

WISSENSCHAFTLICHE HAUSARBEIT

Erste Staatsprüfung für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen

nach GHPO I vom 22. Juli 2003

Thema:

Die Förderung der Handlungsfähigkeit von Straßenkindern
in Kolumbien dargestellt an ausgewählten Beispielen der
Spielpädagogik

vorgelegt von

Elisabeth Feischen

eingereicht bei der

Pädagogischen Hochschule Heidelberg

Referent: Prof. Dr. Hartwig Weber

Korreferentin: Dipl. Päd. Jutta Hannig

Heidelberg, den 11.09.2007

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung	1
2 Straßenkinder	4
2.1 „Straßenkinder“, ein weltweites Phänomen	4
2.2 Straßenkinder Kolumbiens	10
2.3 Entwicklungsdefizite von Straßenkindern und ihre Ursachen in der sozialen, kognitiven und körperlichen Entwicklung	15
2.4 Straßenpädagogik	20
2.5 Projekt Patio 13 – Schule für Straßenkinder.....	23
3 Spiel.....	26
3.1 Anthropologie des Spiels – Merkmale und Sinn	26
3.2 Nutzen des Spiels.....	29
3.3 Entwicklung einer Spielpädagogik	35
3.4 Spiel im Bildungsplan Baden-Württemberg.....	39
3.4.1 Kompetenzbegriff	39
3.4.2 Spielen als Kompetenz	41
3.5 Notwendigkeit des Spiels für benachteiligte Kinder	43
4 Spielen mit Straßenkindern.....	45
4.1 Erfahrungsbericht.....	45
4.2 Entwicklung von Handlungskompetenzen für Straßenkinder	53
4.2.1 Kompetenzen, die Straßenkinder mitbringen	53
4.2.2 Kompetenzen, die Straßenkindern fehlen.....	55
4.3 Vermittlung der fehlenden Kompetenzen.....	57
4.4 Nötige Kompetenzen der Straßenkinderpädagogen	59
4.5 Notwendigkeit der Evaluation und ihre Schwierigkeiten.....	61
5 Resümee und Ausblick	63
6 Quellenverzeichnis.....	64

1 Einleitung

Um den Einstieg in die Thematik meiner Arbeit „Die Förderung der Handlungsfähigkeit von Straßenkindern in Kolumbien dargestellt an ausgewählten Beispielen der Spielepädagogik“ zu erleichtern, möchte ich als erstes Auszüge aus meinem Erfahrungsbericht¹ von damals setzen:

„Am ersten September war es endlich soweit, die große Reise sollte losgehen. Christoph, der bereits schon vier Wochen vor mir nach Kolumbien gereist war, hatte schon eifrig von seinen ersten Eindrücken berichtet, und ich konnte es kaum noch erwarten, auch dort zu sein. Angst spielte auch eine kleine Rolle, die hatte ich aber mehr vor dem langen Flug und zwei Mal umsteigen, da ich das erste Mal fliegen sollte. Von der Familie oder Freunden war es mehr die Sorge, dass es sich um Kolumbien handelte. In den Nachrichten ist es das Land der Drogen und Korruption. So ging es am ersten September früh morgens los – morgens um Drei war die Nacht rum, und ich machte mich mit einem Kribbeln im Bauch auf den Weg zum Flughafen. Der Flug war auch kein Problem, und ich hatte mir alles viel schlimmer vorgestellt. Mit einer Stunde Verspätung kam ich abends um sieben Uhr in Medellín an. Von weitem sah ich schon Christoph aus der Menge herausragen – wie gut, dass er so groß ist. (...) So fuhr ich mit Christoph und Viktor nach Copacabana. Viktor ist Kolumbianer und arbeitet ebenfalls im Projekt Patio 13 – Schule für Straßenkinder. (...) Eine Überraschung wartete auf mich, als ich zur Familie kam. Ich sollte die nächsten drei Monate bei Katherine wohnen, sie war letztes Jahr mit drei anderen Kolumbianerinnen in Deutschland und ich kannte sie bereits. Dass sie Deutsch sprach, vereinfachte mir die nächsten Tage. (...)

¹ Der gesamte Erfahrungsbericht von 2005 ist nachzulesen unter:

<http://www.patio13.com/new/HGI/ERCek.htm> (zuletzt gesehen: 28.08.2007)

Mein erstes Wochenende war eher ruhig. (...) Am Montag ging es richtig los. Ich hatte meine erste Reunión, so wurden die Treffen mit allen im Projekt mitarbeitenden Studenten genannt, und lernte Sor Sara, die Rektorin der „Escuela Normal“, kennen. Sie gab uns einen Plan, wann wir in den nächsten Wochen im Patio arbeiten sollten. In den ersten drei Wochen ging ich mit Christoph zusätzlich zu einem Spanischkurs. Er war an der EAFIT – einer Privatuniversität in Medellín. Dort lernten wir auch andere Deutsche kennen. Auch wenn es hier kein „akademisches Viertel“ gibt, kam unsere Lehrerin fast immer zu spät, dafür hörte sie dann aber früher auf. Aber die Eigenschaft, es mit der Zeit nicht ganz so genau zu nehmen, gehört wohl mit zur kolumbianischen Mentalität, wie ich später im Kontakt mit anderen Kolumbianern noch merken sollte. An diesem Montag lernte ich auch die kolumbianischen Busse und die Metro kennen. Die Fahrten mit dem Bus waren schon sehr holperig, und ich war erstaunt, was alles an Abgasen aus einem Bus kommen kann. Die Metro, die neue Straßenbahn Medellín und der ganze Stolz der Stadt, da es die einzige Kolumbiens ist, ist der totale Gegensatz dazu. Die Haltestellen sind sauber, und überall stehen Leute in Uniform, die darauf achten, dass es auch so bleibt. (...) Am Mittwoch war es dann endlich soweit, und wir besuchten, das erste Mal den Patio. (...)“

Ich hoffe mit diesen ersten Eindrücken in das Thema einleiten zu können. Über meine Arbeit im Projekt werde ich später in meinem Erfahrungsbericht berichten.

In meiner Zulassungsarbeit „Die Förderung der Handlungsfähigkeit von Straßenkindern in Kolumbien dargestellt an ausgewählten Beispielen der Spielpädagogik“ möchte ich die Bedeutung des Spiels für Straßenkinder thematisieren. Durch die Arbeit mit Straßenkindern möchten die Pädagogen und Sozialarbeiter die Kinder dabei unterstützen, Handlungsfähigkeit zu erlangen. Unter Handlungsfähigkeit oder Handlungskompetenz verstehe ich, die Fähigkeit eines Menschen, sein eigenes Leben verantwortungsvoll zu führen und Probleme des Alltags zu meistern. Auf den Begriff der

Handlungskompetenz werde ich später noch einmal genauer eingehen.² Durch die Betonung des Spiels möchte ich deutlich machen, wie wichtig es ist, den Straßenkindern während ihres Heranwachsens, das Spiel zu ermöglichen. Hierbei orientiere ich mich an Erkenntnissen aus der Spielpädagogik.

Ich werde mich zunächst mit der Thematik „Straßenkinder“ auseinandersetzen und danach auf das Spiel und seine Notwendigkeit eingehen. Anschließend werde ich von meinen Erfahrungen mit den Straßenkindern berichten und daran die Notwendigkeit des Spiels für Straßenkinder verdeutlichen. Im letzten Abschnitt meiner Arbeit formuliere ich dann Kompetenzen, die die Straßenkinder erreichen sollen und gebe Ratschläge, wie diese von den Pädagogen vermittelt werden können. Ich lege den Schwerpunkt auf die Straßenkinder des Patio 13, da ich selber nur von diesen Kinder berichten kann. Bei der direkten Arbeit auf der Straße ist ein anderer Umgang mit Straßenkindern erforderlich und es sind andere Kompetenzen zu formulieren.

² Näheres dazu in Kapitel 3.4.1 Kompetenzbegriff

2 Straßenkinder

2.1 „Straßenkinder“, ein weltweites Phänomen

Das Phänomen „Straßenkind“ ist inzwischen eine Erscheinungsform in den meisten Ländern der Welt, auch in Industriestaaten wie Deutschland leben Straßenkinder. Die meisten Straßenkinder finden sich jedoch in Osteuropa, Afrika oder in Ländern Lateinamerikas. Da inzwischen in fast allen Ländern der Welt Straßenkinder leben, spricht man von einem „weltweiten Phänomen“. Der Begriff Phänomen soll verdeutlichen, dass es das typische Straßenkind nicht gibt und sich je nach Herkunft unterschiedliche Merkmale für ein Straßenkind aufführen lassen. Üblicherweise leben die Straßenkinder in Städten, meist sogar in Großstädten, da Städte bessere Überlebenschancen bieten. In meiner Arbeit werde ich den Schwerpunkt auf die Betrachtung von Straßenkindern in Entwicklungsländern, vor allem in Lateinamerika, legen, um später in einem praktischen Teil die von mir gemachten Erfahrungen in Kolumbien analytisch näher zu beleuchten. Ein Schwerpunkt muss gesetzt werden, da die Straßenkinder Lateinamerikas unter anderen Bedingungen und aus anderen Gründen auf der Straße leben als die Straßenkinder der Industriestaaten.

Auf der Welt gibt es nach Schätzungen der Weltgesundheitsorganisation WHO 33 Millionen Straßenkinder. Die Angaben hierzu gehen weit auseinander; in anderen Quellen wird von bis zu 100 Millionen Kindern gesprochen.³ Die genaue Anzahl zu schätzen ist sehr schwierig, da die Kinder meist nicht

³ Vgl. Terre des hommes (2007): Straßenkinder: Daten und Fakten. In:

<http://www.tdh.de/content/themen/schwerpunkte/strassenkinder/daten.htm> (zuletzt gesehen:

28.08.2007)

registriert sind und sich außerdem eine genaue Gruppierung nicht fassen lässt: Wann zählt ein Kind als ein Straßenkind? Kinder, die nur zeitweise auf der Straße leben oder dort ihren Lebensunterhalt verdienen, werden häufig nicht dazu gerechnet.⁴ Wenn dies doch gemacht wird, kommt es zu Angaben wie 100 Millionen Straßenkindern. Die meisten Straßenkinder sind etwa 15 Jahre alt. Viele von ihnen leben schon seit sie acht Jahre alt sind – meist nur sporadisch – auf der Straße; doch sind sogar Fälle bekannt, in denen Kinder schon sehr viel früher als Straßenkinder zu klassifizieren sind:⁵ Das Kinderhilfswerk 'Terre des hommes' berichtet beispielsweise von erst Dreijährigen, die auf der Straße leben.⁶ Die meisten der Straßenkinder sind männlichen Geschlechts, so spricht 'Terre des hommes' davon, dass zwei Drittel aller Straßenkinder Jungen sind. Die Mädchen haben es in der Regel einfacher eine Arbeit als Putzfrau oder Kindermädchen zu finden.⁷

Eine Abgrenzung zwischen den unterschiedlichen Erscheinungsformen zu finden, ist schwierig – fast unmöglich, da die Kinder auch zwischen den Erscheinungsformen wechseln: Sie arbeiten zeitweise nicht, kehren zu ihrer Familie zurück und leben später wieder auf der Straße. Um dennoch einen genaueren Überblick zu ermöglichen differenziert das Kinderhilfswerk der Vereinten Nationen UNICEF bei der Begrifflichkeit Straßenkinder zwischen

⁴ Vgl. Adick (1997): Straßenkinder in Entwicklungsländern und Industrieländern: Definitionen, Erklärungskonzepte und pädagogische Maßnahmen im Vergleich. In: Adick: Straßenkinder und Kinderarbeit – Sozialtheoretische, historische und kulturvergleichende Studien. Frankfurt/M. S. 7

⁵ Vgl. Weber; Sierra Jaramillo (2004): Narben auf meiner Haut – Straßenkinder fotografieren sich selbst. München. S. 162

⁶ Vgl. Terre des hommes (2007): Straßenkinder: Daten und Fakten. In: <http://www.tdh.de/content/themen/schwerpunkte/strassenkinder/daten.htm> (zuletzt gesehen: 28.08.2007)

⁷ Vgl. ebenda

„en la calle“⁸ und „niños de la calle“⁹, dabei werden Straßenkinder im Bezug zu ihrer Familie gesehen: Erstere („niños en la calle“) haben noch Kontakt zu ihrer Familie und kehren immer wieder über Nacht oder am Wochenende zu ihr zurück. Für „niños de la calle“ dagegen ist die Straße der vorherrschende Wohnort.¹⁰ In den meisten Angaben wird der spanische Ausdruck benutzt, da das Problem des Straßenkinderdaseins anfangs in Lateinamerika gegeben war. Die Kinder, die noch Kontakt zu ihrer Familie haben, machen nach Angaben von Manfred Liebel den größeren Teil unter den Straßenkindern aus (70%). Hierbei ist zusätzlich zu unterscheiden, wie oft die Kinder ihre Eltern sehen, die Unterscheidungen reichen von den Kinder, die nachts nach Hause zu ihren Eltern gehen, bis hin zu den Kindern, die ihre Familie kaum noch besuchen. 30% der Kinder leben dagegen ausschließlich auf der Straße, ohne jeglichen Kontakt zu ihren Eltern.¹¹ Die meisten Straßenkinder leben in Gruppen, in sogenannten „galladas“.¹² Diese Gruppen bieten den Kindern Schutz und Sicherheit vor anderen Gruppen, der Polizei und den Todesschwadronen¹³ und sind zugleich Familienersatz, der den Kindern eine Orientierung bietet.

Viele Kinder armer Familien in Entwicklungsländern müssen ihren Eltern helfen, etwas zum Lebensunterhalt der Familie beizutragen; viele von ihnen arbeiten aber auch, um sich selbst etwas leisten zu können.¹⁴ Und einige Kinder

⁸ Dt: „Kinder auf der Straße“

⁹ Dt: „Kinder von der Straße“

¹⁰ Vgl. Liebel (1994): Wir sind die Gegenwart – Kinderarbeit und Kinderbewegungen in Lateinamerika. Frankfurt/M. S. 14

¹¹ Vgl. Terre des hommes (2007): Straßenkinder: Definition eines Phänomens. In: <http://www.tdh.de/content/themen/schwerpunkte/strassenkinder/phaenomen.htm> (zuletzt gesehen: 28.08.2007)

¹² Dt: „Hahnenschaften“

¹³ Siehe auch Kapitel 2.2 Straßenkinder Kolumbiens

¹⁴ Vgl. Liebel (1994): Wir sind die Gegenwart. S. 23

sind gezwungen, sich selbst zu versorgen, da sie keine Familie haben, die sie versorgen könnte. Dies hat auch zur Folge, dass nur wenige Kinder zur Schule gehen. Hinzu kommt, dass ein Staat, der ein schlechtes oder unzureichendes Bildungs-, Sozial- und Gesundheitssystem bietet, den regelmäßigen Schulbesuch für Kinder erschwert.¹⁵ Der unmittelbare Nutzen des Arbeitens ist größer als der des Schulbesuchs. Auch dieses Verhältnis zur Arbeit wird als Unterscheidungsmerkmal gesehen. Hier zeigt sich eine Abgrenzung zu arbeitenden Kindern: ein Kind das arbeitet, muss kein Straßenkind sein und auch ein Straßenkind wird nicht zu den arbeitenden Kindern gezählt, wenn es sich nur um Gelegenheitsarbeiten handelt oder sich das Kind seinen Lebensunterhalt durch Betteln oder Prostitution verdient. Offiziell ist Kinderarbeit verboten. Trotzdem müssen gerade in ärmeren Ländern viele Kinder arbeiten, zum Beispiel arbeiten in Kolumbien 5 % aller Kinder.¹⁶ Neben der Sozialisationsinstanz Familie fehlt somit auch die Institution Schule. Die Kinder gehen nicht oder nicht regelmäßig zur Schule. Eine empirische Untersuchung, so Katrin Holm, zeigt: „die Kinder besuchen zu 85,5 % keine Schule“.¹⁷ Die Folgen sind Analphabetismus und andere Bildungsdefizite, die sich durch fehlende Schulabschlüsse widerspiegeln. Ein Schulabschluss ist wiederum Voraussetzung für eine Berufsausbildung. Ohne diese bleiben die Lebensperspektiven beschränkt und die Straße wird oder bleibt Lebensmittelpunkt. Bildung ist zudem ein Menschenrecht. Die Vereinten Nationen haben dieses Recht in Artikel 26 ihrer Erklärungen zu den Allgemeinen Menschenrechten festgehalten. Danach hat jeder das Recht auf unentgeltliche Grundbildung und die dadurch ermöglichte freie Entfaltung der

¹⁵ Vgl. Holm in: Adick (Hrsg.) (1997): Straßenkinder und Kinderarbeit. S. 171

¹⁶ Vgl. UNICEF (2006): Zur Situation der Kinder in der Welt 2006 – Kinder ohne Kindheit. Frankfurt/M. S. 240

¹⁷ Siehe Holm in: Adick (Hrsg.) (1997): Straßenkinder und Kinderarbeit. S. 179

Persönlichkeit. Alle Staaten, die diese Erklärung unterschrieben haben, müssen ihren Bürgern und Bürgerinnen diese Rechte ermöglichen.¹⁸

Um das Leben auf der Straße erträglicher zu machen, greifen viele Kinder zu Drogen.¹⁹ Dies verschärft ihre Lage. Und der Weg zurück zu einem „normalen“ Leben ist mit einer Drogenabhängigkeit noch viel schwieriger. Die Kinder sind psychisch und körperlich abhängig. Den Schaden, den die Drogen anrichten, sehen sie selbst weniger. Ein Umfeld, wie beispielsweise Schule oder Familie, das in solchen Fällen unterstützend eingreifen könnte, fehlt, fühlt sich nicht zuständig oder ist machtlos.

