

1. Kindertageseinrichtungen

*„Meinem Herzen sind die Kinder
am nächsten auf der Erde.
Wenn ich ihnen zusehe
und in den kleinen Dingen
die Keime aller Tugenden, aller Kräfte sehe,
die sie einmal so nötig brauchen werden.
Wenn ich ihren Eigensinn,
künftige Standhaftigkeit
und Festigkeit des Charakters,
wenn ich ihren Mutwillen, guten Humor
und Leichtigkeit, über die Gefahren
der Welt hinzuschlüpfen erblicke,
alles so unverdorben und ganz –
immer, immer wiederhol' ich dann
die goldenen Worte des Lehrers der Menschen:
Wenn ihr nicht werdet wie eines von diesen.“*

(Johann Wolfgang von Goethe, 1749-1832, dtsh. Dichter)

1.1 Einrichtung bezogene Informationen

Im Gegensatz zu anderen Ländern der Europäischen Union, gibt es in der Bundesrepublik Deutschland kein bundesweit rechtsgültiges Kindergartengesetz, auch keine einheitlichen Standards oder Richtlinien¹. In jedem Bundesland ist ein anderes Ministerium für Kindertageseinrichtungen zuständig (Familien- und Sozialministerium / Jugendämter / Kulturministerium). Dies hat zur Folge, daß kein koordiniertes z i e l gerichtetes Vorgehen möglich ist.

Begriffsbestimmungen

Kindertageseinrichtungen

„(Syn.: Kindertagesstätten): Sammelbezeichnung für Einrichtungen mit familienergänzender oder -unterstützender Zielsetzung, in denen Kinder verschiedener Altersgruppen, deren notwendige Betreuung durch ihre Eltern bzw. Familie nicht gesichert ist, regelmäßig

¹ „Jedes Land für sich

(oll.) Bisher war Deutschland das einzige europäische Land; das darauf verzichtet hat, Betreuungsrichtlinien für Kindergärten und Tagesstätten zu erlassen oder auch nur eine einheitliche Erzieherausbildung aufzubauen. An der Ausbildung ändert sich trotz aller Fortbildungsangebote auch jetzt nichts. Die meisten Bundesländer versuchen indessen, Richtlinien und Inhalte für die „Kindergartenbildung“ festzulegen. In Rheinland-Pfalz waren daran sinnvollerweise auch Praktiker beteiligt. Bayern ist das erste Land, das die Initiative ergriffen und einen Erziehungswissenschaftler mit Bildungsplänen für den Kindergarten beauftragt hat. Der Erfolg solcher Bildungspläne steht und fällt mit der Qualifikation der Erzieher. Deshalb wäre es sinnvoll, die Grundlegung der Kindergartenarbeit auch mit einer Reform der Erzieherausbildung zu verbinden. Noch mehr könnten die Kultusminister überzeugen, wenn sie die Chance nutzten, nach der länderübergreifenden Einigung auf Bildungsstandards in den Schulen auch eine gemeinsame Grundlage für Kindertagesstätten und Kindergärten zu schaffen. Statt dessen versucht wieder jedes Land; das Rad neu zu erfinden - auch das gereicht dem Föderalismus nicht zum Vorteil.“ (Frankfurter Allgemeine Zeitung (FAZ), 11.08.2003)

ganztägig oder für einen Teil des Tages betreut werden. Die K. umfassen Kinderkrippen, (für Säuglinge), Krabbelstuben (für Kleinstkinder im Alter von 1-3 Jahren), Kindergärten (für Kleinkinder ab 3 Jahren bis zu Beginn der Schulpflicht) und Horte (für Schulkinder zwischen 6-14 Jahren). (Schüler-Duden, 1989, S. 224)

„Tageseinrichtungen für Kinder sind sozialpädagogische Einrichtungen der Kinderhilfe, in denen mindestens sechs Kinder dauernd oder zeitweise für einen Teil des Tages regelmäßig betreut werden. Tageseinrichtungen sind:

- Krippen für Säuglinge,
- Krabbelstuben für Kinder bis zu drei Jahren (Kleinstkinder),
- gemischte Gruppen für Kinder von 0; 4 bis 6 Jahren,
- Kindergärten für Kinder von drei bis sechs Jahren (Kleinkinder),
- Kinderhorte für Kinder von 6 bis 15 Jahren (Schulkinder),
- gemischte Gruppen für Kinder 3 bis 15 Jahren.

Tageseinrichtungen für Kinder sind Kindertagesstätten, wenn in ihnen die Kinder von morgens bis abends, ggf. unter Ausschluß der Schulstunden, regelmäßig betreut werden.

Krippen und Krabbelstuben sollen in der Regel nicht als isolierte Einrichtung oder Gruppe, sonder in kombinierten Einrichtungen als altersgemischte Gruppe (0; 4 - 6 Jahre) geführt werden.“ (7. Richtlinien für Tageseinrichtungen für Kinder v. 30.11.1973)

Kinderbetreuung

Der Begriff wird hier als Dachbegriff für alle Formen der außerfamilialen Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern benutzt, meist mit Ausnahme der Schule, des Internats und des Kinderheims.

In Deutschland wird als Kindertagesbetreuung die öffentlich organisierte und finanzierte Form der Kinderbetreuung bezeichnet. Sie gehört zur Kinder- und Jugendhilfe und ist nicht, wie in manchen anderen Ländern, Teil des Schul- oder Gesundheitswesens. Ihre rechtliche Grundlage findet sie im „Kinder- und Jugendhilfegesetz“ (KJHG) des Bundes und in den Landesausführungsgesetzen. (Die Kindertagesstätten-Gesetze der Länder regeln vom Bundesrecht nicht erfaßte Tatbestände oder bestimmen allgemeine bundesrechtliche Regelungen näher).

Kindertagesbetreuung umfaßt die Erziehung, Bildung und Betreuung von Kindern in Einrichtungen (Kindertagesstätten) und in Kindertagespflege. Zur Altersspanne gehören nach dem KJHG Kinder bis zum vollendeten 14. Lebensjahr (vgl. § 7 und § 22 KJHG).

Der deutsche Bildungsserver besteht aus Bildung und Erziehung in der Kindertagesbetreuung für Kinder im Alter von 0 bis 12 Jahren, von der Tagesmutter/Kinderkrippe über den Kindergarten bis zum Hort. Dabei liegt ein Schwerpunkt auf der Altersgruppe der dreijährigen Kinder bis zu ihrer Einschulung. In den östlichen Bundesländern und den großen Städten im Westen gibt es in nennenswertem Umfang auch Plätze für jüngere und ältere Kinder. Den gesetzlichen Rahmen gibt in Deutschland das Kinder- und Jugendhilfegesetz.

Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG)

Das Achte Buch des Sozialgesetzbuches (SGB VIII), es wird auch das Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) genannt, das zuletzt geändert wurde zum Kinder- und Jugendhilfeentwicklungsgesetz (KICK) vom 8. September 2005. Es ist das grundlegende Gesetz für die Jugendhilfe in Deutschland.

In allen Einrichtungen verlangt der Gesetzgeber den Einsatz von Fachkräften (Landesrecht). Das Leistungsangebot soll sich pädagogisch und organisatorisch an den

Bedürfnissen der Kinder und ihrer Familien orientieren, dazu gehören auch flexible Öffnungszeiten der Einrichtungen.

Jugendhilfe

Sammelbezeichnung für alle Einrichtungen, Dienste, Maßnahmen und Aktivitäten zur Förderung des Wohlergehens von Kindern und Jugendlichen gemäß Jugendwohlfahrtsgesetz (JWG).

Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit. (§1, Abs.1, SGB VIII)
Im weitesten Sinne umfaßt die „Jugendhilfe“ die Gesamtheit aller außerschulischen Maßnahmen, die sich mit der Jugend befassen.

Unterschiedliche Bezeichnungen

„Nach wie vor finden wir die klassische Kinderkrippe, den klassischen Kindergarten und den klassischen Hort, die vor allem dadurch gekennzeichnet sind, daß eine strikte Alterstrennung vorherrscht. d. h. Kinder bestimmter Altersgruppen gewissermaßen unter sich sind und es immer nur mit Gleichaltrigen zu tun haben.

Wenngleich wir die genannten traditionellen Formen der Kindertagesbetreuung nach wie vor finden und sie äußerst weit verbreitet sind, deutet sich in den letzten Jahren eine Entwicklung an, die eindeutig in Richtung Aufhebung der strikten Alterstrennung führt. In zunehmendem Maße haben wir es, und dies in allen Bundesländern, mit altersgemischten Einrichtungen zu tun, in denen vom Krippen- über das Kindergarten- bis zum Hortalter und teilweise über das zehnte Lebensjahr hinaus Kindertagesbetreuung erfolgt. ...

Grundsätzlich kann aus heutiger Sicht gesagt werden, daß im Zuge der strukturellen Entwicklungen im Kindertagesstättenbereich eine große Vielfalt im Entstehen ist. Auch die Vielfalt der Bezeichnungen, die für die einzelnen Kindertageseinrichtungen gewählt werden, macht deutlich, daß hier in den letzten Jahren eine Entwicklung eingesetzt hat, die eine breite Palette von inhaltlichen und strukturellen Formen erlebbar werden läßt. Neben den traditionellen Bezeichnungen Krippe, Kindergarten und Hort sind zunehmend auch solche Einrichtungsbezeichnungen gebräuchlich wie beispielsweise Kinderhaus, Kinder- und Jugendbegegnungsstätte, Kinderladen, Eltern-Kind-Einrichtung und andere mehr.

Die Wahl neuer Namen und Bezeichnungen ist kein Zufall, sondern deutliches Indiz dafür, daß ganz bewußt darauf hingearbeitet wird, daß hier auch in der Binnenstruktur der Einrichtungen völlig neue Wege eingeschlagen werden, die natürlich mit entsprechenden inhaltlichen Konzepten untersetzt sind und vor allem das Ziel verfolgen, Kindern ihre Lebensumwelt so realistisch wie möglich und in ganzer Vielfalt nahezu bringen.“ (Ulrich, 1994)

Tageseinrichtungen für Kinder stehen in einer Phase der Suchbewegungen und der Entwicklung von vielfältigen Angeboten.

„Es gab früher den Begriff ‚Kindertagesstätte‘ für Einrichtungen, die ausschließlich Ganztagskinder bzw. Kinder außerhalb des Kindergartenalters betreuten. Dieser Einrichtungstyp wurde ebenso wie der reine Kindergarten in vielen Wohngebieten durch kombinierte Tageseinrichtungen abgelöst.“ (Strätz, 1994, S. 9)

Pädagogische Vorstellungen

„Eine Kindertageseinrichtung zu planen, ohne sich Gedanken über pädagogische Zielvorstellungen zu machen, wäre ein unverzeihlicher Leichtsinn.“ (Kuhn, 1979, S. 138)

Zielvorstellungen

Die pädagogischen Vorstellungen haben sich weiterentwickelt und tendieren dahin, die festgefügtten Großgruppen aufzulösen. Vielmehr wird die Absicht verfolgt, den Kindern unterschiedlichste Angebote zu machen, die von den Kindern der gesamten Einrichtung genutzt werden können.

Das heißt: Einen ‘Musterkindergarten’, den man zukünftig aus dem Katalog bestellen kann, wird es nicht geben.

„Dennoch lassen sich einige pädagogische Gesichtspunkte und Überlegungen skizzieren, die generell bei der Planung sowie beim Bau und bei der Gestaltung von Tageseinrichtungen für Kinder von Seiten der Bauherren und Architekten beachtet werden sollten:

Tageseinrichtungen sollten für verschiedene und sich wandelnde Lebenssituationen der Kinder offen sein.

Gesellschaftliche Wandlungsprozesse (wie die zunehmende Berufstätigkeit von Frauen und die angestrebte Vereinbarkeit von Familie und Beruf) und Veränderungen der Einwohnerstruktur im Einzugsbereich (durch Alterung sowie Zu- und Wegzüge der Bevölkerung) machen bedarfsgerechte Angebotsveränderungen von Tageseinrichtungen für Kinder erforderlich.

- Auch wenn die meisten Plätze für Kinder im Kindergartenalter (3 Jahre bis Schuleintritt) vorgesehen sind, sollten die Einrichtungen so ausgelegt sein, daß sie - jetzt oder in Zukunft auch Kinder anderer Altersstufen (unter 3 Jahre, 6 bis 14 Jahre) aufnehmen könnten.
- Einrichtungen sollten behindertengerecht gebaut sein oder umgebaut werden können. Ist das nicht der Fall ist sie nicht mehr zeitgemäß.

Auch in den Bundesländern, in denen eine Ganztagsbetreuung im Kindergarten nicht die Regel ist, sollten Neubauten so konzipiert sein, daß eine Betreuung auch ganztags über Mittag möglich ist.“ (Duchardt, 1994, S. 11)

Die „Kriterien für die Beurteilung der baulichen Gestaltung und Ausstattung von Kindergärten ergeben sich aus der pädagogischen Konzeption und nicht umgekehrt.“ (Mahlke, 1989, S. 40)

„Wichtig sind die Außenbereiche des Kindergartens. Eine ideale Konzeption ist, daß das Kindergartengebäude von allen Seiten mit mehreren Spielbereichen umgeben ist. Es sollten sowohl Bereiche für eher abenteuerliche Aktivitäten und Bewegungsspiele, z.B. Klettermöglichkeiten, als auch ruhigere Bereiche zum Lesen, Sich-Unterhalten, für ruhigere Spiele zu zweit oder in kleineren Gruppen vorhanden sein.“ (Flade, Oktober 1991, o. S.)

Pädagogisches Arbeiten

„Pädagogisches Arbeiten und die Möglichkeiten der Spielentfaltung der Kinder dürfen nicht von den baulichen Bedingungen abhängig sein. Äußerungen, wie: „Hier hatte der Architekt aber auch keine Ahnung von den Bedürfnissen der Kinder und dem Kindergartenbetrieb“, helfen nach Fertigstellung einer Einrichtung wenig. Es darf und braucht wirklich keine

Glücksache sein, was bei dem Bau einer Kindertageseinrichtung herauskommt. Alle Innen- und Außenräume einer Kita sollten als Ort von Bewegungserziehung begriffen, und entsprechend gestaltet werden.

Nachfolgend einige Zielvorstellungen:

- Tageseinrichtungen sollten offen für verschiedene und sich wandelnde Lebenssituationen der Kinder sein
 - Tageseinrichtungen sollten überschaubar sein
 - Kinder brauchen Platz und Raum für Spiele in Kleingruppen oder allein und für gruppenübergreifende Aktivitäten
 - Kinder brauchen Möglichkeiten der Bewegung, aber auch der Ruhe und Konzentration
 - Kinder sollten unbeschwert im Freien spielen können.
- (Duchardt, 1994, S. 12)

„Die Einbeziehung einer zweiten Ebene in einem Raum oder Teilen eines Raumes hat sich in der Praxis bereits vielfach bewährt. Eine horizontale und vertikale Raumlagerung kann auch verstärkt gewährleisten, daß die Kinder in verschiedenen Gruppierungen spielen können, ohne sich gegenseitig zu stören. Dabei kommt es nicht so sehr auf kostspielige, sondern eher auf funktionsgerechte Lösungen an.“ (Empfehlungen, 1992, S. 5-6)

„Behindertengerechtes Bauen erspart spätere Umbaukosten, die dann zumeist höher liegen.“ (Empfehlungen, 1992, S. 3)

Konzeption

„Tageseinrichtungen für Kinder sind sehr unterschiedlich konzipiert und gestaltet. Dies ergibt sich einerseits aus dem Prinzip der Trägervielfalt und Trägerautonomie in der Jugendhilfe, andererseits als Ergebnis unterschiedlicher historischer Entwicklungen in den Bundesländern. Weiterhin erfordert die Vielfalt der Umfelder auch individuelle bauliche Gestaltungen.“ (Duchardt, 1994, S. 11)

Für und wider „Kindertageseinrichtungen“

„Wissensfreie Kindheit

Sind Kinder bis zum siebten Lebensjahr bloße Freizeitwesen? Sind sie nicht auch Erkenntniswesen? Seit zwei Jahren gibt es in Deutschland ein garantiertes Recht auf einen Kindergartenplatz. Der Kindergartenbesuch ist eine Selbstverständlichkeit für alle in Deutschland lebenden Kinder geworden, eine Vierjährige ist „ein Kindergartenkind“. In diesen prägenden Jahren kann das Fundament für die Entwicklungsqualität einer ganzen Generation gelegt werden. Hier gibt es noch keinen Druck durch Noten, und die Armut hat noch nicht die inneren Weichen gestellt - es ist eigentlich eine ideale Bildungszeit. Woran fehlt es also? Es fehlt an Erwartungen und an Inhalten. Die krassen Qualitätsunterschiede des Aufwachsens werden hingenommen oder werden gar nicht erst wahrgenommen, weil die Ansprüche gering sind an das in diesen Jahren Mögliche. Und es fehlen Bilder davon, was ein anregendes Bildungsmilieu für Kinder auf der Höhe der Zeit sein könnte. Dazu braucht es einen Kanon der Bildungserlebnisse, die heute jedem Kind zustehen, als Grundstandards kindlicher Entwicklungsqualität. Das wird kein ‚Lernzielkatalog‘, das werden keine abzuprüfenden Fertigkeiten sein, sondern Erfahrungen und Gelegenheiten, die sich zu einer Bildungsumwelt summieren.

Jedes Kind sollte während der ersten sieben Jahre die Chance gehabt haben, ein Musikinstrument zu bauen und die Stille als einen Teil von Musik zu erleben. Es sollte einmal ein Baby gewickelt haben, durch ein Teleskop geschaut haben, wissen, was Grundwasser ist, ein Kompaß, ein Architekturmodell, es sollte einige Anwenderprogramme im Computer kennen, Formen der Begrüßung in zwei Kulturen darstellen können, zwei Fremdsprachen am

Klang unterscheiden können, zwei Zaubertricks beherrschen, einige Begebenheiten aus dem Leben der Großeltern erzählen können, einen Streit aus zwei Positionen darstellen können, Beispiele kennen für den Unterschied zwischen dem Sachwert und dem Gefühlswert von Dingen.“ (Elschenbroich, Donata: Wissensfreie Kindheit. Frankfurter Allgemeine Zeitung - FAZ, „Geisteswissenschaften“, 26.11.1997, Nr. 275, S. N 5)

„Das Wohl des Kindes

Der Brief „Die Kinder fragt keiner“ von Leser Dr. Wolfgang Philipp (FAZ) vom 5. März) spricht mir aus dem Herzen. Es ist nicht nachzuvollziehen, mit welcher Geschwindigkeit die (verbreitete?) öffentliche Meinung sich von dem bislang als selbstverständlich betrachtetem Wert des „Wohl des Kindes“ verabschiedet. Dieses ist im Übrigen einer der entscheidenden Gründe für die Aussagen über den besonderen Schutz von Ehe und Familie in Artikel 6 unserer Verfassung.

Als Mitglied der von Bundeskanzler Brandt 1970 berufenen Kommission zur Reform des Kinder- und Jugendhilferechts, die ihre Arbeit erst nach zwanzig Jahren abschließen konnte, habe ich bei dieser Gelegenheit viele gesellschaftspolitische und auch parteipolitische Auseinandersetzungen miterlebt. In einem waren sich alle Fachleute allerdings stets einig: Das Recht der Kinder- und Jugendhilfe hat seinen Ausgangspunkt allein beim Wohl des Kindes. Davon sind wir heute leider schon weit entfernt. Im Mittelpunkt stehen vielmehr die Bedürfnisse der Erwachsenen, Am liebsten würden manche schon den Säuglingen einen Rechtsanspruch auf den Besuch der „Kita“ einräumen. Was zählt ist die ‚Vereinbarkeit von Familie und Beruf‘. Auf wessen Kosten dies zu geschehen hat, interessiert nicht. Zugleich weinen die gleichen Modernisierer Krokodilstränen über die Lasten der jungen Generation, die eine alternde Gesellschaft unweigerlich zur Folge hat.

Wer jemals in den Praxisfeldern der Kinder- und Jugendhilfe gearbeitet hat, der weiß genau: Eine intakte Familie ist eine entscheidende Voraussetzung für ein gelingendes Leben... heute wie früher.“

(Junge, Hubertus: Das Wohl des Kindes. In: Frankfurter Allgemeine Zeitung - FAZ, Briefe an den Herausgeber, Seite 8. 23. März 2013. Nr. 70)

Für und wider „Kinderkrippen“



(chrismon. 07.2012, o.S.)

Aufgaben von Kindertageseinrichtungen

Tageseinrichtungen für Kinder haben verschiedene *Aufgaben* zu erfüllen: zum einen die Betreuung von Kindern, während die Eltern ihrer jeweiligen Beschäftigung nachgehen. Zum anderen verfolgen sie pädagogische Ziele und haben Einfluß auf die Sozialisierung ihrer Schützlinge. Gleichzeitig sind sie aber ein Arbeitsumfeld für das in dieser Einrichtung beschäftigte Personal (pädagogisches wie auch hauswirtschaftliches Personal)².

² Ein Bericht zu dem Seminar „Männer als Kinderbetreuer“ (1990) kann bezogen werden über die Europäische Kommission (DG V/D/5), 2000 rue de la Loi, B-1049 Bruxelles, Belgien
Amt für Kindertagesstättenarbeit in der EKIBB (Hrsg.), Bienek, Bernd et al: Männer in der KITA. Berlin, Sept.

Kindergärten, vor 150 Jahren vor allem deswegen gegründet, um Kinder von der Straße zu holen, kommt zunehmend die Aufgabe zu, Kindern verlorengegangene Spiel- und Erfahrungsräume zu ersetzen und den ihnen anvertrauten Kindern ein für ihre gesunde Entwicklung ausreichendes Bewegungsangebot zu ermöglichen. In den 50er Jahren waren die Kindergärten noch Orte der Betreuung und Verwahrung, denen das negative Image von „Kinderbewahranstalten“ anhaftete. Das wandelte sich - im Zuge der Bildungsreform um 1970 - als der Kindergarten zu einem Ort des gezielten Lernens basierend auf dem Versuch, den Bildungsauftrag im Elementarbereich zu erfüllen. Jede der genannten Aufgaben stellt verschiedene Anforderungen an die Gebäudeanlagen solcher Einrichtungen.

Ein sicherer Ort für Kinder muß geschaffen werden, die hygienischen Ausstattungen sollen funktionieren, Nahrungszubereitung sollte möglich sein, die Anlage sollte Kindern eine Umgebung bieten, die auf verschiedene Altersgruppen stimulierend wirkt und Möglichkeiten für Aktivitäten verschiedenster Art - drinnen und draußen - bereitstellt. Letztendlich sollten sie dem Personal optimale Arbeitsbedingungen bieten. (Berg, 1987, S. 18-19)

Die *Motive*, Kinder in Tageseinrichtungen zu geben, ist ständigen, orts- und zeitbedingten Wandlungen unterworfen.

Ein Hauptmotiv der Eltern oder alleinerziehender Elternteile ist heute das Erziehungsmotiv. Der Aufenthalt im Kindergarten wird als Ergänzung der häuslichen Erziehung betrachtet. Ein weiteres Motiv, vor allem in städtischen Bereichen ist es, bei der Kinderbetreuung entlastet zu werden. Aber auch in ländlichen Räumen wird der Wunsch nach Entlastung immer stärker. Die Gründe hierfür sind:

- mangelnde Zeit, sich dem Kinder zu widmen, z.B. durch Erwerbstätigkeit;
- ungenügender sicherer und kindgemäßer „Spielraum“ innerhalb und außerhalb der Wohnung, z.B. fallen Elternhaus und Straße als Spiel-, Erlebnis- und Kontaktbereich mehr und mehr aus;
- Ermangelung älterer Geschwister oder sonstige Verwandte zur Betreuung der Kinder, z.B. Rückgang der Großfamilie. (Deutsche Gesellschaft, o.J., S. 3)

Der *Wert* von Kindertageseinrichtungen liegt darin, daß dem Kind der Weg von der Einzelpersonlichkeit zum Glied einer Gemeinschaft erleichtert wird (Spiel einzeln - zu zweit - kleine Gruppe - größere Gruppe). Ferner erhält das Kind:

- die Berührung mit religiösen (nicht in allen Einrichtungen) und ethischen Kategorien,
- die Vermittlung von Bildung, wie über das Lied, das Gedicht, die Sprache oder über die Zahl- und Zeitbegriffe (vgl. Tschinkel, 1981, S. 394) und schließlich
- eine ganzheitliche Förderung durch das Spiel in einer spielbegünstigenden Umwelt. (Deutsche Gesellschaft, o. J., S.4)

Formen von Kindertageseinrichtungen

Sonderformen von Kindergärten oder Kindertagesstätten (KITA)

Organisations- und Angebotsformen für Kinder ab 3 Jahren

Einzelintegration in Regelkindergarten oder Kindertagesstätte (KITA):

Aufnahme und Förderung von (einzelnen) Kindern mit einer Behinderung im wohnortnahen Regelkindergarten.

Integrative Gruppen in Regelkindergärten

Mehrere Kinder mit Behinderungen aus einem größeren regionalen Einzugsbereich werden in einem Regelkindergarten mit nichtbehinderten Kindern zusammen betreut.

Integrative Gruppen in Sonderkindergärten

Sonderkindergarten mit Öffnung für nichtbehinderte Kinder.

Integrative Kindergärten

Ein Kindergarten wird durchgängig in allen Gruppen für die gemeinsame Förderung von Kindern mit und ohne Behinderung konzipiert.

Additive Kindergärten

Sonder- und Regelkindergarten arbeiten als zwei eigenständige Institutionen "unter einem Dach" mit Begegnungsmöglichkeiten im Gruppenalltag zusammen.

Kooperative Kindergärten

Kooperation zwischen (benachbarten) Gruppen aus Sonder- und Regelkindergarten mit zeitweisem gemeinsamem Tun.

Sonderkindergärten

In diesen Kindergärten werden ausschließlich Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf betreut.

Kinderhaus

(Prokop, Edeltraut: Ein „offenes Haus“ im Praxistest. In: Welt des Kindes, Heft 5, 2011, S. 18-21)

Schulvorbereitende Einrichtungen (www.familienratgeber.de)

> **Schulkinder-Haus** (Rolle, Jürgen; Kesberg, Edith: Neue Plätze für Schulkinder. In: KiTa NW, Nr. 4, 1992, S. 35-37)

> **Bewegungs-KITA** (www.kitababedos.de)

> **Sportkindergarten**

> **Kneipp-Kindergarten** (Für Kinder und Senioren in Essen, Grugapark)

> **Nicht-Autoritäre Kindertagesstätte**

> **Betriebskindergärten** (z.B.: Thyssen-Krupp u. Deutsches Rote Kreuz, (www.kita@thyssenkrupp.com), U.Fa.Flex = Unternehmen-Familie-Flexibilität.. www.iag.uni-due.de/projekt/hp/ufaflex/index.php)

Kinderhut GmbH, Essen, berät Unternehmen über unterschiedliche Möglichkeiten der Kinderbetreuung. www.kinderhut.de
info@kita-concept.de

„Betrieblich unterstützte Kinderbetreuung (B.u.K.)“ www.b.u.k.de

> „**Musik-Kindergarten**“ in Berlin. Gegründet 2005 von der Barenboim-Said-Foundation in Zusammenarbeit mit dem Pestalozzi-Fröbel-Haus, Berlin.

