

FRÜHPÄDAGOGIK

Matthias Wilk
Christina Jasmund

Kita-Räume pädagogisch gestalten



Den Raum als Erzieher nutzen

BELTZ

Matthias Wilk / Christina Jasmund

Kita-Räume pädagogisch gestalten

Den Raum als Erzieher nutzen

BELTZ

Matthias Wilk ist Architekt, Bildhauer und Schreiner. Er promoviert an der Bauhaus-Universität in Weimar und ist Lehrbeauftragter an der Hochschule Niederrhein, TA Hessisches Baumanagement.

Dr. Christina Jasmund ist Erzieherin, Motopädin, Diplomphilosophin und Diplomsozialpädagogin. Sie arbeitet als Professorin für das Lehrgebiet Kindheitspädagogik im Fachbereich Sozialwesen der Hochschule Niederrhein.

[Bildungs|Räume|gestalten]

Weitere Informationen und die Kontaktdaten finden sie unter:

www.bildungsraeume.eu

Dieses Buch ist auch als E-Book erhältlich
(ISBN 978-3-407-29394-7).

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt.
Jede Nutzung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages. Hinweis zu § 52a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen ohne eine solche Einwilligung eingescannt und in ein Netzwerk eingestellt werden. Dies gilt auch für Intranets von Schulen und sonstigen Bildungseinrichtungen.

© 2015 Beltz Verlag · Weinheim und Basel
www.beltz.de

Lektorat: Heike Gras
Satz und Herstellung: Michael Matl
Druck und Bindung: Beltz Bad Langensalza GmbH, Bad Langensalza
Innenfotos: © Matthias Wilk
Umschlagabbildung: © Matthias Wilk
Reihengestaltung: glas ag, Seeheim-Jugenheim
Umschlaggestaltung: Sarah Veith
Printed in Germany

ISBN 978-3-407-25705-5

Inhalt

1	Einleitung	8
2	Raum und Architektur	12
2.1	Begriffsbestimmung Raum	12
2.2	Begriffsbestimmung Architektur	15
3	Raum als Einflussfaktor frühkindlicher Entwicklung	18
3.1	Anthropologische Bedürfnisse und ihre Regulation	19
3.1.1	Chronobiologie	20
3.1.2	Bindungstheorie	22
3.1.3	Bedürfnisse und ihre Befriedigung in räumlicher Umgebung	24
3.2	Raum als Lerngegenstand eigenaktiver Erkundung	24
3.2.1	Wahrnehmung und Bewegung als Medien des (Kennen-)Lernens der Umwelt	26
3.2.2	Zusammenhang von Wahrnehmung, Bewegung und Raum	30
3.3	Entwicklung von Kognition und Sprache	32
3.3.1	Kognitive Entwicklung	32
3.3.2	Sprachliche Entwicklung	34
3.3.3	Zusammenhang von kognitiver und sprachlicher Entwicklung und Raum	36
3.3.4	Entwicklung der eigenen Identität	38
4	Soziale Einflussfaktoren auf frühkindliches Raumverhalten	41
4.1	Einfluss der Herkunftsfamilie	41
4.2	Einfluss veränderter Lebenswelten auf individuelles Raumverhalten	44
4.3	Soziales Raumverhalten	45
4.4	Zusammenhang von Sozialisation, Identitätsentwicklung und Raum	46
5	Raum als Dimension der ganzheitlichen Bildungsförderung in Kindertageseinrichtungen	48
5.1	Rechtliche Rahmenbedingungen von Kindertageseinrichtungen	49
5.2	Bildungspolitische Vorgaben (Bildungs- und Orientierungspläne)	50

5.3 Raum als Medium der Bildungsförderung	60
5.3.1 Waldorf-Pädagogik	61
5.3.2 Pädagogik M. Montessoris	65
5.3.3 Freinet-Pädagogik	67
5.3.4 Reggio-Pädagogik	69
5.3.5 Pädagogik E. Piklers	71
5.3.6 Situationsansatz	72
5.3.7 Situationsorientierter Ansatz	74
5.3.8 Offener Ansatz	76
5.3.9 Zusammenfassung	79
6 Raumgestaltung als Thema der Qualitätsentwicklung in Tageseinrichtungen für Kinder	81
6.1 Der Qualitätsbegriff in der Tagesbetreuung von Kindern	82
6.1.1 Orientierungsqualität	83
6.1.2 Strukturqualität	84
6.1.3 Organisations- und Managementqualität	84
6.1.4 Prozessqualität	85
6.1.5 NUBBEK – Studie	85
6.1.6 Raumgestaltung als Indikator der Qualitätskategorien	86
6.2 Raumgestaltung als Einflussfaktor auf die pädagogischen Fachkräfte	88
6.3 Raumgestaltung als Bestandteil der pädagogischen Konzeption der Einrichtung	89
6.4 Arbeitsschritte der Konzeptionsarbeit	91
6.4.1 Gesetzliche Ziele und Rahmenbedingungen des Trägers	92
6.4.2 Vorstellungen, Haltungen, reflektiertes Fachwissen	93
6.4.3 Ausgangsanalyse in Bezug zur Raumgestaltung	93
6.4.4 Dilemma der Flexibilität der Bedürfnissituationen vs. der Stabilität des Gebäudes	95
6.4.5 Analysen im Raum	98
6.4.6 Zusammenführung zur umfassenden Situationsanalyse	121
7 Raumbildende Maßnahmen und deren Elemente	123
7.1 Farbe	123
7.1.1 Farbsehen	125
7.1.2 Farberleben	126
7.1.3 Farbe als Material	127
7.1.4 Farbgestaltung	129