Die Gründe dafür, dass ein Kind zu einem sogenannten Straßenkind wird, sind vielfältig und im Einzelnen schwierig zu benennen. Die meisten Kinder, die zu Straßenkindern werden, leben zuvor mit ihren Familien in Slums. Eine Familie ist demnach zwar vorhanden; sie kann ihre Sozialisationsfunktion jedoch nicht wahrnehmen. Arbeit und Gewalt gehören zu den alltäglichen Erfahrungen der Kinder. Der Wohnraum ist meist so eng, dass die Kinder ihre Zeit lieber auf der Straße verbringen.²⁰ Dort lernen sie andere Kinder kennen und verbringen immer mehr Zeit auf der Straße, bis sie irgendwann nicht mehr zurückkehren. Sie werden zu „Kindern der Straße“. Einfluss darauf nimmt auch die Tatsache der herrschenden Gewalt in den Familien und der Abgabe des verdienten Geldes an die Eltern. Viele Kinder kennen nur ihre leibliche Mutter, diese lebt bei einem neuen Mann, der die Kinder meist schlägt und das heimgebrachte Geld für Alkohol ausgibt. Alkoholismus ist gerade in den ärmeren Familien ein

¹⁸ Vgl. Vereinte Nationen (2007): Übereinkommen über Rechte der Kinder.

http://www.unric.org/index.php?option=com_content&task=view&lang=de&id=105 (zuletzt gesehen: 28.08.2007)

¹⁹ Vgl. Weber; Sierra Jaramillo (2004): Narben auf meiner Haut. S.30

²⁰ Vgl. Conto de Knoll (1991): Die Straßenkinder von Bogota – Ihre Lebenswelt und ihre Überlebensstrategien. Frankfurt/M. S. 111

häufiges Problem.²¹ Die Kinder fliehen aus ihren Familien, das Leben auf der Straße ist erstmal der bessere Ausweg für sie. Die anderen Kinder, die sie auf der Straße kennen lernen, werden zum Ersatz für die Familie, bei ihnen wird versucht, die Bedürfnisse zu befriedigen, die die Familie nicht bieten kann. Ursache für das Phänomen Straßenkind ist deshalb letztendlich die Armut, da Armut der Grund ist, warum die Familien in Slums wohnen. Slumbildung ist gesellschaftlich und politisch bedingt. Bürgerkriege und Vertreibungen²² führen zu Landflucht und der daraus resultierenden Verstädterung. Es kommt zur Slumbildung und Ausdehnung des informellen Marktes.²³ Dies alles sind Faktoren, die dazu beitragen, dass ein Kind zum Straßenkind wird.

²¹ Vgl. Conto de Knoll (1991): Die Straßenkinder von Bogota. S. 111

²² Siehe auch Kapitel 2.2 Straßenkinder Kolumbiens

²³ Vgl. Holm in: Adick (Hrsg.) (1997): Straßenkinder und Kinderarbeit. S. 171

2.2 Straßenkinder Kolumbiens

Kolumbien gilt als klassisches Beispiel für das Phänomen des Straßenkindes. Nur wenn die Ursachen der Straßenkinderproblematik bekannt sind, kann dem Phänomen entgegengewirkt werden. Deshalb erläutere ich in diesem Kapitel die spezielle Thematik der kolumbianischen Straßenkinder, um so die Ansätze pädagogischer Arbeit verständlich zu machen. Seit bereits dreihundert Jahren leben in Kolumbien schon Menschen auf der Straße. Die ersten Berichte über das Auftreten der „chiños de la calle“²⁴ wurden bereits im 19. Jahrhundert geschrieben. Mit der zunehmenden Verstädterung hat sich das Problem heute verschärft. Wie es dazu kam werde ich im Folgenden erläutern.

Kolumbien ist mit 1 139 000 km²²⁵ und den im Jahr 2004 44,9 Millionen²⁶ dort lebenden Kolumbianern eigentlich dünn besiedelt. Die meisten Menschen leben in der Stadt; UNICEF geht 2006 von 77 % aus.²⁷ Die Verstädterung wird sich aber in den nächsten Jahren noch verstärken. Dies hat vor allem politische Gründe: Seit der Unabhängigkeit, die Kolumbien als ehemalige Kolonie 1819 erlangen konnte, ist das Land von einer inneren Zerrissenheit gekennzeichnet. Die Auseinandersetzungen zwischen den Liberalen und Konservativen endeten in den 40er und 50er Jahren des 20. Jahrhundert im Bürgerkrieg. Ein Bürgerkrieg, der bis heute nie richtig beendet wurde. Als Reaktion entstanden Guerilla-Bewegungen während der 60er und 70er Jahren. Als Gegenbewegung kämpften zum einen Selbstverteidigungsgruppen, die vom Militär unterstützt wurden, gegen die Guerillas; zum anderen schlossen sich Großgrundbesitzer

²⁴ Dt: „Mestizen von der Straße“

²⁵ Vgl. Sevilla u.a. (1999): Kolumbien – Land der Einsamkeit. Bad Honnef. S. 317

²⁶ Vgl. UNICEF (2006): Zur Situation der Kinder in der Welt 2006 – Kinder ohne Kindheit. Frankfurt/M. S. 160

²⁷ Vgl. ebenda S. 211

zum Selbstschutz als Paramilitär zusammen.²⁸ Viele unterschiedliche Gruppierungen kämpften und kämpfen immer noch gegeneinander. Verhandlungen des Staates mit der Guerilla scheitern immer wieder, zuletzt erklärte der damalige Präsident Andrés Pastrana die Friedensverhandlungen mit der Guerilla 2002 für gescheitert und auch sein Nachfolger und heutiger Präsident Alvaro Uribe bemüht sich vergeblich.²⁹ Seine Politik ist im Gegensatz zu der seines Vorgängers von starkem militärischem Durchsetzungsvermögen gekennzeichnet. Die radikalen Gruppen antworten darauf jedoch wieder mit Gewalt.

Diese Politik und die Kriegsmachenschaften haben Auswirkungen auf die Bevölkerung. Gewalt und Vertreibung bestimmen das alltägliche Leben der ärmeren Männer, Frauen und Kinder. Viele Bauern mussten vor Paramilitär oder Guerilla fliehen. Dieses Phänomen der Vertreibung wird auch als Landflucht bezeichnet, da Guerillas beispielsweise Land von Bauern besetzen und diese verjagen. In der Regel fliehen nur noch die Frauen und Kinder, da die Männer umgebracht wurden. Die Frauen versuchen, mit den ihnen noch verbliebenen Kindern, ohne jegliche Existenzgrundlage ein neues Leben in der Stadt zu beginnen.³⁰ Ein Vorhaben, das aufgrund der Armut meistens im Vorhinein zum Scheitern verurteilt ist.

Die im Vorangegangenen erläuterten Faktoren wie Armut, Vertreibung und die Problematik allein erziehender Frauen ist in Kolumbien, einem Land des

²⁸ Vgl. Villaronga Walker (2007): Kolumbien – Geschichte, Staat und Politik. In: <http://www.inwent.org/v-ez/lis/colombia/index.htm> (zuletzt gesehen: 28.08.2007)

²⁹ Vgl. Weber; Sierra Jaramillo (2004): Narben auf meiner Haut. S. 130

³⁰ Vgl. Weber (2005): Geschichte der Gewalt – Ende des Friedensdialogs. In: Weber; Sierra Jaramillo u.a. (2005): Der Himmel über mir. Überleben auf den Straßen Kolumbiens – Medien und Materialien zum Thema Straßenkinder für die Schule, Jugendarbeit und Erwachsenenbildung. Rosenheim. S.2

Bürgerkrieges, immer deutlicher zu spüren: Die Mutter muss für den Lebensunterhalt sorgen und die Kinder müssen sie dabei unterstützen. Die jüngeren Kinder, welche noch nichts zum Erwerb des Lebensunterhalts beitragen können, bleiben allein zu Hause, meist ohne eine Aufsicht. Ein Vater, der die Frau bei ihrer Arbeit unterstützt, existiert selten.³¹ Die Gründe hierfür finden sich wieder in der politischen Struktur des Landes, da die Ehemänner und Söhne unter anderem von der Guerilla und dem Paramilitär entführt oder ermordet wurden.³² Gewalt ist Alltag auf den Straßen Kolumbiens. Die Kinder helfen ihren Eltern beziehungsweise Müttern und gehen deshalb nicht zur Schule. Auch die fehlende Bildung ist somit in Kolumbien ein Problem. Zwar besuchen nach offiziellen Angaben 92 % der Jungen und 93 % der Mädchen die Grundschule, die fünfte Klasse der Grundschule erreichen offiziell jedoch nur 69 % der Kinder. Eine weiterführende Schule besuchen nur noch 61 % der Jungen und 66 % der Mädchen.³³ Durch die fehlende Bildung haben die Kinder später Schwierigkeiten eine gut bezahlte Arbeit zu finden, die einen Ausweg aus der Armut sein kann. Armut und fehlende Bildung beeinflussen sich so wechselseitig.

Die in Kolumbien herrschende Gewalt zeigt sich auch gegenüber den Straßenkindern. Sie sind wie in anderen Ländern unerwünscht. In Kolumbien wird von so genannter „limpieza sozial“³⁴ gesprochen. Dabei werden so genannte Todesschwadronen dafür bezahlt, dass die Kinder verschwinden. Meist werden sie verschleppt und irgendwo wieder ausgesetzt oder auch umgebracht, andere fliehen, wenn sie davon hören, dass die Todesschwadronen

³¹ Vgl. Weber (2005): Straßenkinder-Land. In: Weber; Sierra Jaramillo u.a. (2005): Der Himmel über mir. Überleben auf den Straßen Kolumbiens – Medien und Materialien zum Thema Straßenkinder für die Schule, Jugendarbeit und Erwachsenenbildung. Rosenheim. S.2

³² Vgl. Weber (2005): Geschichte der Gewalt – Ende des Friedensdialogs. In: Ebenda S.2

³³ Vgl. UNICEF (2006): Zur Situation der Kinder in der Welt 2006. S. 200

³⁴ Dt: Soziale Säuberung

wieder unterwegs sind. Die kolumbianischen Straßenkinder sichern sich wie andere Straßenkinder auch, ihr Überleben durch Betteln, Verkauf gestohlener oder gesammelter Dinge, Schuhputzen und anderen Gelegenheitsarbeiten. Aber auch Prostitution und der Handel mit Drogen, welcher besonders in Kolumbien stark verbreitet ist, gehören dazu.³⁵ Diese „positive“ Seite der Drogen ist jedoch nicht die einzige. Die Kinder greifen selbst zu Drogen. Der Kleber der Schuhmacher als günstigstes Betäubungsmittel ist bei den Kindern sehr beliebt. Viele Kinder rauchen aber auch „basuco“, ein Rauschgift, das bei der Herstellung von Kokain entsteht.³⁶ Die Beschaffung des Abfallproduktes ist im „Land der Drogen“ kein Problem. Meist ist der „basuco“ noch mit anderen Schadstoffen gestreckt und die Auswirkungen somit noch verheerender. In die Abhängigkeit geraten die Kinder schnell, ihre Not verschärft sich. In der Hauptstadt Bogotá sollen laut Umfragen 91% der Straßenkinder täglich zu Drogen greifen.³⁷

In Kolumbien überwiegt, wie in anderen Ländern auch, die Anzahl der Jungen unter den Straßenkindern. Doch der Anteil der Mädchen nimmt zu. Auch ihnen bleibt oft keine andere Wahl als das Leben auf der Straße. Für Frauen ist das Leben auf der Straße häufig mit weitaus größeren Problemen verbunden als für Männer. Allein ist das Überleben nicht möglich, so dass die Mädchen meistens in den Gruppen der Straßenjungen leben. Viel wichtiger jedoch ist der „novio“³⁸, er ist ihr Freund und Beschützer. Gerade in Kolumbien gilt noch die Vorstellung von der Minderwertigkeit der Frau, die Männer bezeichnen sich ganz selbstverständlich als Machos. Natürlich ist dieses Klischee auch bildungsabhängig und vor allem in den niedrigen Sozialschichten zu finden. So

³⁵ Vgl. Weber (2005): Straßenkinder-Land. In: Weber; Sierra Jaramillo u.a. (2005): Der Himmel über mir. Überleben auf den Straßen Kolumbiens. S.1

³⁶ Vgl. Weber; Sierra Jaramillo (2004): Narben auf meiner Haut. S. 112

³⁷ Vgl. ebenda S. 113

³⁸ Dt: „(fester) Freund“

auch in den Straßenbanden, dort ist das Mädchen dem Jungen untergeordnet.³⁹ Infolge des verstärkten Anteils an Mädchen unter den Straßenkindern wurde in den letzten Jahren auch vermehrt Babys geboren, deren Leben bereits auf der Straße beginnt. Die Straßenmädchen bekommen gewollt oder unfreiwillig selbst Kinder, ohne sicher zu wissen, wer der Vater des Kindes ist.⁴⁰ Ein solches Kind hat noch viel geringere Chancen ein „normales“ Leben führen zu können. Entwicklungsdefizite sind die Folge. Welche Defizite die Straßenkinder haben, werde ich im folgenden Abschnitt erläutern.

³⁹ Vgl. Weber; Sierra Jaramillo (2004): Narben auf meiner Haut. S. 126

⁴⁰ Vgl. ebenda S. 261

2.3 Entwicklungsdefizite von Straßenkindern und ihre Ursachen in der sozialen, kognitiven und körperlichen Entwicklung

In den vorangegangenen Kapiteln habe ich die Merkmale des Lebens eines Straßenkindes beschrieben und Ursachen aufgeführt, warum Kinder auf der Straße leben. Die Frage, die sich nun stellt ist, welche Auswirkungen das Leben auf der Straße für ein Kind hat. Dazu ist es zunächst nötig, einen Exkurs in die Entwicklungspsychologie zu machen, um dabei herauszuarbeiten, welche Faktoren eintreten müssen, damit ein Kind zu einem handlungsfähigen Erwachsenen wird.

Die Entwicklung geschieht nach Leo Montada nicht automatisch, sondern ist durch die Wechselbeziehung von Anlage und Umwelt bedingt.⁴¹ In der Entwicklungspsychologie gibt es verschiedene Erklärungsmodelle, die erläutern, welche Schritte ein Kind während des Heranwachsens durchläuft. Um genauer klassifizieren zu können, haben Entwicklungspsychologen Phasengliederungen entworfen, die das Leben eines Menschen zeitlich gliedern. Eine gängige Einteilung, so auch bei Herbert Gudjons zu finden, ist dafür zum Beispiel die Gliederung in die pränatale Phase, das Säuglingsalter, das frühe, das mittlere und das späte Kindheitsalter und schließlich die Adoleszenz:

Die pränatale Phase dauert von der Empfängnis bis zur Geburt an. Dem schließt sich das Säuglingsalter an, welches die Geburt und die ersten Lebensjahre betrifft, es folgt dann das frühe Kindesalter, welches im sechsten Lebensjahr von der mittleren Kindheit abgelöst wird. Die mittlere Kindheit

⁴¹ Vgl. Montada (1995): Fragen, Konzepte, Perspektiven. In: Oerter; Montada (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. Weinheim. S.34

wird bis zum zehnten Lebensjahr gesehen und anschließend von der späten Kindheit abgelöst. Das Jugendalter beginnt dann mit dem zwölften Lebensjahr. Im Alter von 18 und 20 Jahren wird diese Phase, welche auch Adoleszenz genannt wird, abgeschlossen. Der Adoleszenz folgen nun Erwachsenenalter und später das Alter.⁴²

In diesen Phasen kommt es zu Entwicklungen beziehungsweise Fehlentwicklungen im sozialen, kognitiven und körperlichen Bereich, aber auch in der sprachlichen oder moralischen Entwicklung. Ich werde mich aber in meinen Ausführungen auf die soziale, kognitive und körperliche Entwicklung beschränken. Während der pränatalen Phase reift der Embryo beziehungsweise Fötus soweit heran, dass er außerhalb des Mutterleibes lebensfähig ist. Dabei kann es zu genetisch oder äußerlich bedingten Fehlentwicklungen kommen. Die meisten körperlichen und psychischen Fehlentwicklungen bei Straßenkindern sind die Folge eines falschen Verhaltens der Mutter, während der Schwangerschaft. Viele Kinder, die auf der Straße leben, wurden von Müttern geboren, denen es nicht viel besser ging als ihnen. Einige Faktoren, die auf viele Mütter zutreffen, die unter ärmsten Bedingungen leben, sind: Unter- oder Fehlernährung, Infektionskrankheiten, Umweltbelastung und Stress. Andere Ursachen sind Drogen- und Alkoholkonsum, Rauchen und eine ablehnende Haltung gegenüber dem Kind.⁴³ Gerade viele schwangere Straßenmädchen bringen diese Risikofaktoren mit. Man kann davon ausgehen, dass ein Straßenmädchen oder eine junge Frau, die auf der Straße lebt, auch während ihrer Schwangerschaft weiterhin zu Drogen greift. Diese Annahme wurde auch von einer eigenen Erfahrung mit einem schwangeren Mädchen bestätigt, die mir von Drogen berauscht von ihrer Schwangerschaft erzählte. Eine Verhaltensänderung wäre

⁴² Vgl. Gudjons (2003): Pädagogisches Grundwissen. Bad Heilbrunn. S. 113

⁴³ Vgl. Rauh (1995): Frühe Kindheit. In: Oerter; Montada (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. Weinheim. S. 176

während der Schwangerschaft vermutlich schwierig hervorzurufen. Durch den Drogenkonsum wird das Kind schon vor der Geburt geschädigt und beginnt deshalb unter viel schlechteren Voraussetzungen als normal entwickelte Kinder, ein Leben, in dem es wiederum unter schlechteren Bedingungen aufwächst. Weitere Risikofaktoren für das ungeborene Kind sind harte Arbeit, sowie häufige Misshandlungen, denen die Schwangeren ausgesetzt sind.⁴⁴ Ab der Geburt spielt nun auch die eigene Ernährung eine Rolle. Unter- oder Fehlernährung spielen während des gesamten Heranwachsens des Menschen eine Rolle und beeinflussen die körperliche und geistige Entwicklung. Ähnliche negative Auswirkungen haben auch wieder Drogenkonsum oder Umweltschadstoffe. Risikofaktoren denen die Straßenkinder während ihres Lebens auf der Straße ständig ausgesetzt sind.