> **(Bauern-)Hofkindergarten** Schönheitsmühle e.V. in Ratingen.

www.schoenheitsmuehle.de

> „**24-Stunden-Kita**“, z.B. „Nidulus“ in Schwerin. www.kita-ggmbh.de

Qualität

Die Qualitätsverbesserung in Tageseinrichtungen für Kinder und Jugendfreizeitstätten ist ein wichtiges Anliegen. Allgemeinen läßt sich der Begriff „Qualität“ mit Eigenschaften und Güte einer Sache, z.B. der Kinderbetreuung, umschreiben. Genauer gesagt heißt das für Betreuungseinrichtungen von Kindern und Jugendlichen jene Merkmale, die für bestimmte Erziehungs- und Betreuungsumwelten charakteristisch sind und Zusammenhänge mit der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen aufweisen.³

³ Nähere Einzelheiten darüber siehe:

Glaap, Winfried: ISO 9000 leicht gemacht - Praktische Hinweise und Hilfen zur Entwicklung und Einführung von Qualitätssicherungssystemen, Carl Hanser Verlag, München 1993

Wenzel, Peter: Einrichtung mit Gütesiegel? Qualitätsmanagement - Wie ein Norm zum Leitbild werden kann In: Welt des Kindes, Heft 1, 1996, S. 21-24

Wenzel, Peter:

Arbeitsbereiche Institut für angewandte Familien-, Kindheits- und Jugendforschung an der Universität Potsdam.

(Siehe dazu: Kronberger Kreis für Qualitätsentwicklung in Kindertageseinrichtungen (Hrsg.): Qualität im Dialog entwickeln – Wie Kindertagesstätten besser werden. Kallmeyer'sche Verlagsbuchhandlung, Seelze 1998)

Aufenthaltsdauer

Viele Kinder verbringen in einer Zeitspanne von 10 Jahren oft vier bis acht Stunden am Tage im Kindergarten oder Hort.

In der für seelische und geistige Eindrücke sehr aufnahmebereiten Phase dieser Lebenszeit müssen die Kinder eine entsprechende Umgebung in der Einrichtung finden, die eine Art zweites Zuhause ist, ihnen Geborgenheit gibt und zugleich einen entwicklungsgerechten Entfaltungsraum bietet.. (Siehe: **1.2 „Nutzer bezogene Informationen“, S. 28**)

Träger

Jugendhilfe wird geleistet von „öffentlichen“ und „freien“ Trägern.

Träger der öffentlichen Jugendhilfe werden vornehmlich durch die Landesjugendämter und die kommunalen Jugendämter repräsentiert.

Träger der freien Jugendhilfe sind u.a. die Kirchen und Religionsgemeinschaften des öffentlichen Rechts sowie die auf Bundesebene zusammengeschlossenen Verbände der freien Wohlfahrtspflege. (Bundesministerium, 1999)

Zu den Trägern der freien Wohlfahrtspflege gehören: Caritas, Diakonisches Werk, Deutscher Paritätischer Wohlfahrtsverband, Deutsches Rotes Kreuz, Arbeiterwohlfahrt, Zentrale Wohlfahrtsstelle der Juden. (KJHG § 191) Institut Islam-Archiv-Deutschland e.V.

Organisationsstruktur

a) traditionell = nur Kindergarten, nur Hort (getrennt, evtl. unter einem Dach),

b) kombiniert = Krippe, Kindergarten, Hort (nicht getrennt, unter einem Dach).

Einflüsse von Raum- und Bewegungsangeboten auf die (gesundheitliche) Entwicklung von Kindern.

In: Welt des Kindes, Heft 1, 1996, S. 21 - 24

Netzwerk Kinderbetreuung und andere Maßnahmen zur Vereinbarkeit von Beruf und Familie für Frauen und Männer der Europäischen Kommission (Hrsg.):

Qualitätsziele in Einrichtungen für kleine Kinder

Vorschläge für ein zehnjähriges Aktionsprogramm

Januar 1996

Dieser Netzwerkbericht kann bezogen werden über die Europäische Kommission (DG V/D/5), 200 rue de la Loi, B-1049 Bruxelles, Belgien

„U.Fa.Flex-Netzwerk“. Online Handbuch „Selbstevaluation – Qualitätskriterien zu Angeboten flexibler und unternehmensnaher Kindertagesbetreuung. Infos: www.iaq.uni-due.de/projekt/hp/ufaflex/in-dex.php

Hartmann, Waltraut; Stoll, Martina: Mehr Qualität für Kinder. Qualitätsstandards und Zukunftsperspektiven für den Kindergarten. Band 1 der Schriftenreihe des Charlotte Bühler-Instituts. Wien 1996

Kronberger Kreis für Qualitätsentwicklung in Kindertageseinrichtungen: Qualität im Dialog entwickeln - Wie Kindertageseinrichtungen besser werden, TPS Profil - Kallmeyer'sche Verlagsbuchhandlung, Seelze 1998

Architekturbüro baukind, Berlin-Kreuzberg. Ansprechpartner: Architektin Nathalie Dziobek-Bepler, Designerin Lilia Kleemann.

³ „Kindertagesstätten in kirchlicher Trägerschaft – es gibt gut 9300 katholische und etwa 8300 evangelische Einrichtungen.“ (Frankfurter Allgemeine Sonntagszeitung, 14.11. 2010)

⁴ Die Heilsarmee in Deutschland. Website: www.heilsarmee.de

Rechtsanspruch

Ab August 2013 haben Eltern einen Rechtsanspruch auf Betreuung für Kinder unter drei Jahren.

Bedarf

Da der Deckungsgrad teilweise bei vielen Städten und Gemeinden gerade einmal 50 % betrug, sind in Zukunft über 6.000 neue Kindertagesstätten erforderlich, um den von der Bundesregierung gesetzlich verankerten Anspruch auf einen Kindergartenplatz bundesweit zu erfüllen. (Ullmann, 1997, S. 28)

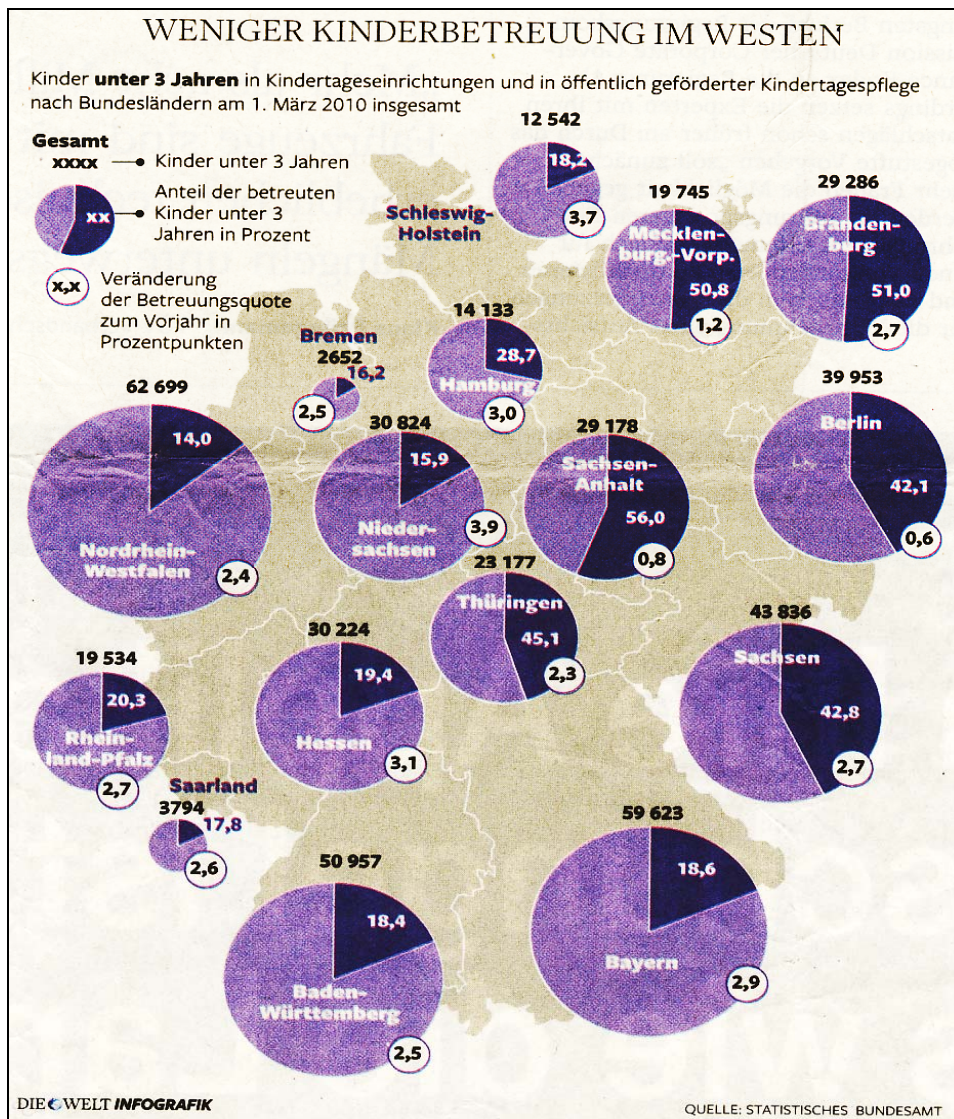


Abb. 2: Kinderbetreuung in der Bundesrepublik Deutschland. Stand 1. März 2010
 (Evert, Hans: Das große Geschäft mit den Kleinen. In: Die Welt, Freitag, 17. Dezember 2010-12-30, S. 14.)

Angebotsvielfalt (Bundesministerium, 1999)

Kindertagesangebote gibt es ganztägig oder für einen Teil des Tages

- in Kinderkrippen und Krabbelstuben (0- bis 3jährige Kinder)
- in Kindergärten (3- bis 6jährige Kinder)
- in Kinderhorten (6- bis 12jährige Kinder)
- in altersgemischten Gruppen
- durch eine Tagespflegeperson („Tagesmutter“)

Kosten der Kinderbetreuung:

Kindertageseinrichtungen (Kita)

Kindertageseinrichtungen bieten Betreuungsplätze für verschiedene Altersgruppen. Neben den städtischen Jugendämtern bieten auch freie Träger (Kirchen, Arbeiterwohlfahrt und so weiter) Kinderbetreuung an. Vom Babyalter bis zum dritten Lebensjahr gibt es Krippenplätze und ab dem dritten Lebensjahr bis zum Schulanfang den klassischen Kindergartenplatz. Die Betreuungsplätze sind staatlich gefördert, Eltern zahlen nur einen Zuschuß.

Die Kosten richten sich nach dem Betreuungsumfang. Hierzu muß ein Antrag beim Jugendamt gestellt werden. Anhand der beruflichen Arbeitszeiten der Eltern wird ein Betreuungsbedarf errechnet. Die Kosten werden nach dem Kita- und Tagespflegekostenbeteiligungsgesetz der einzelnen Bundesländer berechnet und richten sich nach dem Jahreseinkommen der Eltern:

Der Mindestsatz (zum Beispiel in Berlin) beträgt 48,57 Euro monatlich bei Ganztagsbetreuung und höchstens 286,32 Euro. Je nach Bundesland gibt es dann noch Ermäßigungen für Familien mit mehreren Kindern. So zahlt eine Familie mit zwei Kindern in Berlin beispielsweise nur jeweils 80 Prozent der Kosten. Darüber hinaus gibt es vor allem in den Metropolen eine Vielzahl privater Kindergärten, die meist andere pädagogische Richtungen (Montessori, Waldorf) oder spezielle Schwerpunkte anbieten (Musik, Sprachen) und ihre Preise frei kalkulieren. Die Kosten für einen privaten Kindergartenplatz können zwischen 300 und 800 Euro je Kind liegen.

Tagespflege

Kinder bis zu drei Jahren können auch von einer sogenannten Tagesmutter betreut werden. Die Kinder werden im Haushalt der Tagesmutter in kleinen Gruppen untergebracht. Vorteile sind flexiblere Betreuungszeiten und eine überschaubare Gruppenstärke. Tagesmütter werden von den Jugendämtern vermittelt und auch nach dem Kita- und Tagespflegekostenbeteiligungsgesetz honoriert. Es gibt allerdings auch private Unternehmungen oder Initiativen, die offiziell gemeldete Tagesmütter vermitteln (www.tagesmuetterbundesverband.de), (Website: www.littlegiants.de) und (www.iaq.uni-due.de/iaq/)

„Die Zahl des Tages 7

Jedes siebte Kind unter drei Jahren in NRW wird tagsüber von Erziehern oder Tagesmüttern betreut. Das ist ein Fünftel mehr als 2009, so das Statistische Bundesamt.“

(Westdeutsche Allgemeine Zeitung -WAZ-, 09.11.010)

„Tageseltern sind sehr beliebt

Immer mehr Kinder in Deutschland gehen zu Tagesmüttern oder Tagesvätern. Das haben die Leute vom Statistischen Bundesamt in Wiesbaden im Bundesland Hessen ausgerechnet. Mehr als jedes zweite Kind, das Tageseltern besucht, ist jünger als drei Jahre. Für diese Kleinen gibt es zu wenig Plätze im Kindergarten. Zudem sind Tageseltern beliebt, weil sie im Durchschnitt nur zwei, drei oder vier Kinder betreuen. dapt“ (Westdeutsche Allgemeine Zeitung -WAZ-, 26.10.2010)

Die Honorare sind frei auszuhandeln, durchschnittlich ist jedoch mit Kosten von etwa 410,0 Euro im Monat zu rechnen.

Schulkinder

Für Schulkinder gibt es verschiedene Möglichkeiten der Betreuung. Sie können
- wenn vorhanden - eine Ganztagschule⁴ besuchen oder auch einen Hortplatz in Anspruch

⁴ In dem Artikel „Eltern bangen um die Zukunft der Horte“ in der Westdeutschen Allgemeinen Zeitung (WAZ) von Nr. 260, Donnerstag, 07.11.2002, heißt es, daß der Aufbau der Ganztagschulen Kitas überflüssig machen könnte.

nehmen. Da die Schule an sich kostenlos ist (es sei denn, man entscheidet sich für eine Privatschule), sinken die Betreuungskosten im Vergleich zu den Jahren vor der Schulpflicht. Die Kosten der Hortbetreuung richten sich dann wiederum nach den Kita-Kostentabellen und variieren von mindestens 43,46 Euro bis maximal 138,05 Euro zum Beispiel in Berlin. (Frankfurter Allgemeine Zeitung, 2002, S. 18)

Einrichtungsgröße

Entsprechend Einzugsgebiet, Bevölkerungsstruktur, Nachbarschaft zu anderen Einrichtungen und unter Beachtung des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (KJHG) und der Angemessenheit der Betriebskosten. Platzangebot für mindestens 75 % der im Einzugsbereich lebenden Kinder entsprechender Altersgruppen. Je Gruppe 15-30 Kinder. Größenermittlung nach Objektbedarfsplan, dabei Wohnbautätigkeit im Einzugsgebiet berücksichtigen. In Gemeinden mit mehr als 1.000 Einwohnern sind Kinder zu unterhalten, bei kleineren Gemeinden ist ein Anschluß an Nachbargemeinden möglich. (Heinze Band 2, 1996, S. 46)

Was die günstigste Größe von Kindertageseinrichtungen ist, darüber bestehen - je nachdem ob psychologische, pädagogische oder bau- und unterhaltswirtschaftliche Aspekte zugrunde gelegt werden - sehr unterschiedliche Ansichten. Während aus der Sicht der Träger, die für den Bau und die Betriebskosten der Kindergärten aufkommen müssen, größere Einrichtungen mit 80 bis 120 Plätzen (kosten-)günstiger erscheinen, sind aus psychologischer bzw. pädagogischer Sicht kleinere Einrichtungen mit 50 bis 75 Plätzen zu bevorzugen. In Hinblick auf die Qualität der Betreuung sowie das Wohlbefinden von Kindern und Erzieherinnen sollten Kindergärten und Tagesstätten nicht zu groß angelegt werden dürfen.

Bei einem größeren Platzbedarf sollte die gesamte Einrichtung so konzipiert werden, daß sie aus getrennten Einheiten in Form mehrerer kleinerer Kindergärten, d.h. entweder einem Gebäude mit separaten Flügeln und eigenen Eingängen oder mehreren Gebäuden, besteht. (Walden, 1999, S. 59)

In der Regel sollten nicht mehr als 4 Gruppen mit insgesamt etwa 60 Kindern betreut werden, um gerade jüngeren Kindern mehr Übersicht zu ermöglichen und auch die Personalzahl infolge zunehmender Teilzeitverträge in Grenzen zu halten. (Deutsches Jugendinstitut, 1993, S.14)

In großen Kindertageseinrichtungen ist das Raumprogramm insgesamt größer und damit für Kinder weniger überschaubar, aber die Fläche pro Kind ist eher geringer, da die Funktionsräume von allen Kindern genutzt werden. Die Spezialisierung der Räume nimmt zu, und der Spielwert nimmt ab. (Deutsches Jugendinstitut, 1993, S. 13)

Gruppenarten

- Krippengruppen mit Kindern von 0/1-3 Jahren;
- Kindergartengruppen mit Kindern von 3-6 Jahren;
- Tagesstättengruppen mit Kindern im Alter von 3-6 Jahren;
- Integrativ geführte Kindergarten-/Tagesstättengruppe mit Kindern im Alter von 3-6 Jahren;
- Altersgemischte Tagesstättengruppen mit Kindern im Alter von 0;4-6 Jahren;

- Hortgruppe mit Kindern im Alter von 6-14 Jahren;
- Altersgemischte Gruppen mit Kindern im Alter von 0/1-14 Jahren;
- Altersgemischte Gruppen mit Kinder im Alter von 0/1-14 Jahren.

Gruppengröße

Ist länderspezifisch unterschiedlich geregelt. (Siehe: „13. Gesetze, Bauregeln, Vorschriften, Richtlinien“, S. 304)

Unter Gesichtspunkten der pädagogischen Arbeit gesehen. (Siehe: Walden, 1999, S. 61-63)

„Wer viel mit Kindern lebt, wird finden, daß keine äußere Einwirkung auf sie ohne Gegenwirkung bleibt.“ (Johann Wolfgang von Goethe, 1749-1832, dtsh. Dichter)

Verschiedene Erziehungskonzeptionen von Kindertageseinrichtungen, die spezifische bauliche Lösungen benötigen:

Stichworte:

- *pädagogische Grundrichtung/Ansatz*

Situationsbezogener Ansatz

(geht u.a. von den Lebenssituationen und Erfahrungsbereichen der Kinder aus und möchte ihnen dazu verhelfen, daß sie Situationen ihres gegenwärtigen und zukünftigen Lebens selbständig, aktiv und kompetent bewältigen können).

- **Waldorf-Pädagogik**⁵ (u.a. die Orientierung am sich ständig wiederholenden Rhythmus der Jahreszeiten und Feste; der Tag und die Woche im Kindergarten sind nach einem gleich bleibenden Ablauf gestaltet, um eine gesunde Entwicklung durch das Leben und Erleben zu ermöglichen; ganzheitliche Sicht des Lernens sowie die Förderung des Spiels, da im freien Spiel die schöpferische Kraft des Kindes entfaltet werden kann; nachahmendes Lernen; Pflege der verschiedenen Sinne; kulturhistorisch weltanschaulicher Hintergrund)
- **Montessori-Pädagogik**⁶ (u.a. den Willen des Kindes entwickeln helfen, indem ihm Raum für freie Entscheidungen gegeben wird; ihm Gelegenheit bieten, dem eigenen Lernbedürfnis zu folgen und die Konzentration zu ermöglichen).
- **Freinet-Pädagogik**⁷ (u.a. Beachtung der: Bedürfnisse und Rechte der Kinder, Eigenart und Identität der Kinder, erzieherischen Wirkung der Arbeit, erzieherischen Wirkkraft des

Erfolges, Entfaltung der freien schöpferischen Kräfte, Erziehung zur Kooperation und Mitverantwortung, Erziehung zur Kritikfähigkeit).

⁵ Locher, Heinz: Bauberatung im Bund der Freien Waldorfschulen. "Arbeitsmappe" für die Planung und Durchführung von Waldorf, Rudolf-Steiner-Schulbauten. Zu beziehen bei : Bauberatung im Bund der Freien Waldorfschulen. Heinz Locher. Dr.-Weiß-Straße 31, 6930 Eberbach

Peters, Jens: Architektur und Erziehungskunst. In: Goetheanisches Bilden und Bauen, Ostern 1988/89, X. Heft 1, S. 3-9

⁶ Andersen, Elke: Alles über Kindergärten, „Der Montessori-Kindergarten, Die Raumgestaltung bei Montessori“, S. 25. Ravensburg 1996

Moskopp, Gretel: Raum und Zeit für Freiarbeit.
In: Winkels, Theo (Hrsg.): Montessori-Pädagogik - konkret. Praxisorientierte Aspekte und schulische Konzeptionen. Bad Heilbrunn 2000, S. 162-168

Böe, Irene: Der Kindergarten Fröbels und Montessoris: eine vergleichende Analyse. Bayreuth, Univ. Zulassungsarbeit, 1963

Skiera, Ehrenhard: Reformpädagogik in Geschichte und Gegenwart. Eine kritische Einführung. München 2003, S. 220 f.

⁷ Henneberg, Rosy: Freinetpädagogik in der Kita: selbstbestimmtes Lernen im Alltag. 2008

- **Reggio-Pädagogik**⁸ (u.a. das ganzheitliche, sinnliche Wahrnehmen der Umgebung und sich so die Welt persönlich neu erschaffen. Förderung künstlerischer Aktivitäten. Grundlegend ist eine breit gefächerte Materialausstattung: Verschiedene Papiere, Farben und Stifte sowie andere, meist unstrukturierte Materialien sind in kindgerechter Höhe vorbereitet und regen zu vielfältigen künstlerischen Aktivitäten an. Des Weiteren können sich die Kinder mit Hilfe zahlreicher Spiegel in verschiedenen Perspektiven betrachten und Mimik und Gestik als Ausdrucksmittel erproben)

Allgemeine Informationen

„Es ist ein aus der pädagogischen Praxis kommendes, erfahrungsoffenes und experimentelles Konzept, das aber den Kenntnisstand der neueren Lern-, Entwicklungs- und Sozialisations-theorie zum Beispiel Piagets, Bruners oder Watzlawicks integriert. Wichtigster Inspirator des Konzepts war der 1994 verstorbene langjährige Leiter des Koordinationsbüros der kommunalen Kitas in Reggio und Lego-Preis-Träger, Loris Malaguzzi.“

Zweck

„Grundsätzliche Orientierungspunkte der Reggio-Pädagogik sind ein humanistisches Menschenbild und eine demokratische Gesellschaftsvorstellung. Letztere drückt sich in dem Verzicht auf Hierarchieebenen im Kita-Personal in der gemeinsamen Kita-Leitung durch Erzieherinnen und Eltern sowie in der Interpretation der Kita als kultureller Kristallisationspunkt im Stadtteil aus.

Das Bild vom Kind wird geprägt von der Überzeugung, dass Kinder über ein großes Maß an Kompetenzen verfügen und interessiert sind, diese zu erweitern. Sie zeichnen sich dabei

⁸ Andersen, Elke: Alles über Kindergärten, „Reggio-Kindergarten, Die Einrichtung im Reggio-Kindergarten“, S. 42-44. Ravensburg 1996

Knauf, Tassilo.: Bildungsräume für Kinder von 0 bis 6: der Raum als „dritter Erzieher“.
<http://www.Kindergartenpaedagogik.de/ia.html>, Zugriff: 29.08.2010, S. 5 – 13

Knauf, Tassilo: Freiräume schaffen – Spielräume entdecken. Orte für Kinder in Reggio Emilia. In: Klein & groß 1995, Heft 11/12, S. 8 -23

Ahs, Olle: MITEINANDER – FÜREINANDER – Wie man soziales Verhalten in Schule, Hort und Kindergarten entwickeln kann. 2003, ISBN 3-8301-0484-7

Knauf, Tassilo: Atelier. In: Lingenauber, Sabine (Hrsg.): Handlexikon der Reggio-Pädagogik. Bochum 2004, S. 9-14

Knauf, Tassilo: Dokumentation.
In: Lingenauber, Sabine (Hrsg.): Handlexikon der Reggio-Pädagogik.
Bochum 2004, S. 27-35

Krieg, Elsbeth (Hrsg.): Hundert Welten entdecken. Die Pädagogik der Kindertagesstätten in Reggio Emilia. Essen 1993

Krieg, Elsbeth (Hrsg.): Lernen von Reggio. Lage, 2. Aufl. 2004
Lohmeier, Gerhard:
Planungshilfen für die Gestaltung von Kindertagesstätten
Kinderland Spielplatzgeräte Dalum, Industriestraße, 649744 Geeste (Hrsg.)
Geeste o.J.

Lingenauber, Sabine: Einführung in die Reggio-Pädagogik. Kinder, Erzieherinnen und Eltern als konstitutives Sozialaggregat. Bochum, 2. Aufl. 2002

Lingenauber, Sabine: Bild vom Kind.
In: Dies. (Hrsg.), Handlexikon der Reggio-Pädagogik.
Bochum 2004, S. 16-20

durch Energie und Kreativität sowie durch eine eigene Kultur aus, in der Realitätssinn und Fantasie eng miteinander verbunden sind.

Kinder lernen durch alltägliche Erfahrungen, durch Erkunden, Experimentieren und vor allem auch dadurch, dass sie ihre Entdeckungen, Erlebnisse, Empfindungen und Deutungen mit „*hundert Sprachen des Kindes*“ („cento linguaggi dei bambini“) zum Ausdruck bringen; zum Beispiel mit Worten, Bildern oder darstellendem Spiel.

Die Rolle der Erzieherin

Die Rolle der Erzieherin entfernt sich in der Reggio-Pädagogik sehr deutlich von der traditionellen Anleitungsfunktion. Die Erzieherin ist Begleiterin und Dialogpartnerin der Kinder. Sie schafft eine Atmosphäre des Wohlbefindens, hört den Kindern zu und beobachtet sie, stützt durch ihr eigenes Interesse und ihre aktive Begleitung die „Forschungsprozesse“ der Kinder, stellt Ressourcen für die Aktivitäten der Kinder bereit und gibt ihnen Impulse, kommuniziert und reflektiert im Team die Erfahrungen in der Arbeit mit den Kindern und ist Beratungspartnerin für die Eltern.