7.2 Elemente im Raum- Eine Auswahl	130
7.2.1 Fenster	130
7.2.2 Türen	133
7.2.3 Eingang	135
7.2.4 Treppen	137
7.2.5 Sozialraum	138
7.2.6 Wickelraum	139
7.2.7 Abstellraum	140
7.2.8 Tisch	141
7.2.9 Stuhl – Laudatio auf ein verformtes Möbel	143
7.3 Außenanlagen	144
7.3.1 Anforderung: Naturbezug	146
7.3.2 Anforderung: Altersgerechte Ausgestaltung der Außenanlage	148
7.3.3 Außenanlage Besonderheiten	150
7.3.4 Wasserlauf	150
7.3.5 Der (Kinder-)Garten	151
7.3.6 Feuerstelle	151
7.3.7 Kletterfelsen / Klettergerüst	152
7.3.8 Bank / Sitzen / Außendarstellung / Arbeit mit dem Kind	152
8 Zukünftiger thematischer Auseinandersetzungs- und Handlungsbedarf	154
8.1 Raumgestaltung in der Ausbildung pädagogischer Fachkräfte	154
8.2 Raumgestaltung in der Fort- und Weiterbildung der pädagogischen Fachkräfte	158
8.3 Partizipation von Kindern bei der Raumgestaltung	161
8.4 Kitas auf dem Weg zur Inklusion: Umsetzung der neuen DIN 18040	163
8.5 Raumgestaltung ist Diversitymanagement	165
9 Glossar	167
10 Abbildungen	169
11 Literaturverzeichnis	170

1 Einleitung

Die Autoren wenden sich mit diesem Buch an Pädagoginnen¹, Träger von Tageseinrichtungen für Kinder, Architektinnen und interessierte Eltern. Der vorliegende Beitrag zur fachlichen Weiterentwicklung des Handlungsfeldes der institutionellen Tagesbetreuung von Kindern basiert auf den Professionen Architektur und Pädagogik. Ausgehend von ihrem jeweiligen disziplinspezifischen Zugang haben die Autoren – im permanenten Austausch mit der Fachpraxis und an deren Ausgangssituationen orientiert – Unterstützungsbedarfe herausgefiltert und Methoden und Medien für die professionelle adressatengerechte Weiterentwicklung von Raumanalyse und Gestaltungskompetenz erarbeitet. Diese wurden wiederum mit Studierenden der Kindheitspädagogik in der Praxis erprobt, reflektiert und so nutzerfreundlich gestaltet, dass sie bedarfsgerecht von Fach- und Lehrkräften in der Praxis sowie in Aus- und Fortbildungen eingesetzt werden können.

Die Autoren bedanken sich an dieser Stelle bei den Fach- und Leitungskräften der kooperierenden Tageseinrichtungen für ihre Offenheit und fachliche Unterstützung, die die Qualität der Lehrmodule für die Studierenden durch die enge Verzahnung von Theorie, praktischer Anwendung und professioneller Reflexion wesentlich beeinflusst haben. Ziel ist einerseits die Sensibilisierung von Fach- und Lehrkräften für die Bedeutung des räumlich-kulturellen Umfeldes für Entwicklungsprozesse der frühen Kindheit und andererseits die bewusste Verantwortungsübernahme für deren entwicklungsförderliche Gestaltung zu unterstützen.

Damit dies als professionelles Handeln gezielt umgesetzt werden kann, dient dieses Buch der Kompetenzerweiterung zur gezielten Einflussnahme, professionellen Gestaltung und Nutzung (sozial-)räumlicher Umwelten als Bildungsorte in frühkindlichen Bildungs- und Erziehungsprozessen.

Die Autoren werden, beginnend für den **Kompetenzbereich Wissen**, relevante interdisziplinäre Einordnungen im Handlungsfeld Kindertageseinrichtungen zum Raum als Erzieher, seiner Wirkungen, seiner Verankerung in pädagogischen Ansätzen, seiner Nutzung und Gestaltung vornehmen. Zur Erweiterung des

1 Die Autoren haben sich auf eine feminine Wortwahl geeinigt, da der Großteil der pädagogischen Fachkräfte in diesem Handlungsfeld weiblich ist. Selbstredend ist auch der maskuline Teil der Leser angesprochen und zum Diskurs aufgefordert.