Im Laufe des Lebens muss der Mensch eine Identität entwickeln. Unter Identität wird im psychologischen Sinn die Einzigartigkeit der Persönlichkeitsstruktur, so Rolf Oerter und Eva Dreher, verstanden.⁴⁵ Nicht nur die physischen Grundbedürfnisse spielen eine Rolle bei der Entwicklung eines Kindes, sondern auch die psychischen Grundbedürfnisse. Die Erfüllung dieser Grundbedürfnisse ist die Voraussetzung für eine gesunde Persönlichkeitsentwicklung. Daher kann es bei benachteiligten Kindern zu Einschränkungen in ihrer Persönlichkeitsentwicklung kommen.

In den verschiedenen Phasen der Persönlichkeitsentwicklung kommt es dabei zu sogenannten „Krisen“. „Krise“, so Herbert Gudjons, bezeichnet nicht die Störung der Entwicklung, sondern den Höhepunkt einer Phase. Ist diese Krise erreicht und die Phase bewältigt, tritt das Individuum in eine neue Lebensphase

⁴⁴ Vgl. Conto de Knoll (1991): Die Straßenkinder von Bogota. S. 114

⁴⁵ Vgl. Oerter; Dreher (1995b): Jugendalter. In: Oerter; Montada (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. Weinheim. S. 346

ein. Erst wenn dies nicht geschieht, kann von einer Fehlentwicklung gesprochen werden.⁴⁶

Im Säuglingsalter werden erste Erfahrungen mit anderen Menschen gemacht. Diese bilden den „Eckstein der gesunden Persönlichkeit“.⁴⁷ Erik Erikson spricht von Ur-Vertrauen und Ur-Misstrauen; Begriffe, die er vor allem über die Eltern-Kind-Beziehung definiert. Das Kind entwickelt ein Ur-Vertrauen, wenn es sich auf seine Eltern verlassen kann.⁴⁸ Oft fehlt Straßenkindern diese erste emotionale Beziehung. Der tägliche Überlebenskampf dominiert den Alltag der Familie und die Eltern können die primären Bedürfnisse nicht erfüllen.⁴⁹ Die soziale Entwicklung der Kinder wird somit zu Beginn schon negativ beeinflusst, so dass es zu Verzögerungen und Störungen kommen kann. Die negativen Einflussfaktoren, die die soziale Entwicklung verzögern, bleiben in der Regel erhalten. Meist verstärkt sich die Situation sogar noch. In der Familie wird die soziale Kognition, welche das Wissen über die Welt sozialer Geschehnisse und das Verstehen der Interaktionen der Menschen bezeichnet⁵⁰, vor allem in der Kindheit durch die Beziehung des Kindes mit seinen Eltern und Geschwistern entwickelt. Bei Kindern in ungünstigen familiären Verhältnissen kommt es deshalb zu Defiziten und die sozial-kognitiven Fähigkeiten können sich nur unzureichend ausbilden.⁵¹

Weiterhin ist während dieser Kindheitsphase eine positive Lernumgebung wichtig. In der frühen Kindheit beginnt das Kind seine Umwelt zu entdecken, dazu benötigt es Anregungen aus seiner Umwelt, die von den Eltern beeinflusst

⁴⁶ Vgl. Gudjons (2003): Pädagogisches Grundwissen. S. 114

⁴⁷ Vgl. ebenda S. 115

⁴⁸ Vgl. ebenda

⁴⁹ Vgl. Conto de Knoll (1991): Die Straßenkinder von Bogota. S. 115

⁵⁰ Vgl. Silbereisen (1995a): Soziale Kognition: Entwicklung von sozialem Wissen und Verstehen. In: Oerter; Montada (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. Weinheim. S. 823

⁵¹ Vgl. Silbereisen (1995a): Soziale Kognition. In: Oerter; Montada (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. S. 852

werden. Die intellektuelle Stimulation der Eltern hat Einfluss auf die Intelligenz des Kindes. Aber auch die emotionalen Bindungen innerhalb der Familie beeinflussen die Intelligenzentwicklung.⁵² Das Kind versucht die Welt zu verstehen, dabei nutzen Kinder das Spiel. Durch Spielen erschließt sich das Kind die Welt und dies hat somit Einfluss auf die kindliche Entwicklung.⁵³ Hier schließt sich die Aussage von Hartwig Weber an: „Kindheit als Zeit des Spielens und Lernens ist nur möglich, wo Eltern sich dieses Gut auch leisten können“.⁵⁴ Können die Eltern das nicht, sind andere Instanzen aufgerufen, den Kindern die Möglichkeit zum Spielen zu geben.

Während des Jugendalters erlangen die Jugendlichen ihre feste Persönlichkeit. Drogenkonsum beeinflusst diese Entwicklung negativ. Hinzu kommt der Alkoholmissbrauch, der auch, wie schon erwähnt gerade in den unteren sozialen Schichten ein Problem ist. Langfristiger Drogen- und Alkoholmissbrauch, als ein Indikator, der vor allem bei Jugendlichen der Straße gegeben ist, führt zu einem Scheitern der Bewältigung der Entwicklungsaufgaben während der Adoleszenz. Familiengründung oder Aufnahme eines geregelten Beschäftigungsverhältnisses ist mit Drogenabhängigkeit sehr schwer zu bewältigen.⁵⁵

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass Straßenkinder Fehlentwicklungen im körperlichen, emotionalen und kognitiven Bereich aufgrund ihrer Lebensverhältnisse erleiden müssen, die ihre Entwicklung zu einem handlungsfähigen Erwachsenen nahezu verhindern können.

⁵² Vgl. Siegler; De Loache; Eisenberg (2005) Intelligenz und schulische Leistungen. In: Entwicklungspsychologie im Kindes- und Jugendalter. Heidelberg. S. 418

⁵³ Vgl. Oerter (1995): Kindheit. In: Oerter; Montada (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. Weinheim. S. 259

⁵⁴ Siehe Weber; Sierra Jaramillo (2004): Narben auf meiner Haut. S. 159

⁵⁵ Silbereisen (1995b): Entwicklungspsychologische Aspekte bei Alkohol und Drogenmissbrauch. In: Oerter; Montada (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. Weinheim. S. 1066

2.4 Straßenpädagogik

Das Erscheinungsbild des „Straßenkindes“ kann als unerwünscht angesehen werden. Dabei müssen zwei gegensätzliche Standpunkte unterschieden werden:

Zum einen werden Straßenkinder oft als Störung des Stadtbildes gesehen, sie werden als „eine Art Unkraut“⁵⁶ bezeichnet. Zum anderen wird das Straßenkinderdasein an sich als nicht menschenwürdig angesehen. Dies spiegelt sich auch in den Kinderrechtskonventionen der Vereinten Nationen wider, welche am 20. November 1989 verabschiedet wurden.⁵⁷ Kinder haben demnach das Recht auf Überleben und persönliche Entwicklung. Jedes Kind hat das Recht auf Bildung. Ebenso inbegriffen ist der Schutz vor Ausbeutung und Gewalt. In der Kinderrechtskonvention sind noch weitere Rechte genannt.⁵⁸

Auch aus der Sicht der Entwicklungspsychologie wird das Straßenkinderdasein als menschenunwürdig erachtet, da in der Psychologie und Pädagogik die Familie als wichtigste Sozialisationsinstanz gesehen wird.⁵⁹ Die Straße ist, statt Familie oder auch Schule, nun die Sozialisationsinstanz. Aber dort fehlt, wie auch Hartwig Weber betont, der „geschützte Lebensraum [...], der als Voraussetzung für eine gesunde Entwicklung gilt“.⁶⁰

⁵⁶ Siehe Liebel (1990): Mala Onda – Wir wollen nicht überleben, sondern leben. S. 176

⁵⁷ Vereinte Nationen (2001): Übereinkommen über Rechte des Kindes. In: <http://www.un.org/depts/german/wiso/crc-gc2001-1.pdf> (zuletzt gesehen: 28.08.2007)

⁵⁸ Vgl. UNICEF (2005): Zur Situation der Kinder in der Welt 2005 – Bedrohte Kindheit. Frankfurt/Main. S. 15

⁵⁹ Vgl. Krech; Crutchfield u.a. (2006): Sozialpsychologie – Band 7. In: Benesch (Hrsg.): Grundlagen der Psychologie. Augsburg. S. 87

⁶⁰ Siehe Weber; Sierra Jaramillo (2004): Narben auf meiner Haut. S. 159

Es hat sich vor allem mit Blick auf Lateinamerika eine Straßenpädagogik entwickelt, die darauf abzielt, Straßenkinder so zu unterstützen, dass ihre Rechte verwirklicht werden. Die Wurzeln der Straßenpädagogik in Lateinamerika liegen in den 70ern; einer Zeit, in der das Phänomen des Straßenkindes immer häufiger aufzutreten begann. Im Vordergrund der Straßenpädagogik stand damals die Prävention von Drogensucht und Kriminalität.⁶¹

Heute wird durch „erziehenden Umgang“⁶² mit den Kindern gearbeitet. Es geht beim erziehenden Umgang um das Verständnis der Lebensweise der Straßenkinder. Die Einrichtungen für Straßenkinder sind im Gegensatz zu früher keine die Kinder isolierenden mehr, sondern werden eigenständig von den Straßenkindern aufgesucht. Frühere Einrichtungen waren zumeist geschlossene Anstalten, in die die Straßenkinder unter Umständen auch unfreiwillig gebracht wurden. Zudem arbeiten heute die Straßenpädagogen direkt auf der Straße mit den Straßenkindern. Die Straße wird nicht nur als Ort der Gefahr angesehen, sondern auch als Ort notwendiger Erfahrungen, auf der Straße soll ein Miteinanderlernen der Pädagogen und Kinder ermöglicht werden. Die Straße wird als Lebens- und Lernort gesehen.⁶³ Durch eine solche Arbeit mit den Kindern und der Betonung, dass die Straßenkinder nicht selbst schuld an ihrem Schicksal sind, soll eine gesellschaftliche Akzeptanz geschaffen werden.⁶⁴ Inzwischen gibt es viele Einrichtungen für Straßenkinder; die meisten sind kirchlich oder werden vom Staat unterstützt. Je nach Einrichtung wird nach unterschiedlichen pädagogischen Prinzipien gehandelt.

⁶¹ Vgl. Liebel (1994): Wir sind die Gegenwart. S. 164

⁶² Siehe ebenda

⁶³ Vgl. Liebel (1990): Mala Onda – Wir wollen nicht überleben, sondern leben – Jugend in Lateinamerika. Frankfurt/M. S.180

⁶⁴ Vgl. Liebel (1994): Wir sind die Gegenwart. S. 165

Die meisten Initiativen entstanden über UNICEF, die dazu folgende operative Prinzipien der Straßenpädagogik aufgestellt hat:

- *„Die Kinder nicht etikettieren.*
- *Von den Kindern lernen, sie sind die ‘Manager’ und Protagonisten.*
- *Die Kinder sind Subjekte des Lebens, Subjekte des Werdens.*
- *Die Kinder dürfen nicht Objekte sein, um persönliches Prestige zu gewinnen.*
- *Die Kinder sind nicht Objekte von Wohltätigkeit, wir müssen aufhören, sie wie die ‘armen Kleinen’ zu behandeln.*
- *Wir müssen die Lösung mit den Kindern selbst suchen.*
- *Wir dürfen niemals das Prinzip übernehmen: ‘die Kinder sind schlecht, und ich bin gut.’*
- *Es sind dieselben Marginalisierten, die Prostituierten, die Straßensänger (mariachis), die örtliche Gemeinde, die als Berater helfen und das Problem lösen können.“⁶⁵*

Es geht demnach um eine Resozialisation, welche durch Bildung geleistet werden könnte. Es stellt sich die Frage, wie eine Bildung für Straßenkinder aussehen soll. Die Schulen sind dieser Aufgabe nicht gewachsen. Eine angemessene Didaktik und Methodik zum Umgang mit Straßenkindern fehlt.⁶⁶

Auch in Kolumbien hat sich die Straßenpädagogik etabliert. In meiner Arbeit schreibe ich von den Kindern des Projektes „Patio 13 – Schule für Straßenkinder“. Dort wird versucht, eine Didaktik und Methodik für Straßenkinder zu entwickeln. Dieses Projekt werde ich im folgenden Punkt kurz vorstellen.

⁶⁵ Siehe UNICEF/ DIF (1987) in: Liebel (1990): Mala Onda – Wir wollen nicht überleben, sondern leben. S.182

⁶⁶ Vgl. Weber; Sierra Jaramillo (2004): Narben auf meiner Haut. S. 172

2.5 Projekt Patio 13 – Schule für Straßenkinder

Das Projekt Patio 13 – Schule für Straßenkinder ist eines von vielen Programmen in Kolumbien, um Straßenkindern zu helfen, sich wieder in die Gesellschaft zu integrieren. Gegründet wurde dieses Forschungs- und Praxisprojekt im April 2001. Die Bildung der Kinder steht dabei im Vordergrund. Hier lassen sich wieder Bezüge zu den Kinderrechtskonventionen der Vereinten Nationen ziehen, auch dort wird von dem Recht der Kinder auf Bildung gesprochen.⁶⁷ Da es den Straßenkindern nicht möglich ist, eine öffentliche Schule zu besuchen, unterrichten angehende Lehrer und Lehrerinnen die Kinder.⁶⁸ Die „Escuela Normal Superior María Auxiliadora“ in Copacabana⁶⁹ ist Ausbildungsstätte für Lehrer und Lehrerinnen. Neben ihrer Ausbildung als Lehrer und Lehrerinnen an einer öffentlichen Schule, haben die Studenten der Escuela Normal die Möglichkeit, sich auf Straßenkinder zu spezialisieren, zusammen mit der Universidad de Antioquia in Medellín können die Lehramtskandidaten Straßenkinder unterrichten. Unterstützt werden die beiden Ausbildungsstätten von der deutschen Partnerhochschule Pädagogische Hochschule Heidelberg. Der Unterricht findet im Patio Don Bosco statt. Dabei handelt es sich um eine Einrichtung im Zentrum Medellín, in die die Straßenjungen kommen können, um dort zu essen, sich auszuruhen oder sich und ihre Kleidung zu waschen.⁷⁰ Der Unterricht läuft auf freiwilliger Basis, man will ohne Zwang mit den Kindern arbeiten. Die Planung des Unterrichts wird von den Studenten selbst

⁶⁷ Siehe dazu 2.3 Straßenpädagogik

⁶⁸ Vgl. Weber (2006): Wissenswertes. In: Patio 13 Nachrichten – Neuste Informationen zur Straßenkinderpädagogik 1/2006. S. 4

⁶⁹ Copacabana ist ein Vorort von Medellín, der zweitgrößten Stadt Kolumbiens

⁷⁰ Vgl. Weber (2006): Wissenswertes. In: Patio 13 Nachrichten – Neuste Informationen zur Straßenkinderpädagogik 1/2006. S. 5

gemacht. Einmal wöchentlich treffen sich alle Beteiligten zur „Reunion“⁷¹. Gemeint ist damit das Patio 13 Basisseminar. Dort werden pädagogische und didaktische Themen besprochen. Die Studierenden tauschen ihre Erfahrungen aus und versuchen sich gegenseitig zu helfen. Das Engagement, das die Beteiligten dabei zeigen, ist, wie Hartwig Weber berichtet, sehr beeindruckend.⁷² Auch ich kann dieses außergewöhnliche Engagement aus eigenen Erfahrungen bestätigen. Viermal wöchentlich unterrichten Studierende die Straßenkinder im Patio Don Bosco. Ein Dozent begleitet sie anfangs dabei und steht ihnen beratend zur Seite.⁷³ Zusätzlich wird einmal wöchentlich ein Projekt durchgeführt. Dabei werden gut ein Dutzend Straßenkinder des Patio Don Bosco in die Escuela Normal gebracht. Dort werden sie gemeinsam mit anderen Kindern betreut und unterrichtet.

