstsein, Lebensfreude und sozialen Zusammenhalt stärken

Die Walter Blüchert Stiftung hat sich entschieden, mit gut:gehen Kinder im Grundschulalter (Klassenstufen 2-4) zu unterstützen.

*Ziel ist es, **Selbstbewusstsein, Lebensfreude und Konzentrationsfähigkeit** der Kinder zu stärken und die **Beziehung zu sich selbst und anderen zu fördern**. [Es] wird **möglichen psychosozialen Beeinträchtigungen entgegengewirkt und die Resilienz der Kinder gestärkt**.*

(Aus dem Konzept des gut:gehen Programms)

Die Auswahl der Zielgruppe kann entwicklungspsychologisch begründet werden. Kinder im Grundschulalter haben **viele Entwicklungsaufgaben zu bewältigen**: Sie schulen ihre intellektuellen und kognitiven Fähigkeiten, bauen Beziehungen zu Gleichaltrigen auf, lernen einerseits Selbstkontrolle und Selbstdisziplin, andererseits Entspannung und Regeneration (Hurrelmann und Quenzel 2022).

Im psychosozialen Bereich ist die Lebensphase durch **Herausforderungen des Schuleintritts und Schulbesuchs** geprägt. In der Schule werden Jungen und Mädchen mit Leistungsanforderungen konfrontiert. Die Kinder vergleichen

sich mit Gleichaltrigen, entwickeln ein Selbstkonzept und Selbstwertgefühl. Freundschaften mit Peers spielen eine immer größere Rolle und die Kinder erarbeiten sich immer mehr Autonomie von den Eltern (Mietzel 2002). In dieser Entwicklungsphase ist der **Zuspruch wichtiger Bezugspersonen**, sowohl von Erwachsenen als auch von Gleichaltrigen, maßgeblich für eine gesunde Entwicklung, die auf guten Bindungen basiert (siehe Largo und Beglinger 2010).

Was Kinder für ihre gesunde Entfaltung brauchen, ist **Resilienz**, definiert als psychische Widerstandsfähigkeit gegenüber biologischen, psychologischen und psychosozialen Entwicklungsrisiken (Wustmann 2005). Resilienz beschreibt nicht nur die Abwesenheit psychischer Störungen, sondern beinhaltet auch den **Erwerb altersangemessener Fähigkeiten und Kompetenzen einer gesunden kindlichen Entwicklung trotz Krisenerfahrung**. Resilienz ist kein angeborenes Persönlichkeitsmerkmal. Sie wird in der Interaktion zwischen dem Kind und seiner Umwelt erworben (ebd.). Deswegen kann sie durch gezielte pädagogische Maßnahmen gefördert werden.

Eine pädagogische Intervention in Zusammenarbeit mit dem Kind kann durch die Förderung der Problemlösefähigkeiten, der Eigenaktivität und Verantwortungsübernahme, der Selbstwirksamkeit, des Selbstwertgefühls, der sozialen Kompetenzen und Beziehungen und effektiven Stressbewältigungsstrategien geschehen (vgl. Wustmann 2005).

Die Förderung von Resilienz ist damit eine **salutogenetische** (vgl. Antonovskys Konzept der Salutogenese 1997), da sie darauf zielt, **die Gesundheit eines Menschen zu erhalten** (Fokussierung auf die Gesundheit), während krankheitsorientierte Ansätze versuchen, den Negativzustand, die Krankheit, zu beheben (Fokussierung auf die Krankheit) (vgl. Kormann 2008). Pädagogische Interventionen wie das gut:gehen Programm verfolgen das Ziel, **im Rahmen der primären Prävention die Krankheitsrisiken zu verhindern**.

Die familiären und sozialen Verhältnisse, in denen Kinder aufwachsen, sind unterschiedlich und fördern nicht im gleichen Maße die Resilienz der Heranwachsenden. Insofern ist ein Programm wie gut:gehen wichtig zur **Förderung gesundheitlicher Chancengerechtigkeit**.

3. Gestaltung des Programms: Theaterpädagogik

3.1 Theaterpädagogik und Theatertherapie als Arbeitsmethoden

Die Weltgesundheitsorganisation untersuchte vor wenigen Jahren in Form eines Scoping Review von über 900 Publikationen zur Frage, welche Rolle **Kunst und Theater** bei der Verbesserung von **Gesundheit und Wohlbefinden** spielt. Im Review wurde festgestellt, dass Kunst generell **prosoziales Verhalten, ein gemeinsames Erfolgserlebnis und körperliches Wohlbefinden** fördert, sowie die Aufmerksamkeits- und Koordinationsfähigkeit, Motivation und das Gemeinschaftsgefühl stärkt. Ebenfalls bietet sie einen Weg, Einsamkeit und soziale Isolation zu reduzieren (Fancourt und Finn 2019).

Auch die **Förderung von Resilienzfaktoren** wie ein positives Selbstkonzept und das Gefühl sozialer Einbindung ist kulturübergreifend für Kinder und Erwachsene ein entscheidender Faktor. Durch die Entwicklung kognitiver, emotionaler und sozialer Fähigkeiten wird außerdem der Umgang mit Konflikten, Empathie, Vertrauen und Kooperationsbereitschaft geschult (Fancourt und Finn 2019).

Aus dieser Zielsetzung ergeben sich die gewählten theaterpädagogischen Arbeitsmethoden und erfolgt die Gestaltung des gut:gehen Programms. Anke Munz und Sylvia B. Jürgensen (2012) beschreiben, dass Theaterpädagogik **Räume für Selbstthematizierungen und Reflexion** bietet. Durch das Spiel mit Nähe und Distanz zu sich selbst, der Umwelt und den Mitmenschen

können die Spielenden mit Realitäten, Identitätsentwürfen und Sinnbezügen experimentieren. Gleichzeitig bietet Theater einen „Bewusstseinsraum für das Bewältigen von echten Herausforderungen und Grenzüberschreitungen durch emotionale Einfühlung und physische Verkörperung“ (ebd.: 14). Dabei können das eigene Selbstbewusstsein und Handeln reflektiert und eigene Ressourcen entdeckt und gestärkt werden.

Auch in der Theatertherapie wird **Theater als Mittel im Entwicklungsprozess** genutzt. Die Deutsche Gesellschaft für Theatertherapie benennt sie als eine von vier künstlerischen Therapieformen (neben Musik-, Tanz- und Kunsttherapie), bei der eine Verbindung zwischen modernen Psycho- und Sozialtherapieverfahren und „den heilenden Wurzeln des Theaters“ hergestellt wird. **Der Fokus liegt dabei auf kreativen Prozessen**, bei denen die Spielenden einen Zugang zu ihren eigenen, bereits vorhandenen Ressourcen finden sollen. Durch das Einnehmen von Rollen und Interagieren in verschiedenen Szenarien können **neue Handlungsoptionen** erprobt und in das Leben integriert werden.

Diese Spielräume, die die Theaterpädagogik sowie Theatertherapie eröffnen, werden im gut:gehen Programm genutzt und erprobt.

Sowohl die Theaterpädagogik als auch die Theatertherapie als eine künstlerische, handlungs- und ressourcenorientierte Therapieform bieten eine Vielzahl an Methoden, um die einzelnen Strategien aufgreifen und fördern zu können und somit Krisensituationen zu bewältigen. (...) Durch Techniken der Distanzierung von der realen Lebenswelt in der Spielsituation können neue Muster erprobt und damit die Handlungskompetenz der Kinder erweitert werden.

(Aus dem Konzept des gut:gehen Programms)

Ausgehend von den gesetzten Zielen und ausgewählten Arbeitsmethoden wurde mit gut:gehen ein Programm entwickelt, das halbjährlich mit kleinen Kindergruppen durchgeführt wird.

3.2 Aufbau des Programms

Das Programm gut:gehen wird in der Lebenswelt Schule in Kooperation mit Kommune, Schule und Offenem Ganztagsbereich (OGS) umgesetzt. Es wurde für Kleingruppen von bis zu 12 Grundschulkindern konzipiert.

Die Gruppen treffen sich einmal pro Woche für 90 Minuten über 12 Wochen hinweg, um unter der Leitung von schulexternen theaterpädagogischen Zweierteams im Gruppenprozess spielerisch neue Erfahrungen zu sammeln. Für die Durchführung wird ein ausreichend großer Raum benötigt, in dem sich die Kinder frei bewegen können. Die 12 Einheiten, die inhaltlich aufeinander aufbauen, wurden mit beispielhaften Übungen in einem Modulhandbuch beschrieben.

Im Annex 1 zu diesem Dokument (Seite 27) findet sich die Grafik zur Programmlogik abgebildet, wie sie auch im Konzept entworfen wurde.

Die meisten Übungen sind als Beispiele oder alternative Angebote zu verstehen. Die Übungen, die in jeder Gruppe durchgeführt werden sollen, sind im Modulhandbuch mit einem Symbol (Glühbirne) gekennzeichnet, jede Einheit hat einen thematischen Schwerpunkt.

Im folgenden Abschnitt werden die Schwerpunkte der einzelnen Einheiten, wie sie im Konzept des gut:gehen Programms entworfen wurden, dargestellt:

In den ersten zwei Einheiten geht es vor allem um das gegenseitige Kennenlernen, das **Aufbauen von Vertrauen und die Stärkung der Gruppe**. Dabei wird empfohlen, gemeinsam Gruppenregeln zu etablieren. Ebenso sollen die Konsequenzen, die beim Verletzen dieser Regeln zum Einsatz kommen, mit den Kindern besprochen und demokratisch abgestimmt werden. In den Einheiten drei und vier kommen die Kinder zum ersten Mal spielerisch in Kontakt mit **Theaterübungen**, was ihre **Fantasie und Vorstellungskraft** aktiviert. Die folgenden beiden Einheiten beschäftigen sich allgemein mit dem Thema ‚Stärken‘, der **Überwindung von Hindernissen** und der **Förderung des Selbstbewusstseins**. Die

Einheit sieben vertieft die Themen **Stärken und Selbstwirksamkeit** auf einer persönlichen, individuellen Ebene. **Gefühle, Emotionen bei sich selbst und anderen zu erkennen, benennen und mit ihnen umgehen zu können** ist Schwerpunkt der achten Einheit. Die Einheit neun beschäftigt sich mit **alternativen Handlungsmöglichkeiten in Konflikt- und Stresssituationen**. ‚Nein‘ sagen, eigene Grenzen kennen und diese verteidigen, die eigenen Bedürfnisse wahren und behaupten sind Ziele der zehnten Einheit. Einheit elf setzt auf Entspannung, Selbstregulation und Genuss. Die zwölfte Einheit ist die **Einheit des Abschieds, des Resümierens des gesamten Projektes und des Ausblicks in die Zukunft**.