Kompetenzbereiches Fertigkeiten werden in diesem Buch Analyseinstrumente vorgestellt, die durch ihre Anwendung auf Räume in Kindertageseinrichtungen Situationen und Abläufe transparent machen und den Professionen Architektur und Pädagogik ermöglichen, Räume, ihre Nutzung und Gestaltung auf vielfältige Weise zu erfassen, mit pädagogischen Vorstellungen abzugleichen und gemeinsam zu gestalten. Für die **Kompetenzbereiche Sozial- und Selbstkompetenz** werden Anregungen zur Konzeptionsarbeit, zur Nutzung partizipierender Handlungsmethoden in Tageseinrichtungen für Kinder angeboten. Für Pädagoginnen dienen sie zur eigenen Reflexion und Wissenserweiterung sowie zum kollegialen Austausch. Für Architektinnen bilden sie ein Fundament für eine gemeinsame Entwurfssprache.

Zum Aufbau dieses Buches

Ausgehend von einer begrifflichen Annäherung an das Thema Raum und Architektur wird in Form eines Abrisses die Dialektik von Architektur als Profession der Gestaltung und Nutzung von Räumen und gesellschaftlicher Entwicklung veranschaulicht und die wissenschaftliche Auseinandersetzung über den Nutzen und die Bedeutung der Gestaltung von Raum innerhalb der Architekturtheorie dargestellt.

Im folgenden Kapitel drei wird die Umwelt eines Individuums als Einflussfaktor seiner Entwicklung erarbeitet. Basierend auf der konstruktivistischen Grundannahme der Eigenaktivität individueller Entwicklungsprozesse und dem wechselseitigen Einfluss von Individuum und Umwelt wird die Bedeutsamkeit der konkreten räumlichen Umgebung für den Entwicklungsabschnitt der frühen Kindheit anhand grundlegender anthropologischer Kategorien analysiert. Der Raum als Lerngegenstand beschreibt die konstruktivistische Leistung des eigenaktiven Aufbaus eines individuellen Weltbildes. Die Standpunkte und Aussagen zum Raum als Einflussfaktor werden für wesentliche theoretische Modelle der Entwicklungspsychologie herausgearbeitet. Anhand einzelner Persönlichkeitsdimensionen und ihrer gegenseitigen Interdependenzen wird dargestellt, wie sich dieser Prozess ganzheitlich in den ersten Lebensjahren vollzieht. Anschließend wird im Kapitel vier der Einfluss der sozio-kulturellen Lebenswelten, insbesondere die Herkunftsfamilie und ihre Ressourcen, aber auch der davon abhängige räumliche Nahraum, die heutigen Lebenswelten und ihre Auswirkungen auf frühkindliche Raumerkundung, ihre Mobilität und die Entwicklung ihres sozial-konformen Raumverhaltens in den Fokus der Betrachtung gestellt. Mithilfe sozialtheoretischer Modelle und sozioepidemischer Studien werden Abhängigkeiten aufgezeigt und aktuelle Entwicklungen dokumentiert. Eine Zusammenfassung zur Bedeutung der Entwicklungsbedingungen des frühkindlichen Lebensabschnitts für spätere sozial-räumliche und kulturelle Teilhabechancen schließt dieses Kapitel

Mit der Aufnahme eines Kindes (Kapitel fünf) in eine Tageseinrichtung erweitert sich seine räumliche und sozio-kulturelle Umwelt um eine Bildungsinstitution. Deren rechtliche und soziologische Unterscheidung zum familiären und sozialen Nahraum definiert ihre Funktion und damit ihre gezielte bildungspolitische Einflussnahme auf die Entwicklungs- und Bildungsförderung der betreuten Kinder. Dies geschieht in der föderalen deutschen Bundesrepublik auf der Basis von länderspezifischen Bildungs- und Orientierungsplänen. Darin wird das Thema Raum bildungstheoretisch sehr differenziert eingeordnet und die Konsequenzen für das jeweilige didaktisch-methodische Handeln aufgezeigt. Der Raum und seine Gestaltung werden sehr unterschiedlich berücksichtigt, wie anhand einer synoptischen Gegenüberstellung dargestellt wird.

Die konkrete Ausgestaltung einer Tageseinrichtung für Kinder unterscheidet sich je nach pädagogischem Ansatz, nach der eine Kita ihre pädagogische Arbeit ausrichtet. Aussagen zur Gestaltung von Räumen bedeutsamer Ansätze wie der Waldorfpädagogik, der Pädagogik Maria Montessoris und Emmi Piklers, der Freinet-Pädagogik, der Reggio-Pädagogik, des Situationsansatzes, des Situationsorientierten Ansatzes und der Offenen Arbeit werden jeweils zusammengefasst und markante Entwicklungslinien in einer synoptischen Zusammenführung aufgezeigt.