Das Raumkonzept der Reggio-Pädagogik

„Die Räume der Einrichtungen werden als „dritter Erzieher“ betrachtet, wobei „Raum als dritter Erzieher“ eine oft zitierte, reggianische Aussage ist, die unterschiedlich interpretiert werden kann. Die Räume kommunizieren zwischen drinnen und draußen, sie geben Geborgenheit (Gruppenräume mit Rückzugszonen) und offerieren zugleich Herausforderungen zum Aktiv-werden (Atelier, Piazza als Begegnungsort). Gestaltungs- und Erkundungsmedien werden offen präsentiert und können von Kindern und Erzieherinnen nach Bedarf ergänzt werden. Besonders charakteristisch sind Spiegel verschiedener Form, Verkleidungszonen, Schattentheater, Briefkästen, Projektoren und Leuchttische. Sie provozieren Kinder, sich auch in ihrer körperlichen Identität wahrzunehmen und zu akzeptieren, andere Rollen auszuprobieren, mit anderen zu kommunizieren und die dingliche Welt mit den in ihr wirkenden (u.a. ästhetischen) Strukturen zu erkunden.“ (Wikipedia - Die freie Enzyklopädie)

> *Gruppenkonzeption (Gruppenarbeit/Gruppenstruktur) und Erfahrungsräume/Lernangebote*

- innere Differenzierung (unterschiedliche Aktivitäten in einer Gruppe)
- Kleingruppenarbeit
- erweiterte Altersmischung
- gruppenübergreifende Arbeit/Angebote
- offene Arbeit (Öffnung nach außen von Gruppen, Auflösung von Gruppenverbänden, offene Gemeinschaft, Arbeitsgruppen, freie selbstgewählte Gruppierungen)
- Projekte (Lernen in Zusammenhängen/forschendes Lernen)
- Erfahrungsräume für eigenständige unangeleitete Aktivitäten

> *Angebotsstruktur/Öffnung nach außen/Stadtteilbezug*

- offene Angebote für Kinder aus der Umgebung
 - Kombination von Tagesbetreuung und offenen Angeboten (Kinderkultur)
 - Kooperation von Selbsthilfe-Initiativen und Institutionen
 - Kindertageseinrichtung als Treffpunkt, als Anlaufstelle, als Nachbarschaftszentrum für Kinder und Eltern (und andere)
 - Kindertageseinrichtung als zentraler Ort für die Belange von Kindern und Eltern im Wohngebiet (Kontakt- und Informationsvermittlung, Lobby für Kinder).
- (vgl. Schneider, 1993, S. 140)

Gruppenkonzeption

Wir müssen auch die gesellschaftliche Aufgabe gebauter Kindertageseinrichtungen erkennen. Obwohl es möglich ist, die individuell unterschiedlichen Reaktionen der Nutzer in bezug auf die gebaute Umgebung zu untersuchen, ist es doch eine Tatsache, daß die meisten Einrichtungen so entworfen worden sind, daß sie sich mehr an den Bedürfnissen der Gruppe orientieren als an denen eines Einzelnen. (David, 1987, S. 6)

„Wer einen Kindergarten baut, baut ihn für das Kind und muß vom Wesen und der Dimension des Kindes ausgehen.“ (Günther, 1982, S. 5)

„Kindertagesstätten-Pädagogik ist Einheitsgruppen-Pädagogik. Das geben die Richtlinien vor, die die Mindeststandards für Personal- und Raumbedarf⁹ festlegen. Raum-Richtlinien gehen in der Regel von Gruppen aus, nicht von Kindern, die ein Haus bevölkern sollen. Statt Häuser für Kinder baut man Häuser für Gruppen, bestehend aus Räumen für Gruppen mit einer Regel-Gruppengröße von 20 bis 25 Kindern - für das Kindergartenalter genauso wie für das Schulalter. Reduzierte Gruppengrößen gibt es nur als Ausnahmeregelung für besondere Gruppen, wie z. B. Integrationsgruppen mit behinderten Kindern. Gruppenweise wird eine bestimmte Quadratmeterzahl pro Kind und Raum festgelegt. Der einzige Fortschritt besteht darin, daß bei gesetzlichen Regelungen für altersübergreifende Gruppen (mit breit gestreuter Altersmischung) die Zahl der Kinder reduziert und zusätzlich eine differenzierte Raumausstattung (von mindestens drei Räumen pro Gruppe) vorgeschrieben wird. Das ist allerdings auch der Grund dafür, daß die meisten Bundesländer und Kommunen davon absehen, solche Gruppen gezielt einzurichten bzw. zu fördern. Gruppenorientierung ist notwendig und schon in den ersten Lebensjahren wichtig für die Kinder. Aber welche Art Gruppe brauchen Kinder und wie groß sollten Kindergruppen als Stammgruppen in Kindertagesstätten sein? Was soll eine Gruppe den Kindern jeweils als Gruppe bringen? Diese Fragen sind ausgeklammert bei einem formalen Organisationsprinzip, das nur die Einteilung in große Gruppenverbände kennt. Hinter so einem Ordnungssystem steht ein *undifferenziertes Gemeinschaftsmodell*, das die Entwicklungsvoraussetzungen von Kindern überhaupt nicht berücksichtigt. Es erinnert eher an Vereinsstrukturen oder traditionellen Schulunterricht als an lebendige Orte für Kinder, die Lebensraum, Handlungs- und Erfahrungsspielraum bieten sollen. Die Quadratmeter, die jedem Kind als Mindestmaß zugestanden werden, sind auf Gruppenräume für Gruppen mit festgefüger Kinderzahl und Altersstruktur bezogen. Sie könnten ja auch - ohne Mehrkosten - pauschal für die Gesamtzahl

der Kinder zusammengefaßt und dann je nach Bedarf und pädagogischer Konzeption¹⁰ auf das Gebäude verteilt und unterschiedlich gearteten Räumen zugeordnet werden. Der Raumbedarf wird aber in den gesetzlichen Regelungen der Länder grundsätzlich bemessen nach Art und Anzahl der Gruppen, die in der Einrichtung untergebracht werden sollen. Auch die Zusatzräume zu den Gruppenräumen beruhen auf dieser Bemessungsgrundlage.

Im Vordergrund der Planung stehen formale und betriebsökonomische Organisationsgesichtspunkte, also die pure Sparsamkeit, statt der Frage, welchen *Bedarf* die Kinder haben, die die Einrichtung besuchen werden, welche *Aktivitäten* an diesem Ort für Kinder stattfinden,

⁹ Mehr über Bestimmungen des Mindestraumbedarfs von Kindergartenkindern in den einzelnen Bundesländern. Siehe: Hundertmark-Mayser, Jutta: Recherchebericht über die Fachdiskussion zum Thema „Kind und Raum“ in der Elementarpädagogik.

In:

Einflüsse von Raum- und Bewegungsangeboten auf die (gesundheitliche) Entwicklung von Kinder. Arbeitsberichte Institut für angewandte Familien-, Kindheits- und Jugendforschung IFK, Universität Potsdam Vehlefan, April 2000

¹⁰ Beuchert, Helena: So arbeiten wir – Methodische Hilfen zur Konzeptionserstellung. In: WWD, Eine Informationsreihe der WEHRFRITZ GmbH. Februar 1996, Nr. 62/63, S.25-27

welche *Beziehungsstrukturen* und welche *Handlungsabläufe* möglich sein sollen. Außerdem bleibt ausgespart, daß sich in den Räumen nicht nur Kinder, sondern auch Erwachsene aufhalten: *Raum für Erzieherinnen* oder gar *Raum für Eltern* kommt als Planungsgröße für Gruppenräume nicht vor.“ (Schneider, 1994, S. 79-80)

Gruppenformen

„Die Standardisierung von Kindertagesstätten-Bauten nach den traditionell vorgegebenen Gruppen-Organisationsmodellen verhindert, daß Architekten, Träger, Fachberaterinnen und Erzieherinnen sich Gedanken darüber machen, *welche Gruppenformen die Kinder im Laufe ihrer Entwicklung brauchen*, wie verschiedene Gruppierungen unter Kindern entstehen und unterstützt werden können und wie die Verwirklichung neuer bedarfsgerechter Gruppenmodelle auf Bauten zu übertragen wäre. Hier besteht ein enormer Nachholbedarf.“ (Schneider, 1994, S. 81- 82)

Gruppengröße

Untersuchungen in Kindergärten machen sichtbar, daß die Größe der Gruppe, in der das Kindergartenkind einen großen Teil des Tages verbringt, ein besonders wichtiger Faktor im Hinblick auf die Qualität der Betreuung im Kindergarten ist. So hat man z.B. festgestellt, daß Kinder in kleineren Gruppen (d.h. weniger als 16 Kinder) sich von Kindern, die in größeren Gruppen (d.h. mehr als 16 Kinder) betreut werden, in charakteristischer Weise unterscheiden: Kinder aus kleineren Gruppen sind verbal aktiver, indem sie z.B. häufiger ihre Meinung äußern, sie steuern mehr neue Ideen bei und zeigen größeres Interesse bei der Beschäftigung mit verschiedenen Aufgaben. Das Fazit lautet deshalb: ***Kleinere Gruppen funktionieren am besten, und zwar: je kleiner um so besser.*** Kinder, die im Freien spielen, schließen sich selten zu großen Gruppen zusammen. Die Größe der Gruppe, zu der sie sich zusammenfinden, liegt selten über 4 oder 5 Kindern. Diese Beobachtungen lassen den Schluß zu, daß die optimale Größe von spontanen Kinderspielgruppen bei maximal 5 Kindern liegt. Beide Ergebnisse - daß Kinder in Gruppen über 16 Kindern passiver werden und daß sie spontan Gruppengrößen zwischen 2 und 5 Kindern bevorzugen - sollten bei der baulichen Konzeption von Kindergärten berücksichtigt werden.

Ergänzende Literaturhinweise:

Kunkel, Peter-Christian:
Grundlagen des Jugendhilferechts
Systematische Darstellung für Studium und Praxis
Rechtsstand 2001
Nomos Verlagsgesellschaft Baden-Baden
4. völlig neu bearbeitete Auflage 2001

Gisela Hundertmarck, Helgard Ulshoefer (Hrsg.)
Kleinkinderziehung
Band I Kind-Familie-Gesellschaft
Band II Bildsamkeit des Kleinkindes - Gefährdungen und Schäden
Band III Institutionen der Kleinkinderziehung
Kösel-Verlag München 1972

(Jeder Band vereinigt unter dem Schwerpunkt des Untertitels hochwertige Aufsätze, handelt die im Titel angesprochene Thematik aber nicht vollständig ab.)

Josef Hederer Malies Köth:
Praxis- und Methodenlehre
Teil I, Institutionskunde, Bardtenschlager Verlag, München 1976

(Vollständige Aufzählung der Einrichtungen der Jugendhilfe mit Kurzbeschreibung und Erläuterungen der Prinzipien)

Heribert Mörsberger, Erna Moskal, Elsegret Pflug (Hrsg.)

Der Kindergarten

Band I Kindergarten in der Gesellschaft

Band II Das Kind im Kindergarten

Band III Didaktik des Kindergartens; Verlag Herder, 3. Auflage, Freiburg im Breisgau 1979

(Ein verständliches Werk, behandelt die Thematik erschöpfend)

Dreier, Annette:

„Wenn Wände sprechen – Planung und Dokumentation als Elemente einer qualifizierten Vorschulpraxis“.

In: Welt des Kindes, Heft 2, 1997, S. 12 - 16

Scherer, Werner; Maier, Walter:

Kindertagesstätten.

Verlagsgesellschaft Müller, 1997

IRB-Literaturauslesen: Planen und Bauen für Kinder und Jugendliche

IRB-Verlag Informationszentrum RAUM und BAU der Fraunhofer-Gesellschaft, Nobelstr. 12, 70569 Stuttgart.

E-Mail: info@irb.fhg.de

Website: www.IRBdirekt.de

Entwurfsgrundlagen – Bauten für Kinder

FhG, IRB, Fraunhofer-Informationszentrum RAUM und BAU Stuttgart:

IRB-Literaturdokumentation

Aktualisierte Fassung 2002

Vereinigung Hamburger Kindertagesstätten

(178 Kitas werden vorgestellt)

Website: www.kitas-hamburg.de

Flade, Antje: ARCHITEKTUR - psychologisch betrachtet

Verlag Huber, Bern 2008

Taschenbuch der Kinderpresse

(Kindheit und Jugend in Deutschland: eine einmalige Dokumentation zu allen Aspekten des Themas auf der Basis von Statistiken. Alle wichtigen Adressen und Ansprechpartner aus Medien, Behörden, Verbänden, Wissenschaft und Wirtschaft)

Verlag Rommerskirchen 2000

Kinder, Kinder

In: Baumeister, Heft 9. 2010

Landesverband katholischer Kindertagesstätten Diözese Rottenburg-Stuttgart e.V. (Hg.)

Kindergärten bauen: Pädagogik-Architektur-Raumgestaltung

Stuttgart 2010

ISBN 978-3-9810809-1-9 Bestellung unter Website: www.lv.kita.de

Raumgestaltung im Kindergarten

Website: www.bildungsserver.de/link/raumgestaltung_kita

(Das Online-Handbuch Kindergartenpädagogik bietet zahlreiche Fachbeiträge und Anregungen, wie Einrichtungen der Kindertagesbetreuung einladend und kindgerecht gestaltet werden können und so Geborgenheit vermitteln und das Wohlbefinden von Kindern fördern.)

Wehrfritz GmbH:

Handbuch 2013 für Krippe, Kindergarten, Schule und Nachmittagsbetreuung. Raumkonzepte und Ideen. Außenspielgeräte.

Website: www.wehrfritz.de

Wüstenrot-Stiftung (Hrsg.):

Bauen für Kinder

Stuttgart 2006

Website: www.lernraeme-aktuell.de

(Architekten, Pädagogen und Bauherren, die sich mit dem Bau und Umbau von Schulen - auch Kitas und Kindergärten – befassen, finden hier detaillierte Pläne und Konzepte, die als Inspiration für eigene Projekte dienen können.)

Walden, Rotraut (Hrsg.), Kosica, Simone:

Architekturpsychologie für Kindertagesstätten

Pabst Science Publishers,

Lengerich 2012 (Medientyp: Elektronische Ressource)

1.2 Nutzer bezogene Informationen

„Nicht das Objekt, der Mensch ist das Ziel.“

(Laszlo Moholy-Nagy, ungar. Maler und Bauhaus-Meister, 1895-1946)

Begriffsbestimmungen:

*Nutzer*¹¹

- Säuglinge
- Kleinstkinder
- Kleinkinder
- Kinder
- behinderte Kinder

Säugling

Erstes Lebensjahr. (Schüler-Duden, 1989, S. 229)

Kleinstkind

Erste Hälfte des zweiten Lebensjahres. (Schüler-Duden, 1989, S. 229)

Kleinkind

Zweites bis sechstes Lebensjahr. (Schüler-Duden, 1989, S. 229)

Kind

„Kind ist, wer noch nicht 14 Jahre alt ist.“ (Bundesministerium, 1999)

¹¹ Nutzer sind diejenigen, die z.B. eine Kindertageseinrichtung unmittelbar gebrauchen, nutzen oder besitzen. Damit die Nutzer eine solche Einrichtung auch annehmen, bezieht man die späteren Nutzer, z.B. Eltern, Alleinerziehende und Kinder und Jugendliche, von Beginn an in die Planungen ein, indem man ihre Wünsche erkundet und berücksichtigt. **Nutzer** sind aber auch die späteren Mitarbeiter/innen, wenn eine Institution, z.B. die Evgl. Kirche, eine neue Kindertageseinrichtung baut.

Neben den Einflüssen der Nutzer im Projekt selbst, müssen aber auch noch die **äußeren Einwirkungen** berücksichtigt werden. Diese Einflüsse können von unterschiedlicher Wertigkeit und Bedeutung sein: Alle, die **innerhalb oder außerhalb** eines Projektes oder dessen Verhinderung (auch Scheitern) besonders interessiert sind, wie z.B. Mitarbeiter/innen der Bedarfsplanungsgruppe, Auftraggeber, Personalvertretung, Kommunen, Banken, Bürgerinitiativen, Umweltschutzgruppen, Behörden usw. (Schüler-Duden, 1989, S. 229)

Schulkind

Siebtens bis vierzehntes Lebensjahr.
(Schüler-Duden, 1989, S. 229)

Was sind „Kinder“?

„Kinder sind Persönlichkeiten - sie werden es, aber sie sind es auch schon bei der Geburt auf Grund von Erbanlagen. Um ihre Eigenart zu erfassen, müssen wir die zugrundeliegenden Entwicklungsvorgänge verstehen. Die Persönlichkeit eines Kindes ist das Ergebnis langsamen, allmählichen Wachstums. Sein Nervensystem reift stufenweise in einer naturgegebenen Aufeinanderfolge. Das Kind sitzt, bevor es steht; es stammelt, bevor es spricht; es phantasiert, bevor es die Wahrheit sagt; es zeichnet einen Kreis, bevor es ein Viereck zeichnet; es ist eigennützig, bevor es selbstlos ist; es ist auf andere angewiesen, bevor es selbständig wird.

Jedes Kind ist mit einem *Naturell* geboren, das seinen Erlebnissen Gestalt und Farbe verleiht. Selbstverständlich ist das kleine Kind formbar, besitzt große Lernmöglichkeiten; doch sind seiner Beeinflussbarkeit gesetzmäßige Grenzen gesetzt. Durch seine Konstitution sind dem Kinde gewisse Eigenheiten und Neigungen angeboren, die bestimmen, *wie*, *was* und in gewissem Ausmaß auch *wann* es lernen wird.“ Mehr dazu siehe: Bittner, 1981 und Resch, 2001

Was ist „Kindheit“?

„Die Kindheit ist auch die Zeit des Hineinwachsens in die Kulturwelt. Das Kind löst sich aus dem Strom der Generationen. Durch die Geburt wird es in eine vom Menschen geformte Welt gestoßen, die voll ist von den Errungenschaften unserer Kultur. Nun besteht eine der ständigen Aufgaben der Kultur darin, die besten Anpassungsmöglichkeiten an diese umständliche Welt zu gewährleisten, indem sie bestmögliche Bedingungen für die kindliche Entwicklung schafft.

Die Kindheit der Spezies Mensch hat sich ausgedehnt, ihr Gestaltungsbereich erheblich geweitet; jedoch beginnt das Neugeborene keineswegs am Nullpunkt. Schon bei der Geburt ist es im Besitz aller Nervenzellen, die es jemals haben wird. In ihnen liegen reiche Lernmöglichkeiten beschlossen; doch in nicht geringem Ausmaß ist ihre Entwicklung entweder festgelegt oder richtungsgebunden durch unzählige Generationen der Vergangenheit, die sich eine Milliarde Jahre nach rückwärts erstreckt. Das Kind von heute ist ein Zeichen dieser Vergangenheit und zugleich ein Versprechen für die Zukunft.

„Im biologischen Sinne erstreckt sich die Spanne der menschlichen Kindheit von der

Geburt bis etwa zum 25. Lebensjahr. Wir fangen jetzt an, diesen Wachstumszyklus richtig zu würdigen. Bisher ist aus begreiflichen sozialen Gründen den mittleren zwölf Jahren als den Schuljahren öffentlich die meiste Aufmerksamkeit gewidmet worden. Natürlich sind diese Jahre wichtig für die Vermittlung des kulturellen Erbes; doch zwingen uns soziale Forderungen und wissenschaftliche Erkenntnisse, auch die kulturelle Bedeutung der frühen Kindheit zu sehen - jener grundlegenden Jahre, denn sie haben einen tiefgreifenden Einfluß auf alle folgenden Lebensjahre.“ (Gesell, 1975, S. 13)

„Bei einem Vergleich zwischen westlichen Industrienationen und nicht-industrialisierten Gesellschaften wird deutlich, daß der Begriff ‚Kindheit‘ eine kulturelle Erfindung ist. In Agrarländern arbeiten die meisten Kinder bereits im Alter von 10 bzw. 12 Jahren und häufig sogar schon mit 5 Jahren. Im deutlichen Gegensatz dazu, wird den Jugendlichen in industriell entwickelten Ländern eine direkte Arbeitsbeteiligung in der Gesellschaft bis frühestens zum 16. Lebensjahr verwehrt.“ (Hart, 1987, S. 217-218)

Vorbemerkung:

Alle Kinder bzw. Jugendliche haben dieselben entwicklungsrelevanten Grundbedürfnisse und durchlaufen die gleichen Entwicklungsstufen - nur in unterschiedlichen Zeiträumen. Ausnahmen bestätigen die Regel!

Verhaltensbeschreibungen von Kindern in den Jahren 1 bis 5

ca. 1 Jahr alt (Flügel, 1986)	
Musische Spiele	-
Bauspiele	-
Rollenspiele	-
Werkschaffende Spiele	Im Freien kann das ca. 1 bis 2jährige Kind stundenlang im Sandkasten sitzen, füllt Sand ein und kippt ihn wieder aus, mit Vorliebe über den Kasten hinaus;
Bewegungsspiele	Hat viel Freude am Baden und Planschen; mit zehn Monaten sitzt es gerne und spielt längere Zeit mit Spielsachen, spielt mit Klapper; liebt lustige und lärmende Spielereien mit anderen (z.B. Versteckspiel);
Aufnehmende Spiele	Beobachtet aufmerksam Leute, Tiere, Fahrzeuge
Regelspiele	-
Motorisches Verhalten	Geht vom Kriechen zum Sitzen über, zieht sich hoch und läßt sich langsam nieder; verbringt gerne längere Zeit auf einer großen, gepolsterten Unterlage zum alleinigen Vergnügen; sitzt gerne in einem Schaukelstühlchen oder Schaukeltier;
Soziales Verhalten	Hat gerne kleine Kinder um sich
Sonstiges	Betastet eigenes Spiegelbild. Lieblingsfarbe: Orange

ca. 1 ½ Jahre alt (Flügel, 1986)	
Musische Spiele	Malen mit Pinsel,
Bauspiele	Baut Türme aus drei und mehr Klötzen
Rollenspiele	Verstecken spielen
Werkschaffende Spiele	Ein- und auspacken, faltet Papier
Bewegungsspiele	Kann alleine laufen; mit Bällen werfen und hinterherlaufen, , tanzt gerne, rollt Ball hin und her, Rutscheauto Bobby-Car fahren
Aufnehmende Spiele	Erfreut sich besonders an Geräuschen, lauscht der Musik, beobachtet neugierig den Straßenverkehr oder vorübergehende Spaziergänger
Regelspiele	-
Motorisches Verhalten	Herumtoben, dreht mit Vergnügen an allem Beweglichen, jagt gerne und läßt sich auch gern jagen, steigt, läuft, rutscht treppauf, treppab, öffnet Türen, kriecht durch einen Tunnel, macht Schubladen auf und zu,
Soziales Verhalten	Baden in Gesellschaft mit anderen Kindern
Sonstiges	Braucht ständige Beaufsichtigung, eine Erzieherin kann unmöglich mehr als zwei, höchstens drei Kinder dieses lebhaften Alters gleichzeitig behüten

ca. 2 Jahre alt (Flügel, 1986)

Musische Spiele	Malt mit Fingern und dem Pinsel,
Bauspiele	Türmt Bausteine aufeinander und liebt Klötze, die ineinanderpassen; versucht Brücke nach Modell zu bauen
Rollenspiele	Spielt gerne in der Puppenecke, nimmt gerne an Gruppen- und Rollenspielen teil; Feuerwehrmann, Lokomotivführer oder Straßenkehrer sind beliebt.
Werkschaffende Spiele	Hauptinteresse ist der Sandkasten und hat überaus gerne Wasser dabei; jede Art von Planscherei bereitet einen Hauptspaß, Gefäße mit Wasser füllen und ausleeren; Kneten mit Ton; spielt gern mit Sand;
Bewegungsspiele	Beim Klang von Musik werden die meisten Kinder einer Kindergruppe laufen, tanzen, galoppieren, haben Freude an einfachen Kreisspielen; Rutsche-Auto Bobby-Car fahren
Aufnehmende Spiele	Betrachtet gerne alleine Bücher,
Motorisches Verhalten	Kann rennen, herumtoben, weglaufen und fangen spielen, klettert in einen Schrank und zieht die Tür zu, steigt Treppen ohne Festhalten hinauf und hinunter; läuft im Freien gerne auf niedrigen Mauern oder steinernen Wegefassungen entlang, fährt gerne Dreirad; es begrüßt die Abwechslung wie Rutschbahn, Klettergerüst, Kipplore.
Soziales Verhalten	Spielt während der ersten zehn Minuten gewöhnlich allein, bis sich allmählich ein vorwiegend gemeinschaftliches Spiel entwickelt; in Gruppen spielen sie oft im Freien besser als im Raum.
Sonstiges	Interessiert sich dafür den Geschmack festzustellen, Dinge zu berühren und an ihnen zu reiben; geht ohne Hilfe zur Toilette; ißt völlig selbständig; spielt gerne im Freien;

ca. 3 Jahre alt (Gesell, 1971)	
Musische Spiele	Bilderbuch mit Buntstiften ausmalen, Erfahrung machen mit Musikinstrumenten
Bauspiele	Kann aus drei Klötzen eine Brücke bauen (je mehr Abwechslung die Klötze in Form und Größe aufweisen, desto besser),
Rollenspiele	Spielt kleine Szenen, erfindet einen Handlungsablauf, putzen sich gerne mit Kostümen heraus
Werkschaffende Spiele	Legespiele, Kneten mit Ton,
Bewegungsspiele	Nach Musik galoppieren, springen, gehen und laufen, rhythmische Spiele und Kindertänze; auf den „Spielflächen“ könnte eine Kletteranlage mit Leitern, eine Sitzschaukel und Schaukelringe vorhanden sein. (siehe Gesell, 1975)
Aufnehmende Spiele	Geschichten vorlesen in kleineren Gruppen; beobachten Geräte und Maschinen in Tätigkeit (Bagger, Betonmischmaschinen usw.). (siehe Gesell, 1975)
Regelspiele	-
Motorisches Verhalten	Läuft gerne treppauf, treppab; Schieben von einem Karren, fährt gerne Dreirad
Soziales Verhalten	-
Sonstiges	In diesem Alter setzt eine „spielerische Mittagsruhe“ ein; Kinder unter drei Jahren entwickeln eine Beziehung zur Natur

	und Verständnis für deren Gesetzmäßigkeiten, in dem sie beim Säen und Ernten, bei der Pflege von Pflanzen und Beeten mithelfen.(siehe Petersen, 1995)
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

ca. 4 Jahre alt (Gesell, 1971)	
Musische Spiele	Mit Musikinstrumenten eigene Erfahrungen machen, schlagen vor allem gern verschiedene Töne auf dem Klavier an; freihändiges Zeichnen ist jetzt beliebter als das Ausmalen von Bilderbüchern
Bauspiele	-
Rollenspiele	Spielt jedes Erlebnis nach, das in seinen Gesichtskreis tritt, z.B. stellt es mit einfachen Mitteln die Szene „am Krankenbett“ dar; derartiges Theaterspielen ist eine der grundlegenden Verhaltensweisen;
Werkschaffende Spiele	Kneten mit Ton (sehr großer Verbrauch!), das Kind möchte seine Werke aufgehoben wissen. (siehe Gesell, 1975)
Bewegungsspiele	-
Aufnehmende Spiele	-
Regelspiele	-
Motorisches Verhalten	Neigen dazu, körperlich außer Rand und Band zu geraten: Hopsen, Rennen, Springen, Hüpfen, Klettern; rennt Treppen rauf und runter, turnt am Klettergerüst
Soziales Verhalten	Spielt lieber mit anderen Kindern als allein; <u>Jungen</u> und <u>Mädchen</u> lassen einander gelten, ohne dem Geschlechtsunterschied Beachtung zu schenken; es ist reif für ein Leben in einer größeren Gemeinschaft und dem Kindergarten nahezu entwachsen.
Sonstiges	Nur sehr wenige Kinder schlafen mittags noch; Vierjährige bringen es fertig, ein Gitter zu öffnen oder über den Zaun zu klettern

ca. 5 Jahre alt (Gesell, 1971)	
Musische Spiele	Malt, zeichnet, tuscht aus;
Bauspiele	Klötze sind weiterhin ein äußerst beliebtes Spielzeug; baut gerne große Häuser aus großen Klötzen oder Zelthäuser aus Stühlen, die mit Decken belegt werden. Mädchen bauen Häuser für ihre Puppen, die sie als Spielwohnung benutzen oder bauen z.B. Landschaften, Tiergehege, Türme während die Jungen Straßen, Schienen, Brücken, Tunnels bauen.
Rollenspiele	<u>Mädchen</u> und <u>Jungen</u> spielen gerne mit Puppen und geben häusliche Ereignisse wieder, aber viele Jungen bevorzugen Kriegsspiele gegenüber den mildereren Formen des „Haus-Spielens“.
Werkschaffende Spiele	Knetet mit Ton; besondere Freude beim Ausschneiden; sägt mit einer Handsäge; <u>Jungen</u> lassen bereits ein sehr ausgesprochenes Interesse an Werkzeug erkennen; verwendet Sand zur Herstellung von Straßen, transportiert ihn in Wagen, spielt mit „Pampe“, Sand und Wasser.
Bewegungsspiele	Größere bewegungsmäßige Betätigungen gefällt dem Fünfjährigen ganz besonders;