Jede Einheit verläuft nach einem festen Schema, was den Kindern **stabile Strukturen** gibt, in denen sie sich sicher fühlen und entfalten können. Mit dem gleichen Ziel, damit die Kinder einen klaren Rahmen erhalten, wird empfohlen, in jeder Einheit **Rituale** zu nutzen. Sie sollen in Form regelmäßig wiederkehrender Handlungen die Konzentration fördern und die Teilnehmenden verbinden.



Kindergruppe bei einem Ritual (Quelle: FIBS)

Das Programm wird **nachmittags im OGS-Bereich** durchgeführt. Das Angebot können aber auch die Kinder nutzen, die nicht regelmäßig den Offenen Ganztags besuchen. Um die Kommunikation zwischen den Theaterpädagog:innen, der Stiftung und der Schule zu erleichtern, braucht es eine **Ansprechperson in der Schule oder im Offenen Ganztags**.

4. Evaluation des Programms: Die Phineo-Wirkungslogik

Die Walter Blüchert Stiftung hat das gut:gehen Programm wirkungsorientiert gestaltet, das heißt, das Programm ist zentral darauf ausgelegt, bestimmte Veränderungen bei den Zielgruppen, deren Lebensumfeld und in der Gesellschaft zu bewirken (Kurz und Kubek 2021). **Die erwünschten Wirkungen wurden als konkrete Ziele formuliert**, die mit ausgewählten Methoden und über einen spezifisch konzipierten Programmaufbau und -ablauf erreicht werden sollen. Im Projektverlauf wurde eine **Wirkungsanalyse** durchgeführt, zu der auch das Monitoring und eine Evaluation gehören.

Für das Monitoring hat die Stiftung im Rahmen des internen Projektmanagements kontinuierlich

mithilfe mehrerer Erhebungsmethoden¹ im Verlauf des Programms Daten an vier Schulen in Bielefeld gesammelt und wissenschaftlich analysiert.

Die Daten wurden entlang der sieben Stufen ausgewertet, wie sie die Phineo-Wirkungslogik² entwirft und wie sie sich auch in der untenstehenden Abbildung dargestellt finden.

Die **Wirkungstreppe beinhaltet sieben Stufen**. Zu ihnen gehören die Outputs (Stufen 1-3), die Outcomes (Stufen 4-6) sowie die Impacts (Stufe 7). Bevor man aber die Treppe besteigt und die verschiedenen Stufen erklimmt, muss zuerst ins Projekt investiert werden. Hierfür sind Inputs notwendig, das sind alle Mittel und Kräfte, die in die Umsetzung des Projekts fließen. Zu den Inputs gehören sowohl das Personal, das im Projekt arbeitet, als auch die Räumlichkeiten und Gegenstände, die im Verlauf des Projekts benutzt werden.



Sieben Stufen der Wirkungstreppe nach Phineo (Quelle: Kurz und Kubek 2021)

lich Daten zum Verlauf des Programms gesammelt. Für die externe Evaluation hat die WBS mit dem **FiBS Forschungsinstitut für Bildungs- und Sozialökonomie** ein unabhängiges Forschungsinstitut beauftragt. Das FiBS hat

Die Theaterpädagog:innen sind die wichtigste und entscheidende Ressource im Programm. Ansonsten werden für das Programm die Räumlichkeiten genutzt, die die teilnehmenden Schulen zur Verfügung stellen. Das Programm wird in

¹ Informationen zur Methodik der Studie 2022 finden sich im Annex 2, Seite 28 f.

² Zum Konzept, vgl.: www.wirkung-lernen.de/wirkung-planen/wirkungslogik/bestandteile/

den Schulen von **Koordinator:innen** begleitet, die die Aufgaben im Rahmen ihrer Arbeitsverträge als pädagogisches Personal an Schulen übernehmen.

Im Rahmen der Evaluation wurde geprüft, welche **Outputs, Outcomes und Impacts** im gut:gehen Programm in vier evaluierten Schulen im zweiten Halbjahr des Schuljahres 2022/2023 erreicht wurden. Es wurde auch analysiert, **durch welche Prozesse und unter welchen Bedingungen** die anvisierten **Effekte** erreicht oder nicht erreicht wurden. Im letzten Schritt wurden **Gelingsbedingungen** für die künftige erfolgreiche Programmentwicklung und -durchführung formuliert.



Theaterpädagogische Teams sind die wichtigste Ressource im gut:gehen Programm (Quelle: WBS)

5. Outputs des Programms: Angebote und Aktivitäten

Unter Outputs versteht man das, was ein Projekt leistet:

- Was / welche Aktivitäten werden angeboten? Finden die Aktivitäten wie geplant statt? **(Stufe 1)**
- Werden die Zielgruppen erreicht und die Angebote von den Zielgruppen genutzt? Werden die Zielgruppen erreicht? **(Stufe 2)**
- Sind die Beteiligten mit den Angeboten zufrieden? **(Stufe 3)**

Outputs selbst beweisen noch keine Wirkungen des Programms, sind aber eine nötige Bedingung dafür, dass in den höheren Stufen Wirkungen

erreicht werden können. Wenn die Aktivitäten nicht wie geplant stattfinden, die Zielgruppen nicht erreicht werden oder aber mit den Angeboten unzufrieden sind, dann verringern sich die Chancen auf Wirksamkeit des Programms.

Deswegen schauen wir uns in diesem Kapitel an, **welche Outputs das gut:gehen Programm im evaluierten Zeitraum erzeugt.**

5.1 Stufe 1: Wie werden die Einheiten vorbereitet und durchgeführt

Vorbereitung: Die Einheiten werden in der **Kooperation zwischen verschiedenen Partnern** vorbereitet: der Stiftung, die das Programm entwickelt, der Stadt, die die Konzeption mitentwickelt und der Schule sowie dem Offenen Ganztage, wo das Programm realisiert wird.

Die zwölf Einheiten im gut:gehen Programm werden jeweils von **zwei Pädagog:innen** durchgeführt. In den bisherigen Durchläufen des Programms wurde zuerst auf die Kontakte aus dem eigenen Netzwerk des theaterpädagogischen Programmkoordinators zurückgegriffen.

Die meisten der rekrutierten Personen sind **ausgebildete Theaterpädagog:innen mit Erfahrung** in der Projektarbeit mit Kindern und Jugendlichen. In einzelnen Fällen waren in den Teams aber auch engagierte Sozialpädagog:innen ohne spezifisch theaterpädagogische Ausbildung beschäftigt.

Zu Beginn jedes Halbjahrs organisiert die Stiftung **ein Treffen für alle Pädagog:innen**, die dort die Möglichkeit bekommen, das Programm und sich gegenseitig besser kennenzulernen, sich auszutauschen, in Zweierteams zusammenzuschließen und einige Übungen des Modulhandbuchs auszuprobieren.

„Für das aktuelle Projekt sind wir mit den ‚alten Hasen‘ für paar Stunden zusammengekommen, haben direkt Fragen zum Konzept angesprochen und Übungen ausprobiert. (...) Wichtig ist ein guter Erfahrungsaustausch. Beim Vorbereitungstreffen wurde viel auf Networking geachtet, es gab viel Austausch und Fragen, z.B. zu unerwarteten Problemsituationen.“

(Aus dem Interview mit eine:r Theaterpädagog:in)

Das Treffen ist besonders wichtig für neue Pädagog:innen, die mit dem gut:gehen Programm noch nicht vertraut sind, sowie für Tandems, die bisher noch nie zusammengearbeitet haben.

Die Qualität der pädagogischen Arbeit der Teams hängt unter anderem davon ab, wie gut sich die zwei Personen kennen, verstehen und mit ihren pädagogischen und persönlichen Kompetenzen im Team ergänzen können. Zur Zusammenarbeit im Team sowie dazu, wie die Kinder von der Kooperation der Zweierteams profitieren können, haben sich die interviewten Theaterpädagog:innen geäußert.

„Es ist wichtig, dass man sich vertraut. Wir machen vorher immer ab, wer für welche Übung verantwortlich ist, weil das für die Kinder eine Klarheit gibt. Wenn beide sich gegenseitig die ganze Zeit ins Wort fallen, ist es sehr kontraproduktiv, denn die Kinder merken eine Unsicherheit.“

Das ist ein unglaublicher Luxus, dass wir zu zweit mit einer überschaubar großen Gruppe arbeiten können. Wenn ein Kind eine Einzelzuwendung braucht, dann kann es das bekommen und die zweite Person bleibt bei der Gruppe. Der Gesamtorganismus muss nicht gestoppt werden, was die Kinder aus der Schule kennen. Hier kann eine Person gucken, was braucht das eine Kind gerade, und die andere Person kann die Gruppe weiterführen.“

(Aus dem Interview mit eine:r Theaterpädagog:in)

Die Beobachtungen liefern Beweise zu den positiven Effekten **eines guten Zusammenspiels im Team**. In einem Beobachtungsprotokoll wurde notiert: „Die Theaterpädagog:innen wirken authentisch, selbstbewusst, gelassen und stressresistent. Die Leitungsaufgaben sind ausgeglichen. E wirkt emphatisch und hat einen guten Zugang zu den Kindern. P übernimmt eher die Rolle der Leitung und wirkt zielorientiert. Die beiden interagieren miteinander und wirken wie ein gut eingespieltes Team“.

Ein Austauschtreffen wird von der Stiftung auch **zum Ende jedes Programmdurchgangs** organisiert, um den Verlauf in verschiedenen Gruppen zu reflektieren. Die Ergebnisse aus dem Austausch werden für die Verbesserungen des Programms genutzt. Dabei wird das Modulhandbuch als **„lebendiges Dokument“** betrachtet, das die gewonnenen Erkenntnisse jeweils aktuell für alle alten und neuen Theaterpädagog:innen bereithält.

Ansonsten besteht für jede Pädagogin und jeden Pädagogen im Laufe des Programms die Möglichkeit, sich individuell durch den Programmkoordinator coachen zu lassen. **Der regelmäßige Austausch mit und zwischen den Pädagog:innen sowie kontinuierliche Dokumentation tragen erheblich zur Qualitätssicherung bei.**

Durchführung: Im Evaluationszeitraum fanden in den besuchten Schulen die Einheiten wie geplant statt. Die Theaterpädagog:innen orientieren sich bei der Durchführung an den Inhalten und Übungen, die ihnen im Modulhandbuch vorgeschlagen werden. Das Buch wird als Leitfaden betrachtet, wobei der tatsächliche Verlauf jeweils an die Möglichkeiten der Gruppe am konkreten Tag angepasst wird.

„Wir haben uns an den Einheiten orientiert. Manchmal haben wir den Fokus etwas anders gelegt. Wir haben immer geguckt: Was ist als nächstes dran? Macht das Sinn in dem Moment? Müssen wir nochmal daran anknüpfen, was in der Woche davor war?“

(Aus dem Interview mit eine:r Theaterpädagog:in)

Die im Zitat beschriebene Handlungsweise entspricht der Vorstellung der Walter Blüchert Stiftung, indem das **Modulhandbuch als Orientierungsrahmen** für die Theaterpädagog:innen verstanden wird: „Die Pädagog:innen haben aber trotzdem einen methodischen und gestalterischen Handlungsraum innerhalb der einzelnen Einheiten. Wir geben keine Handlungsschritte vor, sondern sagen nur, was in den Einheiten passieren soll. Es ist also ein **Standard und Qualitätsanspruch**, aber nicht in Stein gemeißelt“ (Zitat aus dem Interview mit den Gestalter:innen des Programms).