Die Einordnung des Themas in die Qualitätsdebatte des Handlungsfeldes schließt im Kapitel sechs daran an. Basierend auf dem Modell von Viernickel und Schwarz (2009) werden einzelne Qualitätsdimensionen vorgestellt und der Raum, seine Nutzung und Gestaltung als Lernumgebung in dieses Modell eingeordnet. Seine Bedeutsamkeit wird anhand der NUBBEK-Studie (2012) belegt. Daraus ergeben sich Verantwortungsbereiche, die für die unterschiedlichen Hierarchieebenen definiert werden. Ein Indikator von Qualität in Kindertageseinrichtungen ist der Aspekt der Gesundheitsprävention für technisches Personal und pädagogische Fachkräfte. Aktuelle Studien zeigen eindrücklich den diesbezüglichen Handlungsbedarf, der sich (auch) auf die Gestaltung und Nutzung von Räumen in der Einrichtung bezieht.

Anschließend wird für die qualitative Weiterentwicklung von Organisation und Personal in Kindertageseinrichtungen empfohlen die einrichtungsspezifische Raumnutzung und -gestaltung als Thema der Einrichtungskonzeption zu bearbeiten. Notwendige Bearbeitungsschwerpunkte und Handlungsschritte, Instrumente und Verfahren zur Analyse von Räumen, nutzerspezifischen Bedürfnissituationen und spezifischen Raumfunktionen werden vorgestellt und ihr Einsatz oder ihre Anwendung jeweils an Beispielen erläutert und illustriert.

Das folgende Kapitel sieben streift mit einem gesonderten Abschnitt das Thema Farbe, relevante theoretische Modelle, ihre sozial-psychologischen Wirkungen und Beispiele von gezielten historischen Verwendungen und damit angestrebter

Effekte. Es werden Konsequenzen zur bewussten Farbgestaltung für bildungsförderliche Umgebungen erarbeitet und Umsetzungsmöglichkeiten erläutert. Abschließend wird in einer Zusammenfassung dieses Abschnittes die Bedeutung architektonischer und farbpsychologischer Kompetenz für die Gestaltung von sozio-kulturellen Wirklichkeiten und damit für die Möglichkeiten individueller Entwicklung und Lebensgestaltung formuliert.

Aus architekturtheoretischem Fokus betrachtet, folgt ein Überblick zur Gestaltung von Raumelementen, Bauteilen und dem Außengelände von Kindertageseinrichtungen. Ausgehend von ihrer historischen Entwicklung und ihren kulturspezifischen Besonderheiten werden ihre Nutzung und Gestaltung jeweils anhand von Beispielen, Grafiken und Fotos veranschaulicht. Ergänzend werden disziplinübergreifende Argumente und Überlegungen für die weitere Auseinandersetzung angeboten.

Dem zukünftigen, themenrelevanten Auseinandersetzungs- und Handlungsbedarf widmet sich das daran anschließende Kapitel acht. Ein Schwerpunkt ist dabei die aktuelle und zukünftige Handlungskompetenz der pädagogischen Fachkräfte. Eine mehrperspektivische Analyse der derzeitigen themenspezifischen Ausbildungsziele von Fachschulen/Fachakademien, Hochschulen und Universitäten sowie die Selbsteinschätzung der Fachkräfte dokumentieren deutlichen Handlungsbedarf. Auch der Bereich der Fort- und Weiterbildungen kann trotz vorhandener hoher Fortbildungsmotivation der pädagogischen Fachkräfte derzeit nicht zum ergänzenden Kompetenzerwerb beitragen, wie aktuelle empirische Untersuchungen belegen. Hier zeichnet sich bildungspolitischer Handlungsbedarf ab.

Die aktuelle Forderung der Umsetzung des Grundrechtes auf Partizipation wird auf die Gestaltung der eigenen sozial-räumlichen Lebenswelt in Kindertageseinrichtungen bezogen und Konsequenzen und Handlungsoptionen aufgezeigt. Darauf folgt die Vorstellung von raumrelevanten Instrumenten zur Unterstützung von Kindertageseinrichtungen auf dem Weg zur Inklusion. Die Autoren ermuntern zur thematischen Auseinandersetzung mit dem Raum als Medium des Diversitymanagements.

Abschließend empfehlen sie einen fachübergreifenden Austausch zwischen Architektur und (Kindheits-)Pädagogik, wiederholte Reflexion der bestehenden Raum(-nutzungs-)situation und laden ein zur Partizipation aller Nutzergruppen bei der Raumgestaltung und -nutzung im Sinne der leibhaftigen Raumaneignung der spezifischen Lebenswelt einer Kindertageseinrichtung.

Wichtige Begriffe werden in einem Glossar am Ende des Buchs dargeboten. Sie sind im Text zur besseren Orientierung grau hinterlegt.