Aufnehmende Spiele	Nichts liebt ein Fünfjähriges mehr, als daß man ihm vorliest.
Regelspiele	-
Motorisches Verhalten	Erstaunlich ist seine körperliche Wendigkeit, es rennt die Treppen rauf und runter, rast auf einem Fahrrad umher, läuft Rollschuh, springt gern aus der Höhe herab, turnt auf einem Klettergerüst, schaukelt; geht dazu über, Bäume zu erklettern und Seilspringen zu üben; unter Umständen versucht es sich auch an Akrobatik, Trapezkünsten.
Soziales Verhalten	-
Sonstiges	-

Tab. 1a: Verhaltensbeschreibungen von Kindern in den Jahren 1 bis 5
(Flügel, 1986; Gesell, 1968)

Verhaltensbeschreibungen von Kindern in den Jahren 6 bis 13

ca. 6 Jahre alte Jungen und Mädchen (Flügel, 1986)	
Musische Spiele	malen, ausmalen, zeichnen
Bauspiele	mit "Pampe" spielen, Sand und Wasser spielen Löcher und Tunnel graben mit (Metall-)Baukästen spielen mit Bauklötzen spielen, mit Werkzeug spielen
Rollenspiele	mit Puppen spielen Haus-, Schule-, Bibliothek-Spielen. <u>Mädchen</u> verkleiden sich <u>Jungen</u> spielen Soldaten, Cowboys oder Räuber und Gendarm
Werkerschaffende Spiele	Sechs ist ein tätiges Alter; es berührt, verwendet und erprobt alle Materialien; das Kind schneidet und kleistert, stellt Bücher und Schachteln her und formt Ton zu Gegenständen; einfache Tischlerarbeiten: Hämmern, Sägen, an der Werkbank arbeiten, benötigt aber viel Hilfe dabei.
Bewegungsspiele	Laufspiele, Versteckspiele, Wildes Spielen, Ball werfen, Spiel an der Wand, Klettern (z.B. auf Bäume), Kriechen, Schaukeln. Versucht im Laufen einen Weitsprung zu machen, ohne sich etwas daraus zu machen, wenn es fällt.
Aufnehmende Spiele	Geschichten vorlesen lassen, Musik- und Tierfilme ansehen Fernsehen: Jungen lieben vor allem Trickfilme mit starken Helden und Sportstars. Mädchen sehen lieber Seifenopern und Shows mit Popmusik (Laut RTL-Untersuchung 1999)
Regelspiele	Tischspiele mit Karten, Domino, Buchstaben drucken
Motorisches Verhalten	Das ca. Sechsjährige geht in einem großen Teil seines motorischen Verhaltens zu weit. Das Kind ist, ob im Stehen oder im Sitzen fast ständig tätig; Ein großer Teil seines Spiels

	besteht aus Lärmmachen und Herumtollen.
soziales Verhalten	Das sechste Lebensjahr bringt grundlegende Veränderungen körperlicher und seelischer Art mit sich. Es ist die Zeit des Überganges. Das Kind neigt zu Extremen.
Sonstiges	Schreibt gerne auf die Tafel; manche Kinder verbringen viel Zeit mit Buddeln, Spiel mit 'Pampe', Sand und Wasser. Liebt Versteckspiele, Kunststücke am Trapez, am Seil und auf dem Dreirad, Fahrrad oder den Rollschuhen, Inlinescater

ca. 7 Jahre alte Jungen und Mädchen (Gesell, 1971)	
Musische Spiele	ausmalen, ausschneiden, anmalen, spielt gerne mit verschiedenen Schlagwerkzeugen bzw. Geräusch-Instrumenten, Klavierspielen
Bauspiele	mit "Pampe" spielen, im Sand buddeln Baumhäuser, Forts, Hütten, Zelte errichten und bewohnen,
Rollenspiele	mit Puppen spielen, Haus-, Schule-, Bibliothek-, Eisenbahn-, Postamt-Spielen, <u>Mädchen</u> verkleiden sich; <u>Jungen</u> spielen Soldaten, Cowboys oder Räuber , Gendarm, Fernsehhelden
Werkschaffende Spiele	an der Werkbank arbeiten, besonders Sägen; Gegenstände basteln, Modellflugzeuge bauen,
Bewegungsspiele	Fahrrad fahren, Hopsen, Seil springen, Rollschuh laufen Ballspiele an der Wand, mit Murmeln spielen, mit Pfeil und Bogen spielen, Auf-die-Bäume-klettern, im Freien lebhaft spielen., Fangen spielen, Ringen, Manchmal herumrasen, hin und her laufen, dann wieder herumhocken und schwatzen
Aufnehmende Spiele	Bücher lesen, Musik hören (gern bei voller Lautstärke), Filme ansehen, läßt sich gerne vorlesen, liebt Musik-, Tanz-, Gesang-, Tier- und Abenteuer-Filme. Fernsehen: s. unter „6 Jahre“
Regelspiele	Zauberkunststücke üben, Mosaikspiele spielen
Motorisches Verhalten	Mit ca. sieben Jahren setzt eine Art Beruhigung ein. Es ist eine Altersstufe des Verarbeitens. Das Verlangen nach Bewegung kann ein wirkliches Bedürfnis sein, z.B. Fahrradfahren, Inlinescater. <u>Jungen</u> neigen beim Spiel zu Extremen. Manchmal rasen sie herum, laufen hin und her; dann begnügen sie sich herumzuhocken, zu schwatzen, Postkarten zu tauschen oder „Haus“ zu spielen
Soziales Verhalten	Das Kind verlangt nicht mehr so viel nach anderen Menschen wie mit sechs. Es verbringt beträchtlich viel Zeit für sich oder unterhält sich mit anderen Einzelbeschäftigungen; sucht eine Rückzugsmöglichkeit, um sich einen eigenen Platz zu sichern,

	dieser Platz kann u.a. auch ein räumlicher sein; will einen eigenen Aufbewahrungsort für eigene Sachen haben;
Sonstiges	Eine Lieblingshaltung bei Jungen ist, bäuchlings auf dem Fußboden zu liegen, während sie lesen, schreiben oder arbeiten; Das 7jährige entdeckt seinen Körper. Lehnt es unter Umständen ab, auf den Abort zu gehen, wenn keine Tür daran ist.

ca. 8 Jahre alte Jungen und Mädchen (Gesell, 1971)	
Musische Spiele	Zeichnen
Bauspiele	mit Konstruktionsbaukästen spielen, mit Maschinenteilchen und allerlei Gerät spielen, mit elektrischer Eisenbahn spielen
Rollenspiele	Das Achtjährige findet Gefallen daran zu schauspielern; <u>Jungen</u> personifizieren Gestalten aus Filmen, Büchern; Kriegsspiele, Räuber und Gendarm, Soldatenspiel; <u>Mädchen</u> inszenieren und geben Theatervorstellungen, "Shows", Hit-parade; mit Puppen spielen und „Haus“-Spiel; Verwandlungsspiele. Organisation von Geheimklubs; Kriegsspiele, Räuber und Gendarm, Soldatenspiel;
Werkschaffende Spiele	an der Werkbank arbeiten, Gegenstände basteln, Flugzeug-, Eisenbahn- und Schiffsmodelle bauen; Jungen mixen Chemikalien, Mädchen rühren Teig für Kuchen und Kekse.
Bewegungsspiele	Auf-die-Bäume-klettern, auf einer Planke entlanggehen; Versteckspielen ist ein beliebter Zeitvertreib; Kriegsspiele, Versteck spielen, Fußball spielen;
Aufnehmende Spiele	Wechselnde Freude am Lesen, sieht sich gerne Bildzeitschriften und Kataloge an; Musik hören, Filme ansehen und Fern sehen sind sehr beliebt. Fernsehen: s. unter „6 Jahre“
Regelspiele	spielt gerne Gesellschaftsspiele aller Art im Hause und im Freien; Tischspiele: Halma, Schach, Domino, Kartenspiele, Mosaikspiele; neigt zu geregelten sportlichen Spielen wie Fußball
Motorisches Verhalten	Es ist ständig im Trab, rennt, springt, jagt, ringt. Mut und Waghalsigkeit kennzeichnen das Achtjährige
Soziales Verhalten	Kann nicht ohne Kontakt mit seiner Umgebung sein. Geschlechter beginnen sich beim Spielen von selbst abzusondern; Bildung einfacher Klubs unter Geschlechtsgeossen
Sonstiges	Unfälle häufig: Hinfallen, beim Fahrradfahren, Skateboardfahren

ca. 9 Jahre alte Jungen und Mädchen (Gesell, 1971)	
Musische Spiele	Zeichnet gerne, widmet sich dem Klavier üben,
Bauspiele	Das Achtjährige macht wirklich fertige Gegenstände; <u>Jungen</u> können gut mit Handwerkszeug umgehen; bauen mit mechanischen Geräten, mit Konstruktionsbaukästen
Rollenspiele	<u>Mädchen</u> spielen mit Puppen, interessieren sich für Marionettenspiel
Werkschaffende Spiele	Mädchen können ein einfaches Kleidungsstück zuschneiden, nähen und können stricken; Mädchen u. Jungen Kochen Mädchen u. Jungen an der Werkbank arbeiten
Bewegungsspiele	Fahrrad fahren, Rollschuh laufen, Skateboard laufen; Jungen u. Mädchen balgen sich und ringen, Jungen interessieren sich für Boxen und Turnen, Kegeln, Ballett; Fußball spielen und andere Sportarten, Skateboard laufen
Aufnehmende Spiele	Bücher lesen Musik hören Filme ansehen Computerspiele spielen Fernsehen: s. unter „6 Jahre“
Regelspiele	Gesellschaftsspiele aller Art, großes Interesse für Mannschaftsspiele,
Motorisches Verhalten	Das Neunjährige interessiert sich für die eigene Kraft und für das Heben von Gegenständen. Jungen balgen sich gerne herum und „lassen Dampf ab“; Prügelei und „windelweich schlagen“ weit verbreitet bei Jungen, kann aber mehr Spiel sein.
Soziales Verhalten	Die Clique oder der Klub ist wichtig; manche Kinder hören ununterbrochen Radio bzw. sehen Fern. Interesse an Disco/Parties
Sonstiges	Manche sammeln Briefmarken und Mineralien; andere haben Tiere gern, die sie betreuen wollen, Computerspiele spielen

ca. 10 Jahre alte Jungen und Mädchen (Gesell, 1968)	
Musische Spiele	Zeichnen, Malen,
Bauspiele	„versteckte“ Hütten bauen und Spielen darin;
Rollenspiele	<u>Mädchen</u> spielen mit Puppen ‚Mutter-und-Kind,‘, Schule, verschiedene Berufe Schminken, sich Kostümieren und Aufführen von Spielen; <u>Jungen</u> spielen Cowboys und Wildwest;
Werkschaffende Spiele	<u>Mädchen</u> nähen für Puppen; <u>Jungen</u> zeichnen, entwerfen und stellen Maschinenteile her, Bauen von Modellflugzeugen, chemische Experimente ausführen, Interesse am Fotografieren,
Bewegungsspiele	<u>Mädchen</u> : Seilspringen, Rollschuhlaufen, Hopsspiele, Fahrradfahren, Rollschuhlaufen, Skateboard, Inlinescater;

	<u>Jungen</u> : paarweises Wettlaufen, Auf-die-Bäume-Klettern, Ringen, Cowboys und Wildwestspielen, Fußball, Fangball, Ballspiele, Ballspiele an der Wand, Radfahren, Rollschuhlaufen, Skateboard, Inlineskater
Aufnehmende Spiele	die meisten lesen Comics, Interesse für Fernsehen und Radiohören weiterhin stark
Regelspiele	Karten-, Tisch- und Geduldsspiele, Gameboy, Interesse am Umgang mit dem Computer
Motorisches Verhalten	Ist nicht nur größer, breiter und kräftiger als ein Neunjähriger, es ist in der Dynamik und Organisation seines gesamten Funktionssystems weiter fortgeschritten
Soziales Verhalten	„Einfach Unsinn machen“, Tanzen, großes Interesse an (Geheim-)Klub-Betätigungen
Sonstiges	Sammeln von Briefmarken, Münzen, Tauschkarten Internetsurfen bzw. „Chatten“

ca. 11 Jahre alte Jungen und Mädchen (Gesell 1968)	
Musische Spiele	drei bis vier Instrumente ‘zum Spaß’ spielen; <u>Mädchen</u> skizzieren und malen
Bauspiele	<u>Jungen</u> bauen Verstecke‘ oder Baumhütten, Höhlen;
Rollenspiele	<u>Mädchen</u> : Theaterstücke aufführen mit Kostümen, Phantasie-Spiele; <u>Jungen</u> : Indianerspielen;
Werkschaffende Spiele	Mädchen und Jungen begeistern sich für das Kochen und Backen; Mädchen Nähen (evtl. mit Nähmaschine), Stricken, Sticken <u>Jungen</u> : Herstellen von Maschinenteilen u. Erfindungen aus Holz u. Draht, chemische Experimente, etwas Interesse am Fotografieren, eine „Hütte“ (oder Höhle) bauen (es gibt wohl kaum etwas, das das Elfjährige mehr liebt!)
Bewegungsspiele	Radfahren, Rollschuhlaufen, Skateboard fahren, Inlineskater; Reiten (bei Mädchen mehr als bei Jungen); Seilspringen, Ballspiele, Fußball (das Interesse am Fußballspiel hört überhaupt nicht auf), Schießen auf ein bestimmtes Ziel, Ping-Pong-Spiel, Disco tanzen; Jungen lieben grobe motorische Spiele.
Aufnehmende Spiele	Lesen, Musik hören, Filme sehen, Fernsehen sehr beliebt
Regelspiele	Karten-, Tisch-, Rätselspiele, Schach spielen, Computerspiele, Schießen auf ein bestimmtes Ziel
Motorisches Verhalten	Zu den Spannungsentladungen gehört die gesteigerte motorische Betätigung.
Soziales Verhalten	Viele sind stark an ihrer eigenen Position in der Gruppe interessiert. Zwanglose Geheimklubs, die manchmal nur ein kurzes Dasein haben.
Sonstiges	Internetsurfen bzw. „Chatten“

ca. 12 Jahre alte Jungen und Mädchen (Gesell, 1968)	
Musische Spiele	<u>Mädchen:</u> Skizzieren und Malen; etwas auf Musikinstrumenten spielen;
Bauspiele	<u>Jungen</u> bauen Verstecke oder Baumhütten
Rollenspiele	<u>Mädchen:</u> Aufführen von Theaterstücken in Kostümen <u>Jungen:</u> Indianerspielen
Werkschaffende Spiele	<u>Mädchen:</u> Nähen, Stricken, Sticken. <u>Jungen:</u> Auseinandernehmen von Dingen und wiederzusammensetzen (Uhren), etwas Interesse am Fotografieren, Benutzen des Mikroskops, chemische Experimentiergeräte, Herstellen von Dingen aus Holz, Blech; Bauen von Modellen, Fotografieren
Bewegungsspiele	<u>Mädchen:</u> Radfahren, Rollschuhlaufen, Inlinescater, Seilspringen, Reiten (bei Mädchen mehr als bei Jungen) <u>Jungen:</u> Fußball, Hockey, Federball, Boxen, Fechten; Disco; Skateboard, Inlinescater
Aufnehmende Spiele	Lesen ist bei manchen die Hauptbeschäftigung, Radiosendungen und Musik hören, Fernsehen sehr beliebt
Regelspiele	Karten-, Tisch-, Rätselspiele, Tanzen lernen; <u>Jungen:</u> Schießen auf ein bestimmtes Ziel
Motorisches Verhalten	Die verminderte Intensität der Spannungsentladungen deuten bereits darauf hin, daß es in ruhigerem Fahrwasser schwimmt.
Soziales Verhalten	zwanglose Geheimklubs; das Klubhaus spielt bei Jungen eine sehr große Rolle.
Sonstiges	<u>Mädchen:</u> Viel Aufmerksamkeit für Haare und Kosmetik; ziemliche Begeisterung für gemischte Partys; Interesse an der Natur, etwas Gartenarbeit; <u>Jungen:</u> Sammeln von Briefmarken, Münzen, Postkarten, Gesteine, Streichholzschachteln u.a., Internetsurfen bzw. „Chatten“

ca. 13 Jahre alte Jungen und Mädchen (Gesell, 1968)	
Musische Spiele	Zeichnen, Malen, spielen auf einem Instrument;
Bauspiele	<u>Jungen:</u>
Rollenspiele	-
Werkschaffende Spiele	<u>Mädchen:</u> Nähen und Stricken, Briefe schreiben. <u>Jungen:</u> Herstellen von Modellen, Tischlerarbeiten, 'Herumbasteln' am Radio oder Stromnetz, Amateurfunker werden wollen.
Bewegungsspiele	<u>Jungen:</u> „Ganz und gar erfüllt vom Sport“; Fußball, Hockey, Volleyball, Tischtennis, alle anderen Sportarten, Scateboard fahren, Inlinescater. <u>Mädchen:</u> Reiten, ansonsten werden sportliche Beschäftigungen fast vernachlässigt, mit Ausnahme der sportlich Veranlagten;

Aufnehmende Spiele	Das Interesse am Lesen nimmt zu, die Mehrzahl liest nun die Zeitung und Zeitschriften; Musik hören, Filme sehen, Fern sehen.
Regelspiele	Karten-, Tisch-, Rätselspiele, Computerspiele,
Motorisches Verhalten	Spannungsentladungen vermindern sich auch weiterhin.
Soziales Verhalten	Dies ist oft ein Alter des sich Sich-Zurückziehens auf die eine oder die andere Art. Sie sind gerne im eigenen Zimmer, bei geschlossener Tür, riegeln sich sogar ein; bei manchen Kinder ist jetzt das Telefonieren an die Stelle des Radiohörens oder Fernsehens getreten;
Sonstiges	Das Aussehen der Haare ist jetzt sowohl für Jungen als auch für Mädchen wichtig. Jungen können „Stunden“ vor dem Spiegel verbringen und ihre Haare kämmen. Bei den Mädchen befindet sich die Kosmetik im 'Übergangsstadium'.

Tab. 1b: Verhaltensbeschreibungen von Kindern in den Jahren 6 bis 13

(Flügel, 1986; Gesell 1971)

1.2.1 Entwicklungspsychologische Aspekte

„Ein Kind ist kein Gefäß, das gefüllt, sondern ein Feuer, das entzündet werden will.“

(Francóis Rabelais, 1494 – 1553, franz. Satiriker)

Entwicklung des kindlichen Gehirns

Die Vorstellung, daß der Mensch erst durch die Gesellschaft geschaffen wird und daß die Sinnes- und Denkgorgane eines Kindes als eine bloße Pforte angesehen wird, durch die der Geist eintritt, ohne ihre biologische Beschaffenheit und ihre medizinische Bedeutung zu berücksichtigen, wird hier nicht geteilt. Der menschliche Geist ist mit **angeborenen** Verstandeskräften ausgestattet, und kein „leeres Blatt“.

Mit dieser Einsicht, die sich in den letzten Jahrzehnten durch zusetzen begann, sollten Wissenschaftler, Pädagogen (und Architekten) die Lernangebote in Kindergärten und Schulen überdenken.

Um sich sprachlich, logisch, musikalisch, emotional oder motorisch ausgewogen zu entwickeln, brauchen Kinder die richtige Förderung zur rechten Zeit. Man sollte dem Kind vielfältige Stimuli schaffen und sehen, was es sich herauspickt. Im Kindergarten sollte man alles anbieten.

„Es gelte ...alles in möglichst großem Umfang den Sinnen¹² vorzuführen; nämlich das Sichtbare dem Gesicht, das Hörbare dem Gehör, das Riechbare dem Geruch, das Schmeckbare dem Geschmack, das Fühlbare dem Tastsinn; und wenn sich etwas mit mehreren Sinnen zugleich erfassen läßt, soll es mehreren zugleich dargeboten werden.“

(Comenius, 1592-1670, tschech. Theologe und Pädagoge)

¹² Siehe dazu:

Bittmann, Mara (Hrsg.): Entfaltung aller Sinne – Projektbuch für den Kindergarten. Beltz Verlag, Weinheim 1997

„Das Auge sieht, das Ohr hört, die Nase riecht.“ In: Spielraum, Heft September/Oktober, 1990, S. 120-124.

„Daß die menschliche Persönlichkeit nicht mit fertig ausgebildeten Eigenschaften zur Welt kommt, sondern zur so und so gearteten Person durch den Prozeß der Entwicklung wird, ist ein weitgehend anerkannter Tatbestand. Strittig ist freilich der Grad der Veränderung, die mit dieser Entwicklung verbunden ist, und strittig auch der Zeitraum, in dem diese Veränderung vor sich geht. Nach manchen Autoren, die heute wieder größeren Einfluß gewinnen, als z.B. nach 1945, ist ein relativ großer Anteil der Persönlichkeitseigenschaften erblich festgelegt (= entwicklungs-psychologischer Ansatz), nach anderen ist die individuelle menschliche Persönlichkeit Resultat der Formung durch Kultur, Familie, Gruppe, Institution, kurz, durch die Gesellschaft. Der einzelne ist Produkt eines Sozialisationsprozesses (= sozialisations-theoretischer Ansatz).“ (Schwanzer, 1984, S. 114)

Entwicklungspsychologischer Ansatz

„Die Beschäftigung mit entwicklungspsychologischen Problemen hat seit jeher starke Impulse von praktischen Fragestellungen erhalten. Um Kinder besser verstehen zu können, um sie besser erziehen, besser behandeln zu können, wollte man wissen, wie Kinder sich und die Umwelt verstehen, was sie wünschen und befürchten und ob es für verschiedene Alterstufen typische Erscheinungsbilder von Entwicklung gibt.“ (Schwanzer, 1984, S. 159).

Mehr darüber siehe: Projektgruppe TU Berlin, 1997.

Kind und Raum

Die Raum- und Bewegungserfahrungen für kindliche Verhaltens- und Entwicklungsaspekte stammen bislang nur entweder aus eher essayhaften Beschreibungen auf der Basis von aus Praxiswissen stammenden Kenntnissen oder aus theoretischen Überlegungen anderer Disziplinen (Entwicklungspsychologie, Sozialpsychologie). Bislang gibt es noch keine angemessene empirische Erfassung von Raum- und Bewegungsangeboten in

Tageseinrichtungen für Kinder sowie die systematische Untersuchung ihres Zusammenhangs mit Verhaltens- und Entwicklungsparametern von Kindern. (Mehr darüber siehe: Hundertmark, 2000, S. 56-79)

Geschlechtsspezifische Gegebenheiten

„Außer den Entwicklungsgegebenheiten ist **das Geschlecht** ein Aspekt, der bei der Planung von Gebäuden und den Freianlagen berücksichtigt werden muß. **Ein geschlechtsneutraler Ansatz in der Planung wird den Bedürfnissen der Mädchen wie auch der Jungen nicht zur Gänze gerecht.** Es stellt sich die Frage, welche unterschiedlichen Bedürfnisse Mädchen und Jungen an die Planung haben.“ (Flade, o. J., S. 5)

Einige bemerkenswerte Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen:

- Mädchen spielen mit Vorliebe in kleineren Gruppen. Jungen bevorzugen größere Gruppen, was damit zusammenhängen dürfte, daß Jungen für ihre Spiele mehr Teilnehmer brauchen (z.B. Fußballspiel).
- Mädchen spielen häufiger in altersbezogenen Gruppen, beim Spiel von Jungen sind öfter altersheterogene Gruppen zu beobachten.
- Die Spiele von Mädchen sind weniger auf Wettstreit, wer die Bessere, die Schnellere, die Stärkere ist, ausgerichtet. Ein solcher Wettstreit ist typisch für Regelspiele, mit denen Jungen häufiger befaßt sind als Mädchen.
- Sportliche Aktivitäten sind typischer für Jungen, soziale Aktivitäten sind typischer für Mädchen.
- Mädchen tendieren zu kleineren Gruppen. Sie finden sich häufiger in Zweier-Gruppen zusammen, größere Gruppen mit 6 und mehr Mitgliedern sind typischer für Jungen.
- Die Schaukel ist das beliebteste Spielgerät der Mädchen.
- Jungen sind lauter als Mädchen. Sie machen auf dem Spielplatz häufiger Krach.