Seit dem Jahr 2003 kann an der Escuela Normal und der Universidad de Antioquia der Studiengang „Pedagogía de los niños y jóvenes de la calle“⁷⁴ studiert werden und auch an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg wird ab dem Wintersemester 2007/2008 zusammen mit der Pädagogischen Hochschule Freiburg der Masterstudiengang Straßenkinderpädagogik⁷⁵ angeboten. Unterstützt wird der Studiengang dabei von den Kooperationspartnern: Diakoniewissenschaftliches Institut der Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg und Fakultät für Praktische Theologie der Universität Freiburg. Das Projekt und die Studiengänge haben das Ziel Lehrmethoden und Lehrinstrumente zu entwickeln, die aufzeigen wie mit Straßenkindern und

⁷¹ Dt: „Versammlung“

⁷² Vgl. Weber (2006): Wissenswertes. In: Patio 13 Nachrichten – Neuste Informationen zur Straßenkinderpädagogik 1/2006. S. 3

⁷³ Vgl. ebenda

⁷⁴ „Pädagogik der Kinder und Jugendlichen der Straße“

⁷⁵ Vgl. Weber (2007): Allgemeine Informationen – Master of Arts. In: <http://www.patio13.com/studg/home.html> (zuletzt gesehen: 28.08.2007)

generell mit jungen Menschen in schwierigen Lebenslage umgegangen werden muss, wie ihnen bei ihren spezifischen Problemen geholfen werden kann und wie sie unterrichtet werden sollten. Die Befähigung für eine nachhaltige Bildungsarbeit mit Kindern und Jugendlichen der Straße steht dabei im Vordergrund. Die Notwendigkeit eines solchen Studienganges besteht, weil die Pädagogen in dieser Thematik unzureichend ausgebildet sind. Auf die spezifischen Probleme der Kinder muss gesondert eingegangen werden. Das Studium soll die Straßenkinderpädagogen dazu qualifizieren, den Straßenkindern Zukunftschancen zu ermöglichen.

3 Spiel

3.1 Anthropologie des Spiels – Merkmale und Sinn

Im Laufe der Zeit wurde das Spiel von der Gesellschaft stets unterschiedlich gesehen. Heute ist „Spiel – Spielen“ ein sehr vielfältiger Begriff, der nicht nur auf das Spielen der Kinder beschränkt ist. Das Wort „Spiel“ wird in unserem Alltag oft benutzt. Meist wird es auf die Tätigkeit von Kindern bezogen oder mit Sport in Verbindung gebracht. Es findet sich aber auch in anderen Bereichen wieder: es gibt das Spiel der Tiere, das Spiel des Windes oder das Spielen eines Instrumentes. Spielen kann auch krankhaft sein, betrachtet man beispielsweise die Spielsucht. In meiner Arbeit grenze ich den Spielbegriff soweit ab, dass ich nur auf das Spiel der Menschen – vor allem der Kinder, als Tätigkeit eingehe. Die Erziehungswissenschaften beschränken sich ebenso beim Verständnis des Spiels auf die Spieltätigkeit als Interaktionsform, welche die Auseinandersetzung des Menschen mit seiner Umwelt durch Spiel bezeichnet.⁷⁶ Johann Huizinga prägte den Begriff des Homo ludens – der spielende Mensch – und befasst sich mit der Thematik des Spiels als Notwendigkeit. Das Spiel hat einen unmittelbaren Nutzen. Eine andere Richtung wird eingegangen, wenn Spielen als Tätigkeiten gesehen wird, die allein der Freude und Unterhaltung dient.⁷⁷ Hieraus entwickelte sich eine Extremansicht. Spielen wurde deshalb auch lange Zeit in der Gesellschaft als zeitverschwenderische Tätigkeit angesehen.

⁷⁶ Vgl. Heimlich (2001): Einführung in die Spielpädagogik – Eine Orientierungshilfe für sozial-, schul- und heilpädagogische Arbeitsfelder. Bad Heilbrunn. S. 19

⁷⁷ Vgl. Grimm in: ebenda S. 18

Ich werde zunächst den Begriff Spiel näher erläutern und eingrenzen, anschließend werde ich auf den Nutzen eingehen, den das Spiel haben kann. Um einer Beschreibung des Spiels näher zu kommen, wird von vielen Spielforschern eine Gegenüberstellung gemacht, um Merkmale des Spiels herauszuarbeiten. So schreibt auch Ulrich Heimlich über das Spiel als Gegensatz zu Arbeit oder zu Ernst.⁷⁸ Aus diesen Wortpaaren Spiel – Arbeit und Spiel – Ernst können schon erste Merkmale des Spiels abgeleitet werden: So haben Siegbert Warwitz und Anita Rudolf verschiedene Merkmale des Spiels herausgearbeitet:⁷⁹

Spielen findet *ohne Zwang* statt und ist somit frei. Der Verlauf eines Spiels ist nicht vorhersagbar und ist von *Spannung* gekennzeichnet. Ebenfalls frei ist das Spiel von einem bestimmten Zweck, dies wird in der Literatur als *Zweckfreiheit* bezeichnet. Zweckfrei ist das Spiel in dem Sinne, dass es kein höheres Ziel verfolgt. Im Spiel wird nichts produziert. Das Spiel wird zwar benutzt, dieser Nutzen ist aber nicht Wesen des Spiels. Einen Sinn hat das Spiel dennoch, der auch während des Spiels direkt ersichtlich wird. Der Spielende gibt dem Spiel seine eigene individuelle Sinnzuschreibung. Diese *Sinnhaltigkeit* des Spiels ist als Ergänzung und nicht als Widerspruch zur Zweckfreiheit zu sehen. Den Sinn gibt der Mensch dem Spiel selbst, er ist intrinsisch motiviert. Das Spiel ist hier eine emotionale Bereicherung. Beim Merkmal der Sinnhaltigkeit wäre noch zu ergänzen, dass diese als Befriedigung zu sehen ist. Hier knüpft das Merkmal der Spieltätigkeit zur intrinsischen Motivation von Ulrich Heimlich an.⁸⁰ Der Sinn des Spiels ist das Spiel selbst, das Spiel motiviert den Spielenden. Ein Spiel findet auf zwei Ebenen statt. Spielen ist *Wirklichkeit*, hat aber auf der anderen Seite *Symbolcharakter*, der von der individuellen Vorstellung geprägt ist. Dieses

⁷⁸ Vgl. Heimlich (2001): Einführung in die Spielpädagogik. S. 18

⁷⁹ Vgl. Warwitz; Rudolf (2004): Vom Sinn des Spielens – Reflexionen und Spielideen. Hohengehren. S. 18ff

⁸⁰ Vgl. Heimlich (2001): Einführung in die Spielpädagogik. S. 28

intensive Spielen ist vom Augenblick gekennzeichnet. Der Moment selbst ist von Bedeutung. Dies erklärt, warum Kinder beim Spielen alles um sich herum vergessen. Das Gefühl welches der Spielende hat, soll möglichst lange anhalten, das Spiel hat somit eine *Unendlichkeits- und Wiederholungstendenz*. Spielen muss manchmal auch erst erlernt werden, diese Spiele werden im Unterschied zum freien Spiel gesehen. Dieses zu lernende Spiel ist weniger frei, sondern wird von Regeln und Abmachungen geleitet. Solche Regeln können von den Spielenden selbst vereinbart sein. Aber auch das Freie Spiel kann von einer *Regelhaftigkeit* gekennzeichnet sein, die sich dadurch äußert, dass es gewissen Abmachungen unterliegt, die die Kinder während des Spiels selbst festsetzen. In dieser ausführlichen Beschreibung der Merkmale des Spiels wird deutlich, wie offen und unterschiedlich das Spiel sein kann.

3.2 Nutzen des Spiels

Im Zusammenhang von ‚Spiel‘ über den ‚Nutzen‘ desselbigen zu sprechen erscheint fragwürdig, da doch ein Spiel, um ein Spiel sein zu können, zweckfrei sein soll: Widerspricht es nicht jeglicher Logik, das Spiel in einen erzieherischen Rahmen zu setzen?, fragt man sich in Anbetracht dieser Tatsache. In der Pädagogik wird davon gesprochen, dass Kinder durch Spielen lernen und gleichzeitig wird hervorgehoben, dass dem Spiel der Sinn vom Spielenden selbst gegeben werden soll. Dies ist der ambivalente Rahmen, innerhalb dessen sich die Spielpädagogik bewegt. Momentan ist das Spiel eine Möglichkeit zahlreiche unterschiedliche Fähigkeiten und Fertigkeiten bei Kindern zu fördern. Aus diesem Grunde wurden viele Lernspiele erfunden, die gezielt auf ein Ergebnis hinarbeiten. Auch hier zeigt sich der oben beschriebene Widerspruch auf. Das Lernspiel hat auch ein solches, also ein Lernziel; die Offenheit und die damit verbundene Spannung über den Ausgang als auch die Zweckfreiheit können hier verloren gehen. Aus diesem Grund werden Lernspiele stark kritisiert.⁸¹ Doch ich denke, dass Lernspiele trotz dieser Zweckausrichtung nicht völlig abzulehnen sind. Sie können sehr wohl Spielfreude hervorrufen, da Spielen intrinsisch motivierend ist, was sich förderlich auf freiwilliges Lernen auswirken kann. Wie im letzten Kapitel erwähnt, unterliegt das Spiel einer Regelhaftigkeit. Diese Regeln müssen erst erlernt werden. Auch hier zeigt sich wieder eine Verknüpfung zwischen Lernen und Spiel. Lothar Krappmann betont ebenfalls, dass durch das Spiel gelernt werden kann, „weil [das Spiel] Erfahrungen in einem überschaubaren Raum anbietet, der noch dazu gegenüber der sozialen Realität außerhalb des Spiels fließende Grenzen hat“.⁸² Die Möglichkeit spielerisch zu lernen und sich so

⁸¹ Vgl. Warwitz; Rudolf (2004): Vom Sinn des Spielens. S. 23

⁸² Siehe Krappmann (1976): Soziales Lernen im Spiel. In: Frommberger; Freyhoff; Spies (Hrsg.): Lernendes Spielen – Spielendes Lernen. Hannover. S. 42

weiterzuentwickeln, ist im Allgemeinen akzeptiert. Der Ursprung des Spiels geht dabei keineswegs verloren, da es auch durch das nicht angeleitete Spiel zu einer Weiterentwicklung, einem Lernen kommt. Ich knüpfe hier wieder an Überlegungen von Johan Huizinga an. Er ist der Ansicht, „dass menschliche Kultur im Spiel – als Spiel – aufkommt und sich entfaltet“.⁸³ Die Kultur entwickelt sich demnach durch das Spiel.

Um Fähigkeiten, die die Kinder entwickeln sollen, herauszuarbeiten, versuche ich zunächst Kategorien zu finden, nach denen die Fähigkeiten geordnet werden können. So lassen sich die Fähigkeiten leichter verstehen. Die Abgrenzung dient als Hilfe für die spätere Umsetzung, da sie einen Überblick gibt, welche Bereiche abgedeckt werden sollten. Ulrich Heimlich spricht von vier unterschiedlichen Aspekten der Spieltätigkeit von Kindern:

- den sozialen Aspekt
- den kognitiven Aspekt
- den sensomotorischen Aspekt
- und den emotionalen Aspekt.⁸⁴

Aus diesen Bereichen beziehungsweise Aspekten lassen sich Lernziele herausarbeiten, die Kinder durch das Spiel erreichen können. Diese Lernziele beschreiben Fähigkeiten und Fertigkeiten, die die Kinder im Laufe ihrer Entwicklung erlernen sollten.

⁸³ Siehe Huizinga (2001 – Original 1938): *Homo Ludens – Vom Ursprung der Kultur im Spiel*. Hamburg. S. 7

⁸⁴ Vgl. Heimlich (1989): *Soziale Benachteiligung und Spiel – Ansätze einer sozialökologischen Spieltheorie und ihre Bedeutung für die Spielforschung und Spielpädagogik bei sozial benachteiligten Kindern*. Trier. S. 29

Das Individuum entwickelt sich durch Spielen. Das Spiel fördert die **soziale Entwicklung**, da Spiele soziale Ereignisse darstellen, die das Kommunizieren fördern. Durch das Spiel wird der Kommunikation der Ernstcharakter genommen, der Umgang miteinander wird geübt. Bei Kindern entstehen Freundschaften durch gemeinsames Spielen. Beziehungen werden geknüpft und die Kinder können somit beziehungsfähig werden, was notwendig ist, um Bindung zu einem anderen Menschen herzustellen. Das psychologische Bedürfnis nach Bindung ist eines von vier Grundbedürfnissen, die Klaus Grawe in seinem konsistenztheoretischen Modell nennt. Danach strebt der Mensch nach:

- Orientierung und Kontrolle
- Bindung
- Lustgewinn und Unlustvermeidung
- und Selbstwerterhöhung.

Kann der Mensch diese vier Bedürfnisse nicht befriedigen kommt es zur Beeinträchtigung der psychischen Gesundheit.⁸⁵ Die Fähigkeit zum sozialen Wahrnehmen schließt neben dem Registrieren des Verhaltens eines anderen, auch die Bedeutungszuschreibung – dies ist die Fähigkeit zu erkennen, was jemand durch sein Verhalten zeigen will – mit ein. Diese sozialen Fähigkeiten werden im Spiel durch Interaktion miteinander gelernt. Die Kinder müssen einander wahrnehmen und aufeinander eingehen. Das Spiel bietet einen Freiraum gegenüber der spielfreien Interaktion,⁸⁶ die Kinder können also miteinander agieren ohne dass unmittelbare Konsequenzen folgen, da es sich ja „nur“ um Spiel handelt.

⁸⁵ Vgl. Grawe (2005): Allgemeine Psychotherapie. In: Petermann; Reinecker (Hrsg.): Handbuch der Klinischen Psychologie und Psychotherapie. Göttingen, Bern, Wien, Toronto, Seattle, Oxford, Prag: Hogrefe Verlag. S. 297

⁸⁶ Vgl. Krappmann (1976): Soziales Lernen im Spiel. In: Frommberger; Freyhoff; Spies (Hrsg.): Lernendes Spielen – Spielendes Lernen. S. 46

Aber nicht nur für die soziale Entwicklung ist das Spiel förderlich, auch die **kognitive Entwicklung** geschieht durch Spiel beziehungsweise kann durch Spiel gefördert werden. Bei diesem Punkt setzt die kognitive Spieltheorie von Piaget an. Piaget sieht das Spielen als Teil der Intelligenzentwicklung. Die kognitive Entwicklung erklärt Jean Piaget mit den Begriffen „Akkommodation“ und „Assimilation“. Bei der Akkommodation wird ein kognitives Schema an die Umwelt angepasst, bei der Assimilation wird die Umwelt an das Schema angepasst.⁸⁷ Die Assimilation kann durch Spielen geschehen:⁸⁸ Auf spielerische Art versucht das Kind die eigenen Bedürfnisse mit den gegebenen Möglichkeiten in ein Gleichgewicht zu bringen. Ein Kind durchläuft während seiner kognitiven Entwicklung, laut Jean Piaget, drei Phasen die drei Spieltypen entsprechen. Jean Piaget differenziert hier das Übungsspiel, das Symbolspiel und das Regelspiel.⁸⁹ Das Übungsspiel findet sich in den ersten beiden Lebensjahren und unterstützt die Entwicklung der sensomotorischen Intelligenz. Danach folgt die konkrete Operation durch das Symbolspiel bis zum zwölften Lebensjahr. Das Regelspiel wird der formalen Operation zugeordnet und zeigt sich bei älteren Kindern und Jugendlichen.⁹⁰

Auch Bewegungsspiele bilden eine Kategorie innerhalb der Spiele, denen eine bestimmte Funktionszuschreibung zuzuordnen ist. Durch sie wird vor allem die **sensomotorische Entwicklung** gefördert und das Grundbedürfnis nach Bewegung, so Siegbert Warwitz und Anita Rudolf, befriedigt.⁹¹ Die Förderung der Wahrnehmung innerhalb der Spielpädagogik ist dagegen auch für diese Thematik von Bedeutung. Dabei geht es zunächst um eine Sinnesschulung. Durch Spielen können die fünf Sinne geschult werden, eine besondere