Die Methoden und Übungen im gut:gehen Programm umfassen **mehr als nur Theaterpädagogik**. Bei allen eingesetzten Methoden, ob es Märchenarbeit, Forumtheater oder Entspannungstechniken sind, geht es darum, bei den Kindern die Auseinandersetzung mit sich selbst und mit der Gruppe zu fördern.



Alle Arbeitsmethoden fördern die Auseinandersetzung mit sich selbst und mit der Gruppe (Quelle: WBS)

5.2 Stufe 2: Wie werden die Zielgruppen erreicht

Das gut:gehen Programm wurde für Grundschul Kinder der Jahrgangsstufen 2-4 konzipiert, die sich in Gruppen von maximal 12 Teilnehmenden treffen. Die Auswahl der Kinder bleibt den Schulen überlassen.

In der Praxis haben sich in den evaluierten Schulen **Gruppen von 6 bis 15 Kindern** gebildet, die jeweils unterschiedlich heterogen waren: von einer relativ homogenen Gruppe mit 11 Mädchen aus der dritten Jahrgangsstufe bis zu einer Gruppe mit 15 Kindern aller drei Jahrgang-

stufen, mit unterschiedlichsten Temperamenten und Motivationen.

Die **Auswahlkriterien** waren an jeder Schule unterschiedlich. Manchmal plädierten die Lehrkräfte dafür, dass möglichst viele Kinder mit sozialen Problemen oder einer Förderdiagnose an gut:gehen teilnehmen sollten. Die Erfahrungen jedoch zeigten, dass sie nicht mehr als die Hälfte der Gruppe ausmachen sollen. Wenn es mehr sind, erschwert dies die Durchführung der Aktivitäten und beeinträchtigt damit mittelbar auch die mögliche (positive) Programmwirkung.

Einige Theaterpädagog:innen mit Erfahrungen in unterschiedlich altersgemischten Gruppen vertreten die Meinung, dass der zweite Jahrgang getrennt von den Jahrgängen drei und vier arbeiten sollte. Für die Zweitklässler:innen werden einige Theateraufgaben als überfordernd wahrgenommen und ihre sprachliche und soziale Entwicklung erfordere ein niederschwelliges, mehr auf Spiele als auf Theateraktivitäten ausgerichtetes Angebot. **Wenn das Angebot an die Zielgruppe gezielt angepasst wird, kann die Gruppe besser erreicht werden.**



In gut:gehen wird die Arbeit mit heterogenen Gruppen begrüßt (Quelle: FiBS)

Generell ist aber eine **Heterogenität der Gruppe** erwünscht. Bei der Zusammensetzung der Gruppe soll darauf geachtet werden, dass gezielt unterschiedliche Kinder ausgewählt werden, die gut zusammenarbeiten können. **Im besten Fall** sollte die **Auswahl von den Lehrkräften bzw. dem Personal im Nachmittagsbereich in Absprache mit den Theaterpädagog:innen erfolgen**. Die ersten kennen die Kinder individuell und die zweiten wissen, welche Gruppenzusammen-

setzung bezüglich der Programmziele am erfolgversprechendsten ist.

„Es ist wichtig, eine heterogene Gruppe zu haben. Der Lehrer, der die Kinder für gut:gehen vorgeschlagen hat, hatte mich im Vorfeld angeschrieben und gesagt, „Ich sitze gerade vor der Liste mit den Kindern, wen soll ich denn dahinschicken? Sollen das eher Extrovertierte mit Auffälligkeiten oder die ganz Stillen sein?“ Eigentlich ist es gut, eine Gruppe zu haben, die heterogen ist vom Geschlecht her und von dem, was die Kinder an Selbstvertrauen mitbringen, an Extrovertiertheit und Introvertiertheit. Dann funktioniert eine Gruppe am besten.“

(Aus dem Interview mit einer Theaterpädagog:in)

Zu den Outputs gehört nicht nur, dass eine bestimmte Gruppe von Kindern regelmäßig am Programm teilnimmt. Es muss auch gelingen, sie für die aktive Teilnahme an angebotenen Aktivitäten zu gewinnen. Inwieweit gelingt dies im gut:gehen Programm?

Prägend und entscheidend für den Erfolg des Programms ist die **pädagogische Haltung der theaterpädagogischen Teams**, die **Art und Weise der Kommunikation mit den Kindern**, sowie die **Werte**, die dabei **geachtet und vermittelt werden**.

Die Theaterpädagog:innen im gut:gehen Programm sind **Theaterexpert:innen mit einem besonderen pädagogischen Habitus**. Sie bieten den Kindern **einen bewertungsfreien Raum**, in dem alle Kinder integriert werden und sich spielerisch, sowohl individuell als auch als Gruppe, entfalten können. Als Leitung der Gruppen wirken die Theaterpädagog:innen unterstützend und interagieren mit den Kindern souverän.

Das Autoritätsgefälle, das Schüler:innen aus dem schulischen Alltag kennen, löst sich hier größtenteils auf, da die Theaterpädagog:innen **auf Augenhöhe mit den Kindern** kommunizieren und während der Spiele nicht nur Zuschauer:innen

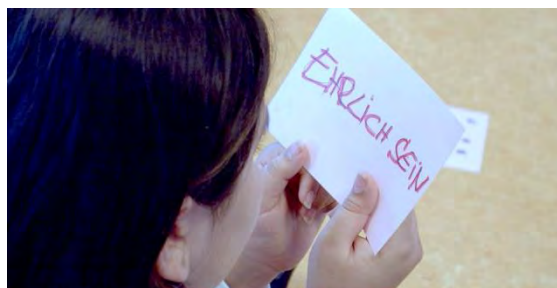
sind oder Aufgaben anleiten, sondern vielmehr auch selbst aktiv mitmachen.

Ein Junge sagt im Spiel: „Ich bin ein Wolf, der nichts machen möchte“. Ein Theaterpädagoge: „Es ist absolut in Ordnung“.

(Aus einem Beobachtungsprotokoll)

Wenn es in den Einheiten zu problematischen Situationen kommt, werden sie unmittelbar aktiv thematisiert und diskutiert. Auf gewünschte **Gesprächs- oder Verhaltensregeln** wird freundlich, aber bestimmt hingewiesen. Anweisungen werden klar formuliert. Auch in schwierigen Situationen bleiben die Pädagog:innen **ruhig, gelassen und dabei sehr konsequent**.

Es werden „Ich-“ und „Wir“-Botschaften benutzt, was für eine **respektvolle und gewaltfreie Kommunikation** sorgt. Es werden **oft Lob und konstruktive Hinweise** ausgesprochen. Die Pädagog:innen gehen nach Möglichkeiten auf die Bedürfnisse jedes einzelnen Kindes ein. Sie sind **emphatisch** und zutraulich und wirken in ihrer Haltung **authentisch**.



*Ehrlichkeit und Authentizität haben hier einen hohen Wert
(Quelle: WBS)*

In den gut:gehen Gruppen wird auf **demokratisches, wertschätzendes Miteinander** geachtet. Der Fokus liegt auf dem **Wohl der Kinder** und es herrscht ein hoher Grad an **Selbst- und Mitbestimmung**. Die Kinder werden nach ihren Meinungen, Wünschen, Erfahrungen und Gefühlen gefragt. Sie werden dabei unterstützt, **über ihre Bedürfnisse, Sorgen und Emotionen im geschützten, bewertungsfreien Raum zu sprechen**.

Die teilnehmenden Kinder werden nicht zum aktiven Spielen gezwungen. Sie bekommen

Angebote und dürfen selbst entscheiden, ob und in welchem Grad sie sich beteiligen.

„Ein paar Kinder sind da, weil sie richtig Lust darauf haben, z.B. wenn es ihnen von einer Freundin empfohlen wurde, aber ein paar Kinder sind auch da, weil es ihnen so angeraten wurde, weil Lehrkräfte, Eltern oder auch die Schulkoordinatorin gedacht haben, das würde für sie vielleicht ganz gut sein.“

(Aus dem Interview mit eine:r Theaterpädagog:in)

Bei den Besuchen in den Schulen ließ sich beobachten, dass die Theaterpädagog:innen Spaß an der Arbeit haben. Es wurde zusammen mit den Kindern **gespielt, diskutiert und gelacht**.

5.3 Stufe 3: Wie zufrieden sind die Beteiligten mit dem Programm

Zufriedenheit der Kinder: Die Notizen aus den Beobachtungsheften des Evaluationsteams deuten darauf hin, dass Kinder mit **Freude an den Spielen und Theaterübungen** teilgenommen haben:

- *Alle wollen am liebsten mitspielen und zeigen das durch Ausdrücke wie „Ich will auch“ oder „Darf ich mitspielen?“*
- *Alle Kinder lachen, haben offenbar Spaß.*
- *Alle Kinder machen mit und scheinen es sehr zu genießen.*
- *Die Kinder lachen, alle sind sehr konzentriert, wirken zugleich aber auch ausgelassen.*
- *Die Stimmung ist fröhlich. Auch wenn nicht alle Kinder gleichermaßen engagiert waren, haben alle mitgemacht, oder mindestens zugeguckt und nicht gestört.*

Es wurden jedoch auch **Situationen beobachtet, in denen sich einzelne Kinder geweigert haben, mit der Gruppe zu spielen**. Es kam auch vor, dass sich ein Kind negativ zur eigenen Teilnahme am gut:gehen Programm geäußert hatte.

Ein Junge meinte, er wollte gar nicht teilnehmen und hätte keine Lust darauf. Das zeigt, dass der

Grad der Zufriedenheit mit dem Programm von den Motiven zur Teilnahme abhängig sein kann.

Eine Theaterpädagogin erklärte im Interview:

Im Laufe des Programms sind in den vier besuchten Gruppen **einzelne Kinder ausgeschieden, bzw. sind - ohne Bescheid zu sagen - nicht mehr in den Einheiten erschienen**. Die Gründe hierfür waren unterschiedlich. Die Schulkoordinator:innen meinten, für einige Kinder war die aktive Partizipation nachmittags, nach dem langen Schultag, einfach zu anstrengend. Sie waren müde und konnten sich nicht mehr konzentrieren und Spaß an dem Miteinander in der Gruppe entwickeln.

Die Theaterpädagog:innen vermuten, dass das Programm nicht für jedes Kind in jeder Entwicklungsphase geeignet ist, was aber nicht als Schwäche des Programms anzusehen ist.