2 Raum und Architektur

»Menschliches Leben vollzieht sich in und an einer spezifischen Raum-Zeit-Stelle: an einem konkreten Ort, zu einer bestimmten Zeit, mit benennbaren Bezugspersonen, in einem sprachlichen Kontext, innerhalb einer bestimmten Tradition und Geschichte und mit jeweiligen Werthaltungen und Verhaltensregeln, die für diesen gelebten Raum Geltung beanspruchen. [...] In diesen wird der Mensch hineingepflanzt und entfaltet, allmählich in diesem Boden wurzelnd, die Fülle seiner Möglichkeiten. In all seinem Fühlen, Wollen und Denken ist der Mensch rückgebunden an diese Heimat, ja ihm gelingt ein Sich-Öffnen und ›Freiwerden‹ erst aufgrund dieser ihm auferlegten Bindung« (Joisten 2003: S. 38–39). Mit den Räumen und Plätzen der eigenen Kindheit bleiben Menschen ein Leben lang verbunden. Sie sind als sinnliche Erfahrungen, emotionale Erlebnisse und gelernte Schemata in unserem Gedächtnis gespeichert. Dieser gedankliche Anker wird mit dem Begriff der Heimat besetzt und die räumliche Umgebung ist ein Teil davon. »Der Ort des Aufwachsens, die Freuden des Spielens mit Freunden, das Empfinden der Zugehörigkeit – all das formt das Bewusstsein von Heimat im Kindes- und Jugendalter. Einen besonderen Platz nehmen die Spielorte der Kindheit und die Treffpunkte der Jugend ein. Hier entstehen Bilder, die ein Leben lang, oft weit entfernt von diesem Ort, im Gedächtnis bleiben und das Wohlfühlen von Heimat und Herkunft nicht versiegen lassen« (Präger 2013: S. 62). Heimat als innere Verortung ist an den jeweiligen äußeren materiellen Ort und seine Räume gebunden. Die Autoren verstehen diese, in den Heimatbegriff subsummierten Gedächtnisinhalte als »Startrampe« für die ontogenetische Entwicklung der Interaktion mit räumlichen Umwelten und der Kompetenz der Inbesitznahme und Gestaltung weiterer Räume.

2.1 Begriffsbestimmung Raum

In Abgrenzung zum **euklidischen Raum** als ein durch Vektoren beschreibbarer Körper, folgen die Autoren der Betrachtung des Raumes in Beziehung zum Individuum.

Erste Überlegungen über Räume lassen sich in der antiken Philosophie finden. Aristoteles als einer ihrer Vertreter definiert den Raum als Grenze eines einschließenden Körpers. Er definiert den **Raum als Gefäß** von Dingen, als eine Art von Schachtelungen von immer größeren Hüllen. Es gibt für ihn keinen leeren Raum, alles hat seinen Platz, seinen Ort, seine Stelle. Auf das Subjekt bezogen bedeutet dies, dass auch der Körper als Gefäß betrachtet wird. Die Haut als Grenze des Körpers verhindert ein Zerfließen ins Grenzenlose. »Der Mensch ist, ob er es will oder nicht, zunächst in einen Ort hineingezwungen, der ihm als seine ihn bergende und schützende Welt allererst die Möglichkeit zur Entfaltung seiner Person gibt« (Joisten 2003: S. 39). Die eigene körperliche Hülle ist Grenze und ist damit Raum. In unserem Sprachgebrauch sprechen wir vom bewohnten Körper. Diese **dichotome** Betrachtungsperspektive vom homogenen Raum als Gegenüber des Subjektes unterscheidet sich vom subjektorientierten Fokus des gelebten inhomogenen Raumes. Der Stand- und Blickpunkt des Individuums strukturiert den Raum in qualitativ unterschiedliche Orte. Gelebter Raum ist ein durch Bewegung erschlossener (hodologischer) Raum (Bering 2009: S. 21). Anhand eigener Handlungen entwickelt das Individuum seinen **Wahrnehmungsraum**. Dieser ist zunächst auf den eigentlichen sinnlich, konkreten Lebensraum beschränkt und wird als multimodales Reizgefüge wahrgenommen und erlebt. »Die Wahrnehmung realer (gebauter) Umwelten geschieht [jedoch] immer mit all unseren Sinnen und beinhaltet in der Regel auch emotionale Bewertungen« (Richter et al. 2009: S. 90). Mithilfe seiner Bewegungsaktivität sucht das Individuum gezielt nach Reizen seiner Umgebung. Dabei werden nicht nur die Merkmale des untersuchten Gegenstands wahrgenommen sondern auch die räumliche Beziehung, der Weg zu ihm. »Wahrnehmung genügt also nicht, Bewegung muß hinzukommen, denn erst in dieser Verbindung kann das Kind aktiv sein Raumerlebnis ausweiten« (Baacke 1999: S. 285). Die auf dieses Erleben des Individuums zentrierte Bedeutung von seiner Umgebung versteht den **Raum als Körperlager** und geht davon aus, dass um den eigenen Körper herum viele andere Körper wahrzunehmen sind. Über die eigenaktiven Erfahrungen mit diesen anderen Körpern, entwickelt sich in Bezug zum eigenen Körper eine individuelle Raumvorstellung. Dieser sinnlich konkrete Raum menschlicher Erfahrungen muss durch bewusstes körperliches Verhalten (Handlung) zu den umgebenden Körpern und ihren Zusammenhängen immer wieder neu geschaffen werden, so wie sich bei dem unten abgebildeten Kind (Abbildung 1) der situative Wahrnehmungs- und Handlungsraum auf den unmittelbaren kleinen Aktionsgegenstand und die im Wasser schwimmende Bohle beschränkt.