⁸⁷ Vgl. Gudjons (2003): Pädagogisches Grundwissen. S. 119

⁸⁸ Vgl. Scheuerl (1983) in: Kurzrock (Hrsg.): Das Spiel. Berlin. S. 68

⁸⁹ Vgl. Piaget (1975) in: Warwitz; Rudolf (2004): Vom Sinn des Spielens. S. 13

⁹⁰ Vgl. Scheuerl (1983) in: Kurzrock (Hrsg.): Das Spiel. S.68

⁹¹ Vgl. Warwitz; Rudolf (2004): Vom Sinn des Spielens. S. 40

Bedeutung hierfür wird den Wahrnehmungsspielen zugeschrieben. Wie Siegbert Warwitz und Anita Rudolf betonen, dürfe man sich bei der Wahrnehmung nicht auf die fünf Sinne beschränken; auch die kognitive, kinästhetische und soziale Wahrnehmung muss geschult werden.⁹² Kognitives Wahrnehmen ist hier als kritischer Denkprozess zu sehen. Dabei spielt die Intelligenz eine Rolle. Obwohl Intelligenz als eine nicht stark veränderbare Größe gesehen wird – sie gilt nach Brody als stabilste aller Persönlichkeitseigenschaften⁹³ – kann und sollte die kognitive Wahrnehmung dennoch geschult werden. Dies kann durch Spiele geschehen, bei denen die Wahrnehmung auf die Probe gestellt wird, wie zum Beispiel die kinästhetische Wahrnehmung. Diese gibt dem Körper Aufschluss über seine Körperlage. Bei der Sensibilisierung dieses Sinnes geht es um die genaue Wahrnehmung der Zusammenarbeit der Gelenke, Sehnen und Muskeln.⁹⁴ Siegbert Warwitz und Anita Rudolf erwähnen an dieser Stelle nicht den Gleichgewichtssinn, was aber im Zusammenhang mit der motorischen Entwicklung von Sportwissenschaftlern wie Jürgen Birkelbauer für wichtig erachtet wird. Die Schulung des Vestibularorgans gibt Auskunft über das Gleichgewicht und die Orientierung im Raum.⁹⁵

Die Förderung des Selbstwertes, welche auch dem **emotionalen Aspekt** zuzuordnen ist, findet sich bei Wettspielen. In ihnen kann der Mensch dem Bedürfnis nachgehen, sich vergleichen zu wollen, da er dadurch einen höheren Grad an Selbstvergewisserung und Selbstbestätigung erhalten kann. Es zeigt sich, laut Hans Katzenbogner, dass gerade Schulkinder ein starkes Interesse an

⁹² Vgl. Warwitz; Rudolf (2004): Vom Sinn des Spielens. S. 46

⁹³ Vgl. Brody (1992) in: Siegler; De Loache; Eisenberg (2005): Intelligenz und schulische Leistungen. In: Entwicklungspsychologie im Kindes- und Jugendalter. S. 418

⁹⁴ Vgl. Birkelbauer (2006): Modelle der Motorik. Aachen. S. 32

⁹⁵ Vgl. ebenda S. 31

Wettkampfspielen haben.⁹⁶ Das Wettspiel ist stark leistungsorientiert, es geht um Sieg oder Niederlage. Als Beispiel sind hier Gesellschaftsspiele wie „Mensch ärgere Dich nicht“ oder Sportspiele wie „Fußball“ zu nennen. Alle Spiele, bei denen es einen Verlierer und einen Gewinner gibt, sind dieser Kategorie zugeordnet. Auch im Sport findet sich diese Betrachtungsweise. In diesem Bereich haben Spiel und Sport eine gemeinsame Tradition. Nicht nur Gewinnen kann, durch seinen selbstbestätigenden Charakter, eine positive Rückwirkung auf das ‚reale‘ Leben eines Menschen haben, auch das Verlieren im Spiel zu lernen ist sinnvoll; muss man doch auch in der Realität mit Niederlagen umgehen.⁹⁷

Der Nutzen von Spiel lässt sich noch weiter ergänzen, ich beschränke mich jedoch auf die genannten Punkte, da ich diese für die Thematik meiner Arbeit als ausreichend ansehe. Im folgendem Abschnitt werde ich nun versuchen die Fähigkeiten, die ein Kind durch Spiel erlangen kann, zu sammeln um sie später zu Kompetenzen für Straßenkinder⁹⁸ zusammenfassen zu können.

⁹⁶ Vgl. Katzenbogner (2004): Kinderleichtathletik. Münster. S. 154

⁹⁷ Vgl. Warwitz; Rudolf (2004): Vom Sinn des Spielens. S. 57

⁹⁸ Siehe Kaptitel 4.2

3.3 Entwicklung einer Spielpädagogik

Spielpädagogik bezeichnet die „Interventionen von Erwachsenen in das kindliche Spiel mit dem Ziel, die Fähigkeit des Kindes zur selbstbestimmteren Spieltätigkeit zu fördern“, so Ulrich Heimlich.⁹⁹ Diese Definition steht am Ende einer historischen Entwicklung, die ich im Folgenden kurz erläutern werde:

Schon früh wurde erkannt, dass das Spiel zur Erziehung der Kinder genutzt werden kann. Dies fand zunächst nicht unbedingt bewusst statt; Kinder ahmten etwa spielerisch ihre Eltern nach und wurden dabei von diesen unterstützt. Dieses Verhalten findet sich bei Naturvölkern und wird dokumentiert durch Spielzeugfunde bei archäologischen Ausgrabungen. Arbeitsgeräte, die die Erwachsenen benutzten, wurden auch in Miniaturform gefunden und man vermutet, dass diese den Kindern gegeben wurden, um sich so spielerisch auf das spätere Leben vorzubereiten.¹⁰⁰ Im antiken Griechenland wurde das Kind ebenfalls im Spiel unterstützt. Es gibt viele Belege dazu, dass die Kinder Spielzeuge hatten, die ihrem Vergnügen dienen sollten; im damaligen Griechenland hatte das Spiel auch für die Erwachsenen eine große Bedeutung. Es war von kultischer Natur und diente der Götterverehrung.¹⁰¹ Die griechische Spielkultur ging mit der Eroberung durch die Römer nicht unter, sondern wurde erweitert. Aber auch in Rom wurde dem Spiel der Kinder eine Bedeutung zugeschrieben. Hierbei traten aber auch die negativen Auswirkungen des Spiels in Erscheinung, wie etwa bei den Gladiatorenkämpfen. Das Spiel hatte auch Bedeutung für die Bildung der Kinder und wurde in den Unterricht einbezogen, vor allem in den

⁹⁹ Siehe Heimlich (2001): Einführung in die Spielpädagogik. S. 13

¹⁰⁰ Vgl. ebenda S. 86

¹⁰¹ Vgl. ebenda S. 88f

Sportunterricht.¹⁰² Mit Untergang des römischen Reiches geht auch die Spielkultur verloren. Lange Zeit wurde das Spiel dann als schädlich angesehen und zeitweilig auch verboten. Der Einfluss der Kirche, die das Spiel als triebgesteuertes Handeln ansah, spielte dabei eine Rolle.

Erst im 14. Jahrhundert zeigte sich, dass das Spiel Teil der kindlichen Entwicklung sein könne. Es nimmt Einzug in Abhandlungen über Kinderpflege und Erziehung.¹⁰³ Dies waren jedoch erst erste Ansätze. Der eigentliche Beginn dafür, im Spiel einen pädagogischen Nutzen zu sehen und dieses gezielt einzusetzen, begann zur Zeit der Aufklärung. Eine Umsetzung, wie wir sie heute haben, gab es aber dennoch nicht, da das Leben der Kinder, die nicht der Oberschicht angehörten, von Arbeit geprägt war und es kaum freie Zeit zum Spielen gab. Schriften über die Kindeserziehung wurden zahlreich herausgegeben und in diesem Zusammenhang machten sich die Pädagogen immer mehr Gedanken über das Spiel. Johann Christoph Friedrich GutsMuths (1759-1839)¹⁰⁴ fordert eine Pädagogik des Spiels. Der Bildungswert des Spiels ist für ihn nicht abstreitbar. So kommt es zu einem Wandel und die Pädagogen der Aufklärung sehen das Spiel als Teil der kindlichen Entwicklung. Zu dieser Zeit ist die Spielpädagogik noch ein uneigenständiger Teil der Erziehungswissenschaft. Erst Friedrich Fröbel (1782-1852) stellt ein spielpädagogisches Konzept auf. Dies verortete er damals unter dem Begriff „Spielpflege“.¹⁰⁵ Ihm und den Pädagogen Jean Jacques Rousseau (1712-1778) und Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) haben wir in diesem Zusammenhang auch den Wandel in der Erziehung zu verdanken und die daraus resultierenden Verbesserungen der sozialen Verhältnisse. Sie alle sahen das Spiel als Notwendigkeit einer optimalen kindlichen Entwicklung.

¹⁰² Siehe Heimlich (2001): Einführung in die Spielpädagogik. S. 93

¹⁰³ Vgl. ebenda S. 95

¹⁰⁴ Vgl. ebenda S. 101

¹⁰⁵ Vgl. ebenda S. 102

Auch in der Reformpädagogik in den 20ern des 20. Jahrhundert befasste man sich mit dem Nutzen des Spiels. Spielzeug, das einen ganz bestimmten Lernzweck hat, wurde entwickelt. Im Gegensatz zu Friedrich Fröbel steht hier jedoch nicht das Spiel im Mittelpunkt, sondern die Erziehung, die mit Hilfe des Spiels geschehen soll.¹⁰⁶

Und auch in der nun folgenden Zeit des Nationalsozialismus kam dem Spiel eine wichtige Rolle zu. Ihre Ideologie wurde im Spiel umgesetzt. Kriegsspiele kennzeichneten das damalige Spiel der meisten Jungen.¹⁰⁷ Daneben gab es die Kinder, die Opfer dieser Ideologie waren und ihrer Kindheit beraubt wurden, man denke an die Kinder der Juden, Kommunisten oder Sinti und Roma. In der Spieltheorie gibt es bis jetzt wenige Untersuchungen über die Kindheit der Vertriebenen und Verschleppten und welche Spiele sie spielten. Ulrich Heimlich schreibt jedoch, dass auch diese Kinder spielten. Die Spiele hatten makaberen Charakter, so wurde beispielsweise „Totengräber“ gespielt. Im Spiel haben die Kinder so die Möglichkeit ihren Alltag zu verstehen und zu verarbeiten. „Die Spiele der Kinder“ versucht Ulrich Heimlich zu erklären, „beinhalten ihre letzte Hoffnung.“¹⁰⁸ Hier zeigen sich Parallelen zum Spielen von heutigen Flüchtlingskindern; auch sie spielen um zu vergessen. So nutzen Psychologen in der Flüchtlingsarbeit das Spiel, damit die Kinder ihre dramatischen Erlebnisse verarbeiten können. UNICEF stellt Spielmaterialien zur Verfügung, damit die Kinder wieder lernen zu spielen und zu lachen.¹⁰⁹ In der Nachkriegszeit zeigten sich auch bei den deutschen Kindern die Auswirkungen des Krieges. Krieg und Schießen wird lange Zeit gespielt.¹¹⁰

¹⁰⁶ Vgl. Heimlich (2001): Einführung in die Spielpädagogik. S. 115

¹⁰⁷ Vgl. ebenda S. 124

¹⁰⁸ Vgl. ebenda S. 126

¹⁰⁹ Vgl. UNICEF (2007): Dem Krieg für ein paar Stunden entrinnen
http://www.unicef.de/kaukasus_krieg.html (zuletzt gesehen: 28.08.2007)

¹¹⁰ Vgl. Heimlich (2001): Einführung in die Spielpädagogik. 127

Die Kinder waren beim Spielen sehr auf sich allein gestellt und es entwickelte sich eine eigene Straßenspielkultur. Erst in den 60ern begann die Pädagogik sich wieder mit dieser Thematik zu befassen. Eine moderne Spielpädagogik entwickelte sich.¹¹¹

¹¹¹ Vgl. Heimlich (2001): Einführung in die Spielpädagogik. 131

3.4 Spiel im Bildungsplan Baden-Württemberg

3.4.1 Kompetenzbegriff

Im neuen Bildungsplan von Baden-Württemberg werden seit 2004 nicht mehr nur Inhalte vorgeschrieben, sondern Ziele formuliert, darin liegt der Unterschied zwischen dem alten Lehrplan und dem neuen Bildungsplan. So zeigt sich, dass ein Umdenken stattgefunden hat. Statt von einer Input-Orientierung, mit einer genauen Inhaltsvorgabe wird nun von einer Output-Orientierung gesprochen.¹¹² Diese normativen Vorgaben vom Land werden als Bildungsstandards bezeichnet. Die Bildungsstandards beschreiben Kompetenzen, die Kinder zu einem bestimmten Zeitpunkt erreicht haben sollen. Kritisiert wird häufig, dass sich Bildung nicht standardisieren ließe, da so die gewünschte Individualität verloren ginge. Dies ist auch die Gefahr die Eckart Klieme sieht.¹¹³ Die Standardisierung darf nicht als Gleichmachung verstanden werden, dies soll durch den Kompetenzbegriff betont werden.

Hartmut von Hentig bezeichnet Kompetenz in seiner „Einführung in den Bildungsplan 2004“ als „eine komplexe Fähigkeit, die sich aus richtigem Wahrnehmen, Urteilen und Handelnkönnen zusammensetzt und [die] darum

¹¹² Vgl. Klieme (2005): Bildungsqualität und Standards – Anmerkungen zu einem umstrittenen Begriffspaar. In: Becker; Gerold u.a. (Hrsg.): Standards – Unterrichten zwischen Kompetenzen, zentralen Prüfungen und Vergleichsarbeiten. Seelze. S. 6

¹¹³ Vgl. Maag Merki (2005): Wissen worüber man spricht – Ein Glossar. In: Becker; Gerold u.a. (Hrsg.): Standards – Unterrichten zwischen Kompetenzen, zentralen Prüfungen und Vergleichsarbeiten. Seelze. S. 12

notwendig das Verstehen der wichtigsten Sachverhalte voraussetzt“.¹¹⁴ Die Schüler und Schülerinnen sollen Kompetenzen entwickeln und dadurch handlungskompetent werden. Handlungskompetenz wird im Pädagogiklexikon von Gerd Reinhold, Guido Pollak und Helmut Heim als „Fähigkeit oder Bündel von Fähigkeiten, in einer Vielzahl von Situationen kompetent auf situationsspezifische Anforderungen auf der Basis erworbener Fähigkeiten, Fertigkeiten, Kenntnisse, Interessen und Motivationen situationsangemessen, problemlösend und bezogen auf sachliche Anforderungen und persönliche Anspruchs- und Leistungsniveau erfolgreich zu handeln“ bezeichnet.¹¹⁵ In den Handlungskompetenzen zeigen sich den Schülern und Schülerinnen nun Wege für eine individuelle Persönlichkeitsentwicklung. Meines Erachtens scheint der Kritikpunkt der Gleichmachung dadurch widerlegt. Die Tendenz besteht jedoch weiterhin, deshalb muss bei der Formulierung von Standards genau gearbeitet werden. Es muss klar sein, wie diese überprüft werden können. Dazu ist die Evaluation des Unterrichts von großer Bedeutung,¹¹⁶ worauf ich später näher eingehen werde.¹¹⁷

¹¹⁴ Siehe Hentig (2004): Einführung in den Bildungsplan. In: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2004): Bildungsplan für die Grundschule: Fächerverbund Bewegung, Spiel und Sport. Ditzingen. S. 8

¹¹⁵ Vgl. Reinhold; Pollak; Heim (1999): Pädagogiklexikon. München, Wien. S. 255

¹¹⁶ Vgl. Olkers (2005): Von Zielen zu Standards – Ein Fortschritt? In: Becker; Gerold u.a. (Hrsg.): Standards – Unterrichten zwischen Kompetenzen, zentralen Prüfungen und Vergleichsarbeiten. Seelze. S. 18

¹¹⁷ Siehe dazu Kapitel 4.5 Notwendigkeit der Evaluation und ihre Schwierigkeiten

3.4.2 Spielen als Kompetenz

Das Spiel findet sich im Bildungsplan von Baden-Württemberg in der Grundschule im Fächerverbund Bewegung, Spiel und Sport. Dieser ist in zwei Bewegungs- und Erfahrungsfelder geteilt. Im Bereich Spiel sollen die Kinder fachliche und fachübergreifende Kompetenzen erwerben. Im Bildungsplan der Hauptschule wird das Spiel dem Fächerverbund Musik – Sport – Gestalten zugeordnet. Das Spiel ist dort eines von sieben Kompetenzbereichen, der wie folgt umschrieben wird: „Im Spiel erobern Kinder und Jugendliche ihre Welt. Jungen und Mädchen entwickeln im freien Spiel Fantasie und Vorstellungsvermögen und lernen im gebundenen Spiel, insbesondere in Sportspielen, mit Regeln umzugehen. Sie können sich im Darstellenden Spiel in verschiedenen Figuren und Rollen körperlich, sprachlich und emotional wahrnehmen und ausdrücken“.¹¹⁸

Nach den im Bildungsplan festgesetzten Kompetenzformulierungen sollen die Kinder zunächst lernen zu spielen. Anschließend werden spielübergreifende Ziele genannt, die auf die Handlungsfähigkeit und Persönlichkeitsentwicklung abzielen. In der Primarschule sollen die Kinder demnach zunächst verschiedene Spiele kennen und diese spielen können. Dazu sollen sie Spielfertigkeiten, wie beispielsweise Prellen, Fangen und Werfen erwerben.¹¹⁹ Nach dem Bildungsplan der Hauptschule sollen die Schüler und Schülerinnen, neben der Handlungsfähigkeit im Spiel selbst Erfahrungen machen, die ihnen

¹¹⁸ Siehe Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2004): Bildungsplan für die Hauptschule – Werkrealschule: Fächerverbund Musik – Sport – Gestalten. Ditzingen. S. 142

¹¹⁹ Vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2004): Bildungsplan für die Grundschule: Fächerverbund Bewegung, Spiel und Sport. Ditzingen. S. 115

helfen, sich mit Lebenssituationen auseinanderzusetzen.¹²⁰ Des Weiteren ist die Reflexion über das Spiel wichtig; die Schüler sollen sich mit den Erscheinungsformen des Spiels und ihrem Spielverhalten kritisch auseinandersetzen.¹²¹

Um Kompetenzen für Straßenkinder formulieren zu können, möchte ich zunächst Kompetenzbereiche nennen, an denen ich mich dann orientiere. Diesen Kompetenzbereichen lassen sich verschiedene Fähigkeiten und Fertigkeiten zuordnen. Ich werde dabei zwischen dem sensomotorischen, kognitiven, sozialen und emotionalen Bereich unterscheiden.