„Ich glaube, das Programm ist mehr für die Kinder geeignet, die Empowerment durch gemeinsame Spiele in der Gruppe brauchen, als für die Kinder, die vor allem viel Bewegung brauchen. Für die letzten wäre vielleicht eine Fußball-AG gerade geeigneter.“

(Aus dem Interview mit eine:r Theaterpädagog:in)

Einige Kinder brauchen aber einfach **mehr Zeit**, um von der Teilnahme an gut:gehen profitieren zu können. Der oben besagte Junge, der sich anfangs sprachlich deutlich gegen eigene Teilnahme ausgesprochen hat, hat sich im Laufe des Programms immer häufiger an verschiedenen Spielen und Übungen beteiligt, bis er in der Feedbackrunde in der letzten Einheit den Wunsch äußerte, dass gut:gehen verlängert wird!

Zum Ende des Durchlaufs wurden Kinder in allen Gruppen gefragt, woran sie sich erinnern können und was sie an gut:gehen besonders fanden. Dazu konnten sie sich in einer der Gruppen auch Bilder aussuchen, die ihre Eindrücke und Gefühle bezüglich der Teilnahme am gut:gehen Programm passend abbilden.

Im Folgenden haben wir einige der von den Kindern ausgewählten Bilder ausgesucht und dazu die Aussagen der Kinder - die sie als Begründung für die Auswahl der spezifischen Postkarte anführten - in weißer Schrift hineinkopiert:



Freude und Spaß am Geschehen (Quelle: FiBS)



Gutes Miteinander in der Vielfalt (Quelle: FiBS)



Perspektivwechsel (Quelle: FiBS)

Dies veranschaulicht, dass die meisten teilnehmenden Kinder mit dem gut:gehen Programm sehr zufrieden waren. Sie haben Spaß am Spielen gehabt und Neues entdecken können.



Rückblick auf das Programm (Quelle: FiBS)

In einer anderen der Gruppen wurden Kinder in der Feedbackrunde gebeten, ein Bild als Assoziation mit dem gut:gehen Programm zu malen. Die Kinder konnten dann erklären, was und warum sie es gezeichnet haben. Hier einige Erklärungen der Kinder:

- „Ich würde bei mir ein großes Pizzastück draufmalen, weil man im gut:gehen auch andere Seiten von sich kennenlernen und entdecken kann.“
- „Zwei Menschen: Weil man hier ganz unterschiedliche Menschen kennenlernen kann.“
- „Ich male eine Hand, zum Vertrauen, weil ich hier den Kindern mehr vertraue als in der Schule.“

Das Programm bezeichneten die meisten Kinder als **aufregend und abwechslungsreich**. Sie fanden es schön, dass sie, anders als im schulischen Alltag, über viele Sachen selbst entscheiden konnten. Das Vorzeigen und Ausprobieren auf der Bühne empfanden die meisten als „lustig“, „witzig“ und „spannend“. **Im Rückblick auf das Programm haben mehrere Kinder den Wunsch geäußert, dass das Programm verlängert wird.**

Zufriedenheit der Erwachsenen: Die Theaterpädagog:innen, die die Gruppen in den vier evaluierten Schulen geleitet haben, sind mit dem gut:gehen Programm in seiner aktuellen Form generell **sehr zufrieden**. Auf einer Skala von 1 bis 10 Punkten, wobei 10 die größte Zufriedenheit andeutet, gaben die Befragten Werte zwischen 7 und 9 Punkten an.

Hier einige Begründungen aus den Interviews:

- *„Das ist ein gutes Programm, ich würde ihm neun Punkte geben. Was zur zehnten fehlt, wäre bestimmte Punkte herunterzubrechen für Kinder, die weniger mitbringen. Und geeignete Räumlichkeiten bereitzustellen. Aber wir als Pädagog:innen können im Laufe des Programms die Erfahrungen miteinfließen lassen und Dinge anders machen.“*
- *„Ich fand diesen Durchgang sehr schön, obwohl das so viele Kinder waren. Ich bin immer gerne hingegangen. Und die Gruppe war größtenteils im Umgang sehr gut miteinander, natürlich nicht immer.“*
- *„Im Vergleich zu dem Jahr davor gab es eine deutliche Steigerung. Es hat sich viel mehr von dem pädagogischen Konzept umsetzen lassen als in dem Jahr davor. Es war nicht immer einfach. Aus irgendwelchem Grund ist das Programm doch ins Leben gerufen worden und dass sich die Kinder nicht immer perfekt verhalten liegt auf der Hand und dafür sind wir da.“*

Die Zufriedenheit seitens der Schulkoordinator:innen korrelierte stark damit, in welchem Maße sie sich selbst für das Projekt engagiert haben. Diejenigen, die an den Vorbereitungs- und Organisationsarbeiten aus eigener Überzeugung beteiligt waren, bewerteten das Programm sehr gut und sehen für die teilnehmenden Kinder und die ganze Schulgemeinschaft eindeutige Profite von der Teilnahme. Bei den Koordinator:innen, die eher passiv waren, ist die Zufriedenheit geringer. Sie haben sich möglicherweise nicht genug mit dem Programm auseinandergesetzt, um den Nutzen zu erkennen.

6. Outcomes des Programms: Wirkungen bei den Kindern

Entscheidend für den Projekterfolg ist es, den Weg von den **Outputs zu den Outcomes** und **Impacts** zu finden. Erst dann können Wirkungen auf der Ebene der Zielgruppe (Outcomes) und auf der gesellschaftlichen Ebene (Impacts) erzielt werden.

Die Outcomes beschreiben positive Veränderungen bei der Zielgruppe und lassen sich in drei Stufen untergliedern:

- Veränderungen auf der Ebene des Wissens, der Fertigkeiten und der Einstellungen (**Stufe 4**)
- Veränderungen auf der Ebene des Verhaltens und des Handelns (**Stufe 5**)
- Veränderungen in Hinblick auf die Lebenslage der Teilnehmenden (**Stufe 6**)

Was hat also die Teilnahme am gut:gehen Programm am Verhalten der Kinder geändert? Was haben die Kinder durch die Teilnahme gelernt? Was hat sich für sie individuell, für die Gruppen und für die Schulen verändert? Dazu liefert das Material aus der teilnehmenden Beobachtung und den durchgeführten Interviews sehr viele interessante Einblicke!

6.1 Stufe 4: Neues Wissen und neue Fähigkeiten

Die Kinder im gut:gehen Programm lernen, **sich selbst anders wahrzunehmen und das Zusammensein in der Gruppe neu zu erleben**. Die Tatsache, dass die Pädagog:innen explizit darum bemüht sind, mit den Kindern immer wertschätzend, mit Zuwendung und Respekt zu kommunizieren, hat einen Einfluss darauf, wie die Teilnehmenden sich selbst und die Gruppe erleben. Die theaterpädagogischen Spiele und Übungen ermöglichen den Kindern, sich in verschiedenen spielerischen Situationen frei auszuprobieren.

Sie werden für ihre Versuche gelobt und zum engagierten Mitmachen ermuntert. Jedes Kind bekommt mehrmals die Chance, die passende Rolle/ Aufgabe für sich zu finden, in der es sich stark und sicher fühlt.

Die Pädagog:innen versuchen, den Kindern zu vermitteln, dass es **kein „richtig“ oder „falsch“** gibt, dass jeder und jede die eigene **Kreativität frei nutzen und entfalten** kann. Die Kinder werden immer wieder daran erinnert, andere für ihre Ideen und Verhaltensweisen nicht zu kritisieren. Jede und jeder soll die Möglichkeit haben, auszusprechen und zu zeigen, was ihm oder ihr selbst gerade eingefallen ist. Dies beeinflusst Schritt für Schritt, Woche für Woche, die Selbsteinschätzung und **stärkt das Selbstbewusstsein**.



Stärkung des Selbstbewusstseins (Quelle: FiBS)

Die teilnehmenden Kinder entwickeln sich auch **auf kognitiver Ebene**. Die Theaterpädagog:innen arbeiten nicht nur mit dem Körper, sondern auch mit der Sprache. Wenn neue Begriffe eingeführt werden (z.B. ‚Unterdrückung‘ und was es bedeutet, unterdrückt zu werden und sich unterdrückt zu fühlen), werden die Kinder gefragt, ob sie mit dem Begriff vertraut sind. Wenn etwas der Gruppe oder auch einzelnen Kindern unbekannt und unklar ist, wird dies immer durch die Peers und Pädagog:innen erklärt und mit Beispielen verdeutlicht.

In einer Gruppe waren nicht alle Kinder mit dem Konzept von Märchen vertraut. Diese Wissenslücke konnte durch die Teilnahme am gut:gehen Programm geschlossen werden. **Viele Kinder hatten Probleme, Emotionen und Gefühle zu definieren**. Identifikation, Bezeichnung und Arbeit mit Gefühlen ist einer der Schwerpunkte des Programms. Dadurch bekommen alle Teilnehmenden, auch diejenigen, die in ihrer familiären und sozialen Umwelt selten ihre Gefühle reflektieren die Chance, **eigene Gefühle bewusst zu erleben, zu benennen und offen mit anderen über sie zu sprechen**.

Im gut:gehen Programm lernen die Kinder, dass es immer **unterschiedliche Auswege aus Konfliktsituationen** gibt. Wenn im Programm Konfliktsituationen spielerisch dargestellt wurden, neigten einige Teilnehmende anfangs dazu, die ihnen aus dem Alltag bekannten Verhaltensmuster zu wiederholen (z.B., wenn ich gehauen werde, haue ich zurück). Mithilfe der Pädagog:innen wird in der Gruppe nach alternativen Lösungen gesucht, die auf der Bühne ausprobiert werden können. Die Kinder werden zum Schluss zur Reflexion ermuntert und geben zu, **dass andere Lösungen besser sein können als diejenigen, die ihnen anfänglich eingefallen sind**.



Suche nach Alternativen mit abschließender Abstimmung (Quelle: FiBS)

Teilnehmende Kinder erfahren auch, dass man in schwierigen Situationen nicht einfach dem eigenen Schicksal überlassen bleibt und ausgeliefert ist. Sie lernen in den Theaterübungen, **sich Hilfe zu holen**. Sie erleben im Spiel, dass dadurch Probleme einfacher zu lösen sind und dass sie

selbst als Helfende auch positive Gefühle (wie Stolz oder Freude) erleben können.