- Nur Mädchen möchten an ihrem Lieblingssort ungestört und alleine sein, Jungen wollen dort aktiv und mit anderen Kindern zusammen sein.
- Für Mädchen ist der Spielplatz subjektiv wichtiger als für Jungen.
- Mädchen fahren häufiger Rollschuhe und spielen öfter Verstecken. Jungen spielen häufiger Fußball, Mädchen andere Ballspiele. (Flade, o. J., S. 7 u. 51)
- Mädchen und Jungen haben einen unterschiedlichen Spielstil, z.B. beschäftigen sich 4 1/2-jährige Jungen häufiger mit „rough-and-tumble play“, d.h. mit starkem Anrempeln und Herumtoben, das frei von Feindseligkeiten ist. (Flade, o. J., S. .9)
- Bauen ist eher eine typische Jugendomäne. (vgl. Verlinden, 1995, S. 24) und das ‚Haus-spielen‘ sind typische Domänen der Mädchen. (vgl. Hart, 1987, S. 223)

Literaturhinweis:

Prott, Roger: Mädchen und Jungen in Kindertageseinrichtungen
 In: Rieder-Aigner, Hildegard (Hrsg.):
 ZukunftsHandbuch Kindertageseinrichtungen
 Loseblatt-Ausgabe
 18 Mädchen und Jungen in KiTas, S. 1-10
 Regensburg 1994

Kritische Meinungen

Generell ist eine Sensibilisierung anzustreben, daß es nicht immer ausreicht, geschlechtsneutral nur für Kinder zu planen, sondern daß es in manchen Fällen angebracht sein kann, bei der Planung zwischen den Belangen von Mädchen und Jungen zu differenzieren. Die vom Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen (MAGS), Düsseldorf 1993 herausgegebene Veröffentlichung: „Kinderfreundlichkeit - Das Prüfverfahren, Entwurf zu einem Arbeitsbuch“, geht noch zu wenig auf die Tatsache ein, daß Kinder keine geschlechtsneutralen Wesen sind und daß Mädchen- und Jungen-Interessen nicht in allen Punkten übereinstimmen müssen.
 (Flade, o. J., S. 56)

1.2.2 Verhaltensbeschreibungen

1.2.2.1 Spielverhalten

„Menschen, die Zeit zum Spielen finden, sind risikofreudiger, aufgeschlossener, kommunikativer und dazu noch optimistischer und selbstbewußter als solche, die das Spielen für überflüssig halten. Das allerdings hat vor mehr als zweihundert Jahren schon Friedrich Fröbel gewußt, als er meinte: ‘Ein Kind, welches tüchtig, selbsttätig still, ausdauernd bis zur körperlichen Ermüdung spielt, wird gewiß auch ein tüchtiger, stiller, ausdauernder, Fremd- und Eigenwohl mit Aufopferung befördernder Mensch’.

Das Spiel ist aber nicht nur selbst frei von Zwängen, es eröffnet auch „Spielräume“ im direkten Sinne des Wortes. Das Spiel gibt Raum, etwas zu tun und auszuprobieren, neue Erfahrungen zu machen und Entwicklungen zu beginnen. Kinder finden sich spielend hinein in die Welt und das Leben. Im Spiel haben sie die Freiheit, ihre eigene innere Welt nach außen zu kehren und eine Welt zu schaffen, die das Spiel nicht vorgibt. Vor allem im Rollenspiel erprobt das Kind neue Entwicklungsschritte.“ (Schmoll, 1996, S. 1)
 „Ein grundsätzliches Verständnis der kindlichen Entwicklung hilft, den Wert des Spiels für das Kind zu erkennen. Ein verbindliches Schema, wonach ein Mädchen oder ein Knabe zuerst diese und dann jene Spiele spielen sollte, um sich richtig zu entwickeln, gibt es jedoch nicht. Jedes Kind hat seine speziellen Vorlieben und sein eigenes Tempo.

Das „Spiel“ ist allgemein definierbar durch die Merkmale:

- Zweckfreiheit (aus der Sicht des Erwachsenen)
- handelnde Auseinandersetzung mit der Umwelt
- Erschaffung einer ‚Phantasiewelt‘
- die sogenannten ‚Aktivierungszirkel‘, d. h. Wechsel von Spannung und Lösung, Dynamik und Ruhe in vielen Wiederholungen.

Die einzelnen Spielverhalten treten schwerpunktmäßig in bestimmten Altersstufen auf. Es ist nicht möglich, Entwicklungsphasen des Kindes und Spieltypen genau auf Lebensjahre festzulegen, da das individuelle Verhalten des Kindes von seiner körperlichen Entwicklung ebenso abhängt wie von bereits gemachten Spielerfahrungen, auf denen neue aufbauen können.

Das Spiel im vorschulischen Alter

Die für die Sozialisation wichtigen Fähigkeiten und Fertigkeiten übt das Kind in bestimmten Arten des Spielverhaltens. Eine in der Entwicklungspsychologie gebräuchliche Einteilung unterscheidet vier Grundtypen des Spiels:

1. das Funktionsspiel,
2. das Rollenspiel,
3. das werkschaffende Spiel und
4. das Regelspiel.

zu: 1.

Funktionsspiele sind alle jene Spiele, in denen das Kind aus Freude an der Bewegung und an zufällig bewirkten Veränderungen seine verschiedenen sensomotorischen Fertigkeiten übt. Schon die ruckartigen, ungesteuerten Zappelbewegungen im frühen Säuglingsalter sind dem Funktionsspiel zuzurechnen. Jede neu auftretende Funktion, wie Kriechen, Laufen, Greifen, wird spielerisch geübt und kommt erst damit zur vollen Entfaltung. Das Kind lernt sich bewegen, und es erkennt auch die Eigenschaften der Materialien. Im 2. Lebensjahr lernt das Kind mit Materialien spezifisch umzugehen, jedoch noch ohne feste Gestaltungsabsicht (Sand einfüllen, Kiesel greifen, Bleistiftkritzeleien, etc.), es erfährt Schwere und Leichtigkeit, Größe und Gewicht, Temperatur, Farbe, Dichte, Formbarkeit, Glätte und Rauheit des Materials. Auf dem Grundbestand an sensomotorischen Fähigkeiten, der so erworben wird, können sich dann komplexere, zielgerichtete Verhaltensweisen aufbauen.

In den Bewegungsspielen bleibt das funktionale Spiel bis ins 7. und 8. Lebensjahr erhalten. Das ausschließliche Ziel ist die Freude an der Bewegung, z. B. beim Ballspiel, Dreiradfahren, Reifenspringen, Kriechen, Springen, Laufen.

zu: 2.

Das Rollenspiel tritt gemeinsam mit der Sprache auf, zu einem Zeitpunkt, wo das Kind seine subjektiven Erfahrungen begreifen und bewältigen lernt.

Das Kind will aktiv in Kommunikation mit seinen Bezugspersonen treten. Seine Ausdrucksmittel sind dabei das gesprochene Wort, Gestik und Mimik, die es von eben diesen Personen durch Nachahmung gelernt hat. Wenn das Kind seine Erlebnisse im Rollenspiel reproduziert und variiert, so hat dies zwei wesentliche Wirkungen: zum einen bewältigt es dabei die ständig neue Konfrontation mit der Umwelt, zum anderen übt es die verschiedenen Verhaltensweisen ein; die Sozialisation findet statt.

Zu Beginn des 2. Lebensjahres wiederholt das Kind bereits erworbene Handlungen wie Schlafen, Essen außerhalb der sonst üblichen Situation, es ‚spielt‘ sie. Allmählich werden die Spielsituationen komplizierter, und sie werden angereichert durch Symbole, d. h. Requisiten, die willkürlich an die Stelle der sonst zur Situation gehörigen Gegenstände treten. Ein Stück Papier ist Teller, eine Schachtel dient als Auto, leblose Dinge sind Tiere und Personen. Die

Dinge wechseln dann immer häufiger ihre Bedeutung, sie werden im Laufe des Spiels mit den verschiedensten Funktionen verwendet.

Etwa vom 3. Lebensjahr an übernimmt das Kind alle möglichen Rollen; es verwandelt sich in Personen und auch in Gegenstände aus seiner Erlebniswelt; es ist Eisenbahn, Auto, Milchmann oder Katze. Der Höhepunkt des Rollenspiels liegt zwischen 3 und 4 Jahren, wo nun auch komplexere und stark fluktuierende Handlungsabläufe reproduziert werden. Mit dem allmählichen Übergang von der Egozentrizität zu einer stärkeren Ausrichtung auf Spielpartner werden Einzelrollenspiele mehr und mehr verdrängt von kollektiven Rollenspielen (ca. 5-7 Jahre). Nun übernimmt das Kind in der Gruppe traditionelle soziale Rollen, die oft schwierige Konstruktionsspiele mit sich bringen, z. B. Haus- und Wohnungsbauten. Das beliebte Darstellungs- bzw. Rollenspiel reicht noch bis ins Schulalter hinein.

zu: 3.

Im werkschaffenden Spiel arbeitet das Kind an einem Werk, das es vorher bereits geplant hat. Die geplanten und nicht mehr zufälligen Gebilde entstehen um so spontaner, je einfacher und dadurch vielseitiger verwendbar das vorhandene Spielmaterial ist, wie z. B. Sand, Wasser, Bauklötze. Allmählich weitet sich die Zeitperspektive und damit wächst die Konzentration, die Ausdauer sowie das Gefühl für die Verpflichtung gegenüber selbstgestellten Aufgaben. Die Planung kann sich im sechsten Lebensjahr schon über Stunden erstrecken, manchmal sogar bis über den nächsten Tag, um das begonnene Bauwerk zu vollenden.

zu: 4.

Regelspiele sind Verstecken, Blindkuh, Völkerball, Räuber und Gendarm, Brettspiele und ähnliches. Sie sind gekennzeichnet durch den Wettbewerbscharakter und das Spielen mit einem Partner nach festen Regeln.

Schon im Alter von 3 ½ Jahren werden Wettbewerbssituationen verstanden, Mißerfolge können jedoch noch nicht ertragen werden. Erst mit 4 ½ Jahren vergrößert sich die Frustrationstoleranz. Das Kind bemüht sich, durch größere Anstrengungen, Mißerfolge zu vermeiden.

Da ein Scheitern an der gestellten Aufgabe in diesem Alter eine besonders große Belastung ist, wird es gefährlich, Kinder in Leistungs- und Wettbewerbssituationen zu drängen, z. B. bei Lesedruck, oder Leistungsvergleich.

Kindergartenarchitektur muß dies berücksichtigen, indem sie einerseits Anregungen zu solchen Regelspielen gibt, aber Situationen mit zu großem ‚Mutprobencharakter‘ noch vermeidet.“ (Jerney, 1976, S. 12-16)

Kontroverse Meinungen

(a) entwicklungs-psychologischem versus (b) sozialisations-theoretischem Ansatz.

zu (a)

„, daß der Begriff ‘des Kindgemäßen’ seither in Vergessenheit geraten ist - in neueren pädagogischen Lexika findet man ihn gar nicht mehr - hängt u.a. mit der Verdrängung der Entwicklungspsychologie durch die Sozialisationsforschung als pädagogischer Orientierungswissenschaft zusammen. Schien es doch zeitweise, als sei das Kind von sich aus gar keine berücksichtigenswerte Größe, als komme alle Begabung nur vom Begaben, oder man glaubte, mit Lorenzers brutalem Ausdruck, an die ‘Verfertigung der Individuen durch Sozialisation’.

Die Kleinkind-Pädagogik hat sich in den letzten 10 Jahren (ab 1982 gesehen - Anm. d. Hrsg..) einseitig am Sozialisationsmodell orientiert, weil das mit einer Aura von Fortschrittlichkeit umgeben war. Sie müßte sich wieder stärker an entwicklungs-psychologischen Gesichtspunkten orientieren.

Die Fehlentwicklung der Kleinkind-Pädagogik, begann mit der Inthronisation des Sozialisationsmodells. Sozialisation bedeutet Prägung, Ausformung von Erlebnis- und Verhaltensweisen durch gesellschaftliche Einflüsse. Das Kind spielt dabei eine überwiegend passive-rezeptive Rolle: Es wird geprägt und geformt. ...

Im ganzen ist das Sozialisationsmodell umwelt- und erziehungslastig; es berücksichtigt zu wenig die Spontankräfte und die eigene Entwicklungsleistung des Kindes. Die Rückbesinnung auf die Entwicklungspsychologie verlangt wohl oder übel eine konkrete Aussage darüber, was im Kindergartenalter als 'kindgemäß' gelten kann, verlangt mit aller Vorsicht eine Charakteristik des Alterstypischen.

Allerdings darf die Orientierung an der Entwicklungspsychologie auch keine unkritische sein: ‚Kindgemäß‘ ist ja einerseits ein relationaler, andererseits ein Wertbegriff. Was Kindern gemäß ist, kann uns nicht allein die Entwicklungspsychologie lehren; um das herauszufinden, bedarf es einer eigenständigen pädagogischen Analyse im Sinne einer pädagogischen Anthropologie.“ (Bittner, 1980, S. 35-36)

zu (b)

„Die Vorstellung, daß einem bestimmten Lebensalter bestimmte Verhaltensweisen entsprechen, ist offenbar fest im allgemeinen Bewußtsein verankert. Sie zeigt sich im Altersstatussystem unserer Gesellschaft und findet ihren Niederschlag und ihre Bestätigung in zahlreichen institutionellen und normativen Regelungen (z.B. Einteilung der Schulen nach Altersstufen und Altersklassen). Dieser allgemeinen Vorstellung entsprechen entwicklungspsychologische Modelle, nach denen die Entwicklung des Menschen in Stufen bzw. Phasen verläuft, die an das Lebensalter gebunden sind und von Reifungsprozessen abhängen, die von äußeren Einflüssen nicht verhindert werden können, also sozusagen vorprogrammiert sind. Auch Spieltheorien haben sich an diesen Vorstellungen orientiert. Danach sind bestimmte Spielformen mit den Entwicklungsphasen gekoppelt: auf eine Phase der Funktions- und Übungsspiele folgt eine Phase der Symbol-, Fiktions- und Rollenspiele (Vorschulalter); es schließt sich eine Phase der Konstruktions- und Regelspiele an. Kleineren Kindern wird ein ichbezogenes Spielverhalten zugeschrieben; bei Vorschulkindern entwickelt sich ein Bedürfnis nach Interaktion, erst bei Schulkindern aber kommt angeblich die Befähigung zum Spiel in der Gruppe (Regelspiel, Gruppenspiel) zur Entfaltung.

Die Vorstellung von einem innengesteuerten phasenhaften Verlauf der menschlichen Entwicklung wurde von den Sozialwissenschaften angefochten. Ein vorgegebener phasenhafter Verlauf der menschlichen Entwicklung ist wissenschaftlich nicht nachweisbar. Dagegen ist erwiesen, daß das Auftreten von Verhaltensweisen und Haltungen im Laufe des Lebens von der sozialen und materialen Umwelt beeinflusst wird, die bestimmte Lernprozesse bewirkt: Eltern, Erzieher und Spielangebote vermitteln bestimmte Spielformen; die Art der Spielaktivitäten ist erlernt. So können auch schon kleinere Kinder sog. Konstruktionsspiele durchführen, allerdings nicht in der Perfektion wie Schulkinder, da diese über ein größeres Repertoire an Fähigkeiten und Fertigkeiten verfügen, und auch Jugendliche und sogar Erwachsene vollziehen noch Tätigkeiten, die als sog. Funktionsspiele anzusehen sind, (z.B. am Flipperautomaten).

Es zeigt sich, daß die Orientierung an alterspsychologischen Modellvorstellungen eine Einschränkung des Spielangebotes zur Folge hat. Es steht außer Frage, daß die genannten Aktivitäten bei richtiger Dimensionierung der Geräte für jedes Lebensalter von Interesse und förderlich sind. Eine weitere negative Folge dieser Orientierung ist, daß man Möglichkeiten zur Spielförderung außer acht läßt. So entwickeln Kleinkinder bei entsprechender Anleitung durchaus die Fähigkeit, konstruktiv tätig zu werden oder in Gruppen zu spielen. Als besonders negativ muß die Trennung von Kindern verschiedenen Lebensalters betrachtet werden; sie läuft der Förderung sozialen Verhaltens, dem Ziel der sozialen Integration von Menschen

unterschiedlichen Alters und der Erkenntnis zuwider, daß die Reduzierung der gesellschaftlichen Vielfalt die Entwicklungsmöglichkeiten des Kindes in bedenklicher Weise beschränkt.“ (Schottmayer, 1976, S.124-125)

Kinderunfälle im Vorschulalter

„Bezüglich des Unfallortes liegt der Spielplatz mit 24,47 % an erster Stelle, dicht gefolgt von der Küche mit 19,68 % und dem Garten mit 14,89 %.

Obwohl 78 % der Unfälle in dieser Altersgruppe durch eigenes Verschulden zustande kamen, fanden immerhin 86 % der Unfälle unter Beaufsichtigung statt, und 89 % der Kinder waren zum Zeitpunkt des Unfallgeschehens nicht alleine.

Bezüglich des Unfallortes liegt der Spielplatz mit 24,47 % an erster Stelle, dicht gefolgt von der Küche mit 19,68 % und dem Garten mit 14,89 %.

Wie zu erwarten, stellt die häufigste Unfallart der Sturz dar, der mit 52,11 % mehr als die Hälfte der Unfälle ausmacht. Dabei ereigneten sich mehr als 3/4 aller Stürze von einer höheren Ebene, wie in erster Linie Mauer, Treppe oder Spielgerät.

Die thermischen Verletzungen (= *Verbrihungen, Verbrennungen*) folgen an zweiter Stelle mit 23 %, wobei immerhin etwa 10 % als zweit- und drittgradig einzustufen sind.

Wenn man die Altersstruktur der Unfälle betrachtet, so läßt sich eine nahezu gleiche Zahl bei den ein- und zweijährigen Kindern (19,15 + 20,74 %) und bei den fünfjährigen (19,68 %) feststellen. Etwas geringer, aber auch fast identisch, ist die Anzahl im Alter von drei und vier Jahren (14,89 % und 15,96 %). Nur Kinder im ersten Lebensjahr sind deutlich weniger gefährdet (9,57 %).“ (Fronemann, 1993, S. 43-44)

Jungen verunglücken häufiger als Mädchen

Jungen sind risikofreudiger als Mädchen.

(Laut Statistischem Bundesamt. In: Westdeutsche Allgemeine Zeitung -WAZ- 16.09.1998)

1.2.2.2. Raumorientierung

Das Kind erschmeckt, erlauscht, erschaut, erwirbt, erkämpft, erleidet sich seinen Raum „in wachsenden Ringen, die sich über die Dinge ziehn“.

(Rainer Maria Rilke, österr. Dichter, 1875-1926)

„Das Kind erobert den geformten Raum in einer naturgegebenen Reihenfolge, der entwicklungsbedingte Veränderungen seines Nervensystems zugrunde liegen. Die Sicherheit der Raumorientierung wird erst durch das Zusammenspiel von drei Sinnen¹³, nämlich *Sehsinn, Eigenbewegungssinn* und *Gleichgewichtssinn* möglich. Wenn bereits der Eigenbewegungs- und Sehsinn zur »Erkundung« drängt, korrespondiert dem die wesenhafte geistige Suche nach »Exploration«, nach »Erkenntnis« - und so wird dieser Sinn der Sinne nicht befriedigt durch eine monotone, immer Gleiches zeigende Architektur (siehe folgende Abb. 3a „Monotone Architektur“), wohl aber durch eine abwechslungsreiche (aber dabei nicht chaotisch wirkende und dann verwirrende) Architektur (siehe folgende Abb. 3b „Abwechslungsreiche Architektur“). Das Alter der Kinder setzt der Größe von Tageseinrichtungen Grenzen. Gebäude, in denen sie sich verlaufen können, wirken auf Kinder bedrohlich.

¹³ Siehe dazu: Gibson, James, Jerome: Die Sinne und der Prozeß der Wahrnehmung. Bern 1973

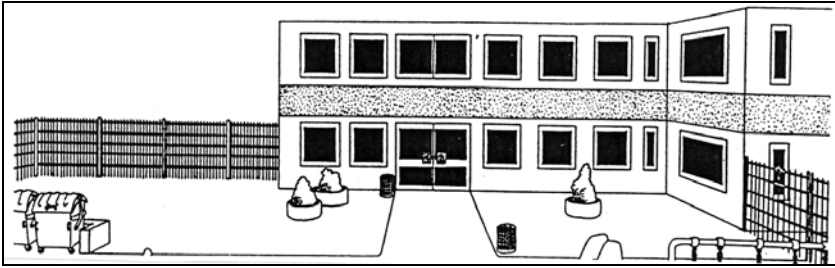


Abb. 3a: Monotone Architektur (Rittelmeyer, 1996, S. 5)

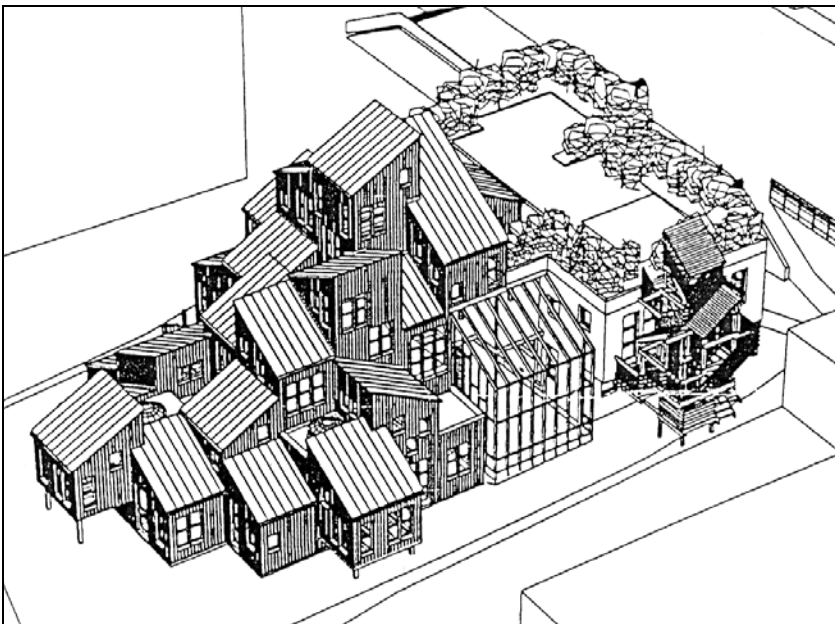


Abb. 3b: Abwechslungsreiche Architektur (Rittelmeyer, 1996, S. 5)

Große Tageseinrichtungen sind anonymer als kleine Häuser. Kleinkinder können sich in überschaubaren Gebäuden eher zurechtfinden und wohlfühlen als in großen.“

(Flade, 1991, o. S.)

Kontroverse Meinung

„Neuerdings werden „dekonstruktivistisch“ gebaute Kindergärten, in die Türen und Fenster schräg eingesetzt und in denen sonstige Raumkonturen schräg konfiguriert sind, dem Sinn des Gleichgewichtssinnes nicht gerecht, weil dieser auf die Sicherung der Raumorientierung, nicht auf deren Irritation gerichtet ist. Dem Sinn der Synästhesie von Gleichgewichts-, Seh- und Eigenbewegungssinn entsprechen auskomponierte Milieus etwa von Dachschrägen und

Gegenschrägen, von Auf- und Abschwüngen, Vor- und Rücksprüngen, die das Blickbewegungs- und Akkomodationsverhalten des Sehorgans vielfältig ansprechen, das Gleichgewichtsempfinden anregen, ohne es zu irritieren. Es wird zu untersuchen sein, ob sich ein Spiel in dieser Weise angeregter Kinder anders gestaltet als dasjenige, das beispielsweise in einer monotonen Umgebung geschieht.“ (Rittelmeyer, 1996, S. 6)

Wahrnehmungserfahrungen

„Kinder in unseren Breiten wachsen in baulichen Räumen auf, die auf die Entwicklung eines Kindes Einfluß nehmen. Kinder entwickeln von diesen Räumen Vorstellungsbilder, über die noch viel zu wenig bekannt ist und geforscht wird.“ (Karmann, 1986, S. 17-18)

„Für das Fortschreiten der geistigen Entwicklung entscheidend sind die Experimentiermöglichkeiten, welche dem Kind zur Verfügung stehen: Gedanken entwickeln sich aus motorischen und sinnlichen Erfahrungen heraus: Das Kind, das nie auf einen Baum geklettert

ist oder auf einem Geländer balanciert hat, entbehrt einen Teil der ungemein komplexen sensorischen und motorischen Erfahrungen, die den Hintergrund der Schulreife ausmachen. Für diese Kinder haben Bilder von Bäumen und Orangen in Büchern nicht viel Bedeutung. Das Kind muß zurückgehen und die reiche Kinderwelt entdecken, berühren, beriechen, klettern, buddeln bevor es reif ist, sich vor Bücher voller krakeliger, sinnloser Symbole, genannt 'Buchstaben', hinzusetzen.“ (Stingelin, 1996, S. 26)

„Im Gebäude und auf dem Außenspielbereich sollten die Kinder Wahrnehmungserfahrungen machen können, die alle ihre Sinne ansprechen. Sie sollten die kindliche Phantasie dazu anregen, vermeintlich auf Orte zu stoßen, die den Charakter des Unheimlichen, Dunkeln, Labyrinthischen, Verwunschenen haben und die zu Mutproben herausfordern (Beispiele: der schummrige Dachboden, die Feuerstelle, das Baumhaus in scheinbar schwindelnder Höhe, das Hexenhaus, der Schleichpfad durch das Gebüsch, der Iglu, der Kriechtunnel, die dunkle Höhle).“ (Deutsches Jugendinstitut, 1988, S. 46-47)

Umgebungen, die die Bewegung begünstigen müssen

- besonders für Kinder unter drei Jahren -:

- völlige Bewegungsfreiheit und Beweglichkeit fördern und das Üben aller Gliedmaßen begünstigen sowie
- vielfältige Sinnes- und Empfindungseindrücke bieten. (Olds, 1987, S. 123)

Ideale Umgebungsverhältnisse geben den Säuglingen und Kleinkindern häufige Gelegenheit sich bewegen zu lernen und dadurch die Körperkontrolle, Objektkontrolle und Bewegungskontrolle zu stimulieren. Geeignete Gegenstände, die besonders die großmotorischen Fähigkeiten in diesem Alter entwickeln helfen, sind z.B.: Luftmatratzen, Wasserbetten, schaum- oder luftgefüllte Keilkissen, Polster und Stühlchen; Matten um zu rollen und purzeln; niedrige Balancierstangen, niedrige Leitern, die in verschiedenen Winkeln adjustiert werden können, Treppenstufen (7,5 bis 30 cm) zum darüber klettern bzw. -Kriechen; Schaukelstühle, horizontale Netze; Schaumstoffwürfel und Kissen; Schaukeln, Rutschen und Rampen; Drehstühle oder Drehplattformen zur Stimulierung des Vestibularapparates (= Innenohrgleichgewichtsapparat. Der V. ermöglicht die Orientierung im Raum. (Anm. d. Hrsg.).