¹²⁰ Vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2004): Bildungsplan für die Hauptschule – Werkrealschule: Fächerverbund Musik – Sport – Gestalten. Ditzingen. S. 147

¹²¹ Vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2004): Bildungsplan für die Hauptschule – Werkrealschule: Fächerverbund Musik – Sport – Gestalten. Ditzingen. S. 150

3.5 Notwendigkeit des Spiels für benachteiligte Kinder

In diesem Abschnitt meiner Arbeit geht es nicht ausdrücklich um das Spielen der Straßenkinder, sondern um die allgemeine Spieltätigkeit von Kindern, die benachteiligt sind. Inbegriffen sind Flüchtlingskinder, Straßenkinder, aber auch Kinder aus sozial schwachen Familien, die nicht frei spielen können.

Während der kindlichen Entwicklung werden im Spiel verschiedene Phasen durchlaufen.¹²² Die Spielentwicklung hängt dabei von äußeren Faktoren ab. Die Faktoren lassen sich in drei Bereiche differenzieren. Ulrich Heimlich spricht von der Spielumgebung, dem Spielmittel und dem Spielpartner.¹²³ Vergleicht man benachteiligte Kindern mit nicht-benachteiligten Kindern, zeigen diese Faktoren starke Unterschiede auf. Inwieweit dies auf Straßenkinder zutrifft, werde ich im nächsten Kapitel erläutern.¹²⁴

Die Spielentwicklung nimmt Einfluss auf andere Bereiche der Entwicklung, wie beispielsweise auf die soziale Entwicklung. Forschungen so Ulrich Heimlich haben gezeigt, „dass sozialbenachteiligte Kinder im Vergleich zu nicht-benachteiligten Kindern eine verzögerte Spielentwicklung durchlaufen, also bestimmte Entwicklungsniveaus ihrer Spieltätigkeit unter sozialen, kognitiven und sensomotorischen Aspekten erst später erreichen.“¹²⁵ Durch eine verzögerte Spielentwicklung kann es demnach auch zu Verzögerungen in

¹²² Näheres dazu bei Piaget in Kapitel 3.3 Nutzen des Spiels

¹²³ Vgl. Heimlich (1989): Soziale Benachteiligung und Spiel – Ansätze einer sozialökologischen Spieltheorie und ihre Bedeutung für die Spielforschung und Spielpädagogik bei sozial benachteiligten Kindern. Trier. S. 104

¹²⁴ Siehe Kapitel 4.2 Entwicklung von Handlungskompetenzen für Straßenkinder

¹²⁵ Siehe Heimlich (1989): Soziale Benachteiligung und Spiel. S. 131

den anderen Bereichen, wie beispielsweise der sozialen oder kognitiven Entwicklung kommen. Benachteiligte Kinder werden noch stärker benachteiligt, wenn sie nicht spielen dürfen. Dem ist entgegenzuwirken. So legen auch die Kinderrechtskonvention der UNICEF das Recht eines jeden Kindes auf Spiel und Erholung fest.¹²⁶ Kindern soll die Möglichkeit gegeben werden zu spielen; teilweise müssen sie in dem Prozess der Entwicklung der Spielfähigkeit unterstützt werden. Benachteiligte Kinder brauchen eine Förderung, um im Spiel Handlungsfähigkeit zu erlangen. Dies fordert auch Ulrich Heimlich, er sieht die Spielförderung als Prävention einer Lernbehinderung.¹²⁷ Hier lassen sich Bezugspunkte zu meinem Anliegen knüpfen. Auch meine These ist, dass das Spiel für die Straßenkinder insgesamt förderlich ist, was ich im Folgenden darstellen möchte. Die Handlungsfähigkeit ist dabei allgemeiner zu sehen, als nur die auf das Spiel bezogene Handlungsfähigkeit: Es geht um die Betrachtungsweise der allgemeinen Handlungsfähigkeit, die meiner Meinung nach durch Spiel gefördert werden kann.

¹²⁶ Vgl. UNICEF (2005): Zur Situation der Kinder der Welt. S. 15

¹²⁷ Vgl. Heimlich (1989): Soziale Benachteiligung und Spiel. S. 177

4 Spielen mit Straßenkindern

4.1 Erfahrungsbericht

Von September bis Anfang Dezember 2005 befand ich mich in Kolumbien. Zusammen mit zwei anderen Deutschen namens Katrin Kastner und Christoph Schulze arbeitete ich mit Straßenkindern im Rahmen des Projektes Patio 13 – Schule für Straßenkinder. Mit Christoph hatte ich zuvor in Deutschland ein Sport-Projekt geplant. Wir hatten ein Repertoire an Spielen zusammengestellt und überlegt, wie man diese methodisch einführen könne. Wir wollten den Kindern einen Einblick in viele verschiedene Spiele geben. Unterschiedliche Materialien und Spielgeräte hatten wir bereits in Deutschland eingekauft, da wir davon ausgegangen waren, dass diese nicht alle in Kolumbien zu kaufen wären. Altersgerechte Gruppen waren geplant, in denen der eine mit Älteren arbeiten würde und der andere sich den Jüngeren annehmen sollte.

Als wir das erste Mal im Patio waren, haben wir zunächst versucht in Kontakt zu den Kindern zu kommen. Dieses Vorhaben gestaltete sich nicht als schwierig. Die Jungen – wie schon erwähnt ist die Einrichtung Patio Don Bosco ausschließlich für Jungen – schienen sehr neugierig auf uns zu sein. Allein unser Aussehen erregte Aufmerksamkeit: Wir sind beide blond und Christoph ist außerdem 1,90 Meter groß. Dies war ein Anblick, den die Kinder nicht gewohnt waren. Dazu kam, dass wir „extranjeros“¹²⁸ waren. Ein Kontaktproblem hatten wir, so kann man sagen, mit den Kindern und Jugendlichen nicht. Ein Problem war jedoch die Sprache. Der Slang der Straßenkinder lässt das Spanisch sehr viel anders klingen, als das, das wir in

¹²⁸ Dt. „Ausländer“

Deutschland im Spanischkurs lernten. Wir verständigten uns mit Händen und Füßen und fragten viel nach, um so doch kommunizieren zu können. „¿Que?“¹²⁹ und „¡Otra vez por favor!“¹³⁰ waren die häufigsten Worte, die ich zu Beginn im Patio benutzte. Auch später, wenn wir Spiele erklären wollten, fehlte uns doch das ein oder andere Wort. Ein Wörterbuch half dabei nicht unbedingt, da es bei Spielen oft eigene Wortschöpfungen gibt – die nicht oder nur schwer zu übersetzten sind. Neben den Kindern, die sich sofort auf uns stürzten, gab es aber auch Jungen, die uns keine Beachtung schenkten. Sie saßen in Gruppen zusammen und blickten skeptisch zu uns herüber. Andere Kinder saßen müde in einer Ecke oder schliefen.

In den ersten Tagen unterhielten wir uns auch viel mit den Kindern; sie haben Geschichten erzählt. Trotz des Verständigungsproblems klappte dies, da wir den Kontext trotz allem verstanden. Ich hatte den Eindruck, dass sie gern erzählten; dass es ihnen ein Bedürfnis war, dass ihnen jemand zuhörte. Sie berichteten von ihrem Leben auf der Straße, beispielsweise warum sie dort lebten oder woher ihre Narben stammten. Zu jeder Narbe konnten sie eine äußerst dramatische Geschichte erzählen. Zu erwähnen ist hier, dass man wohl nicht alle Geschichten glauben konnte – sie aber dennoch, wie ich denke, einen wahren Kern hatten.

Wir merkten recht bald, dass unsere Planung, so wie wir sie im Voraus gedacht hatten, nicht funktionieren würde. Es gab keine festen Gruppen mit denen wir arbeiten sollten, und so blieb es immer der Lust und Laune der Kinder überlassen, ob sie mitspielen wollten oder nicht. Vor Spielbeginn Gruppen zu wählen, war uns nicht möglich. Meistens begannen wir einfach mit ein, zwei Straßenkindern den Ball zu kicken oder sich die Frisbee zuzuwerfen. Oft

¹²⁹ Dt.: „Was?“

¹³⁰ Dt.: „Nocheinmal bitte!“

kamen dann einige Kinder nach. Unser Vorhaben, viele verschiedene Spiele mit den Kindern auszuprobieren, konnten wir daher nicht umsetzen. Wir spielten mit den Kindern Fußball, Volleyball, Basketball, Frisbee und Indiaka. Auf Anfrage wünschten die Kinder zumeist Fußball zu spielen - wenn sie überhaupt Lust hatten zu spielen. Die Motivation der Kinder war recht unterschiedlich. Mal war es kein Problem sie zum Spielen zu bewegen, an anderen Tagen war dies gar nicht möglich. Ich vermute, dass dies damit zusammenhing, wo und wie sie die Nacht zuvor verbracht hatten. Einigen war anzusehen, dass sie wenig geschlafen hatten und Drogen konsumiert hatten. Die Zeit im Patio nutzten sie, um in Ruhe ausschlafen zu können. Drogen selbst dürfen im Patio nicht genommen werden. Ihre Klebstoffflaschen und Waffen mussten sie am Eingang beim Pförtner abgeben. Der Pförtner trug eine Uniform, wie sie auch bei der Polizei zu sehen ist. Er war auch bewaffnet. Eine Erscheinung die zunächst Unbehagen in mir auslöste. Ebenso waren stets die Türen zu Büro oder Aufenthaltsräumen abgeschlossen. Wenn wir beispielsweise in den Aufenthaltsraum der Mitarbeiter wollten, um dort unser Rucksäcke abzugeben, mussten wir zunächst jemanden suchen, der uns das Zimmer aufschloss. Gleiches galt für den Aufenthaltsraum der Kinder, in welchem auch unterrichtet wurde und welcher den Kindern bei schlechtem Wetter zum Spielen diente. Auch dieses Zimmer können die Kinder nur unter Aufsicht aufsuchen. Mit der Zeit wurde mir aber die Notwendigkeit dieser Vorschriften deutlich.

Fußball war das beliebteste Spiel der Jungen. Andere Spiele einzuführen war dadurch, dass sie auch immer nach und nach dazu kamen, schwierig, da man so immer wieder neu erklären musste. Meist liefen die Stunden im Patio so ab, dass Christoph mit den Älteren Fußball und ich mit den Jüngeren Frisbee oder Indiaka spielte. Die Kleinen durften nämlich nicht bei den Großen mitspielen, da mit ihnen ein Spiel nicht möglich war, Näheres werde ich dazu später schreiben. Im Oktober stieß Katrin zu uns, und unterstütze so uns „extranjeros“. Sie kam in Rahmen der Durchführung eines Physikprojektes nach Kolumbien. Wir halfen uns gegenseitig bei unseren Projekten. Zu zweit

war es dann auch noch mal einfacher, die Kleinen zum Spielen zu überreden. Dass wir die Kinder zum Spielen überreden musste, hebt die Problematik, die das Leben der Straßenkinder beherrscht hervor: Spielen gehört zum Kind-Sein dazu, kein Kind sollte dazu überredet werden müssen.

Beim Fußballspiel der Ältern fiel mir auf, dass sie motorisch sehr fit waren und auch ihre Kondition hervorragend war. Wenn ich oder Christoph schon nach Atem rangen, war bei den Jungen noch kein Schweiß im Gesicht zu sehen. Die Hitze und die Höhe auf der Medellin liegt machte uns Deutschen ganz schön zu schaffen. Die Kinder spielten barfuss oder mit nur einem Schuh, da geeignetes Schuhwerk in der Regel nicht vorhanden war. Es war jedoch kein Problem für die Jugendlichen trotzdem mit voller Kraft gegen den Ball zu treten. Das Spielgeschehen war von Härte gekennzeichnet. Ein Foul scheint es bei ihnen in der Hinsicht nicht zu geben. Auf Fairness wurde aber sehr wohl geachtet. Wenn man dagegen ohne Absicht, jemanden anrempelte, hatte dies keinerlei Konsequenzen.

Ich war zunächst sehr verwundert, warum die Jüngeren nicht mitspielen durften, da sie konditionell oder koordinativ sehr wohl dazu in der Lage gewesen wären. Der Grund lag, wie ich feststellte, im Spielverhalten. Beim Frisbee oder Indiaka spielen hat es einige Zeit gedauert, bis wir den Kindern klar machen konnten, dass es nicht darum geht, die Frisbee oder das Indiaka zu bekommen und dann zu behalten, sondern auch wieder abzugeben. Es kam zum Beispiel vor, dass ein Junge, wenn er die Frisbee hatte einfach auf und davon lief und wir einige Zeit brauchten, ihn dazu zu bewegen, sie wieder abzugeben. Im Laufe der Zeit gelang uns dann die Regelvermittlung. Die Kinder merkten sogar, dass das Spiel nach Regeln doch mehr Spaß machte, als beispielsweise allein mit dem Indiaka in der Ecke zu sitzen. Frisbee und Indiaka waren den meisten Jüngeren unbekannt und das unbekannt Material hatte zusätzlich einen hohen Motivationscharakter. Da die Spiele sich auf einfaches Zuwerfen beschränken können, waren sie von den Regeln her auch

nicht so schwer zu erlernen, wenn man davon absieht, dass das Abspielen vermittelt werden musste. Wie geworfen oder gefangen werden musste, lernten die Kinder sehr schnell. Hier stellte ich einen großen Unterschied zu den Kindern fest, die ich in Deutschland im Praktikum unterrichtete oder im Leichtathletik Verein trainierte. Die Straßenkinder hatten gute koordinative Fähigkeiten. Wobei ich auch hier wieder nur von den Kindern berichten kann, die mit mir spielten. Es ist anzunehmen, dass die Kinder, deren Körper vom Drogenkonsum zu stark geschädigt ist, sehr wohl koordinative Probleme haben.

Das Spielverhalten dagegen war, wie schon angedeutet, nicht gut. Die Kinder ließen sich leicht ablenken. Dies ist vor allem auch im normalen Unterricht ein Problem. Sie spielten nur so lange mit, wie sie Lust hatten, wenn sie etwas anderes bemerkten, gingen sie einfach. Eine Schwierigkeit die sich auch bei den Mannschaftsspielen zeigte. So kam es durchaus vor, dass man zunächst eine ausgeglichene Gruppe von fünf gegen fünf hatte und plötzlich nur noch zu zweit in einer Mannschaft war. Ein kontinuierliches Mitspielen fiel den Kindern schwer. Auch den älteren Jungen fiel es schwer immer bei der Sache zu bleiben: Sie verließen hin und wieder ihre Mannschaft, da sie etwas entdeckt hatten, was interessanter schien. Vor allem wenn die Mannschaften größer waren, verloren sie schnell das Interesse, wenn man sie nicht ins Spiel einbeziehen konnte.

Auch der Umgang mit den Materialien war zu kritisieren. So wurde sich auf den Fußball draufgestellt, der Volleyball geschossen oder dem Indiaka die Federn ausgerupft. Wir mussten die Kinder oft zu einem besseren Umgang ermahnen, aber auch oft neue Bälle und ähnliches kaufen. Außerdem kam es vor, dass die Dinge ganz verschwanden. Ein Bitten die Bälle zurückzugeben funktionierte meist nicht, man musste sehr dominant auftreten und laut werden. Dies lag aber wohl auch daran, dass die Kinder eine Erziehung mit autoritärer Richtung gewohnt sind.

Ich möchte nun noch vom freien Spiel der Jüngeren berichten. Ich beobachtete die Kleinen oft beim Raufen. Sie spielten, wie sie später erklärten, Messerstechereien. Dabei stellte der ausgestreckte Finger ein Messer dar. Ziel war es den Gegner mit diesem Messer zu treffen. Bei diesen Spielen oder auch dem Toben auf Mattenbergen im Aufenthaltsraum, wirkten die Kinder wie andere Kinder auch, die ganz in ihrem Spielen aufgingen und alles andere um sich herum vergessen zu schienen. Die zuvor leichte Ablenkbarkeit zeigte sich hier nicht. Ein Unterschied war jedoch, dass sie um einiges wilder spielten und gröber miteinander umgingen. In Deutschland hätte ich vermutlich längst etwas gesagt, hielt mich aber zurück und nahm die Position des stillen Beobachters ein. Aber dieses Spielverhalten zeigte sich auch nicht bei allen Kindern. Ein schätzungsweise sieben Jahre alter Junge saß stets teilnahmslos in der Ecke, egal welches Spiel gespielt wurde. Er wirkte immer sehr müde und lutschte am Daumen. Auch Drogenkonsum, so schien es uns, kennzeichnete sein Aussehen. Die anderen Jungen nannten ihn nur „loco“¹³¹ und beachteten ihn nicht weiter. An diesen Jungen kam ich, trotz mehrerer Versuche nicht heran.