Die Kinder lernen ebenso, was **Teamarbeit** bedeutet und dass sie jede:n Einzelne:n in der Gruppe stärkt. In den Reflexionsrunden nach den Übungen werden die Teilnehmenden gefragt, was sie zum guten Team gemacht hat. Hier einige Antworten, die verdeutlichen, welches Wissen Kinder über Teamarbeit und Gruppenzusammenhalt erworben haben:

- „Wir sind friedlich miteinander umgegangen.“
- „Niemand wurde ausgeschlossen.“
- „Wir haben geschaut, was andere machen und was sie brauchen.“
- „Wir haben aufgepasst, dass wir als Gruppe gewinnen, und nicht jeder gegen jeden kämpft. Wir haben aufeinander aufgepasst.“

Die **Reflexionsrunden** im gut:gehen Programm sind nicht bei jedem Thema und in jeder Gruppe erfolgreich gelungen. Wenngleich es dem Programm auch darum geht, in eine sprachlich-intellektuelle Reflexion zu gehen – auch um mit den Kindern über Emotionen sprechen zu lernen, so erscheint eine solche Aufgabe – insbesondere für die jüngeren Kinder und solche aus sozial herausgeforderten Familien – häufig schwierig, manchmal sogar völlig unverständlich.

Wenn es gut:gehen also darum geht, **einen angstfreien Raum zu schaffen**, in dem Kinder über das Theater neue emotionale eigene Spielräume entdecken können und sich selbst dadurch neue Handlungsoptionen eröffnen, so erscheint hierfür als Basis sinnvoll, die **Kinder möglichst niederschwellig abzuholen**, z.B. mit einfachen Spielen, vielen Routinen, sich wiederholende Abläufen.

6.2 Stufe 5: Neue Verhaltensweisen

Das neue Wissen und die erworbenen Fähigkeiten haben sich im Verlauf des gut:gehen Programms in neuen Verhaltensweisen bei den Kindern widergespiegelt.

Im Vergleich zu den ersten Einheiten sind zum Ende des Programms viele Kinder **deutlich selbstbewusster aufgetreten und haben ihre Meinungen und Wünsche deutlicher kommuniziert**. In den ersten Einheiten, sobald sie nach einer sie selbst betreffenden Sache (wie bspw. der Wochenendgestaltung) gefragt wurden, verweigerten sich einige der Kinder, irgendetwas zu erzählen. Dazu fehlte vielen vermutlich das Selbstvertrauen oder auch die Erfahrung, nach eigenen Angelegenheiten gefragt zu werden.

Am Anfang des Programms waren viele Kinder zurückhaltend und still. Gefragt danach, wie es ihnen ginge, sprachen sie sehr leise, besonders wenn es ihnen gut ging. Es war, **als wenn die Äußerung, dass es einem gut geht, beinahe etwas Verbotenes hätte**, zumindest aber in der Öffentlichkeit nicht laut ausgesprochen werden dürfte. Diese Zurückhaltung ist bei den meisten im Verlauf des Programms verschwunden oder mindestens geringer geworden.

Viele der schüchternen Kinder sind im Laufe des Programms **selbstsicherer geworden**. Viele haben sich auf die Bühne getraut und dort mit lauter Stimme ihre Rolle gespielt. Alle haben gelernt, **mit den eigenen Gefühlen sowie mit den Gefühlen von Mitmenschen besser umzugehen**. Diese Fähigkeit, die zu neuen Verhaltensweisen geführt hat, wurde durch verschiedene Theaterübungen im gut:gehen Programm geübt. Beispielsweise, als die Kinder die Aufgabe bekamen, eine Statue aus dem eigenen Körper zu formen, die gewisse Emotionen transportiert (z.B. eine wütende Statue oder eine traurige Statue).

Die **Stimmungsabfragen zu Beginn jeder Einheit**, die im Stuhlkreis durchgeführt wurden und in denen jedes Kind erzählen konnte, wie es ihm geht, haben mit der Zeit auch dazu beigetragen, dass Kinder ihre Gefühle besser und ohne Scham ausdrücken konnten. Die Pädagog:innen haben darauf geachtet, dass bei den Runden **jedem und jeder zugehört wird und dass Gefühle nicht kleingemacht oder ausgelacht werden**.



Stimmungsabfrage im Stuhlkreis (Quelle: FiBS)

„Aus der letzten Einheit erinnere ich mich an eine Situation, da hat ein Kind gesagt, dass es sehr traurig wäre, weil paar Kinder aus der Gruppe mit ihr nicht spielen wollten. Und ein anderes Mädchen war sogar am Weinen, weil es sich vor der Einheit gestritten hat. Das war spannend zu beobachten, wie offen die Gruppe reagiert hat. Wir hatten gerade die Gefühlskarten auf dem Boden und haben sie benutzt. Wir haben uns Zeit dafür genommen und ich glaube, das hat auch eine gute Erinnerung bei allen hinterlassen.“

(Aus dem Interview mit eine:r Theaterpädagog:in)

In einer anderen Gruppe beobachteten wir einen verhaltensauffälligen Jungen, der bewusst nichts ernst nehmen wollte und alle Wortbeiträge auf Witzebene formuliert hatte. Dadurch distanzierte er sich konsequent von der Gruppe. In der vorletzten Einheit, in der Stimmungsrunde, hat er von einer Situation auf dem Schulhof erzählt und dabei **seinen Gefühle Preis gegeben**: „ich wurde ausgeschlossen und es hat mich traurig gemacht“. Dieses Verhalten zeigt, dass der Junge gelernt hat, dass **es in Ordnung ist, über Gefühle zu sprechen und auch Schwäche zu zeigen**. Bei anderen Kindern aus der Gruppe war dies auch zu beobachten, auch deren Gefühle wurden respektiert. Emotionen zu zeigen wird gerade bei Jungen häufig noch immer nicht gefördert.



Spielen, beobachten und voneinander lernen (Quelle: FiBS)

Bei den neuen Verhaltensweisen handelt es sich manchmal um **kleine Veränderungen und kleine Momente**, die, wie es eine Theaterpädagog:in ausdrückte, „für die Kinder sehr groß sein können“.

Im gut:gehen Programm wird **von den Peers in der Gruppe gelernt**. Die Ungeduldigeren lernen durch Beobachtung und Nachahmung von den Geduldigeren, dass man warten kann. Die Passiveren werden von den Aktiveren irgendwann mitgezogen. Die eher Schüchternen lernen, dass sie auch mal den Raum bekommen, um sich zu zeigen und von anderen mit Respekt beobachtet zu werden. Die Dominanteren lernen, Grenzen zu respektieren, neue Rollen zu übernehmen und auch mal anderen den Raum zu lassen.

„Es gab am Anfang paar ganz stille Kinder. Bei der dritten Einheit habe ich gemerkt, dass sie sich schon mehr trauen. Sie sagen z.B. laut: **das will ich oder das will ich nicht**. Das fand ich richtig cool. Oder wenn der Junge, der 90% der Zeit so unruhig ist, kurz ruhig sitzt, zuhört und richtig dabei ist, dann freue ich mich auch. Das ist was unsere Arbeit ist. **Das sind die kleinen Momente, die einen Unterschied machen**. Das sind die kleinen Momente, die für die Kinder sehr groß sein können.“

(Aus dem Interview mit eine:r Theaterpädagog:in)

Die Pädagog:innen begleiten die Lernprozesse und sind Vorbilder dafür, wie man **andere ermuntern und loben** kann. In den letzten Einheiten klatschten die zuschauenden Kinder (das Publikum) spontan, als auf der Bühne ihre Schulkammerad:innen spielten und lobten andere

Kinder, auch wenn es nur einen kleinen Anlass dazu gab.

Die Pädagog:innen stärken Kinder durch ihre empathische Haltung und Akzeptanz von Schwächen darin, diese als etwas Normales zu betrachten. Dadurch **steigt bei den Kindern die Motivation**, sich an den gut:gehen Aktivitäten aktiv zu beteiligen.

„Wir hatten eine spannende Situation in der drittletzten Sitzung. Ein Mädchen, dass von Anfang an sehr dominant in der Gruppe auftrat, hat sich das Notizbuch von mir geholt und eine Leitungsposition eingenommen. Sie hat darauf geachtet, dass jedes Kind zum Wort kommt und Spiele reibungslos verlaufen. Das hat sie ruhig und selbstbewusst gemacht und die Kinder haben alle mitgemacht.“

(Aus dem Interview mit eine:r Theaterpädagog:in)

Das **Miteinander in der Gruppe** veränderte sich durch die neu erlernten Verhaltensweisen. Es kam mit der Zeit seltener zu Konflikten, weil die Kinder generell **freundlicher und respektvoller miteinander umgingen**. Wenn es doch zu **Konfliktsituationen** kam, wurden sie **häufiger friedvoll verbal gelöst**.

Die gut:gehen Gruppen sind durch die 12 Wochen zusammengewachsen und haben sich zu **Gemeinschaften** entwickelt, die in jedem Fall besser als zu Beginn funktioniert haben. In der letzten Einheit herrschte vorwiegend eine ruhige und gemeinschaftliche Atmosphäre, die Kinder wirkten dabei konzentriert und engagiert.



Die besondere Stimmung zum Abschluss des Programms
(Quelle: FiBS)

6.3 Stufe 6: Einfluss auf die Lebenslage

Neue Fähigkeiten und Verhaltensmuster, die Kinder im gut:gehen Programm erwerben, werden im Programm geübt und auch **auf andere Lebensbereiche der Kinder übertragen**.

Wenn ein Kind durch die Teilnahme an gut:gehen selbstbewusster geworden ist und seine Gefühle besser ausdrücken kann, kann es die neuen Kompetenzen auch woanders, zum Beispiel **im schulischen Alltag, in Kontakten mit Peers oder in der eigenen Familie** einsetzen.

Im Vergleich zu den vorherigen Stunden ist sehr auffällig, dass von Beginn an eine sehr ruhige und sogar 'getragene' oder 'feierliche' Stimmung herrscht. Alle essen Süßigkeiten und trinken ihr Wasser oder ihre Schorle, auch die Pädagog:innen bemerken die zufriedene Stille und kommentieren dies: „Mir fällt gerade auf, dass es wirklich leise ist. Das finde ich toll“.

(Aus einem Beobachtungsprotokoll)

In einer Schule wurde für die Teilnahme am gut:gehen Programm gezielt eine vierte Klasse ausgewählt, weil es in der Klasse Mobbing-Probleme gab. Die Lehrkräfte und die Leitung der OGS haben gehofft, dass sich die Lage durch die Teilnahme der Kinder verbessert.

Wie eine Sozialpädagogin aus der Schule berichtet, hat sich die Situation in der Gruppe tatsächlich entspannt. Die **Kinder haben gelernt, respektvoller und freundlicher miteinander zu kommunizieren und gewaltfrei Konflikte zu lösen**. Einige der teilnehmenden Kinder gehörten auch zur Streitschlichter-AG, in der sie die durch die Teilnahme erworbenen Kompetenzen weitergetragen haben.