Umgebungen, die die Sinne wecken und anregen

„Der Tastsinn ist von allen fünf Sinnen der am meisten vernachlässigte in außerhäuslichen Einrichtungen. Dieses Sinnesorgan ist das entscheidende für Kinder unter drei Jahren, denn die Haut ist das größte Körperorgan und deshalb eine vitale Quelle für Stimulation. Die Sinne werden auch durch moderate Variationen im räumlichen Bereich angeregt: Maßstab (kleine und große Räume, Plätze für Privatheit und Gemeinschaft und Möbel für Erwachsene und Kinder); Fußbodenunterschiede (höhere und niedrigere Plattformen, 'Dachböden' und Höhlen), Deckenhöhen (Baldachine, Traufen, abgehängte Decken und Lichtkuppeln) und Sichtschutzeinrichtungen ('spanische Wände', halbhohe Raumteiler oder niedrige Regalwände).

Ebenfalls sollte es einerseits Plätze geben, die Wärme ausstrahlen, gemütlich und bequem eingerichtet sind; andererseits wieder Plätze, die kalt, steril und isoliert liegen, Plätze die dunkel und hell sind, groß und klein, laut und ruhig liegen. Verschiedenartige Miniplätze verhindern Langeweile, Gleichgültigkeit und Unbehagen. Sie ermöglichen es den Kindern dort Tätigkeiten und Anreize zu entdecken, an verschiedenen Orten je nach Lust und Laune im Laufe des Tages.

Die Einwirkungskräfte von Licht sind eine weitere Hauptquelle der Sinnesstimulierung. Neben dem Bewegungssinn, ist das Licht die am häufigsten vernachlässigte Variable in der Innenraumgestaltung. Natürliches Licht wechselt ständig. Licht ermöglicht es uns das

Fortschreiten der Zeit zu erfahren, die Tageszeit zu schätzen und uns an der Formenvielfalt von Gegenständen und Räumen zu erfreuen, die den wechselnden Bedingungen der Belichtungsverhältnisse unterliegen. Es sorgt für Bewegung, Vielfalt in der Einheit, Abwechslung, Information und Orientierung. Nach Aussagen eines amerikanischen Wissenschaftlers ist Licht die wichtigste Umweltenergie nach der Nahrungsaufnahme, das die körperlichen Funktionen kontrolliert.“ (Olds, 1987, S. 122-123)

„Die Lichtführung im Kindergarten wird fast immer vernachlässigt. Eine monotone, gleichförmige Ausleuchtung des gesamten Raumes von der Decke bringt nicht nur hohe Kosten mit sich, sondern ist auch im pädagogischen Alltag denkbar ungünstig. Separate Beleuchtung einzelner Bereiche bringt Licht dorthin, wo es gebraucht wird und schafft interessante Licht- und Schattenspiele. Plätze, an denen gewerkelt oder gemalt wird, müssen hell sein. Sie sollten am Fenster plaziert oder mit ausreichender Beleuchtung, z.B. Pendelleuchten über den Arbeitstischen versehen sein. Für Rollenspiele und Kuschelbereiche genügt gedämpftes Licht, Höhlen können dunkel bleiben. Bei zweiten Ebenen ist auf getrennte Beleuchtungsmöglichkeiten von oben und unten zu achten. Auf jeden Fall müssen Lichtquellen separat schaltbar sein. Dadurch werden nicht nur Konflikte unter Kindern reduziert.“ (StadtundRaum, 2001, S. 45)

„Die rein zweckgebundene Betrachtung auf die Auswirkung des Tageslichts und die Fensteröffnungen auf das ‚Sehen‘ ist zu wenig. Wichtig sind auch die physiologischen und psychologischen Kriterien in Tageseinrichtungen für Kinder, z.B.: ‚Bis zum Fußboden gehende Fenster bilden keine Hülle, bis zur Decke gehende Fenster lassen keine Wandfläche mit einhüllendem Charakter entstehen, zu niedrige Fensterbänke verleiten Kinder zum Sitzen auf denselben, lassen das Außengeschehen zu interessant erscheinen und lenken die Kinder somit ab.“ (Flinspach, 1985, S. 130)

Literaturhinweise:

- Rittelmeyer, Christian:
Phänomene der Schularchitektur -
Thesen zur Schulung des Wahrnehmungsvermögens
S. 116-137
In: Klug, Hans-Peter; Roth, Maria (Hrsg.)
Spielräume für Kinder
VOTUM Verlag
Münster 1991
- Zimmer, Renate:
Handbuch der Sinneswahrnehmung - Grundlagen einer ganzheitlichen Erziehung
Herder Verlag
8. Auflage, Freiburg im Breisgau 1995

Architekturwirkung

„Die Funktion einer Kindertageseinrichtung ist zu einem großen Teil atmosphärischer, also auch architektonischer Art.“

(Deutsche Gesellschaft, o.J., S. 7)

„Vom Augenblick der Geburt an unternimmt sein Geist ständig erste Schritte in das physikalische Universum: Im Laufe eines stufenweisen Wachstumsprozesses muß er die Raumbegriffe hier und dort und die Zeitbegriffe jetzt und dann erfassen lernen.

Wahrnehmungen sind komplizierte Verhaltensweisen, die auf Reaktionen den Dingen gegenüber beruhen. Bei der Geburt sind die Wahrnehmungen noch nicht fertig ausgebildet; sie wachsen erst. Sie wachsen durch Erfahrung und durch die fortschreitende Entwicklung seiner sensiblen, motorischen und autonomen Nervenzellen.....Zeit- und Raumvorstellungen sind so verwickelt, daß ein Kind buchstäblich Jahre braucht, um sie zu vervollkommen. Genau wie seine Zeiterlebnisse anfangs zusammenhanglos sind, so sind auch seine Raumerlebnisse anfangs zusammenhanglos; es empfindet nur den unmittelbaren Raum, der es umgibt, nicht aber weitere Zusammenhänge. Entfernungen und Raumtiefe nimmt es nicht wahr. Für einen Säugling ist die sichtbare Welt ein unplastisches Bild oder ein Kaleidoskop unplastischer Bilder. Erst mit etwa einem dreiviertel Jahr beginnt er tastend zu ergründen, was dahinter und darüber hinaus liegt. Langsam dämmert ihm das Verhältnis zwischen Gefäß und Inhalt auf. Zu dieser Zeit fängt er an, seine Faust absichtlich in den Hohlraum eines leeren (oder vollen!) Bechers zu stoßen. Zu dieser Zeit auch streckt er seinen Zeigefinger aus, um damit herumzustochern und herumzuschnüffeln. Auf diese Weise „entdeckt“ er die dritte Dimension. Der unmittelbar umgebende Raum gewinnt Plastizität, Perspektive, Tiefe; hohl und massiv werden unterschieden. Durch ununterbrochenes Hantieren dringt er tiefer in die Topographie und Stereometrie des Raumes ein - erfaßt das Verhältnis von innen und außen, darauf und darunter, vor, hinter, neben. Durch unermüdliche Vorwärtsbewegung, Kriechen, Laufen und Rennen, entwickelt er ein Gefühl für hier und dort drüben, für nah und fern, für Wand und Ecke, für drinnen und draußen. Durch Einsatz seiner Muskelkräfte erfährt und meistert der kleine Erdenbürger diese Grundelemente der häuslichen Geographie. Die bloßen Wachstumsvorgänge führen ihn zu vielfältigen Raumerlebnissen.

Jede Architekturwirkung auf Menschen hat einen semiotisch-sozialen Aspekt, d.h. sie wird als »Sprache«, als »Geste« oder »Gebärde« erlebt. Auch Kinder erleben Bauformen als brutal, freundlich, bedrückend, lustig, unfreundlich, gesichtslos, kalt usw., also als symbolische Repräsentanten bestimmter sozialer Verhaltensmuster. Spielraum-Bauten sollten dabei- soweit das möglich ist - unter dem Gesichtspunkt geplant werden, welche Ausdrucksgestalten man im Hinblick auf Kinder für wünschenswert hält, ob z.B. das Spiel in einer »kalten« oder »freilassenden« oder »bedrängenden« oder »fröhlichen« Umgebung plaziert werden soll.

Ein zweiter leiblicher Aspekt der architektonischen Spielraumgestaltung ist hier ergänzend zu erwähnen. Die neuere Hirnforschung hat gezeigt, daß die für die sinnliche Leistungsfähigkeit zuständigen Hirnregionen (z.B. Seh-, Hör- und Riechareale) um so komplexer vernetzt (und damit um so assoziationsreicher) werden, je vielfältiger sie angeregt werden - allerdings geht es um wiederholte Vielfältigkeiten, nicht um einen immer wieder neuartigen „Sinnentrubel“.

Eine anregende, ästhetisch vielfältig konfigurierte Seh-, Tast-, Riech-, Bewegungs- und Gleichgewichtsarchitektur (weitere Sinne wären zu ergänzen) scheint daher eine Bildnerin der reichhaltigen Gehirnarhitektur und damit des kindlichen Geistes zu sein. Der vorhergehende Sozialaspekt ist dabei allerdings zu beachten: Nicht das beliebig zusammengestellte und vielfältig bunt bekleckste architektonische Areal ist hier gemeint, das in sozialer Hinsicht wie ein beziehungsloses Nebeneinander, wie eine Chaotisierung der Umgebung oder als aufdringliche Farbraumgestaltung erlebt wird, sondern eine anregende, freilassende, vielfältige Aktionsmöglichkeiten andeutende, warm wirkende Architektur.“

(Rittelmeyer, 1996, S. 4-6)

„Man darf sich nicht dadurch täuschen lassen, daß das Kind optisch ebenso weit sieht wie ein Erwachsener; realisieren und sich damit verbinden kann es nur in einem ganz engen Bereich. Kinder erleben ihre räumliche Umwelt vom Maß ihrer kleinen Körpergröße aus.“

(Seyfert, 1976, S. 197)

Der Raum des Kindes trifft sich mit dem der Erwachsenen im Gefüge des Hauses und ist ihm

dort von den personal vermittelten Ordnungen der Erwachsenen her zugemessen. Sein eigentlicher, eigenster Raum aber ist Spielraum, seine Welt ist Spielwelt im Unterschied zur Arbeitswelt der Erwachsenen. (Behler, 1971, S. 25)

Kritische Anmerkungen

Hier einiges Grundsätzliches über die Fehlregulationen der wichtigsten architektonischen Faktoren:

„1. Bewegungsführung in ein und derselben Ebene.

Jedoch: Das Kind lebt nicht in einem zwei-, sondern in einem dreidimensionalen Bewegungsstil. Ein Leben in Zweidimensionalität, zu der die Schule die Kinder verurteilt, führt zu atrophischen Bildungen im Skelett-Muskelsystem (Haltungsschäden) und zu psychosomatischen Ausfällen.

2. der Boden.

Eine unaustauschbare Rezeptionenfläche des vegetativen Nervensystems ist die Fußsohle, besonders für den in der Ausreifung befindlichen Organismus des Kindes. Die höchst komplexen auf der Fußsohle lokalisierten Reizzonen bedürfen einer Dauermassage durch

fühlbar strukturierte, reliefierte Grenzflächen des Bodens. Perlon-Velour, noch dazu weich unterfüttert, ist in dieser Hinsicht absolut ruinös. Ein Problem für sich sind dessen elektrostatische Eigenschaften.

3. die Wände.

Das Tastvermögen und das Auge benötigen zu ihren Funktionen eine Inanspruchnahme durch Tiefererstreckungen. Das gilt besonders auch für jenes Raumelement, durch das die Bewegungsflächen der Ebene ihre Grenze und Gliederung und damit ihre Dreidimensionalität erhalten: die Wände. Diese prozeßbedingende Tiefererstreckung wird in den Organen durch glatte, einfarbige Grenzflächen entzogen. Entsprechende atrophische Schäden sind die Folge.

4. Schattenlose Heiligkeit durch Leuchtstoffröhren.

Im physiologischen Bereich ist konstante Helligkeit nicht identisch mit Licht. Organlogisches Licht ist ein räumlich bewegtes inkonstantes Hell- Dunkel- Gefälle. Bewegte Zustandsunterschiedlichkeiten. Weil der Sehprozeß ein ganzleiblicher ist, führt die organwidrige totale Ausleuchtung zu schwersten Dauerschäden am Gesamtorganismus.

5. Akustik.

Lärmbelastung von Kindergartenpersonal

„Wenn alle Kinder im Gruppenraum anwesend sind, in Kleingruppen miteinander spielen, zum Teil frühstücken oder sich allein beschäftigen, entstehen rasch Schallpegel über 70 db(A) mit Spitzenwerten über 90 dB(A). Die hohen Schallpegel werden durch die laute Verständigung der Kinder untereinander und die Gegenstände mit denen sie spielen, die z.B. auf den Boden fallen oder auf den Tisch gehauen werden, verursacht.“ (Houché-Neelen 1996, S. 24)

Analoges gilt für die Echolosigkeit. Das Gehör benötigt Reflexion der Schallwellen. Darum entsprechende Baustoffe einsetzen, die Schallwellen unterschiedlich reflektieren.

Bauliche Umsetzung

Um den in Kitas häufig hohen Lärmpegel zu verringern, sollten in allen Räumen, in denen sich Kinder aufhalten, Decken (und Wände) ausreichend akustisch dämpfend ausgebildet werden, zuviel solcher schalldämpfenden Flächen erzeugt jedoch unnatürliche Echolosigkeit.

1.2.2.3 Farbempfinden

„In erster Linie erfordert sie die Auseinandersetzung mit der „Zielgruppe“ - spätestens an diesem Punkt stellt man fest, daß die Welt der Kinder zwischen drei und sechs Jahren eine ganz eigene ist, in der das gefühlsmäßige Erleben maßgeblich die Denkstrukturen bestimmt.“
(Doninger, 1997, S. 14)

„Farben sind Vitamine für die Seele.“

(H. Janiesch, Farbberater)

Die Raumgestaltung muß kompensativ geplant werden, um einseitigen psychologischen und physiologischen Farbwirkungen zu begegnen, damit Farbenlärm vermieden wird. Großflächige Farbräger wie Wände und Decken sollten im Pastellbereich gestaltet werden, kleine Flächen hingegen eignen sich für den Einsatz von Vollfarben. Angesichts der Tatsache, daß die Kinder sowieso schon unter einer zivilisationsbedingten Reizüberflutung leiden (siehe „Überreizung“, S. 53), sollte man auf großflächige Vollfarbigkeit verzichten. Für den Gestalter stellt also die Steuerung und Regulierung des Angebots farbiger Flächen einen wichtigen Aspekt dar. Dabei ist sowohl eine möglichst große Farbvielfalt aus dem Vorzugsfarbenbereich anzubieten wie auch eine flächenmäßig ideale Farbverteilung. Hierbei muß das Gesichtsfeld des Kindes berücksichtigt werden: Eine Sockelfläche bekommt aus der Perspektive des Kindes eine völlig andere Gewichtung als aus dem Blickfeld eines Erwachsenen.

Vorzugsfarben

„Rosa, Violett und Purpur sind die Vorzugsfarben der Kleinsten im Kindergarten. ... Ganz richtig assoziiert das traditionelle Farbempfinden Rosa als Babyfarbe.

Violett als Farbe der Veränderung und des Eintritts in neue Lebensabschnitte begleitet die Kinder als Vorzugsfarbe bis ins Grundschulalter... .

Purpur wird ... als Kinderfarbe schlechthin gewertet. Sie gilt als Ausdruck der magischen Daseinsstufe, in der das Kind versucht, die rein emotional erlebte Umwelt mit dem noch nicht ausgebildeten Selbstverständnis zu integrieren. ...

Bei den Vierjährigen gewinnt Rotorange unübersehbar die Gunst bei der Wahl der Vorzugsfarben, das nun an die Stelle des verdrängten Purpur rückt. ...

Die Fünfjährigen legen alle bisherigen Farbvorlieben ab und wenden sich den Elementarfarben Rot und Ultramarin sowie dem Schwarz zu. Die besonders auffällige Vorliebe für Rot bei Mädchen wie Jungen kennzeichnet ein wichtiges entwicklungsphysiologisches Stadium: Das zunehmende Selbstverständnis und das wachsende Selbstbewußtsein manifestieren sich in Dominanzverhalten wie Kämpfen und Raufen, in Herrschaftsansprüchen sowie anderen aktiven Impulsen. ...

Schwarz von den Jungen als zweithäufigst genannte Lieblingsfarbe unterstreicht das Dominanz- und Trotzverhalten mit aggressiven Komponenten. ...

Auch der Vorzug von Ultramarin zeigt sich überwiegend beim männlichen Geschlecht. Während die Mädchen dem Handlungsmuster „Emotionales Erleben“ folgen, tendieren die Jungen früh zu einer Verlagerung in rational-logische Sichtweisen.

Bei den Sechsjährigen ist als eindeutige Vorzugsfarbe nur das Violett auszumachen, wobei die Stimmen der Mädchen überwiegen. Die Violettliebe markiert die Vorbereitung und Erwartung eines neuen Lebensabschnittes, nämlich den Eintritt ins Grundschulalter.

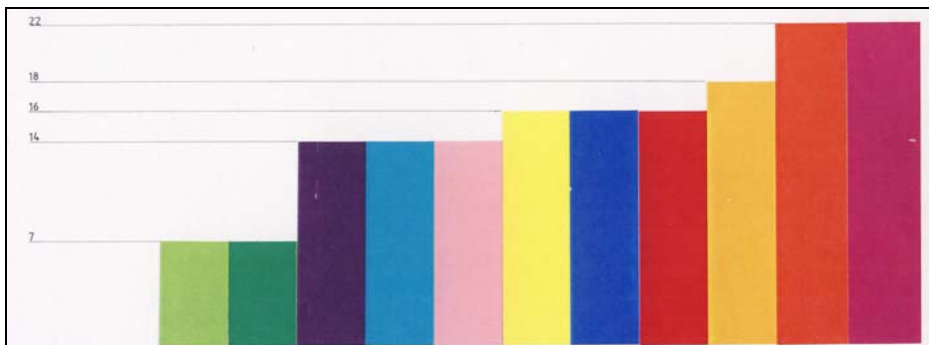
Abschließend kann man sagen, daß sich zu den Kleinkinderfarben Rosa, Violett und Purpur im Laufe der drei Kindergartenjahre die Elementarfarben Rot und Ultramarin sowie Schwarz hinzugesellen, die die Entwicklungsstufen begleiten.

Gelb und Grün sind Farbbereiche, die sich im Handeln zwar schon andeuten (s. Balkendiagramm „Gesamtwahl der Farben“). Doch das tatsächliche Verständnis für diese Farben entwickelt sich erst im Grundschulalter.“ (Doninger, 1997, S.47-48)

Nachfolgend einige Untersuchungsergebnisse über Vorzugsfarben, Ablehnungsfarben und Beliebtheit von ROT bei Kindern und Jugendlichen.

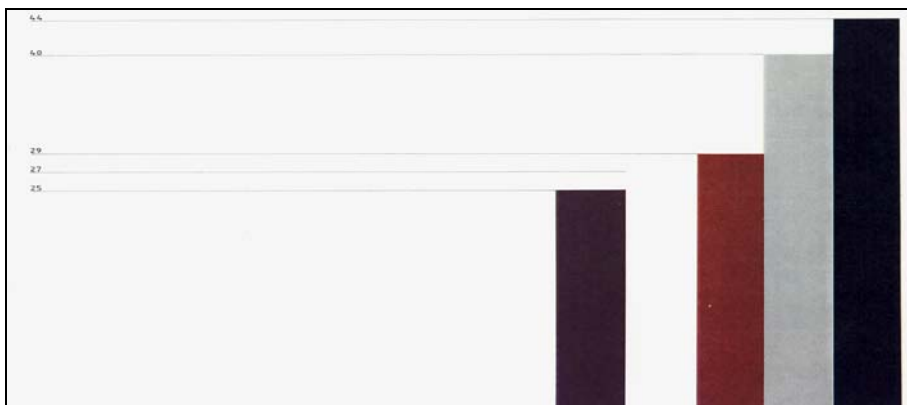
Vorzugsfarben	RAL-Farbbregister	Munsell Farbsystem
22 % Purpur	4002	5 RP - 4/12
22 % Orange	2003	10 R - 6/14
18 % Gelb	1003	2.5 Y
16 % Rot	3020	7.5 R - 4/16
16 % Blau	5015	6.25 PB - 4/12
16 % Gelb	1018	7.5 Y - 8.5/12
14 % Rosa	3015	10 R - 8/6
14 % Türkis	5018	2.5 B - 5/8
14 % Grau-Violett	5022	2.5 P - 3/8

Tab. 2a: Vorzugsfarben von Kindern im Alter von 4 bis 6 Jahren (Frieling, 1965)

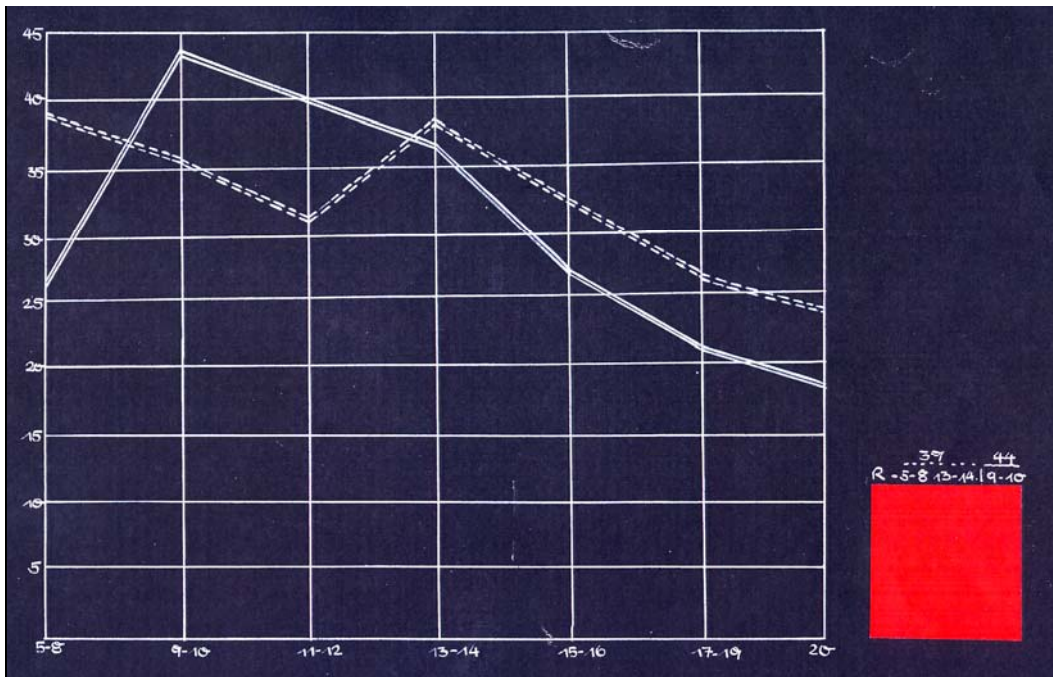


Tab. 2b: Vorzugsfarben von Kindern im Alter von 4 bis 6 Jahren (Frieling, 1965)

Kinder wenden sich emotional gesättigten Farben zu und lehnen gedeckte Farben wie schwarz und grau ab.



Tab. 2c: Ablehnungsfarben von Kindern im Alter von 4 bis 6 Jahren (Frieling, 1965)



Tab. 2d: Beliebtheitsgrad von ROT bei Kindern und Jugendlichen im Verlauf von 5 bis 20 Jahren. (Frieling, 1965)

Kritische Meinungen

Überreizung

Bei der Auswertung der kindlichen Verhaltensmuster im Umgang mit Farbe zeigte es sich, daß Kinder zwar eine besondere Vorliebe für Vollfarben haben, daß sie aber bei farblicher Überreizung zum „Überdrehen“, zu Hyperaktivität und vereinzelt zu Aggressionen neigen. In vielen Fällen wird die farbliche Reizüberflutung so über die gesteigerte Bewegungsaktivität kompensiert. Die derzeit aktuelle „Lego-Farbigkeit“ für Kindertageseinrichtungen stellt eine Fehlinterpretation dar. Die Vorstellung „besonders bunt ist besonders kindgerecht“ erweist sich aus farbpsychologischen und erzieherischen Gesichtspunkten als falsch.