Jeden Donnerstag waren wir mit einigen Jungen des Patio in der Escuela Normal in Copacabana und halfen bei dem erwähnten Pilotprojekt, in dem Straßenkinder zusammen mit anderen unterrichtet werden sollten. Die Kinder wurden in sechs Leistungsgruppen eingeteilt. Mit einer Gruppe, in der keine Straßenkinder waren, spielten wir verschiedene Sportspiele. Hier konnte ich feststellen, dass die Unterschiede, die mir bei den Straßenkindern aufgefallen waren, nur auf diese zutrafen. Die anderen kolumbianischen Kinder hatten gute Spielfähigkeiten. Sie wechselten selbstständig gegenseitig aus, wenn die Mannschaften ungleich waren oder bezogen auch alle in das Spiel ein. Auch verließen sie nicht einfach ihre Mannschaft, sondern blieben die ganze Zeit dabei.

¹³¹ Dt.: „verrückt“

Wir spielten auch in gemischten Mannschaften, das heißt Mannschaften mit Kindern der Escuela Normal und dem Patio. Hier fiel mir der positive Einfluss der anderen Kinder auf. Die Straßenkinder blieben länger als sonst bei der Sache, der Ehrgeiz schien sie gepackt zu haben. Ein Beispiel: Beim Basketball spielen hatten wir zuvor einige Regeln aufgestellt, wie etwa nicht mit dem Ball laufen, diese wurden von den Kindern umgesetzt, auch korrigierten sie sich selbst bei Fehlern. Einmal machten wir einen Staffellauf mit allen Kindern. In jeder Gruppe waren einige Patio-Jungen. Keiner von ihnen verließ seine Mannschaft. Hier schien ihnen ersichtlich, dass es auf jeden von ihnen ankam und sie ihre Mannschaft nicht im Stich lassen durften. Diese Beobachtungen zeigen, dass man integrativ mit den Kindern arbeiten kann und auch sollte.

Zum Abschluss möchte ich noch bemerken, dass die Arbeit mit den Kindern im Patio eine andere ist, als die mit den Kindern auf der Straße. Die Kinder sind nüchtern und klar im Kopf, da der Drogenkonsum im Patio selbst untersagt ist. Dies ist ein Grund dafür, dass die motorischen Fähigkeiten so gut zu sehen sind; unter Drogeneinfluss, werden diese nicht zu sehen sein, so vermute ich. Die Kinder wissen, dass sie sich im Patio an gewisse Regeln halten müssen, sie müssen sich der Gruppe anpassen und auch die Gewalt ist im Patio weniger stark ausgeprägt als auf der Straße. Die Kinder werden unterrichtet und erzogen, so gibt es für die Kinder im Patio neben der Straße noch eine weitere Sozialisationsinstanz. Des Weiteren sind die Jungen eher an Mitarbeit und Bildung interessiert als andere. Dies liegt wahrscheinlich auch daran, dass sie sich beispielsweise um Essen und Schlafplatz nicht zu sorgen brauchen. Die Arbeit im Patio ist dadurch eine einfachere als die auf der Straße.

Ich könnte hier noch weiter fortfahren und von den vielen Erfahrungen berichten, ich ende jedoch mit meinen Schilderungen, da ich die für mein weiteres Vorhaben nötigen Erkenntnisse genannt habe.

Obwohl sich das Projekt nicht so wie ich es geplant hatte durchführen ließ, wollte ich trotzdem in dieser Arbeit davon berichten, da die Kinder Defizite in ihrer Spielfähigkeit haben, auf die eingegangen werden sollte, weil die Spielfähigkeit wiederum Grundlage für eine gesunde Persönlichkeitsentwicklung ist. Gerade die Problematik betont die Notwendigkeit. Als nächstes werde ich nun versuchen Kompetenzen für Straßenkinder aufzustellen, die in der Arbeit mit den Straßenkindern erreicht werden sollten.

4.2 Entwicklung von Handlungskompetenzen für Straßenkinder

4.2.1 Kompetenzen, die Straßenkinder mitbringen

Im Bereich der Sensomotorik zeigen die Straßenkinder ihre Stärken. Die schon erwähnten guten sensomotorischen Fähigkeiten helfen den Kindern Spiele schnell zu erlernen, da motorische Programme für Bewegungsausführungen bereits vorhanden sind. Die Kinder besitzen bereits Bewegungsfertigkeiten beziehungsweise können diese leichter erlernen. Ich nehme hier Bezug auf die Annahme von Jürgen Birkelbauer, dass das Erlernen von Bewegungen schrittweise geschieht.¹³² Die Kinder müssen demnach erst den Ball prellen können, bevor sie Basketball spielen können. Diese vom Kultusministerium im Bildungsplan der Grundschule¹³³, genannten Spielfertigkeiten wie beispielsweise Werfen, Fangen, Dribbeln, Zuspielen sind bei der überwiegenden Zahl der Straßenkinder gegeben. Diese sollten natürlich trotzdem weiterhin geschult, verbessert und erweitert werden. Die Frage nach einer Einschränkung der Bewegungsfertigkeiten durch Drogenkonsum stellt sich in dieser Arbeit nicht, da wir mit Kindern im Patio, wie bereits erläutert, arbeiten, die nicht berauscht sind. Wenn mit solchen Kindern gearbeitet wird, ist das Erlernen von Bewegungsfertigkeiten schwierig, da sich unter Drogenkonsum keine motorischen Programme bilden können.

Bei den älteren Kindern ist auch bereits die Kompetenz des Fairspiels vorhanden. Sie verhalten sich gegenüber ihrem Gegenspieler richtig und

¹³² Vgl. Birkelbauer (2006): Modelle der Motorik. S. 330f

¹³³ Vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2004): Bildungsplan für die Grundschule: Fächerverbund Bewegung, Spiel und Sport. Ditzingen. S. 115

behandeln ihn mit Respekt. Diese Kompetenz ist dem sozialen Bereich zuzuordnen. In der Straßenpädagogik wird die Straßenvergangenheit als eine Stärke gesehen auf die aufgebaut werden sollte.¹³⁴ So sollen auch die Straßenkinderpädagogen die Bewegungsfertigkeiten der Straßenkinder als ihre bereits vorhandenen Stärke sehen und versuchen die Straßenkinder mit Hilfe ihrer Stärken beim Entwickeln der fehlenden Kompetenzen zu unterstützen.

¹³⁴ Vgl. Liebel (1990): Mala Onda – Wir wollen nicht überleben, sondern leben. S. 198

4.2.2 Kompetenzen, die Straßenkindern fehlen

Vor allem im kognitiven, emotionalen und sozialen Bereich finden sich Kompetenzen, die bei den Straßenjungen gefördert werden sollten.

Die fehlende Kompetenz des taktischen Spielens lässt sich dem kognitiven Bereich zuordnen. Weiterhin sollen die Kinder viele verschiedene Spiele und die dazugehörigen Regeln kennen lernen und sie können diese bei Bedarf entsprechend verändern. Ebenso sollen die Straßenkinder ein Spiel kritisch hinterfragen können und auch eigene Spiele erfinden können. Hier findet sich das Freie Spiel der Kinder. Gerade den Kleineren sollte die Möglichkeit zum Freien Spiel gegeben werden. Sie müssen darin unterstützt werden ihre Kreativität auszuleben.

Der emotionale Bereich beinhaltet Kompetenzen zum Umgang mit Sieg und Niederlage und den Aspekt der Aufarbeitung. Die Straßenkinder sollen mit Gewinnen und Verlieren richtig umgehen. Durch das Spiel können die Kinder dramatische Erlebnisse verarbeiten und so „vergessen“ oder besser damit umgehen. Durch das Spiel können die Kinder ihre psychischen Grundbedürfnisse nach Bindung, Lust, Selbstwert und Orientierung¹³⁵ befriedigen, dadurch erlangen die Jungen Selbstvertrauen; ebenso sollen sie im Spiel das Gefühl der Zugehörigkeit spüren.

Teamgeist, Fairplay und Respekt sind die sozialen Kompetenzen die beim Spiel entwickelt werden. Die Patio-Jungen sollen miteinander spielen können; sie müssen begreifen, dass jeder Mitspieler in das Spiel integriert werden muss. Das Spiel nach Regeln ist eine Kompetenz, die vor allem den Jüngeren noch

¹³⁵ Siehe dazu auch Kapitel 3.2 Nutzen des Spiels

fehlt und von diesen erlernt werden muss. Sie sollen respektvoll miteinander umgehen. Dazu ist die Empathiefähigkeit erforderlich. Die Kinder sollen deshalb lernen, sich in ihr Gegenüber hineinzusetzen und dessen Verhalten abzuschätzen und verstehen zu können.

Eine weitere Kompetenz, die die Kinder lernen sollen, ist der sachgerechte Umgang mit dem Material. Sie sollen wissen, wie man die Spielgeräte benutzt und versuchen dieses auch so umzusetzen. Auch sollen die Kinder lernen, dass Spielgeräte, die allen Kindern gehören, nicht von ihnen alleine in Anspruch genommen werden dürfen.

Ebenso müssen die Kinder lernen sich auf eine Sache konzentrieren zu können. Sie dürfen nicht einfach während eines Spiels den Platz verlassen, weil sie etwas Interessanteres gefunden haben.

4.3 Vermittlung der fehlenden Kompetenzen

Die Kompetenzen geben Ziele vor. Beim Erreichen der Ziele ist dem Pädagogen im Allgemeinen freie Hand gegeben, da er individuell auf die Gruppe der Straßenkinder eingehen sollte. Ziele sollen helfen den richtigen individuellen Weg zu finden. Dabei ist es wichtig im Kontakt mit den anderen Straßenkinderpädagogen zu stehen und sich mit diesen auszutauschen. Im Folgenden möchte ich Ratschläge aufgrund der von mir gemachten Erfahrung definieren, die helfen können diese Ziele zu erreichen:

Da die Kinder sich leicht ablenken lassen, muss viel mit positiven Verstärkern gearbeitet werden. Die positiven Verstärker dienen der Bekräftigung eines gewünschten Verhaltens. Durch in Aussichtstellen eines Gewinns können die Kinder beispielsweise dazu motiviert werden, das gesamte Spiel über mitzuspielen. Meine Idee ist es, hierzu eine Patio-Fußball-Meisterschaft zu organisieren, nach der jedes Kind eine Urkunde bekommt.

Damit die Kinder ihre psychologischen Grundbedürfnisse nach Klaus Grawe erfüllen können, müssen die Spiele spannend gestaltet werden, denn nur so kann ein Lustgewinn erfolgen.¹³⁶ Auch dies könnte mit einer Meisterschaft geleistet werden. Hierbei würde auch die Wertschätzung der Kinder gefördert, da sie merken, dass im Team jeder Einzelne gebraucht wird. Um das Bedürfnis nach Bindung zu erfüllen, ist neben den Beziehungen zwischen den Kindern auch die Beziehung zwischen Pädagoge und Kind wichtig. Der einzelne Junge muss Vertrauen zum Spielleiter aufbauen können. Hierbei sind auch die Gespräche förderlich, von denen ich in meinem Erfahrungsbericht gesprochen habe. Beim Spiel selbst sollen die Kinder mitentscheiden können, was gemacht

¹³⁶ Siehe dazu auch Kapitel 3.2 Nutzen des Spiels

wird. Dies darf jedoch nicht darauf hinauslaufen, dass immer nur Fußball gespielt wird. Die Möglichkeit der Mitentscheidung kann den Kinder auch dadurch gegeben werden, dass sie nicht entscheiden was, sondern wann welches Spiel gespielt wird. Auch das Übertragen von Verantwortung, wie beispielsweise der Auftrag den Jüngeren zu helfen oder Schiedsrichter zu sein, stärkt den Selbstwert und das Selbstvertrauen der Kinder. Die Kinder sollten die Möglichkeit haben, von sich zu erzählen, damit die Jungen eine Orientierung haben, die ihnen Sicherheit bietet. Außerdem muss konsequent auf das Einhalten von Regeln geachtet werden. Die Jungen müssen anderenfalls vom Spielgeschehen ausgeschlossen werden. Der Spielleiter muss deshalb in seinem Handeln konsequent sein. Das Erlernen des richtigen Umgangs mit Material ist wahrscheinlich auch nur durch Sanktionen möglich, der einen Ausschluss beim falschen Umgang vorsieht. Möglich wäre auch, so denke ich, Materialien wie Jonglierbälle oder Indiakas mit den Kindern selbst herzustellen. Wenn die Kinder ein eigenes Gerät haben, gehen sie vielleicht sorgfältiger damit um. Man könnte auch beim Spielen immer ein Kind bestimmen, das verantwortlich für das Spielgerät ist.

Die Fähigkeit zur Empathie ist vermutlich die am schwierigsten zu entwickelnde Kompetenz. Hier muss auf das Miteinander der Kinder eingegangen werden. Hilfreich sind dabei Aufgaben, bei denen sich die Kinder gegenseitig helfen müssen. Dies kann beim Basteln von Materialien der Fall sein, oder bei Spielen, wo sie ohne die Hilfe des anderen nicht auskommen. Dies alles sind Vorschläge, die in einem weiteren Projektvorhaben ausprobiert werden müssen und anschließend evaluiert werden sollten.

4.4 Nötige Kompetenzen der Straßenkinderpädagogen

Die Straßenkinderpädagogen sollen den Kindern helfen diese Kompetenzen zu erlangen. Dazu benötigen sie selbst Kompetenzen. Generell sollte der Straßenpädagoge übliche pädagogische Kompetenzen wie Empathie und Wertschätzung der Kinder besitzen. Auf diese gehe ich jetzt nicht genauer ein, sondern beschränke mich auf die für das Spiel nötige Kompetenzen. Eine Grundvoraussetzung für jeden, der mit Straßenkindern in dieser Hinsicht arbeiten will, ist deshalb, selbst gerne und viel zu spielen. Er muss die Funktion des Spielleiters und des Beobachters einnehmen können.

Die Frage, die sich deshalb im Anschluss stellt, ist demnach, welche Kompetenzen für den Spielleiter und Beobachter nötig sind. Der Spielleiter muss viele verschiedene Spiele kennen und diese situationsangemessen auswählen und entsprechend verändern können. Wenn die Spiele geplant werden, darf nicht vergessen werden, dass gerade das Spiel von seiner Spontaneität lebt. Der Spielpädagoge sollte für Änderungen offen sein und vorher geplante Spieleinheiten so verändern können, dass sie den augenblicklichen Wünschen und Interessen der Schüler entsprechen. Gute Planung und Flexibilität sind deshalb Voraussetzung beim Spielen. Gerade in der Arbeit im Patio ist dies aufgrund der Notwendigkeit von prozessorientierter Arbeit umso wichtiger, dort ist es, wie ich es in meinen Erfahrungsbericht schon geschildert habe, besonders wichtig, seine Planungen ändern zu können, da Dinge auftreten, mit denen man vorher nicht gerechnet hat. Der Spielleiter muss selbst eine Handlungskompetenz im Spiel besitzen. Dies nützt ihm jedoch wenig, wenn er nicht weiß, was die Kinder wollen. Deshalb benötigt der Straßenkinderpädagoge, wie jeder andere Pädagoge auch, eine gute Empathiefähigkeit. Der Spielleiter muss die Spiele erklären können. Hierbei ist es auch wichtig die Sprachbarriere zu beachten. Bevor das Spiel erklärt wird, sollte er sich schon einmal an einer Formulierung geübt haben. Das richtige Einschätzen der Situation ist von Bedeutung. Das Verhalten des Spielleiters, ob

er ins Spielgeschehen eingreift oder sich zurückhält, ist entsprechend zu ändern. Der Spielleiter ist deshalb zugleich Beobachter. Gerade beim Freien Spiel der Kinder sollte er sich zurückhalten. Er sollte über das Verhalten der Kinder Tagebuch führen um so die Veränderungen deutlicher hervorzuheben, dabei sollte er sich stets seiner subjektiven Betrachtungsweise bewusst sein. Auch bei meinem Erfahrungsbericht handelt es sich um eine solche subjektive Betrachtungsweise. Jeder Projektmitarbeiter sammelt unterschiedliche Erfahrungen. Auch deshalb ist ein Austausch zwischen den Mitarbeitern des Projekts notwendig.