„Respektvolles Verhalten und gewaltfreie Konfliktlösung, darauf wird im gut:gehen Programm Fokus gelegt. Die teilnehmenden Kinder merken, dass es wichtig ist. Sie ändern eigenes Verhalten und bringen es in die großen Klassengruppen ein. Ich habe den Eindruck, dass jetzt so viele Kinder teilgenommen haben, dass sich das schon in der Schulstimmung bemerkbar macht.“

(Aus dem Interview mit eine:r Schulkoordinator:in)

Eine andere Gruppe hat das gut:gehen Programm als „Mut-mach-Programm“ bezeichnet. Ein Lied, das in den Einheiten als Ritual eingeführt und regelmäßig gesungen wurde, stimmen die Kinder aus eigener Initiative jede Woche im Religionsunterricht an. Sie meinen, es erinnert sie an gut:gehen und macht ihnen **Mut für den Alltag**. Alle behielten die selbstbemalten Steine, die sie in der letzten Einheit des Programms als Andenken an gut:gehen bekamen und verschönerten.



gut:gehen Talisman für den Alltag (Quelle: FiBS)

Aus den Interviews mit Koordinator:innen an den Schulen wissen wir, dass die Kinder, die am Programm beteiligt waren, **sich anders als davor in der Schule und im Unterricht verhalten und selbst darstellen**.

„Was mir bei diesem Durchgang auffällt, ist, dass die Kinder sich anders wahrnehmen. Wenn sie etwas sagen wollen, sagen sie es selbstbewusst und laut. Oder mir ist auch aufgefallen, dass die Kinder aufstehen, wenn sie sprechen oder darauf beharren, sich gegenseitig aussprechen zu lassen. Ich bin in allen Klassen unterwegs und das fällt mir auf. Die Kinder von gut:gehen drücken die Gefühle aus. Und das nicht nur für sich selbst, sondern auch für andere.“

(Aus dem Interview mit eine:r Schulkoordinator:in)

Das oben genannte Beispiel zeigt, dass die **Verhaltensregeln**, auf die im gut:gehen Programm geachtet wurde, durch die Kinder **verinnerlicht** wurden. Dies **beeinflusst ihr Verhalten und Auftreten im Unterricht** und gegenüber anderen Kindern **positiv**. Die befragte Schulkoordinatorin merkte an, dass für die Einübung prosozialer Verhaltensweisen im Unterricht die Zeit fehlen würde. **Die Lücke wird** bei einigen Kindern, die bereits am gut:gehen Programm teilgenommen haben, dank der Teilnahme **geschlossen** und diese Kinder wirken als **Multiplikator:innen**.

Je mehr Kinder an einer Schule in Kontakt mit dem gut:gehen Programm kommen, desto größer ist die Chance, dass sich dies **positiv in der schulischen Gesamtatmosphäre auswirkt**. Die teilnehmenden Kinder selbst berichten, dass sie die neuen Ideen, wie man Konflikte löst, in Kontakten mit den Peers umsetzen und damit gute Erfahrungen machen. **Sie erreichen dann besser ihre Ziele und haben mehr Freude am Miteinander mit Kindern in und außerhalb der Schule**.

7. Impacts des Programms: Wohlbefinden und gutes Miteinander

Die Impacts beziehen sich auf **die erwünschten Veränderungen auf der gesellschaftlichen Ebene**. Weil die Auswirkungen von einzelnen Projekten auf die ganze Gesellschaft schwer zu beurteilen sind, werden in der Regel die Impacts auf einen Teil der Gesellschaft beschrieben, zum Beispiel Familien in einem Stadtteil. Die Impacts erreichen also nicht nur die Zielgruppe des Projekts, dafür ist aber zu erwarten, dass die Wirkungen schwächer als auf der Ebene von Outcomes sind.

„Wissensaneignung wird in der Zukunft kein Thema sein, sondern selbstständiges Denken, Kreativität, Menschlichkeit, Zusammengehörigkeit, Sinnstiftung. Wer bin ich? Wie fühle ich mich, wie kann ich in Kontakt gehen? Das werden die Fragen sein, auf die wir uns fokussieren müssen. Die Welt wird sich jetzt schnell weiter technisieren. Wir werden sämtliche Antworten über irgendwas finden. Aber das, was einen Menschen ausmacht und wie wir unsere Zeit sinnstiftend verbringen wollen, dass wir uns nicht alle nur wegballern mit Medien und nicht mehr da sind und fühlen und leben, das alles müsste im Fokus stehen! Ich glaube, Schule müsste zu 80% gut:gehen Programm sein und der Rest, dieses Faktenwissen, ist echt weniger wichtig. Das müsste die Zukunft sein.“

(Aus dem Interview mit eine:r Theaterpädagog:in)

Die Lebenslage von jeder gesellschaftlichen Gruppe wird **von mehreren Faktoren** beeinflusst. Wenn eine Gruppe nicht direkt an einem Projekt beteiligt ist, ist es logisch, dass **die Effekte für die Gruppe schwächer ausfallen,**

schwieriger festzustellen sind und oft auch erst nach längerer Zeit auftreten, wodurch sich **kausale Zusammenhänge nur schwierig nachweisen lassen**. „Daher spricht man auch davon, dass das Projekt zu den Wirkungen auf Impact-Ebene *beitragen will*, während man auf Outcome-Ebene von den Wirkungen spricht, die durch das Projekt *erreicht werden sollen*“ (Kurz und Kubek 2021: 40).

Auch im Fall des gut:gehen Programms können wir **nur vermuten, wie sich die Lebenslage von Kindern langfristig verändert und wie dies das Leben in ihren Familien und ihrer Umgebung beeinflussen könnte**. Dafür können wir keine Beweise liefern, aber **erfahrungsgestützte Hoffnungen und Vermutungen formulieren**.

Die am Programm beteiligten Theaterpädagog:innen wünschten sich, dass **solche Programme wie gut:gehen dazu beitragen, dass sich immer mehr Menschen überlegen, in welcher Gesellschaft wir leben möchten**. Im gut:gehen Programm geht es, anders als in vielen Lebensbereichen, nicht um Leistungsdruck, Konkurrenzdenken, Macht und soziale Vergleiche. Es geht darum, **sich frei zu entfalten, zu entdecken, was wir für unser Wohlbefinden und gutes Miteinander brauchen und diese Erkenntnisse im Alltag umzusetzen**.

„Da müssen wir uns fragen, was wir für eine Gesellschaft wollen. Wenn keiner über seine Gefühle sprechen kann und sagen kann, dass er auch was anderes und mehr ist als nur sein Talent und seine Strebsamkeit etc., dann ist das eine Entscheidung. Ich denke, dass wir mit dem gut:gehen Programm einen guten Anstoß machen, die Prinzipien des Gesellschaftslebens neu zu überdenken.“

(Aus dem Interview mit eine:r Theaterpädagog:in)

Neues Denken über unsere Gesellschaft kann in der Schule beginnen. Eine Theaterpädagogin äußert den Wunsch, dass die Schule sich weniger auf Wissensvermittlung und viel mehr auf sinnstiftende Fragen und Themen fokussiert.

8. gut:gehen: Transfer und Gelingensbedingungen

8.1 Transfer in den schulischen Alltag

Die **Evaluation** des gut:gehen Programms **bringt zahlreiche positive Erkenntnisse**. Die Teilnehmenden, sowohl die Kinder als auch die Pädagog:innen, sind mit dem Programm sehr zufrieden. Die Kinder erwerben durch die Teilnahme neues Wissen und neue Fähigkeiten, die einen positiven Einfluss auf ihr Verhalten und ihre Lebenslage haben.

Bei einem dermaßen erfolgreichen Programm wünscht man sich, möglichst viele Kinder zu erreichen. Deswegen stellt sich die Frage, ob das Programm oder mindestens seine einzelnen Elemente in den schulischen Alltag übernommen werden könnten. Geht es auch unter anderen Rahmenbedingungen, ohne dass die Aktivitäten von externen theaterpädagogischen Teams durchgeführt werden? Können die gewünschten Outcomes und Impacts innerhalb der Schule, im Unterricht erreicht werden?

Theoretisch könnte man sich vorstellen, dass jede Person mit pädagogischer Eignung, die das Modulhandbuch vom gut:gehen Programm zur Verfügung bekommt, imstande wäre, das Programm durchzuführen. Praktisch lassen sich im gut:gehen Programm jedoch einige **Gelingensbedingungen** identifizieren, die **im schulischen Kontext, ohne Arbeit von externen Expert:innen mit Fachwissen, schwer zu gewährleisten** wären.

- Arbeit mit den theaterpädagogischen Methoden erfordert **Erfahrung**. Es ist schwierig für eine Person, die selbst noch nie Theaterübungen gemacht hat, sie in einer Gruppe mit Kindern einzusetzen.
- Nicht jede:r hat ein **Gefühl für Theaterarbeit**, nicht jede:r kann mit eigenem Körper

gut arbeiten und den Raum für theaterpädagogische Übungen für andere zu schaffen.

- Es kann nicht jede:r **für die Arbeit begeistert** werden und wenn die leitende Person keine Lust auf die Theaterpädagogik hat, kann sie die Kinder nicht erfolgreich durch den Prozess führen.



Theaterpädagogische Arbeit erfordert Offenheit und Begeisterung (Quelle: FiBS)

- Theaterpädagogische Aktivitäten erfordern **bewertungsfreie Räume**. In der Schule und im Unterricht werden Kinder bewertet. Es wäre schwierig, dort von den Lehrkräften zu erwarten, dass sie mal die Kinder bewerten und Leistung von ihnen erwarten und ein andermal versuchen, den Kindern Entfaltungsräume ohne Leistungsdruck und Bewertung zu geben.
- **Lehrkräfte** sind bereits mit sehr vielen und unterschiedlichen Aufgaben **völlig ausgelastet**. Theaterpädagogische Arbeit würde von vielen als Zusatzbelastung wahrgenommen. Ohne Engagement und Freiwilligkeit der leitenden Pädagog:innen kann aber die theaterpädagogische Arbeit nicht gelingen.
- **Für den Aufbau der Beziehung** zwischen teilnehmenden Kindern und Pädagog:innen im gut:gehen Programm spielt es eine große Rolle, dass die Pädagog:innen **schulextern** sind. Die Beziehungen zwischen Schüler:innen und Lehrkräften sind in einzelnen Fällen vorbelastet, was die freie, kreative Arbeit im theaterpädagogischen Kontext erschweren könnte.

- Im Unterricht wird von den Kindern in der Regel erwartet, dass sie ruhig bleiben und sich auf das Lernen konzentrieren. Im gut:gehen Programm dürfen Kinder sich viel bewegen und auch mal laut werden. Insofern erfordern **das gut:gehen Programm und der Unterricht unterschiedliche Rahmenbedingungen**.
- Die schulischen **Stundenpläne** sind vielfach bereits **überlastet**. Es wäre schwierig, eine zusätzliche Stunde für das gut:gehen Programm zu schaffen.

Trotz all der objektiven Einschränkungen ist es **wünschenswert, dass Elemente von gut:gehen Programm einen Weg in den schulischen Alltag finden**. Wie ist das vorstellbar? Dafür haben die Theaterpädagog:innen einige Ideen.