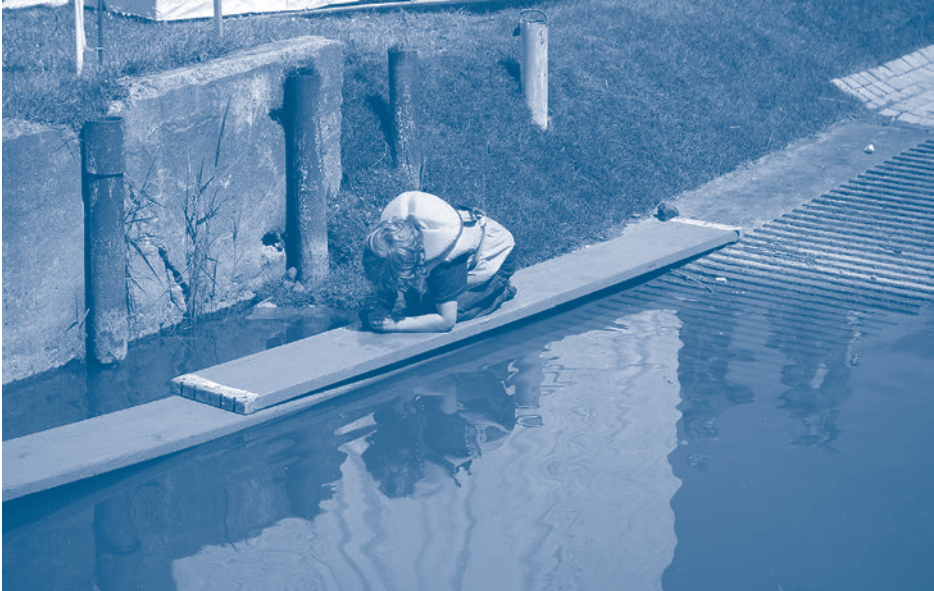


Abbildung 1: Egozentrische Perspektive – der Raum als Körperlager

Der individuelle Lebensraum wird begrenzt durch den umschließenden Raum. An den Lebensraum schließt sich direkt und ohne weitere Grenzen der **Fernraum**, die Umwelt an. Der Begriff **Umwelt** wird vom Wissenschaftsrat definiert als die »Gesamtheit aller Prozesse und Räume, in denen sich die Wechselwirkung zwischen Natur und Zivilisation abspielt (Wissenschaftsrat 1994: S. 19). Analog zum Raumbegriff akzentuiert die subjektbezogene Betrachtung die Umwelt aus Sicht individueller Perspektiven. Luhmann spricht hier von Systemen. Alles, was nicht zum (eigenen) System gehört, ist Umwelt (Gerth 2014). Auch alle anderen Systeme zählen zur Umwelt, die durch Positionsveränderungen erfahren werden kann. Da Positionsveränderungen nur über Bewegung möglich sind, ist die Wahrnehmung der Umwelt untrennbar mit Bewegung [Mobilität] verbunden. Die Betrachtung der Umwelt aus einer rein statisch fixen Position führt zu einem einseitigen »Weltbild« (Flade 2008: S. 25). Der Prozess der Umweltwahrnehmung ist Voraussetzung für die Chance späterer **Umweltaneignung**. Umweltaneignung als ein Sich-zu-Eigen-machen beinhaltet subjektive Aktivität im Sinne von Veränderung an konkreten Orten, um sich zu »verorten«. Diese Veränderungsleistung vollzieht sich in zwei Prozessen: dem Spacing und der Synthese. Mit Spacing wird die (Um-)Organisation des konkreten Raumes z. B. durch den Bau eines Hauses beschrieben. In Luhmanns Modell wird dabei ein neues System, ein »zuhause« geschaffen. Mit Synthese wird die folgende Verknüpfungsleistung zu umgebenden Systemen, z. B.. Nachbarn, Schule, Bahnhof, Versorgungseinrichtungen etc. beschrieben.

Durch Umweltaneignung schafft sich das Individuum neue Räume. »Die Konstitution von Raum bringt systematisch Orte hervor, so wie Orte die Entstehung von Raum erst möglich machen. Der Ort ist somit Ziel und Resultat der Platzierung. An einem Ort können verschiedene Räume entstehen, die nebeneinander sowie in Konkurrenz zueinander existieren« (Löw 2012: S. 272–273).