4.5 Notwendigkeit der Evaluation und ihre Schwierigkeiten

Nur wenn die Arbeit mit den Kindern evaluiert wird, kann überprüft werden, ob sie sinnvoll ist. Ist das, was die Kinder lernen, wirklich begriffen?, soll die Fragestellung lauten unter der eine solche Evaluation stattzufinden hat. Das Ziel des pädagogischen Handelns ist mit dem Nachhaltigkeitsanspruch verbunden, dass heißt es geht nicht um einen kurzfristigen Lernerfolg, sondern um ein lebenslanges Lernen. Ein Projekt muss evaluiert werden, damit gesehen wird, ob es sinnvoll ist in dieser Art und Weise zu arbeiten, die Evaluation kann helfen Defizite aufzuzeigen. Wenn diese Defizite erkannt werden, könnten die Straßenkinderpädagogen entsprechend reagieren und die Arbeitsweise ändern. Auch im Hinblick des Studiengangs Straßenkinderpädagogik ist eine Evaluation erforderlich, da ein Studiengang nur durch seine erfolgreiche Evaluation seine Berechtigung behält. Um evaluieren zu können, müssen die Ziele klar formuliert werden, anschließend müssen Merkmale genannt werden, woran man erkennen kann, dass die Ziele erreicht wurden. Auch das Messinstrument, mit dem die Ziele werden sollen, muss deutlich sein. Damit eine Evaluation erfolgreich ist, muss bei den Mitarbeitern des Projektes die Notwendigkeit seiner Durchführung ersichtlich sein. Diese Erkenntnis ist nicht vorab vorhanden, sondern muss erst näher gebracht und erläutert werden.

Bei einer Evaluation im Patio besteht die Schwierigkeit, dass keine feste Gruppe gemessen werden kann oder nur sehr schwierig, da nicht an jedem Tag mit den gleichen Kindern gearbeitet wird. Die täglich wechselnde Gruppenzusammensetzung erschwert zum einen die Ist-Zustand Analyse und die weitere Kontrolle nach der Durchführung des Projekts, die es erst ermöglicht eine Kompetenzerweiterung festzustellen. Hinzu kommt, dass es sehr schwierig ist, soziale Handlungskompetenzen zu messen. Die Kinder

sollen empathiefähig sein und Verantwortung übernehmen können. Bei beiden Zielen handelt es sich um Formulierungen, die sich nur schwer operationalisieren lassen. Die Formulierung operationalisierter Lernziele ist jedoch für eine Evaluation notwendig. Die Gefahr besteht deshalb oft, dass Ziele wie Verantwortung oder Mündigkeit vergessen beziehungsweise als nicht so wichtig erachtet werden, da sie sich nicht überprüfen lassen.¹³⁷ Aber genau dies darf nicht passieren, denn gerade von den Straßenkindern wünschen sich die Straßenkinderpädagogen eine allgemeine Handlungsfähigkeit, die sich schwer evaluieren lässt. Wir können zwar überprüfen, ob die Kinder lesen, schreiben und rechnen gelernt haben. Schwieriger wird es jedoch, wenn wir fragen, ob sie soziale Kompetenzen entwickelt haben. Trotzdem sollte versucht werden, den sozialen Bereich in die Arbeit einzubeziehen. Ich möchte diese theoretischen Vorgaben abschließend an einem Beispiel verdeutlichen: Nehmen wir als Ziel, dass die Kinder Teamgeist entwickeln sollen. Die Merkmale eines solchen Zieles wäre das Abspielen des Balls bei einem Sportspiel. Überprüft werden kann dies durch Beobachtung des Spielleiters oder der Kinder selbst. Eine Auflistung von Indikatoren, die als Messinstrumente dienen, ist für eine Evaluation erforderlich. Wenn also ein Projekt geplant wird und die Kompetenzen zu genauen Zielen formuliert werden, müssen auch Indikatoren genannt werden. Bei unserem Beispiel muss man demnach, die Kinder dabei beobachten, wie sie abspielen und sich gegenseitig unterstützen, beispielsweise durch Anfeuern. Eine Evaluation kann ein Projekt durch seine Bestätigung unterstützen und Defizite aufzeigen, an denen gearbeitet werden kann. Ziel ist eine Verbesserung der Qualität des Projektes. So kann den Straßenkindern wirklich geholfen werden.

¹³⁷ Vgl. Von der Groeben (2005): Aus Falschen folgt Falsches – Wie Standards zum pädagogischen Bumerang werden können. In: Becker; Gerold u.a. (Hrsg.): Standards – Unterrichten zwischen Kompetenzen, zentralen Prüfungen und Vergleichsarbeiten. Seelze. S.79

5 Resümee und Ausblick

Ich hoffe, ich konnte in meiner Arbeit die Notwendigkeit des Spiels für Straßenkinder verdeutlichen. Die Festigung und Erweiterung ihrer Handlungsfähigkeit ist mit Hilfe der Spielpädagogik ansatzweise leistbar. Defizite und Fehlentwicklungen im kognitiven, sozialen, sensomotorischen und emotionalen Bereich können durch das Spiel verringert werden. Als sinnvoll würde ich erachten, wenn eine Arbeitsgruppe diese Ansätze der Spielpädagogik eigens überprüfen und evaluieren würde. Ich wünsche mir, dass ich Studenten und Studentinnen, die sich für die Straßenkinderarbeit interessieren, Ratschläge und Hinweise im Umgang mit ihnen geben kann. Die Arbeit könnte Studierende unterstützen, die beabsichtigen, ein Projekt für Straßenkinder zu planen und zu evaluieren. Zudem gibt der erste Teil der Arbeit einen Überblick in die soziale Problematik des Landes und in die Arbeit mit den Straßenkindern und führt so in das Thema ein.

Das Spiel kann zunächst helfen die Kinder kennenzulernen und Vertrauen zu ihnen aufzubauen. In der gesamten Arbeit mit den Straßenkindern sollte meiner Meinung nach das Spiel eine tragende Rolle spielen und in die Projektvorhaben eingearbeitet werden. So sollten die gewünschten Lernziele spielerisch ermittelt werden. Auch bei der Entwicklung einer „Straßenkinderpädagogik“ wünsche ich mir, dass der Schwerpunkt auf ein spielerisches Lernen gelegt wird. Das Spiel ist natürlich kein Wundermittel, das alle Probleme der Straßenkinder beseitigt, es hilft den Kindern aber diese auszuhalten. Wenn im Zusammenhang des Studiengangs „Straßenkinderpädagogik“ Kompetenzen für Straßenkinder erarbeitet werden, sollte ein Bezug auf die Spielpädagogik genommen werden, vielleicht kann meine Arbeit dabei zur Unterstützung herangezogen werden.

6 Quellenverzeichnis

Literatur:

Adick, Christel (1997): Straßenkinder und Kinderarbeit – Sozialtheoretische, historische und kulturvergleichende Studien. Frankfurt/M.: Verlag für Interkulturelle Kommunikation

Adick, Christel (1983): Erziehung im verschiedenen Kulturen und Gesellschaften – Ziele, Institutionen und pädagogische Theorien. In: Projekte für Erziehungswissenschaft in der Studienstufe. Stuttgart: Ernst Klett Verlag

Birkelbauer, Jürgen (2006): Modelle der Motorik – Spektrum Bewegungswissenschaft Band 5. Aachen: Meyer und Meyer Verlag

Conto de Knoll, Dolly (1991): Die Straßenkinder von Bogota – Ihre Lebenswelt und ihre Überlebensstrategien. Frankfurt/M.: Verlag für Interkulturelle Kommunikation, 5.Auflage

Fritz, Jürgen (1993): Theorie und Pädagogik des Spiels – Eine praxisorientierte Einführung. Weinheim, München: Juventa Verlag

Grawe, Klaus (2005): Allgemeine Psychotherapie. In: Petermann, Franz; Reinecker, Hans: Handbuch der Klinischen Psychologie und Psychotherapie. Göttingen, Bern, Wien, Toronto, Seattle, Oxford, Prag: Hogrefe Verlag. S. 294-310

Gudjons, Herbert (2003): Pädagogisches Grundwissen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt Verlag

Heimlich, Ulrich (1989): Soziale Benachteiligung und Spiel – Ansätze einer sozialökologischen Spieltheorie und ihre Bedeutung für die Spielforschung und Spielpädagogik bei sozial benachteiligten Kindern. Trier: Wissenschaftlicher Verlag

Heimlich, Ulrich (2001): Einführung in die Spielpädagogik – Eine Orientierungshilfe für sozial-, schul- und heilpädagogische Arbeitsfelder. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag

Huizinga, Johann: Homo Ludens (2001): Vom Ursprung der Kultur im Spiel. Hamburg: Rowohlt Taschenbuchverlag. 18. Auflage – Original: 1938

Katzenbogner, Hans (2004): Kinderleichtathletik – Spielerisch und motivierend üben in Schule und Verein. Münster: Philippka-Sportverlag

Krappmann, Lothar (1976): Soziales Lernen im Spiel. In: Frommberger, Herbert; Freyhoff, Ulrich; Spies, Werner (Hrsg.): Lernendes Spielen – Spielendes Lernen. Hannover: Schroedel Verlag. S. 42-48

Krech, David; Crutchfield, Richard u.a. (2006): Band 7 – Sozialpsychologie. In: Benesch, Hellmuth (Hrsg.): Grundlagen der Psychologie. Augsburg: Weltbild Verlag.

Kurzrock, Ruprecht (1983): Das Spiel. Berlin: Colloquium Verlag

Liebel, Manfred (1990): Mala Onda – Wir wollen nicht überleben, sondern leben – Jugend in Lateinamerika. Frankfurt/M.: Verlag für Interkulturelle Kommunikation

Liebel, Manfred (1994): Wir sind die Gegenwart – Kinderarbeit und Kinderbewegungen in Lateinamerika. Frankfurt/M.: Verlag für Interkulturelle Kommunikation

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2004):
Bildungsplan für die Grundschule: Fächerverbund Bewegung, Spiel und Sport.
Ditzingen: Philipp Reclam Verlag. S. 111-115

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2004):
Bildungsplan für die Hauptschule – Werkrealschule: Fächerverbund Musik –
Sport – Gestalten. Ditzingen: Philipp Reclam Verlag. S. 141-160

Montada, Leo (1995): Fragen, Konzepte, Perspektiven. In: Oerter, Rolf;
Montada Leo (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. Weinheim: Psychologie
Verlags Union. S. 1-83

Moor, Paul (1968): Die Bedeutung des Spiels in der Erziehung. Bern, Stuttgart:
Hans Huber Verlag

Oerter, Rolf (1995a): Kindheit. In: Oerter, Rolf; Montada Leo (Hrsg.):
Entwicklungspsychologie. Weinheim: Psychologie Verlags Union. S. 249-309

Oerter, Rolf; Dreher, Eva (1995b): Jugenalder. In: Oerter, Rolf; Montada Leo (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. Weinheim: Psychologie Verlags Union. S. 310-395

Podlich, Carola; Kleine, Wilhelm (2003): Kinder auf der Straße – Bewegung zwischen Begeisterung und Bedrohung. In: Deutsche Sporthochschule Köln (Hrsg.): Brennpunkte der Sportwissenschaft. Sankt Augustin: Academia Verlag

Rauh, Hellgard (1995): Frühe Kindheit. In: Oerter; Montada (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. Weinheim. S. 167-248

Reinhold, Gerd; Pollak Guido; Heim Helmut (1999): Pädagogiklexikon. München, Wien: Oldenbourg Verlag

Schäfer, Gerd E. (1989): Spielphantasie und Spielumwelt – Spielen, Bilden und Gestalten als Prozesse zwischen Innen und Außen. Weinheim, München: Juventa Verlag

Scheuerl, Hans (1997): Das Spiel – Theorien des Spiels. Weinheim und Basel: Beltz Verlag

Siegler, Robert; De Loache, Judy; Eisenberg, Nancy (2005): Intelligenz und schulische Leistung. In: Entwicklungspsychologie im Kindes- und Jugenalder. Heidelberg: Spektrum Akademischer Verlag. S. 409-468

Silbereisen, Rainer K. (1995a): Soziale Kognition: Entwicklung von sozialem Wissen und Verstehen. In: Oerter; Montada (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. Weinheim: Psychologie Verlags Union. S. 823-861

Silbereisen, Rainer K. (1995b): Entwicklungspsychologische Aspekte bei Alkohol und Drogenmissbrauch. In: Oerter; Montada (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. Weinheim: Psychologie Verlags Union. S. 1056-1068

Sevilla, Rafael u.a. (1999): Kolumbien – Land der Einsamkeit. Bad Honnef: Horlemann Verlag

Sinhart, Dieter (1982): Spielen, Lernen und Entwickeln – Eine struktural - analytische Rekonstruktion. Köln, Wien: Böhlau Verlag

UNICEF (2005): Zur Situation der Kinder in der Welt 2005 – Bedrohte Kindheit. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag

UNICEF (2006): Zur Situation der Kinder in der Welt 2006 – Kinder ohne Kindheit. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag

Von Hentig, Hartmut (2004): Einführung in den Bildungsplan 2204. In: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2003): Bildungsplan für die Grundschule – Sport. Ditzingen: Philipp Reclam Verlag. S. 7-19

Warwitz, Siegbert; Rudolf, Anita (2004): Vom Sinn des Spielens – Reflexionen und Spielideen. Hohengehren: Schneider Verlag Hohengehren

Weber, Hartwig; Sierra Jaramillo, Sor Sara (2004): Narben auf meiner Haut – Straßenkinder fotografieren sich selbst. München: Don Bosco Verlag

Zeitschriften:

Evangelische Erwachsenenbildung Karlsruhe und Durlach; Evangelische Stadtkirche Karlsruhe: Viva la Vida – Religion der Straße – Begleitheft zur Ausstellung. Karlsruhe:

Klieme, Eckard (2005): Bildungsqualität und Standards – Anmerkungen zu einem umstrittenen Begriffspaar. In: Becker, Gerold u.a. (Hrsg.): Standards – Unterrichten zwischen Kompetenzen, zentralen Prüfungen und Vergleichsarbeiten. Seelze: Erhard Friedrich Verlag. S. 6-7

Maag Merki, Katharina (2005): Wissen worüber man spricht – Ein Glossar. In: Becker, Gerold u.a. (Hrsg.): Standards – Unterrichten zwischen Kompetenzen, zentralen Prüfungen und Vergleichsarbeiten. Seelze: Erhard Friedrich Verlag. S. 12-13

Olkers, Jürgen (2005): Von Zielen zu Standards – Ein Fortschritt? In: Becker, Gerold u.a. (Hrsg.): Standards – Unterrichten zwischen Kompetenzen, zentralen Prüfungen und Vergleichsarbeiten. Seelze: Erhard Friedrich Verlag. S. 18-19

Von Der Groeben, Annemarie (2005): Aus Falschem folgt Falsches – Wie Standards zum pädagogischen Bumerang werden können. In: Becker, Gerold u.a. (Hrsg.): Standards – Unterrichten zwischen Kompetenzen, zentralen Prüfungen und Vergleichsarbeiten. Seelze: Erhard Friedrich Verlag. S. 78-79

Weber, Hartwig; Kompetenzzentrum Straßenkinderpädagogik (2006): Wissenswertes. In: Patio 13 Nachrichten – Neuste Informationen zur Straßenkinderpädagogik 1/2006. S. 3

DVD:

Weber, Hartwig; Sierra, Sara; Meeh, Holger; Crossley, Antony (2005): Der Himmel über mir. Überleben auf den Straßen Kolumbiens – Medien und Materialien zum Thema Straßenkinder für die Schule, Jugendarbeit und Erwachsenenbildung. Rosenheim: co.Tec Verlag Medien für die Schule

Internetquellen:

Schulze, Christoph; Feischen, Elisabeth; Kastner, Katrin (2005): Erfahrungsbericht 2005. In: <http://www.patio13.com/new/HGI/ERCek.htm>. (zuletzt gesehen: 28.08.2007)

Terre des hommes (2007a): Straßenkinder: Daten und Fakten. In: <http://www.tdh.de/content/themen/schwerpunkte/strassenkinder/daten.htm> (zuletzt gesehen: 28.08.2007)

Terre des hommes (2007b): Straßenkinder: Definition eines Phänomens. In: <http://www.tdh.de/content/themen/schwerpunkte/strassenkinder/phaenomen.htm> (zuletzt gesehen: 28.08.2007)

UNICEF (2007): Dem Krieg für ein paar Stunden entrinnen http://www.unicef.de/kaukasus_krieg.html (zuletzt gesehen: 28.08.2007)

Vereinte Nationen (2001): Übereinkommen über Rechte des Kindes. In:
<http://www.un.org/depts/german/wiso/crc-gc2001-1.pdf> (zuletzt gesehen:
28.08.1007)

Vereinte Nationen (2007): Allgemeine Erklärung der Menschenrechte. In:
[http://www.unric.org/index.php?option=com_content&task=view&lang=de&i
d=05](http://www.unric.org/index.php?option=com_content&task=view&lang=de&id=05). (zuletzt gesehen: 28.08.2007)

Villaronga Walker, Brigitta (2007): Kolumbien – Geschichte, Staat und Politik.
In: <http://www.inwent.org/v-ez/lis/colombia/index.htm>. (zuletzt gesehen:
28.08.2007)

Weber, Hartwig (2007): Allgemeine Informationen – Master of Arts. In:
<http://www.patio13.com/studg/home.html> (zuletzt gesehen: 28.08.2007)

Erklärung

Ich versichere, dass ich die Arbeit selbstständig und nur mit den angegebenen Quellen und Hilfsmitteln angefertigt habe. Alle Stellen der Arbeit, die ich aus anderen Werken den Wortlaut oder dem Sinne nach entnommen habe, sind kenntlich gemacht. Entlehnungen aus dem Internet sind durch datierte Angaben ausgewiesen.

Heidelberg, den 11.09.2007

.....
Unterschrift