- Bestimmte **spielerische Anregungen** aus der Theaterpädagogik könnten den Grundschullehrenden vermittelt werden.
- In verschiedenen Fächern könnten wichtige gut:gehen Themen stärker eingebracht werden, z.B. **Gefühlswelt, eigene Grenzen und Grenzen anderer erkennen und klar darüber kommunizieren**. Es könnten Übungen zur Stärkung des **Gemeinschaftsgefühl** sowie zur eigenen **Körperwahrnehmung** eingeführt werden.
- Einige Bundesländer haben im schulischen Curriculum das Fach „**Glück**“ eingeführt, in dem Elemente des gut:gehen Programms integriert werden könnten. **Lebenskunde / Ethik / Religionsunterricht** könnten auch Rahmen dafür schaffen, Themen des gut:gehen Programms zu übernehmen. Im **Deutschunterricht** werden sowieso Gefühle, Konflikte, Werte und Themen der zwischenmenschlichen Kommunikation behandelt. **Theaterpädagogische Elemente könnten den Unterricht in den Fächern bereichern**.

„Ich glaube, dass jede Lehrkraft diesen Habitus lernen kann, um sich stärker auf Bedürfnisse der Kinder zu orientieren. Das würde nicht nur die Qualität des Unterrichts und des Wohlbefindens der Klasse, sondern auch des Lehrkörpers erhöhen. Das kann aber nicht in einer kurzen Fortbildung erreicht werden. Unsere Ausbildung ging über fast drei Jahre. Es braucht Zeit, um die Erfahrungswerte zu bekommen.“

(Aus dem Interview mit eine:r Theaterpädagog:in)

- **Lehrkräfte**, die mit theaterpädagogischen Methoden arbeiten möchten, müssten sich anschauen, wie Theaterpädagogik funktioniert. Dafür müssten sie **umfangreich über das Programm informiert werden** und die Möglichkeit bekommen, **in den gut:gehen Gruppen zu hospitieren**. Eventuell könnte man pädagogische Teams schaffen, in denen eine ausgebildete theaterpädagogische Fachkraft mit einer Lehrkraft aus der Schule das Programm leitet. Dafür müssten die Schulen Ressourcen schaffen.

„Theaterpädagogik wäre als Teil des Lehramtsstudiums nicht verkehrt, weil das eine ganz neue Art zu lernen ist. Hier begreift man Lernen mit dem ganzen Körper und nicht nur kognitiv. Bei der Theaterpädagogik können Dinge erfahren, über das eigene Handeln begriffen und ausprobiert werden. Es wäre toll, wenn Lehrer diese Methoden mitverwenden würden, einfach nur um Unterricht lebendiger und abwechslungsreicher zu machen.“

(Aus dem Interview mit eine:r Theaterpädagog:in)

- Es wäre auch wünschenswert, **Theaterpädagogik ins Lehramtsstudium** einzuführen.
- Um die Lebenslage den Kindern und Jugendlichen langfristig zu verbessern, braucht es **Programme dieser Art**, die die Zielgruppe in verschiedenen Entwicklungsphasen erreichen.

8.2 Gelingensbedingungen

Die im gut:gehen Programm durchgeführte Evaluation diene nicht zuletzt dem Zweck, konkrete Empfehlungen zur weiteren erfolgreichen Entwicklung des Programms zu formulieren. Auf der Basis von Beobachtungen sowie den Interviews lassen sich **folgende Gelingensbedingungen** für einen guten Ablauf des Programms auflisten:

Organisatorisch

- Die **Kooperation** zwischen der Stiftung, den Schulen und den Theaterpädagog:innen ist ein entscheidender Faktor für einen erfolgreichen Ablauf des Programms. Die Schulkoordinator:innen müssen ihre Aufgaben ernst nehmen, damit die Wertigkeit des Programms steigt. Vom individuellen Engagement der Schulkoordinator:innen hängt eine erfolgreiche Durchführung des Programms vielfach ganz zentral ab.
- Für einen pünktlichen Anfang des Programms und besseren Überblick für die theaterpädagogischen Teams ist es wichtig, dass die **Schulkoordinator:innen** die teilnehmenden Kinder zu Beginn der Einheiten zum entsprechenden Raum bringen und die Pädagog:innen informieren, wer und aus welchem Grund fehlt.
- **Eltern und erziehungsberechtigte Personen der teilnehmenden Kinder** sollten ausführlich über die Ziele und den geplanten Verlauf des Programms informiert werden. Damit können unerwünschte Störungen vermieden werden, wenn Kinder zu früh abgeholt werden oder an einzelnen Einheiten nicht teilnehmen, weil sie spontan nach dem Unterricht abgeholt werden.
- Es ist wichtig, dass die Informationen für die Eltern inklusive der Einverständniserklärungen zur Teilnahme der Kinder von der Stiftung **mehrsprachig** zur Verfügung gestellt werden.
- Es ist wünschenswert, dass die Einheiten möglichst **nicht erst am späten Nachmittag**

beginnen, wenn die Kinder am Ende eines ganzen Schultages schon sehr müde sind.

- Für eine optimale Durchführung der Einheiten braucht es einen **großen Raum**, der Bewegungsübungen ermöglicht, mit wenig Ausstattung, um die Kinder nicht abzulenken. Die Nutzungsmöglichkeiten entsprechender Räume müssen mit der Schule rechtzeitig geklärt und abgesprochen werden.

Strategisch

- Allen teilnehmenden Schulen **soll klar sein, worum es im gut:gehen Programm geht**, welche Bedeutung das Programm hat und welche Rahmenbedingungen es braucht, um erfolgreich durchgeführt zu werden. Für einen hohen Stellenwert des Programms an der Schule muss gesorgt werden.
- Den Kindern soll eine **Teilnahme auf freiwilliger Basis** ermöglicht werden. Sie sollen über das Programm und seinen Verlauf ausführlich informiert werden und selbst entscheiden dürfen, ob sie teilnehmen möchten.
- Allgemeine Kriterien für die Entscheidung, welchen Kindern die Teilnahme angeboten werden kann, sollen im **Austausch zwischen den Pädagog:innen**, die die Kinder (bereits aus dem Unterricht) kennen **und den theaterpädagogischen Teams**, die das Programm leiten, diskutiert und festgelegt werden.
- Um eine Verfestigung der Ergebnisse und einen Transfer in die Schule zu ermöglichen, braucht es eine **feste Ansprechperson in der Schule**, mit der die Theaterpädagog:innen über Entwicklungen einzelner Kinder sprechen könnten.
- Ein **Austausch** zwischen den Schulkoordinator:innen (und eventuell auch Klassenlehrer:innen) und den Theaterpädagog:innen im Vorfeld des Programms in einer konkreten Schule ist empfehlenswert, um die

Einheiten optimal vorzubereiten. Ein zusätzlicher Austauschtermin zum Ende jedes Durchgangs an der Schule ist wünschenswert, um die Ergebnisse zu verfestigen.

- Wünschenswert ist auch, **Feedback von den Eltern** einzuholen, was die Kinder vom gut:gehen Programm berichten und ob die Eltern bestimmte Verhaltensänderungen bei ihren Kindern im Laufe der Programms beobachten.
- Die **hohe Sichtbarkeit** des Programms in den teilnehmenden Kommunen hilft, Programmziele zu erreichen.

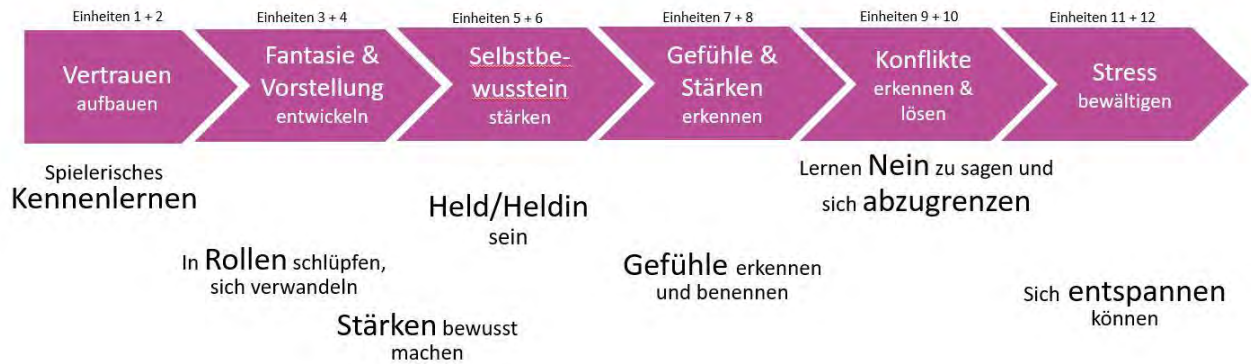
Programmatisch (inhaltlich und methodisch)

- Das Programm kann den Zweiklässler:innen in etwas **vereinfachter, mehr aufs Spielen und weniger auf anspruchsvollere Theaterübungen orientierten Form** angeboten werden. Bei den Jüngsten ist auf die Verständlichkeit der in den Übungen benutzten Begriffe zu achten.
- Die **Übungen**, in denen **Emotionen** im Fokus stehen, sind sehr wichtig. Übungen zum **Teambuilding** helfen den Kindern, als Gruppe zusammenzuwachsen.
- Reflexionsfragen und ihre Häufigkeit müssen jeweils an die Gruppe angepasst werden. Teilnehmende Kinder, v.a. jüngere und sozial-kognitiv schwächere, sollen mit Fragen **in den Reflexionsrunden nicht überfordert werden**. Einige Gruppen brauchen anspruchsvollere, andere eher niederschwellige Angebote.
- Für eine gute Zusammenarbeit in theaterpädagogischen Teams ist es wichtig, sich **möglichst früh gut kennenlernen** und austauschen zu können.