2.2 Begriffsbestimmung Architektur

Raum ist das zentrale Thema in der Architektur. Die historische Entwicklung des ideellen und materiellen Konstruktes Raum, seine planmäßige Gestaltung und sozio-kulturelle Nutzung ist Gegenstand der Architekturtheorie. »Wenn immer eine Grenze zwischen Innen und Außen gezogen wird, können wir von Architektur sprechen« (Schroer 2009: S. 23). Nicht nur der produktive Akt an sich, sondern auch die Qualität und Funktion von Raum sind bedeutsame Kategorien der Architektur. Dabei ist zwischen den Paradigmen der Architektur als Kunstform des Bauens und der Architektur als Dienstleister zur Herstellung von Gebrauchsgütern zur menschlichen Bedürfnisbefriedigung zu unterscheiden. »Architektur als Kunstform beginnt dort, wo der Bauwille über Notwendigkeit und über Nützlichkeitsabwägungen hinausgeht« (Koepp 1968: S. 22). Architektur als Kunstform hat eine ästhetische und eine ethische Komponente. Architektur wird vom Individuum im Prozess seiner individuellen Auseinandersetzung mit der Umwelt sinnlich erlebt. Die individuelle emotionale Bewertung der (ästhetischen) Wahrnehmung gibt diesem Erlebnis eine ästhetische Qualität. Bei einem gelungenen Bauwerk befinden sich Ästhetik und Funktionalität im Einklang. Ein Missklang entsteht, wenn entweder die Nutzbarkeit eines Bauwerks zu wenig beachtet wird oder die Ästhetik der Funktionalität weichen musste.

Ihre ethische Dimension erhält Architektur im Prozess sozialer Kommunikation. Der gebaute Raum spricht bei guter Umsetzung eine Sprache, die der jeweilige Betrachter für sich übersetzen kann. Ziel ist die Schaffung sogenannter »Behavior Settings«, um vom Auftraggeber normativ gewünschte Reaktionen hervorzurufen. Diese Settings beinhalten:

- Die Untersuchung des Verhaltens von Mensch und Architektur. Es existiert ein interindividuell konstantes (kollektives) Verhaltensmuster, welches an bestimmte Kontexte gebunden ist (*standing patterns of Behavior*).
- Diese Verhaltensmuster stehen in einem sozialen und materiellen Kontext (Milieu).
- Es besteht eine Angemessenheit bzw. Passung zwischen Milieu und den zu erwartenden Verhaltensmustern. Die entstehenden stabilen Verknüpfungen werden als Synomorphie bezeichnet.

- Die synchronisiert ablaufenden Verhaltensmuster und damit geordneten Abfolgen von Ereignissen innerhalb eines Behavior Settings ähneln einem (sich selbsterhaltenden) Programm (Behavior-Setting-Programm) (Schulze 2009: S. 43).

Um im Rahmen dieser zwischenmenschlichen Kommunikation funktionell zu sein, müssen die eingesetzten Zeichen für viele Personen dieselbe Bedeutung erlangen. Ein typisches Beispiel dafür sind oftmals die Eingangsbereiche der großen Kaufhäuser, Supermärkte und Bahnhöfe. Hier kommt es oft zu Missverständnissen weil Menschen die Türen (Pendeltüren) gleichzeitig in verschiedenen Richtungen benutzen wollen. Noch gravierender tritt dieses Phänomen bei Windfangschleusen mit Bewegungsmeldern auf. Der Besucher steht vor dem vermeintlichen Eingang und die Schiebetür öffnet sich nicht. Das Schild mit der Aufschrift »Ausgang« wurde übersehen oder konnte nicht gelesen werden. Das eingesetzte Zeichen (Ein- und / oder Ausgang) ist nicht deutlich oder von Funktionen überlagert, daher missverständlich.

Architektur ist überaus komplex, sozial brisant und dient auch der Einordnung und Hierarchisierung des Einzelnen. Ziel von Architektur ist es, zuvor bestimmte Reaktionen hervorzurufen. In jeder Gesellschaft, die sich in Klassen, Schichten, Geschlechter, Generationen teilt, bedarf dies einer anschaulichen Form (Delitz 2009: S. 15). Bankgebäude beispielsweise sprechen hier eine sehr klare Zeichensprache. Kein Kleinsparer käme auf die Idee, bei einer weltweit agierenden Superbank das Foyer zu betreten, um ein Sparbuch eröffnen zu wollen. Die Architektursprache teilt über die Fassade und den Eingangsbereich augenblicklich mit, ob der Kunde den Erwartungen der Bank entspricht. »In Kenntnis der von der Architektur ausgehenden Wirkung können einzelne Seelenfunktionen durch Architektur verstärkt oder herabgedämpft werden. Anhand bestehender Architektur lassen sich die Auswirkungen auf das Denken, Fühlen und Wollen beobachten und klassifizieren« (Bär 2008: S. 29). Durch Architektur soll das Verhalten von Individuen im Sinne des Bauherrn in eine gewünschte Richtung gelenkt werden. Die gerichtete Einflussnahme auf Verhalten im Prozess sozialer Interaktion wird als Erziehung definiert (Laewen 2006: S. 96). In dieser Eigenschaft fungiert Architektur als Erzieher. »Vor diesem Hintergrund einer sich wieder stärker ausdifferenzierenden Gesellschaft haben die Produktion von Architektur und der Diskurs über diese zunehmend sozial selektive Wirkungen, die sich keinesfalls allein in Geschmacksfragen äußern, sondern auch bestehende soziale Inklusions- und Exklusionsprozesse unterstützen, ermöglichen und legitimieren« (Dangschat 2009: S. 27).