1.2.2.4 Körpermaße

„Ein Kind ist kein kleiner Erwachsener; das gilt ebenso für die Psyche wie auch für die Physis eines jungen Menschen. Diese jedem Beobachter unmittelbar einleuchtende Erkenntnis scheint jedoch, wie uns zahlreiche Beispiele immer wieder zeigen, dann auszusetzen, wenn es darum geht, die Lebensumwelt des Kindes und des jungen Menschen zu gestalten. Nur aus diesem Grunde ist es zu erklären, daß auch heute noch maßstabgerechte Verkleinerungen von Gebrauchsgegenständen aus der Erwachsenenwelt für Kinder angeboten werden. Zahlreiche Gegenstände in der unmittelbaren Lebensumwelt eines Kindes, vor allem auch Mobiliar, sind nach diesem falschen Konzept gestaltet.“

Das Kind unterscheidet sich nicht nur physisch vom Erwachsenen dadurch, daß alle Körpermaße bei ihm kleiner sind. Ebenso wichtig ist auch die Tatsache, daß die Proportionierung eines Kindes je nach seinem Alter deutlich von der eines Erwachsenen abweicht: Die vergleichsweise Überbetonung des Kopfes, der längere Rumpf und die im Vergleich zum Erwachsenen anteilig deutlich kürzeren Extremitäten, damit auch die unterschiedliche Lage des Körperschwerpunktes, können hier nur als Beispiele genannt werden. Hinzu kommt noch die physiologische Komponente, daß gerade bei Kleinkindern

Körperhaltung und Körperbewegungen in charakteristischer Weise von denen des Erwachsenen, ja schon des älteren Kindes abweichen; auch die geringere Koordinationsfähigkeit von Haltung und Bewegung sind hier bei der Gestaltung der Lebensumwelt zu berücksichtigen.“ (Jürgens, 1974, S. 6)

Unmittelbare Wirkungen einer an den Körperabmessungen des Menschen orientierten Raum-, Einrichtungs- und Ausstattungsgestaltung, (z.B. Raumhöhen, Tischen, Stühlen, Fensterbänken, Greifhöhen bei Schränken, Höhen von Bilderleisten, bei Durchgangshöhen, -breiten bei Türen, Türklinkenhöhen, Flurbreiten, Treppenabmessungen) und Gestaltung von Spielgeräten ergeben sich z.B. aus der Vermeidung physiologisch ungünstiger Körperhaltungen. Mittelbare Wirkungen sind u.a. erhöhtes Wohlbefinden und Verhinderung von ungünstigen Körperhaltungen, Unfallverhütung. Das bedeutet jedoch nicht, daß der Größenunterschied zwischen dem Kind und dem Erwachsenen sich auf alle Bereiche des Gebäudes beziehen muß, denn das Kind ist in der Lage, sich in vielen Dingen dem Maßstab des Erwachsenen anzupassen. In der eigenen Wohnung muß es das ja auch. Nachfolgend eine Aufstellung der wichtigsten durchschnittlichen Maße und Maßverhältnisse von Kindern im Alter von ein bis fünfzehn Jahren. (Siehe folgende Tabellen: „Körperabmessungen von Kindern im Alter von 1 bis 15 Jahren“)

Körperabmessungen von Kindern im Alter von 1 bis 15 Jahren

Körperlänge Alter der Kinder in Jahren

	1	2	3
Knaben	7	8	9
	8	9	9
Mädchen	7	8	9
	6	8	7

Tab. 3a: Körperlänge von Jungen und Mädchen (Flügel, 1986, S. 75)

Körpermaße im Stehen - Körperhöhe (a) Alter der Kinder in Jahren

	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Knaben	102	108	116	119	127	137	144	146	153	161	165	171	173
Mädchen	100	107	115	121	126	130	137	143	148	155	160	162	163

Tab. 3b: Körperhöhe von Jungen und Mädchen (Flügel, 1986, S. 75)

Körpermaße im Sitzen - Augenhöhe (Mittelwerte) (b) Alter der Kinder in Jahren

	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Knaben	91	97	104	108	116	121	126	133	135	142	150	155	160
Mädchen	90	96	104	109	116	120	126	133	136	145	149	151	152

Tab. 3c: Augenhöhe von Jungen und Mädchen (Flügel, 1986, S. 160)

Körpermaße im Stehen - Laterale Schulterhöhe (Mittelwerte) (c) Alter der Kinder in Jahren

	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Knaben	80	86	93	99	103	107	113	120	121	128	135	140	143
Mädchen	79	85	92	97	103	106	113	119	123	129	133	134	135

Tab. 3d: Schulterhöhe von Jungen und Mädchen (Flügel, 1986, S. 82)

Körpermaße im Stehen - Spannweite der Arme (Mittelwerte) (n) Alter der Kinder in Jahren

	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Knaben	93	101	109	116	124	131	136	144	146	153	161	167	171
Mädchen	96	102	109	118	125	129	136	141	148	153	159	159	161

Tab. 3e: Spannweite der Arme von Jungen und Mädchen (Flügel, 1986, S. 110)**Körpermaße im Stehen - Gestreckte Reichweite nach oben (Mittelwerte) (m) Alter der Kinder in Jahren**

	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Knaben	120	132	143	151	162	170	177	186	191	196	208	211	220
Mädchen	121	132	141	148	161	168	177	185	191	193	201	205	207

Tab. 3f: Gestreckte Reichweite nach oben von Jungen und Mädchen

(Flügel, 1986, S. 116)

Körpermaße im Stehen - Reichweite nach unten (Mittelwerte) (g) Alter der Kinder in Jahren

	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Knaben	343	372	408	435	461	481	505	535	551	571	617	625	633
Mädchen	347	388	406	434	460	479	515	546	556	587	614	624	628

Tab. 3g: Reichweite nach unten von Jungen und Mädchen (Flügel, 1986, S. 120)**Körpermaße im Stehen - Reichweite nach vorn (Mittelwerte) (o) Alter der Kinder in Jahren**

	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Knaben	476	515	549	572	598	618	657	684	692	724	761	780	815
Mädchen	475	512	542	574	599	619	646	672	682	707	733	757	765

Tab. 3h: Reichweite nach vorn von Jungen und Mädchen (Flügel, 1986, S. 112)**Körpermaße im Sitzen - Augenhöhe über der Sitzfläche (Mittelwerte) (p) Alter der Kinder in Jahren**

	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Knaben	462	479	519	532	563	579	607	625	633	659	702	736	756
Mädchen	453	479	513	540	565	576	607	629	651	693	715	734	737

Tab. 3i: Augenhöhe über der Sitzfläche von Jungen und Mädchen (Flügel, 1986, S. 160)**Körpermaße im Sitzen - Sitzflächenhöhe (Mittelwerte) (h) Alter der Kinder in Jahren**

	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Knaben	240	253	278	293	316	331	347	368	376	406	425	435	445
Mädchen	231	254	273	291	316	332	352	366	382	403	415	418	423

Tab. 3j: Sitzflächenhöhe von Jungen und Mädchen (Flügel, 1986, S. 187)

Körpermaße im Stehen - Schulterbreite (Mittelwerte) (k) Alter der Kinder in Jahren

	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Knaben	23 9	251	265	28 3	289	300	317	32 2	338	351	382	393	420
Mädchen	24 0	249	272	28 9	300	309	319	32 2	339	359	375	388	396

Tab. 3k: Schulterbreite von Jungen und Mädchen (Flügel, 1986, S. 89)**Körpermaße im Sitzen - Ellbogenhöhe über Sitzfläche (Mittelwerte) (f) Alter der Kinder in Jahren**

	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Knaben	15 1	161	169	17 9	184	186	191	19 5	196	201	211	224	232
Mädchen	15 2	162	169	17 5	178	180	189	19 3	198	205	222	233	241

Tab. 3l: Ellbogenhöhe über Sitzfläche von Jungen und Mädchen (Flügel, 1986, S. 168)**Körpermaße im Stehen - Körperhöhe (Mittelwerte) Alter der Kinder in Jahren**

	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Knaben	10 2	108	116	11 9	137	144	146	15 3	161	165	171	173	175
Mädchen	10 0	107	115	12 1	126	130	137	14 3	148	155	160	162	163

Tab. 3m: Körperhöhe von Jungen und Mädchen (Flügel, 1986, S. 74)**Informationshinweise:**

Körpermaße für 16- und 17-Jährige siehe:

- Flügel, Bernd; Greil, Holle; Sommer, Karl: Anthropologischer Atlas - Grundlagen und Daten, Lizenzausgabe für Edition Wötzel, Frankfurt am Main 1986, S. 74-190
- Jürgens, Hans Wilhelm; Kopka, Thomas: Anthropometrische Untersuchungen zur sicherheitsgerechten Gestaltung der Umwelt des Kindes. Forschungsbericht Nr. 118. Hrsg. von der Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Unfallforschung, Dortmund, Dortmund 1974
- Pieper, Ursula: Körperform und Vorschulmobiliar. Anthropometrisch-ergonomische Untersuchungen an drei- bis sechsjährigen Kindern als Grundlage für die Entwicklung von Vorschulmobiliar. Auftraggeber: Der Bundesminister für Jugend, Familie und Gesundheit. Manuskriptdruck 1975. In: Gisela Geiger, Kindgemäße Ausstattung für Vorklassen und Vorschulmobiliar. Studien 34. Schriften des Schulbauinstituts der Länder. Heft 67, Berlin 1976

1.2.2.5 Nutzerbedürfnisse¹⁴

> **Kinder¹⁵**

¹⁴ Siehe dazu:

- Piefel, Gisela; Militzer, Renate: Bedürfnisse - ihre Bedeutung für die Entwicklung von Kindern, in: Tageseinrichtungen für Kinder: Info-Post Nr.2/März 1996, S. 12-19

- Walden, Rotraut; Schmitz, Inka: KinderRäume - Kindertagesstätten aus architektur-psychologischer Sicht. Lambertus. Freiburg im Breisgau 1999

zu: Bewegung/Körpererfahrung (Lill, 1988)

Kinder haben nicht nur ganz allgemein das Bedürfnis, sich auszutoben und herumzurennen, sondern sie wollen balancieren, klettern, schwingen, fallen, springen, sich durchzwängen, tanzen, hopsen, sich kugeln, sich mit Rädern, Autos, Rollern etc. fortbewegen, Hindernisse überwinden, nicht immer den geraden Weg gehen.

Um diese vielfältigen Körpererfahrungen machen zu können, reicht es nicht aus, ein Klettergerüst und eine Rennstrecke zur Verfügung zu stellen.

Wichtig sind:

- unterschiedliche Höhen und Ebenen (Podeste, Hochbetten, Stufen)
- verschiedene Auf- und Abgänge, Ein- und Ausstiegsmöglichkeiten (Treppen, Schrägbalken, Seile, Strickleitern, Rutschen, Netze, Sprungtücher, Einstiegslöcher, Röhren, Schaukeln, Brücken)

Dabei lernen sie ihren eigenen Körper kennen und erfahren dessen Möglichkeiten und Grenzen. Sie lernen Gefahren einzuschätzen, Schwierigkeiten zu bewältigen; sie prägen ihren Gleichgewichtssinn aus, erfahren bestimmte physikalische Gesetzmäßigkeiten, lernen sich zu

orientieren, Räume und Materialien zu nutzen und umzufunktionieren und lernen deren Struktur und Beschaffenheit kennen.

zu: Ruhe und Rückzug

Das Bedürfnis nach Ruhe heißt nicht nur schlafen wollen, das Bedürfnis nach Rückzug bedeutet nicht nur allein sein wollen. Kinder wollen kuscheln, sich verstecken, ungestört spielen, sich konzentrieren, unbeobachtet sein, Bilderbücher lesen, Kassetten hören, Heimlichkeiten haben, ihre Sexualität erforschen, träumen, schmuse, nachdenken, mal „nichts“ tun, allein sein ...

¹⁵ **Aus den Bedürfnissen der Kinder abgeleitete Spielangebote**

I. Physische Bedürfnisse

1. Bewegungsbedürfnisse (Motorik)
2. Tastsinn
3. Gleichgewichtssinn, Muskelsinn
4. Gehörsinn
5. Gesichtssinn
6. Temperatursinn
7. Geschmackssinn
8. Geruchssinn
9. Raumsinn

II. Psychische Bedürfnisse

1. Möglichkeiten zur Abreaktion von Aggressionen
2. Möglichkeiten für hingebungsvolles Spiel
-Funktionsspiel
3. Möglichkeiten für die Erhaltung und Entwicklung kreativer Fähigkeiten
-Gestaltungsspiel
-Konstruktionsspiel
4. Möglichkeiten zur Entwicklung der Fantasie
-Rollenspiel

III. Soziale Bedürfnisse

1. Möglichkeiten zur Kommunikation der Altersstufen und Geschlechter
2. Angebote für Gemeinschaftsspiele
3. Möglichkeiten zum Spiel zwischen Kindern und Erwachsenen
4. Einrichtung zur Tierhaltung und -versorgung.

Für die Gestaltung der Räume bedeutet dies, statt einen Raum nur zum Schlafen zu nutzen, sollten mehrere dezentrale Rückzugsbereiche geschaffen werden, was in der Konsequenz z.B. heißen kann, daß nicht alle Kinder zur gleichen Zeit schlafen müssen (dem individuellen Körperrhythmus entsprechend).

Es gilt Nischen, Höhlen, variable Ecken zu schaffen und diese mit Matratzen, Decken, Kissen, Tüchern, Vorhängen, Baldachinen, Teppichen und verschiedenen Lichtquellen zu versehen, sie aber im übrigen der Nutzung durch die Kinder zu überlassen.

Wenn ihnen diese räumlichen Voraussetzungen geschaffen werden, haben sie die Möglichkeit, unterschiedliche Bedürfnisse kennenzulernen, zu akzeptieren und zu respektieren. Sie haben die Freiheit, zwischen verschiedenen Konstellationen und Kommunikationspartnern zu wählen. Sie können so erfahren, daß es ein Recht auf Selbstbestimmung gibt. Sie entdecken den eigenen Körper, erfahren mehr über ihre eigenen Gefühle und die der anderen, sie können entspannen und sich regenerieren, sie können sich intensiv auf bestimmte Tätigkeiten und Personen einlassen.

Das Bedürfnis nach Bewegung kann u.U. mit dem Bedürfnis nach Ruhe und Rückzug kollidieren, da Kinder nicht immer zur gleichen Zeit das gleiche tun wollen. Um daraus entstehende Konflikte zu vermeiden, sollte bei der Gestaltung der Räume grundsätzlich darauf geachtet werden, daß ein störungsfreies Nebeneinander verschiedener Bedürfnisse und Tätigkeiten durch klare Ruhe und Abgrenzung der Funktionsecken möglich ist.

zu: Die Welt erkunden und verändern

Jedes Kind hat von Anfang an den Drang, seine Umwelt zu erforschen. Es tut dies unter Einsatz aller Sinne und in der ihm jeweils angemessenen Art und Weise. Je vielfältiger sich die Umwelt dem Kind darstellt, um so stärker werden alle Sinne angesprochen.

Sie wollen nicht nur ihre eigenen Fähigkeiten, sondern auch die sie umgebenden Materialien und Gegenstände kennenlernen und erproben. Kinder wollen darüber hinaus die Dinge, die sie umgeben, nach ihren eigenen Vorstellungen, nach ihrem eigenen Geschmack formen, verändern, sie wollen schöpferisch tätig werden.

Praktisch folgt daraus: Schon bei der Installation fest verankerter Konstruktionen sollten die verschiedensten Baumaterialien verwendet werden. Eine Hochebene muß nicht immer nur aus glattem Holz sein, sondern es könnten verschiedene oder unterschiedlich bearbeitete Hölzer mit völlig anderen Materialien verbunden werden (z.B. Plexiglas, LKW-Plane, Kacheln, Kork, Stahlrohr etc.). Matratzen müssen nicht immer nur mit Schaumstoff gefüllt sein. Mit Steropurgranulat, Daunen (gibt es billig beim Trödler), Sand, Stopfwohle und dergleichen mehr können aufgrund ihrer Beweglichkeit oder sonstigen Beschaffenheit ganz andere Effekte erzielt und unterschiedliche Körpererfahrungen gemacht werden.

Auch bei der Auswahl der Stoffe für Vorhänge, Kissen, Matratzenbezüge usw. kann man die vielfältigsten Qualitäten einbeziehen und kombinieren (Samt und Seide, Leinen, Leder). Wichtig ist aber außerdem, daß über die festverankerten Gegenstände hinaus auch solche vorhanden sind, die sich für die Kinder von Größe und Gewicht her bewegen lassen (kleinere

Matratzen, Tische, Stühle, Raumteiler, große Stoffbahnen) um den Raum selbstständig verändern zu können.

Die Materialien sollten für die Kinder sichtbar, selbständig erreichbar und überschaubar sein. Das setzt zum einen voraus, daß die Regale offen sind,

> ***körperbehinderte Kinder***

Beim Entwerfen von „Kindertageseinrichtungen“ ist die übliche Denkweise nicht angebracht: körperbehindert versus nicht-körperbehindert. Es gibt natürlich kein versus, keinen Gegensatz. körperbehinderte Kinder sind zuallererst Kinder und dann erst körperbehindert.

Die gemeinsame Kindheitsverbundenheit ist weitaus stärker und viel wichtiger als die einzelnen Aspekte der Behinderung. Spielräume für körperbehinderte Kinder sollten deshalb vorrangig unter dem Aspekt des Spielens schlechthin betrachtet werden.

(Shaw, 1987, S. 188)

> **Personal**

Erzieher/-innen benötigen einen eigenen Raum für Elterngespräche und für Mitarbeiter Besprechungen, Vor- und Nachbereitung ihrer pädagogischen Arbeit. In diesem Raum können sie sich entspannen und erholen, eine ruhige Mittagspause verbringen, um so den täglichen Anforderungen gerecht zu werden.

Verwaltungs-, Material- und Geräteräume sowie eventuell Wirtschaftsbereiche sollen funktionsgerecht und arbeitserleichternd untergebracht und ausgestattet sein.

> **Eltern**

„Bringen und Abholen der Kinder sollte in einer ruhigen Atmosphäre möglich sein, um Kindern und Eltern den Übergang von zu Hause zum Kindergarten zu erleichtern. Eltern wollen und sollen am Leben des Kindergartens teilnehmen. Deshalb sollten Möglichkeiten vorhanden sein, Kinder in ihrer Gruppe zu beobachten und mit ihnen zu spielen, gemeinsame Feste mit Eltern und Kindern zu feiern. Eltern möchten Gespräche mit Erziehern und anderen Eltern führen können.“ (Kuhn 1978, S.140-141)

Kritische Bemerkung

„Verfügbare Fläche pro Kind

Welche Bedeutung der räumlich-materiellen Umwelt im Kontext der Entwicklung von Kindern zugemessen werden muß, zeigen Untersuchungen, in denen der Frage der Auswirkungen hoher Dichte - gemessen als Fläche, die pro Kind zur Verfügung steht - nachgegangen wurde.

Aggressives und destruktives Verhalten nehmen zu und soziale Interaktionen nehmen ab, wenn z.B. ein Kindergartenkind über weniger als 1,90 qm verfügen kann. Es wurde darüber hinaus aber auch festgestellt, daß das Ausmaß an Aggressivität bzw. an kooperativem Verhalten nicht einfach nur von der verfügbaren Quadratmeterzahl abhängt, sondern daß Raumangebot und Materialangebot eng miteinander zusammenhängen, so daß es nicht die zu geringe Fläche allein ist, sondern auch die Verringerung an Ressourcen pro Kind, die aggressives und destruktives Verhalten zur Folge hat. Experten der Umweltpsychologie halten eine Grundfläche von 3,2 bis 4,7 qm pro Kind für optimal. Die Grundfläche von 3 qm pro Kind sollte folglich nicht unterschritten werden.“ (Flade, 1991. o. S.)

„Die Raumformen und Raumfolgen sollten in Maßstab, Form, Farbe und Material dem Kind entsprechend gestaltet sein, d.h. Spieltrieb und Phantasie anregen helfen und wohnliche Atmosphäre haben. Einige bauliche Mittel dazu sind :

- Vielfalt von Räumen,
- Überschaubarkeit von Räumen,
- Mal- und Dekorationsflächen,
- Wand- und Bodenmaterialien mit geringer Wärmeleitfähigkeit.“

(Deutsche Gesellschaft, o.J., S.)

1.3 Objekt bezogene Informationen

Begriffsbestimmungen:

Gebäude

„sind selbständig benutzbare überdachte bauliche Anlagen, die von Menschen betreten werden können und geeignet oder bestimmt sind, dem Schutz von Menschen, Tieren oder Sachen zu dienen.“ (

(Bauordnung NRW, 2006, § 2 Absatz 2. In: architekten handbuch, Architektenkammer Nordrhein-Westfalen Hrsg., Düsseldorf 2006, S. 154)

bauliche Anlage

„mit dem Erdboden (unmittelbar oder mittelbar) verbundene aus Baustoffen und Bauteilen hergestellte Anlage.“(Loewe, 1981, S. 36)

Gebauter Raum

„Die gebauten Räume sind in erster Linie Hüllen für bestimmte menschliche Lebenstätigkeiten. Ihre Ausbildung und Zuordnung wird von der räumlichen Struktur der jeweiligen Tätigkeiten bestimmt.“ (Deutsche Bauakademie, 1972, S. 211).

„Der ‚gelebte‘ und der gebaute Raum decken sich nicht. Vom gebauten Raum macht das Leben nur teilweise Gebrauch und oft genug anders, als er gedacht war.“ (Muck, 1982, S. 3)

Raum

„In der Architekturtheorie bezeichnet der Begriff ‚Raum‘ konkrete, vorrangig für bestimmte menschliche Tätigkeiten geschaffene bauliche Volumen, die in ihrer Form ausgegrenzte, sinnlich faßbare Nutzungs- und Gestalteinheiten innerhalb einer übergeordneten Raumeinheit darstellen.“ (Deutsche Bauakademie, 1972, S. 211)

Aus der Sicht der Wahrnehmungspsychologie.

„Individuen sind von Geburt an von Gegenständen umgeben und in ein materielles Umfeld eingebettet, aus dem sie ihre Vorstellungsbilder beziehen und entwickeln. Diese Welt um uns ist eine dreidimensionale und kann daher als ‚Raum‘ oder als ein Aneinander oder ein Ineinander verschiedener Räume betrachtet werden.“ (Karmann, 1986., S. 17)

„In unserer Alltagssprache wird der Begriff des Raumes in verschiedenen Verbindungen und Konnotationen benutzt, wie z.B. als Innen- und Außenraum, Erfahrungs- und Lebensraum, Bewegungsraum, Spielraum, Naturraum, Kulturraum, Phantasieraum, privater und öffentlicher Raum. Die materielle Umwelt, die Innenräume von privaten und öffentlichen Räumen, im weiteren Sinne auch Wohnumgebungen, einzelne Stadtteile, Städte, Regionen,

Landstriche und Länder spiegeln die objektiven Gegebenheiten wider, die den Bedingungsrahmen bilden, in dem sich unser Leben, also auch das Leben von Kindern abspielt bzw. abspielen kann“ (Hundertmark, 2000, S. 57)

Außenraum

„Der außerhalb der speziellen Raumbegrenzung befindliche Raum ist der Außenraum. Er dient in erster Linie der Verbindung zwischen den einzelnen gesellschaftlichen Tätigkeitsbereichen innerhalb der gebauten Räume. Daneben dient er einer Reihe von Tätigkeiten, die der Mensch im Naturraum vollzieht, wie z.B. Sport, Erholung usw. Außenräume sind im Gegensatz zu Innenräumen nicht vollkommen umbaut. In der Regel fehlt die obere Begrenzung. Außenraum wird hauptsächlich durch entsprechende Zueinanderordnung von Baukörpern gebildet und ist demzufolge durch deren Lagebeziehungen und Umrißformen gekennzeichnet; Außenräume bzw. Folgen von

Außenräumen sind städtebauliche Einheiten, Ensembles und Landschaftsräume. Durch Raumbegrenzung weitgehend seitlich abgeschlossener Außenraum ohne oberen Abschluß wird auch als Binnenraum bezeichnet (Atrium, Portikus, Hof).“

(Deutsche Bauakademie, 1972, S. 212-13).

Innenraum

„Der besondere Charakter ... ergibt sich aus seiner Funktion, die darin besteht, für die verschiedensten menschlichen Tätigkeiten räumliche Voraussetzungen zu schaffen und darüber hinaus Schutz vor Witterungseinflüssen zu bieten.

Innenräume sind solche Räume, die allseitig umbaut sind, ohne immer massiv gegen den Außenraum abgeschlossen zu sein. Innenraum wird hauptsächlich durch entsprechende Zueinanderordnung von Wänden, Fußböden, Decken, Treppen usw. zu einem in sich geschlossenen und gegen die Umgebung relativ abgeschlossenen Ganzen hergestellt und ist demzufolge durch Lagebeziehungen und Form dieser zueinandergeordneten Teile gekennzeichnet. Mit der Herstellung eines Innenraumes bzw. einer Folge von Innenräumen entsteht ein Baukörper, dessen Form aber mit dem in seinem Inneren befindlichen Raum oder der sich in seinem Inneren entfaltenden Raumfolge nicht überein zustimmen braucht.“

(Deutsche Bauakademie, 1972, S. 212).

Bauwerk

„Ist eine mit dem Erdboden fest verbundene bauliche Anlage.“ (Arlt, 1988, .S. 483)

Baugrundstück

„Ist ein Grundstück, das nach den öffentlich-rechtlichen Vorschriften mit Gebäuden bebaubar oder bebaut ist.“ (Winkler, 1971, § 2 Absatz 1, S. 107)

Die **Struktur** der „**Kindertageseinrichtungen**“ zeigt der

Objekt-Strukturplan: B.1.III.a. Kindertageseinrichtungen

B.1.III.a. Kindertages- einrichtungen“

B.1.III.a.1. Gebäudeanlagen

B.1.III.a.1.1. Gebäude

1.4 Planen und Entwerfen bezogene Informationen - Gebäude

„Bevor es losgeht – Unmögliche Räume, unmögliche Architekten.

Es scheint, als hätten Architekten grundsätzlich andere Ansichten über Kinder und Kindergärten als Erzieherinnen. Wie anders läßt sich weit verbreitete und beiderseitige Unzufriedenheit erklären? Erzieherinnen klagen über ‚unmögliche Räume‘ und Architekten klagen darüber, daß Erzieherinnen ‚die Räume nicht annehmen‘. Dieses ist eine häufige Konfliktlinie.“ (Prott, 1991, S. 10)

Begriffsbestimmungen

Planen

Jede sinnvolle, zielgerichtete menschliche Tätigkeit beinhaltet das Motiv der Planmäßigkeit. Planen ist aus diesem Grunde eine grundsätzliche Kategorie im Denken und Handeln.

Planung

Methodisch durchgeführter Entscheidungsprozeß zur Vorbereitung zukünftiger Handlungen. Planung hat folgende Aufgaben:

1. ordnende Aufgabe: d.h. Koordination, Anpassung, Abstimmung,
2. optimalisierende Aufgabe: d.h. es soll die beste Lösung angestrebt werden,
3. schöpferische Aufgabe: d.h. es sollen neue Ideen verwirklicht werden. (Pfarr, 1976, S. 78)

Entwerfen

„Wird hier als ein planender, gestaltender, technisch-konstruktiver und finanzieller Problemlösungsprozeß verstanden, der - gedanklich, zeichnerisch, modellbaulich oder computeranimativ und schriftlich - über entsprechende Entscheidungssituationen zu einem Entwurf führt.“ (Ralph Johannes)

(Siehe ergänzend Website: <http://de.wikipedia.org/wiki/Entwerfen>)

Merkpunkte für das Planen und Entwerfen von Tageseinrichtungen für Kinder

- **Kritik am traditionellen Entwurfsprozeß**

Die Planungskriterien beschränken sich meist auf quantifizierbare Daten der Räume, z.B. auf ihre Anzahl und Abmessungen und auf technische, hygienische und finanzielle Forderungen. Die weitreichenden, wechselseitigen Abhängigkeiten zwischen Verhaltensweisen und der gebauten Umwelt werden selten berücksichtigt. Eine Orientierung an den Bedürfnissen der Nutzer fehlt.

- **Das n u t z e r gerechte Entwerfen**

Wenn beim Entwerfen einer Kindertageseinrichtung Grundbedürfnisse von Kindern vernachlässigt werden, so kann das durch Kreativität in der Durchformung von Räumen nicht kompensiert oder gegenstandslos gemacht werden, denn: **Kreativität kann Information nicht ersetzen.**

Man muß die Kinder kennen, ihre Fähigkeiten, Bedürfnisse, Grenzen und Wünsche abschätzen können. (Siehe: „1. Kindertageseinrichtungen“, 1.2 Nutzer bezogene Informationen, S. 28)

Dabei sollte darauf geachtet werden, daß aus der Architektur für Kinder keine „kindische“

Architektur wird. Architekten müssen sich über die Erfahrungsmöglichkeiten und Bedürfnisse der jungen Nutzer Gedanken machen. Denn „kindgerechte“ Architektur ist etwas anderes als „kindliches“ Bauen. Kindgerechte Architektur ist ein Merkmal der Qualität von Kindertageseinrichtungen, nämlich das der Nutzung.