Annex I

Programmschwerpunkte gut:gehen

Schrittweise über Stärkung zur Resilienz



Programmschwerpunkte gut:gehen (Grafik der Stiftung)

Annex 2

Methodische Anmerkungen

Die Evaluation des gut:gehen Programms zielte darauf ab, die **Qualität des Programms in verschiedenen Bereichen zu analysieren**. Es handelte sich dabei um die **Prozessqualität in allen Phasen** des Programms: in seiner Konzipierung, Entwicklung und Durchführung, insbesondere unter Berücksichtigung folgender Aspekte:

1. **Rekonstruktion und wissenschaftliche Aufbereitung der Zielsetzungen des Programms.** Welche Ziele wurden für das Programm festgelegt und wie wurden sie im Detail formuliert und begründet? (Kompetenzzuwächse in vier Bereichen: Konzentrationsförderung, Resilienz/Selbstwirksamkeit, Verhaltens- und Impulskontrolle, Verringerung negativer Emotionen wie Angst, Wut, Verunsicherung u.Ä., wie sie sich im Programm definiert finden); Wie lassen sich diese Ziele vor dem Hintergrund des aktuellen Wissenstandes unterfüttern? (Aufholen der Coronafolgen bei Kindern im psychischen, motorischen und sozialen Bereich, Unterstützung der Entwicklung von Kindern in den oben genannten Bereichen, weitere Themen und Fragen, die im Rahmenkonzept des Programms genannt sind);

Betrachtung und Einschätzung der bestehenden Arbeitsmethoden des Programms: Welche pädagogischen Ansätze werden durch die Methoden transportiert? Inwiefern erlauben die Methoden eine Erreichung der Ziele des Programms? – Diese Annäherung an den theaterpädagogischen Ansatz diente auch der Vorbereitung der Feldphase. (Theaterpädagogik und ihre Einsatzmöglichkeiten in der Prävention im psychosozialen Bereich bei Grundschulkindern);

2. **Zufriedenheit der Teilnehmenden und Beteiligten.** Inwieweit entspricht das Programm in seinem Konzept und seiner Durchführung den Erwartungen von teilnehmenden und beteiligten Personen: Kindern, Theaterpädagog:innen, Initiator:innen, Schulvertreter:innen? Was hat das Programm nach Einschätzung der Beteiligten den Teilnehmenden gebracht? Mit welchen Aspekten des Programms sind sie sehr zufrieden / zufrieden und welche würden sie künftig verändern? Wie begründen sie ihre Meinungen?
3. **Verhaltensänderungen bei den Teilnehmenden.** Wurden Verhaltensveränderungen bei den teilnehmenden Kindern in den vier Bereichen, in denen Kompetenzzuwächse angestrebt wurden, beobachtet? Welche weiteren pädagogischen Effekte lassen sich beobachten? Wie bewerten die Theaterpädagog:innen die Wirkung des Programms? Was ergeben hinsichtlich dieser Frage die Ergebnisse der teilnehmenden Beobachtung?

Die Auswertung der im Rahmen der Evaluation erhobenen Daten ermöglichte es, die **Prozessqualität des Programms** in mehreren Dimensionen (wie z.B. Akzeptanz / Zufriedenheit mit dem Angebot / Programm; Vorstellungen der Beteiligten zum Verlauf und Wirkungen des Programms; Werte, die für die Beteiligten bezüglich des Programms wichtig sind; Handlungen, die unternommen werden und Verhalten der Teilnehmenden, das durch das Programm positiv beeinflusst werden sollte) zu analysieren und auf dieser Basis Gelingensbedingungen für einen guten Ablauf des Programms zu formulieren.

Um die Evaluationsziele zu erreichen, wurden im Zuge des Programms mehrere **Daten**

erhoben und ausgewertet. In der ersten Phase wurde die Fachliteratur zu theaterpädagogischen und non-formalen Bildungsangeboten analysiert, um die Voraussetzungen, Zielsetzungen, Möglichkeiten und Maßnahmen der performativen Pädagogik zu analysieren. Ferner wurden in der **Analyse die Fachliteratur und wissenschaftliche Studien** zum Aufholen der Coronafolgen bei Kindern im psychischen, motorischen und sozialen Bereich berücksichtigt. Es wurden auch Fragen zur Förderung psychosozialer Entwicklung von Kindern und Jugendlichen in der Schule, wie sie in den letzten Jahren durch Emotionsdebatten und Resilienzfragen immer wichtiger geworden sind, analysiert. **Parallel wurde eine Dokumentenanalyse des Programmkonzepts, der Curricula und anderer entsprechenden Dokumenten zum gut:gehen Programm** durchgeführt.

Dadurch wurde die **Perspektive zur Betrachtung des Evaluationsprozesses** geklärt sowie Schwerpunkte für die Beobachtung (z.B. Beobachtung der Verhaltensweisen der Kinder, Interaktionen zwischen den Kindern und Theaterpädagog:innen, Fokus auf die Reaktionen der Theaterpädagog:innen in schwierigen, herausfordernden Situationen) und Interviews (z.B. Zufriedenheit mit dem Programm, Bewertung der Zusammenarbeit mit verschiedenen Beteiligten, Werte, die für die Interviewten für das Engagement im Programm sprechen) festgelegt. Damit konnte die **Qualität des Konzepts** vor dem Hintergrund der gesetzten Ziele und ausgewählten Arbeitsmethoden evaluiert werden.

In der zweiten Phase wurden **vier Gruppen** der Kinder und Theaterpädagog:innen in verschiedenen **Grundschulen in Bielefeld** bei jeweils zwei oder drei Programmeinheiten beobachtet³. Zum Ende des Programms wurden die Kinder im

Gruppengespräch zu ihren persönlichen Eindrücken aufgrund ihrer Programmteilnahme befragt.

Die Daten aus der teilnehmenden Beobachtung wurden durch Befragungen auf unterschiedlichen Ebenen und mit mehreren Gruppen von Beteiligten ergänzt. Zu Beginn und Ende der Evaluation wurden **leitfadengestützte teilstukтуриerte Interviews** mit ausgewählten **Theaterpädagog:innen** geführt, die das Programm mit den Grundschulkindern durchführen (insgesamt acht Interviews). Sie konnten das eigene Verständnis von eingesetzten theaterpädagogischen Methoden erläutern, den Programmablauf schildern, von den beobachteten Verhaltensänderungen bei den teilnehmenden Kindern berichten und eigene Vorschläge für eine weitere Entwicklung des Programms vorstellen. Die Gespräche mit vier schulischen **Koordinator:innen** des Programms haben die Sichtweise, die Motivation zur Teilnahme am Programm sowie die Einschätzung der erreichten Effekte seitens der Schule gezeigt. Schließlich wurden **Initiator:innen/Begleiter:innen des Programms in der Stiftung** zu ihren Zielen, Motiven, Vorgehensweisen und zur Zufriedenheit mit dem Programm und ihren Plänen für die Zukunft befragt.

Dieses **Forschungsdesign**, das die Befragung verschiedener Gruppen von involvierten Personen beinhaltet, ermöglichte, die unterschiedlichen Sichtweisen zu analysieren und miteinander zu konfrontieren. Ein formatives Momentum wurde durch gezielt gesetzte Fokusse bei der teilnehmenden Beobachtung und den Gruppeninterviews sowie bestimmte Fragestellungen in den leitfadengestützten Interviews mit Theaterpädagog:innen eingebaut.

³ Bei der teilnehmenden Beobachtung in den vier Schulen wurde das Evaluationsteam des FiBS durch drei Studentinnen der Universität Bielefeld unterstützt:

Theresa Johanning, Frederike Schmidt und Theresa-Marie Westermann.

Literaturverzeichnis

- Antonovsky, Aaron (1997): Salutogenese. Zur Entmystifizierung der Gesundheit. Tübingen: DGVT-Verlag.
- BMG & BMFSFJ (2021): Übersicht zu gesundheitlichen Auswirkungen der Corona-Pandemie auf Kinder und Jugendliche. Gemeinsamer Bericht BMG und BMFSFJ. Kabinettsitzung am 30. Juni 2021.
- Dohmen, Dieter; Hurrelmann, Klaus (2021): Generation Corona? Wie Jugendliche durch die Pandemie benachteiligt werden. Weinheim/Basel.
- Fancourt, Daisy; Finn, Saoirse (2019): What is the evidence on the role of the arts in improving health and well-being? A scoping review. In: 2789-9217. Online verfügbar unter <https://apps.who.int/iris/handle/10665/329834>.
- Hurrelmann, Klaus; Fichtner, Sarah (2022): Welche pädagogischen Konsequenzen hat die Pandemie? In: *Pädagogik* (4), S. 33–38.
- Hurrelmann, Klaus; Quenzel, Gudrun (2022): Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. 14. Auflage: Beltz Juventa.
- Kormann, Georg (2008): Resilienz–Was Kinder stärkt und in ihrer Entwicklung unterstützt. In: Martin Pliening und Eva Schumacher (Hg.): Auf den Anfang kommt es an. Bildung und Erziehung im Kindergarten und im Übergang zur Grundschule, Gmünder Hochschulreihe 27, S. 37–56. http://www.kormann.de/downloads/dl06_resilienz-was_kinder_staerkt.pdf.
- Kurz, Bettina; Kubek, Doreen (2021): Kursbuch Wirkung. Das Praxishandbuch für alle, die Gutes noch besser tun wollen. 6. überarbeitete Auflage. Hg. v. PHINEO gemeinnützige AG. Berlin.
- Langebartels, Birgit (2022): Turbo-Pubertät im Corona-Treibhaus. Zwei Jahre Pandemie. Auswirkungen auf die Jugendlichen in unserem Land. Rheingold Jugendstudie 2022. Hg. v. Rheingold Institut.
- Largo, Remo; Beglinger, Martin (2010): Schülerjahre. Wie Kinder besser lernen. München: Piper Verlag.
- Mietzel, Gerd (2002): Wege in die Entwicklungspsychologie: Kindheit und Jugend. 4. Auflage: Beltz.
- Munz, Anke; Jürgensen, Sylvia B. (2012): Kohärente Identität erproben-seelische Gesundheit fördern. In: *Forum für soziale Psychiatrie*. https://www.kerbe.info/wp-content/uploads/2012/12/2012_4_internet.pdf#page=13.
- Ravens-Sieberer, Ulrike; Kaman, Anne; Devine, Janine; Löffler, Constanze; Reiß, Franziska; Napp, Ann-Kathrin et al. (2022): The Mental Health and Health-Related Behavior of Children and Parents During the COVID-19 Pandemic. In: *Deutsches Ärzteblatt international* 119 (25), S. 436–437. DOI: 10.3238/arztebl.m2022.0173.
- Ravens-Sieberer, Ulrike; Kaman, Anne; Otto, Christiane; Adedeji, Adekunle; Napp, Ann-Kathrin; Becker, Marcia et al. (2021): Seelische Gesundheit und psychische Belastungen von Kindern und Jugendlichen in der ersten Welle der COVID-19-Pandemie. Ergebnisse der Copsy-Studie (Bundesgesundheitsblatt-Gesundheitsforschung-Gesundheitsschutz). <https://doi.org/10.1007/s00103-021-03291-3>.
- Schnitzer, Simon; Hurrelmann, Klaus (2022): Jugend in Deutschland - Trendstudie Sommer 2022. Jugend im Dauerkrise-Modus – Klima, Corona, Krieg. Hg. v. Datajockey Verlag. Kempten.
- Wustmann, Corinna (2005): Die Blickrichtung der neueren Resilienzforschung. Wie Kinder Lebensbelastungen bewältigen. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 51 (2), S. 192–206. https://www.pedocs.de/volltexte/2011/4748/pdf/zfpaed_2005_2_wustmann_blickrichtung.

ENHANCING LIFELONG LEARNING FOR ALL

Research Institute · Consulting · Think Tank
Germany · Europe · Worldwide

www.fibs.eu

FiBS, Michaelkirchstr. 17/18, D-10179 Berlin, Germany
Tel: +49 (0)30 8471 223-0 · Fax: +49 (0)30 8471 223-29