Gebrauchsarchitektur gilt als eine bedarfsgerechte, auf den Nutzer zentrierte Architektur. »So bringt das Wort ›Gebrauchsarchitektur‹ zum Ausdruck, dass das Bauwerk mehr ist als ein Gegenstand der Betrachtung« (Flade 2008: S. 137). Da

es die Bedürfnisse der Nutzer befriedigen soll und nach deren Wünschen erbaut wird, ist das Bauwerk immer auch ein indirektes Spiegelbild seiner Nutzer. »Architektur versteht sich als Dienstleistung für den ganzen Menschen. Als solche hat sie eine materielle und eine immaterielle Komponente; es sind rationale und irrationale Bedürfnisse zu befriedigen« (Dahinden 2005: S. 5). Private Räume werden durch einzelne Personen oder Gruppen eines Systems geprägt. Öffentliche Räume, z. B. Märkte, Bahnhöfe etc. dagegen müssen multifunktional sein und diverse Bedürfnisse und Interessen befriedigen. Aufgabe von Architektur ist es also, neben ihren funktionalen Produkten ethische und ästhetische Werte zu verkörpern, bzw. zu vermitteln. »Wir benötigen die räumliche Architektur [...] in einer dreifachen Weise: als zweckdienliches Objekt, als sinnliches Medium [und] als Manifestation des Geistes« (Dahinden 2005: S. 21).

Mit diesen Aufgabenzuschreibungen und angenommenen Wirkungen werden Raum und Architektur als Erzieher kategorisiert, welche das menschliche Verhalten beeinflussen. Sozialisationsprozesse vollziehen sich in architektonisch gestalteten Umwelten, die unser Verständnis von (räumlicher) Kultur und kulturellen Werten prägen. Räume bilden!

3 Raum als Einflussfaktor frühkindlicher Entwicklung

Die Bedeutsamkeit der räumlich-kulturellen Umwelt, die Gerd Schäfer dazu veranlasste den »Raum als ersten Erzieher« (Schäfer 2005: S. 6) zu kategorisieren, schließt insbesondere die ersten Erfahrungen eines Individuums in und mit Räumen ein und verweist auf ihre Bedeutung für die Ontogenese und die späteren Teilhabechancen des Individuums in der Gesellschaft.

Jeder Mensch lernt die Welt kennen, in der er sich bewegt und lebt. Dabei wird heute von einer eigenaktiven (Selbst-)Bildung des Individuums im Prozess seiner Auseinandersetzung mit sich und seiner Umwelt ausgegangen. Die Lebenswelten eines Individuums werden zu seinen subjektiven Lernwelten. Dieser Erkenntnisansatz des **Konstruktivismus** stellt dem lernenden Individuum als lebenslangem Konstrukteur seines individuellen Selbst- und Weltbildes die Ko-Konstruktivisten gegenüber. Deren Verhältnis gesteht beiden Seiten eine aktive, sich gegenseitig beeinflussende und bedingende Einflussnahme zu. Lernen wird damit zum sozialen Prozess. Zu den Ko-Konstruktivisten gehören die Bezugspersonen eines Individuums (Dewey 1985; Wygotzki 1987; Maturana 1998; Singer 2001; Roth 2002). Die Bedeutung der Ko-Konstruktivisten lässt sich ableiten aus lerntheoretischen Grundannahmen vom:

- Imitationslernen
- Behaviorismus
- Lernen durch Feedback und Einsicht (Mazur 2006).

Die Rolle der Ko-Konstruktivisten definiert sich über **Erziehung** als Prozess einer von außen initiierten Gerichtetheit der eigenaktiven Lernprozesse im Sinne der Einflussnehmenden. Erziehung vollzieht sich in unterschiedlichen Qualitäten.

Pflege und Erziehung der Kinder sind das natürliche Recht der Eltern und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht. (GG Artikel 6 (2); KJHG §1 (2)). Ihre oft impliziten Erziehungsziele generieren sie aus eigenen biografischen Erfahrungen, aus den Kenntnissen und dem verfügbaren Wissen ihres aktuellen Lebenskontextes sowie ihren Entwicklungsvorstellungen für ihr Kind.

Als weiterer Ko-Konstrukteur wird die materielle (Um-)Welt angenommen. In den erziehungs- und sozialwissenschaftlichen Professionen herrscht ein disziplin-