- **Das n u t z u n g s gerechte Entwerfen**

Das Entwerfen einer Kindertageseinrichtung ist nicht ohne Kenntnis der **Nutzungsfunktionen** möglich, die diese erfüllen soll.

Ihre Lage, Anzahl, Größe und der Zuschnitt der Räume, wie auch Details der bauseitigen Ausstattung sind nicht bestimmbar, wenn man nicht weiß oder jedenfalls zu wissen meint, von wem sie wozu benutzt werden sollen.

Was z.B. die Nutzungsfunktionen von Räumen anbetrifft so lautet die Antwort darauf: Räume werden von Kindern als Erfahrungs-, Erholungs-, Bewegungsräume, als Rückzugsmöglichkeiten, Ruhezone benutzt. Räume haben demnach Multifunktionalität und können verschiedenartige Bedürfnisse von Kindern befriedigen.

- **Der Architekt und das Entwerfen**

Das Entwerfen ist für Architekten-/innen die ‘liebste’ Beschäftigung schlechthin und für Architekturstudierende die Königsdisziplin unter allen anderen. Um optimale Entwurfs-lösungen zu erzielen, sollte ein Architekt folgende Eigenschaften besitzen: Er sollte zugleich Könnler und Kenner sein, also produktiv schöpferisch und reflektiv kritisch. Zum ersten gehört die Phantasie, das Vermögen bildhafter Vorstellungen, zum zweiten das systematische Denken, die Ordnung durch Gliederung des innerlich zusammenhängenden Ganzen der Gesamtgestalt.

Für die Entfaltung dieser menschlichen Fähigkeiten kann zwar jedes Gebiet unseres Berufsstudiums dienen, kaum eines aber so wie die eigentliche Hauptaufgabe des Architekten: das *Entwerfen*. Es wird *praktisch* geübt vom Beginn des Studiums an, ja selbst davor, bis zum letzten Arbeits- und das heißt meist Lebensjahr.

Ein guter Architekt zeichnet sich nicht durch einen hohen IQ (= Intelligenzquotienten), sondern vielmehr durch einen hohen EQ (= Empfindsamkeitsquotienten) aus. Es gibt drei Kräfte, die die bauliche Realität „Kindertageseinrichtung“ wesentlich prägen (siehe folgende Abb. 4: Drei Kräfte) und zwar:

- Politiker-/innen
- Architekten-/innen
- Erzieher-/innen.

Gelingt es, sie miteinander zu verflechten? (vgl. Sommer, 1988, S. 47)

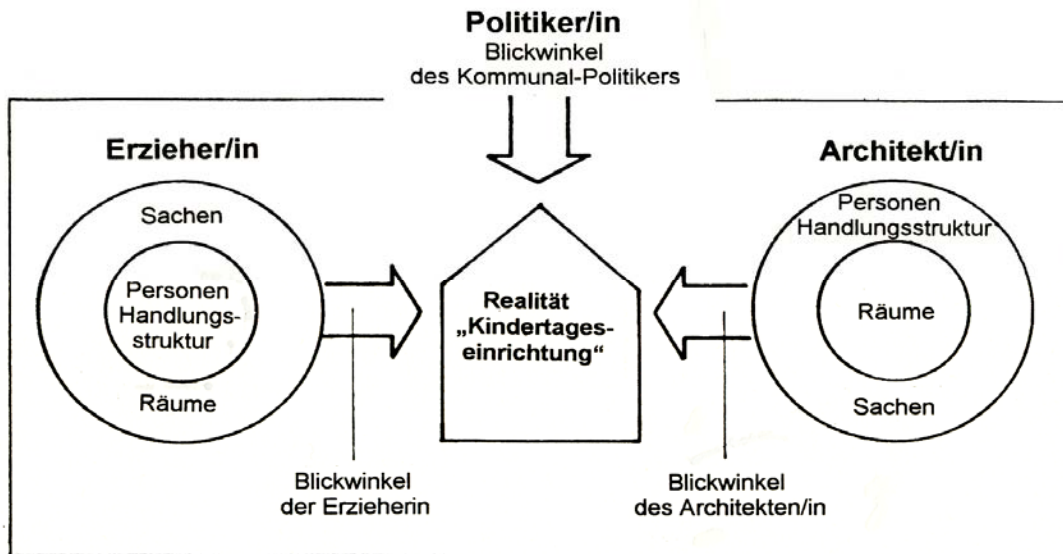
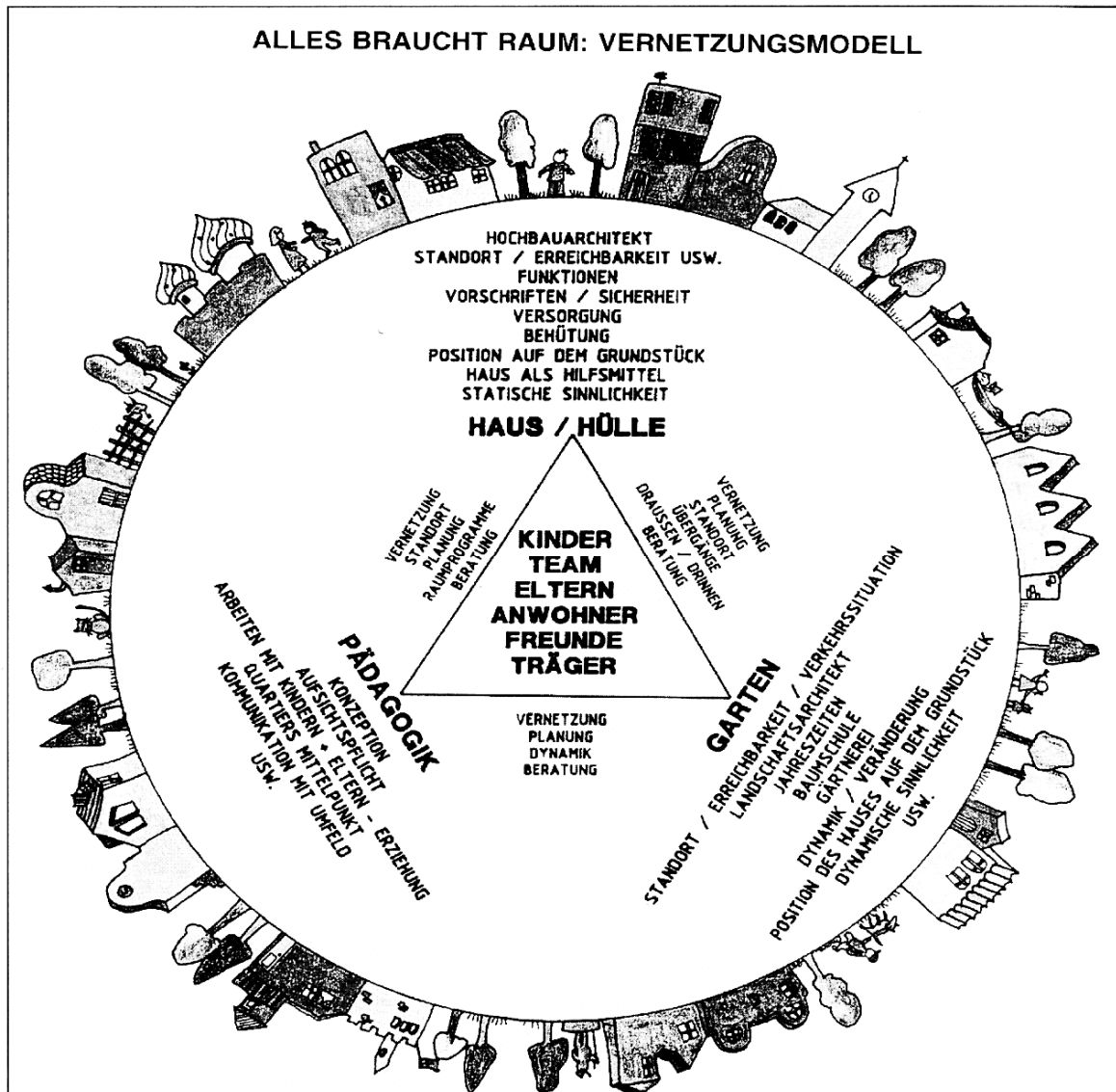


Abb. 4: Drei Kräfte, die die bauliche Realität „Kindertageseinrichtung“ wesentlich prägen

„Die Vermittlung konzeptioneller Vorstellungen und Informationen zu Praxisentwürfen seitens der Erzieher/innen gibt Architekten die Chance, in der architektonischen Gestaltung den pädagogischen Anliegen und konkreten Wünschen an baulicher Ausgestaltung entgegenzukommen.

Architekten sind Dienstleistende gegenüber dem Bauherrn. Je präziser dieser seine Erwartungen darstellt, vermittelt und kontrolliert, um so besser können Architekt/innen sein.“
(Fischer, 1994, S. 30)

1.4.1 Bemerkungen zur fächerübergreifende Planung von Kindertageseinrichtungen



Vernetzungsmodell (Schelhorn, SPIELRAUM-spezial, o.J., S. 5)

Abb. 5:

Es scheint, als hätten Architekten grundsätzlich andere Ansichten über Kinder und Kindertageseinrichtungen als Erzieherinnen. Wie anders läßt sich die weit verbreitete und beiderseitige Unzufriedenheit erklären? Erzieherinnen klagen über „unmögliche Räume“ und Architekten klagen darüber, daß Erzieherinnen „die Räume nicht annehmen“. Dieses ist eine häufige Konfliktlinie.

1.4.1.1 „Pädagogische Gesichtspunkte für die funktionelle Gebäudeplanung

Der ökonomische Aspekt verleitet dazu, die Quantität der zu schaffenden Plätze mehr Aufmerksamkeit zu widmen, als der Qualität.

Der Platz im Kindergarten ist jedoch nicht so sehr eine Platzfrage wie zu Zeiten der Kleinkinderschulen und Bewahranstalten. Heute gibt es ja etliche Bausysteme, mit denen Kindergärten als Serienprodukte kostensparend, schlüsselfertig und zum Festpreis zu erstellen sind. Doch die Menge macht's nicht.

Es gibt nicht nur zu wenig Kindergärten; sondern auch „zu viel“, und zwar: pädagogisch Unzureichende. Wir sollten daher die Zahlen kleiner und das Kind größer schreiben, um mehr kindgemäße, auf die kindlichen Bedürfnisse, den kindlichen Maßstab und deren pädagogische Anforderungen zugeschnittene Kindergärten zu bauen.

Der Kindergarten ist eine Bauaufgabe, deren Inhalte von erzieherischen Gesichtspunkten bestimmt werden. Ohne die kritische Orientierung an Zielen der Kleinkind- und Vorschulpädagogik mit den durch sie entwickelten Methoden und Abläufen erzieherischer Praxis sowie die daraus folgende, ständige Klärung planerischer Ziele ist die Aufstellung von Entwurfsprogrammen nicht denkbar. Andernfalls wird hier schon von der Basis her, der Keim zu Fehlplanungen gelegt, die eine (noch so selbstsichere Pädagogik schwer zu überspielen imstande sein wird.

Erziehungsziele des Kindergartens können in folgenden Fähigkeitsbereichen zusammengefaßt werden:

A. Förderung präfunktionaler Fähigkeiten

B. Förderung dispositiver Fähigkeiten.

Die präfunktionalen Fähigkeiten sind zu verstehen als allgemeine Voraussetzungen für die Entwicklung von Wahrnehmungs- und Handlungsvermögen und als Basis für spezifische Fähigkeiten.

Dispositive Fähigkeiten prägen das Verhalten des Individuums seiner Umwelt gegenüber vor. Diesen Bereichen können folgende Fähigkeiten zugeordnet werden:

A. Förderung präfunktionaler Fähigkeiten

1. Förderung der Wahrnehmungsfähigkeit
2. Förderung der Orientierungsfähigkeit
3. Förderung der Konzentrationsfähigkeit
4. Förderung begrifflicher und sprachlicher Fähigkeiten
5. Förderung motorischer Fähigkeiten
4. Förderung der Kontaktfähigkeit

B. Förderung dispositiver Fähigkeiten

1. Förderung der Lernmotivation
2. Förderung der Kritikfähigkeit
3. Förderung der Kreativität
4. Förderung kooperativer Verhaltensweisen
5. Förderung emotionaler Fähigkeiten
6. Förderung der Selbständigkeit und Entscheidungsfähigkeit.

Die hieraus ableitbaren Forderungen an die dingliche Umwelt sind:

zu A.1. Förderung der Wahrnehmungsfähigkeit:

Angebot einer komplexen, vielgestaltigen Umwelt, die sich durch Überraschungswert und Erkundungsanreize auszeichnet.

zu A.2. Förderung der Orientierungsfähigkeit:

Angebot eines überschaubaren, festen Bezugsbereichs, der die Möglichkeit bietet, diesen entsprechend der Entwicklung und den Bedürfnissen der Kinder stufenweise zu erweitern, verbunden mit einem Angebot von Orientierungshilfen (Form, Farbe, Material, Licht), die es den Kindern ermöglichen, sich selbständig zurechtzufinden.

zu A. 3. Förderung der Konzentrationsfähigkeit:

Angebot von Rückzugsbereichen und Bereiche für ruhige Spiele.

Zu A. 4. Förderung begrifflicher und sprachlicher Fähigkeiten:

Angebot an Raumbereichen für Spielsituationen; die zu Interaktionen mit anderen Personen führen, insbesondere zu Rollenspielen.

zu A. 5. Förderung motorischer Fähigkeiten:

Angebot eines ausreichend bemessenen Raumes für Bewegungsspiele, sowie Angebot an Teststrecken (Stufen, Leisten, Netze, Rampen, Kriechöffnungen für Grobmotorik und Angebot an Materialien und Werkzeug für Feinmotorik.

Zu A 6. Förderung der Kontaktfähigkeit:

•Angebot differenzierbarer Raumbereiche (Nischen, Podeste, Galerien, Raumteiler), die den Rückzug aus Interaktionen ermöglichen und die informelle Anknüpfung neuer Spielbeziehungen erleichtern.

zu B. 1. Förderung der Lernmotivation:

Angebot einer anregungsreichen Umwelt (offene Regale, Erreichbarkeit, Erweiterbarkeit des Lernangebotes).

zu B. 2. Förderung der Kritikfähigkeit:

Angebot einer veränderbaren Spielumgebung, die die Möglichkeit bietet, gleiche Situationen in unterschiedlichen Struktur- und Sinnzusammenhängen zu sehen.

zu B.3. Förderung der Kreativität:

Angebot einer veränderbaren Spielumgebung, die die Möglichkeit bietet mit gleichen Mitteln unterschiedliche Ergebnisse und Situationen zu erzeugen.

zu B. 4. Förderung kooperativer Verhaltensweisen:

Angebot von Spielelementen, die nur durch gemeinsames Handeln mehrerer funktionsfähig sind.

zu B. 5. Förderung emotionaler Fähigkeiten:

Angebot an Bereichen zur repressionsfreien Äußerung von Affekten (Naßspiel, Matschräume) und für Rollenspiele.

zu B. 6. Förderung der Selbständigkeit und Entscheidungsfähigkeit:

Angebot einer räumlichen Umwelt, die den Kindern ermöglicht, sich ihrer weitgehend selbständig zu bedienen.

Es muß immer wieder deutlich gemacht werden, daß zwischen erzieherischen Tätigkeiten und den räumlichen Gegebenheiten eine engere Wechselbeziehung besteht, als gemeinhin angenommen wird. Zur Förderung der o.g. Fähigkeiten sind herkömmliche Räume mit Sitzordnungen, vorgegebenen Tätigkeitsbereichen, Bewegungseinschränkung durch soziale Dichte oder sonst auf normative Ausgangspositionen zugeschnittene gebäudeplanerische Bestimmungsgrößen wenig geeignet. Es sind einfach offenere Maßstäbe nötig. Wenn wir weiterhin davon ausgehen, daß die Umwelt miterzieht, so müssen unsere Kindergärten von ihrem räumlichen Angebot her die Ziele der Pädagogen weit mehr unterstützen als bisher.

Das bedeutet mehr auf die erzieherischen Ziele abgestimmte und differenzierte Raumangebote, mehr Alternativen und Nutzung, Freiräume des Probierverhaltens, die Relativierung und Erweiterung der Wertmaßstäbe ermöglichen. Auch neue räumliche Angebote (Mehrzweck-, Naß-, Aggressionsräume) können, wenn sie lediglich als Mittel zur ‚Normalisierung‘ und nicht als Experimentierfeld gesehen werden, ihren Zweck nur mangelhaft erfüllen.

Nachdem die Architektur professionalisiert worden ist, finden es Architekten immer schwieriger sich mit den Bedürfnissen und Lebensumständen ihres Bauherrn bzw. den Nutzern vertraut zu machen, und darauf einzugehen¹⁶. Dieser Umstand wird als ‚professionelle Distanzierung‘ (‚professional distancing‘) bezeichnet. Besonders ist dieses Problem dort anzutreffen, wo der Nutzer ein Kind ist. Kinder bezahlen nicht für den Bau eines Gebäudes, das für sie bestimmt ist, oder für die Zeit, die der Architekt aufbringt, um dieses zu entwerfen und zu bauen. Auch wenn Kinder am Entwurfsprozeß beteiligt würden - was wahrscheinlich selten vorkommen wird - bleibt letztlich die Entscheidung und Kontrolle in den Händen einiger Erwachsenen. Die kindlichen Nutzerbedürfnisse werden üblicherweise von einem Träger, einem/r Erzieher-/in oder einem Elternteil interpretiert: dem ‚Ersatz-Nutzer‘ (‚surrogate client‘), als Notbehelf. Das Ergebnis dieses Prozesses ist: ‚bad fit‘.“ (Bakos, 1987, S. 287-288)

Innenraumgestaltung

„Die Raumgestaltung ist direkt abhängig von der vorgegebenen Architektur. So bestimmen z.B.

- Raumhöhen
- Belichtung/Beleuchtung (Fenster/künstliches Licht)
- Wärme-/Kältezonen (Heizung/Wärmespeichernde Baumaterialien)
- Beschaffenheit der Wände
- Beschaffenheit der Fußböden
- Beschaffenheit der Decken
- Akustik
- Wasseranschlüsse
- Treppen, Leitern, Rampen, Podeste die Gestaltung der Innenräume.

Die Innenraumgestaltung kann daher nur sinnvoll das fortsetzen, was von der Architektur her vorgegeben ist.

Je weniger Räume bereits in ihrer Funktion durch die Architektur festgelegt sind, desto mehr kann sich auf Seiten der Erzieherinnen und Kinder bei der Gestaltung der Räume an Phantasie und Kreativität entwickeln.

Raumgestaltung ist nichts Statisches. Vielmehr sollte sich die Ausgestaltung und Nutzung der Räume mit der Weiterentwicklung des pädagogischen Handelns an den sich ändernden Bedürfnissen von Kindern orientieren: Dies setzt eine Architektur voraus, die Flexibilität zuläßt.

Die Innenraumgestaltung, ist sie nicht nur Kosmetik für einen schlechten Baukörper, macht das jeweilige pädagogische Konzept der dort arbeitenden Erzieherinnen sichtbar. Dies setzt voraus, daß Erzieherinnen die Ausstattung mit Mobiliar und Material prozeßhaft mit Kindern und Eltern entwickeln können. Ausgangspunkt aller Überlegungen sollten die Bedürfnisse der Kinder und Erwachsenen sein, die dieses Haus künftig nutzen werden.

Beachtet man diesen Grundsatz, so gibt es dennoch die unterschiedlichsten Möglichkeiten, diese Bedürfnisse gestalterisch umzusetzen.

Die Entscheidung, welche Funktionen welchen Räumen zugeordnet werden und welche Bedürfnisse von Kindern und Erwachsenen hierin jeweils befriedigt werden sollen, kann bereits während der Planung des Grundrisses getroffen werden oder auch im Anschluß daran.

¹⁶ Siehe dazu: Walden, Rotraut; Schmitz, Inga: KinderRäume - Kindertagesstätten aus architekturpsychologischer Sicht. Lambertus Verlag, Freiburg im Breisgau 1999

Wird ein Neubau gestaltet, so ist die erste Raumausstattung nur ohne Kinder möglich. Sie sollte deshalb nicht völlig durchstrukturiert sein, um den einzelnen Kindergruppen mit ihren Erzieherinnen Zeit und Raum zu lassen, die Vorplanung in konkrete Gestaltung umzusetzen. Voraussetzung ist, daß der Träger und die Eltern Geduld haben und bei der Eröffnung nicht eine „fix und fertige“ Kindertagesstätte erwarten. Wird dieser Raumgestaltungsprozeß zugelassen, müssen die zur Verfügung stehenden Mittel für die Ausstattung noch mindestens bis zu einem halben Jahr nach der Eröffnung der Einrichtung zur Disposition stehen.

Im folgenden sollen einige Punkte benannt werden, die bei der Raumgestaltung von Bedeutung sind (die Reihenfolge kennzeichnet keine Wertigkeit):

- Proportionen von Mobiliar und Einbauten sollten beachtet werden. Kindliche Maßstäbe **und** Erwachsenen-Maßstäbe müssen beachtet werden.
- Raumgliederung in der Fläche und in der Höhe strukturiert die Räume. Durchlässigkeit und Abgrenzung sind beides notwendige Elemente.
- Orientierungsmerkmale für Kinder sowohl im Gruppenbereich wie im Gesamtgebäude sollen Überschaubarkeit herstellen.
- Pflanzen und Bepflanzung im Innenbereich können ein Gestaltungselement sein und auch als Übergangszone von innen nach außen verwendet werden. Der hohe Unterhaltungsaufwand ist hier zu berücksichtigen.
- Farbgestaltung der Wände, Fußböden, Decken, aber auch des Mobiliars und der textilen Materialien sollten in Beziehung zur Raumnutzung gesehen werden.
- Wasser kann im Innenbereich als notwendiges Element (Küche, Waschbecken etc.), als gestalterisches Element (z.B. Brunnen), aber auch als Spielelement (beispielbare Wasserstellen) eingesetzt werden.
- Küchenzeilen können in unterschiedlichsten Räumen installiert werden (z.B. im Gruppenbereich, im Flur, im Personalbereich).
- Möbel müssen nicht ausschließlich von Kindergartenmöbelherstellern per Katalog bestellt werden. Hier sollten der Individualität und Kreativität keine Grenzen gesetzt werden.
- „Echte“ Materialerfahrung ist für Kinder heute besonders wichtig. D.h. die verwendeten Materialien sollten Naturmaterialien sein. Holz sollte Holz sein und keine Plastikimitation.
- Spiel- und Beschäftigungsmaterial gibt es in unendlicher Fülle und in vielen Variationen. Zu beachten ist, daß diese Materialien frei von Schadstoffen sein sollten. Gebrauchsgegenstände aus der Welt der Erwachsenen haben einen hohen Spielwert und dürfen nicht fehlen.
- Textile Materialien verbessern nicht nur die Raumakustik, sondern haben auch dekorativen Wert und vor allem einen hohen Spiel- und Wohnwert.“ (Paries, 1999, S. 16 -18)

„Eine wesentliche Rolle für die Qualität spielt die *Differenzierung des Raumangebots* mit dem Ziel, *sowohl* passende Gruppenräume für unterschiedliche Gruppen *als auch* geeignete Räume für viele verschiedene Tätigkeiten und Aktionsformen zur Verfügung zu stellen. Das können Räume mit Einheitsgröße nicht erfüllen. Außerdem ist die *Gesamtgliederung des Gebäudes* von entscheidender Bedeutung. Denn Grundriß-Modelle und Raumpläne entscheiden darüber, welche Begegnungsmöglichkeiten und Kommunikationsstrukturen, welche Öffnungs- und Bewegungsrichtungen überhaupt entstehen können.“

(Deutsches Jugendinstitut, 1994, S.)

„Für die Innenraumgestaltung und -Ausstattung der Räume (Belichtung, Beleuchtung, Farbgebung, Mobiliar) von Tageseinrichtungen:

- Ausreichende Spiel- und Bewegungsmöglichkeiten
- Genügende Ruhe- und Rückzugsgelegenheiten

Gruppenübergreifende Aktivitäten und pädagogische Arbeit mit der

- Flexible Nutzung, Aufteilung und Gestaltung der Gruppenräume
- Helle Räume.

Damit dies gelingt, sollten diese Kriterien bereits bei der Konzeption von Tageseinrichtungen sorgfältig bedacht werden. Das gilt besonders für folgende architektonische Bedingungen:

- Raumgrößen und -höhen
- Fenster
- Wärme-/Kältezonen
- Elektroanschlüsse
- Beschaffenheit von Wänden, Fußböden, Decken
- Akustik
- Treppen, Rampen, Podeste, Galerien/zweite Ebenen.

Dadurch werden eine bedarfsgerechte Raumgestaltung (vor allem durch Belichtung, Beleuchtung, Farbgebung) und Ausstattung der Räume (insbesondere durch Möblierung) ermöglicht.“ (Deutsches Jugendinstitut, 1994, S.)

Kritische Meinung 1

„Vergleiche ich Kindergartenbaupläne von heute mit solchen vor 15 Jahren, habe ich den Eindruck, wider aller Sparparolen, ist der Kindergartenbau zum Tummelplatz für Künstlerarchitekten geworden. Manche von ihnen haben sogar Sitz und Stimme in den Vorständen der Träger(-vereine) oder werden von ihnen in traumverlorener Sachunkenntnis bei ihrer Reißbrettarbeit allein und unbehelligt gelassen. Aber Auffälligkeit, Buntheit, Lautstärke von Details, Fensterfronten oder antike Stützen, der Egoismus von Formen, sind für Kindergärten so unbrauchbar wie Monotonie und Phantasielosigkeit.

Meist werden Kindergartenbauten von außen geplant, ohne das Bestreben zur Integration ins Umfeld. Von innen stellt sich dann ihre Untauglichkeit genauso heraus. Sie sind nicht auf Menschen gerichtet, sondern nur sichtbarer Ausdruck veralteter Vorschriften der geforderten Kubatur, kombinierte Bau- und Brandschutzabschnitte, aber nicht Häuser, die zum Leben taugen.“ (Mahlke, 1999, S. 14)

Um diesen Konflikten die Spitze zu nehmen, sollte die Beteiligung von Erzieher/innen, Eltern und Fachleuten an der Planung grundsätzlich die Regel sein. Nur eine fächerübergreifende Zusammenarbeit führt zu optimalen Ergebnissen.

Kritische Meinung 2

- Große Hersteller von Kindergartenmöbeln und Kita-Ausstattungs-elementen prägen mit ihren durch umfangreiche Kataloge bekannt gemachten Produktlinien dagegen erheblich das Erscheinungsbild der meisten Kita-Räume.

Die vom pädagogischen Personal verantwortete Raumgestaltung zeigt noch stärker vereinheitlichende Tendenzen. Von der Beck u.a. (2001,S..25) sprechen sogar vom ‚Kindergarteneinrichtungseinheitsbrei‘ und fordern eine Abkehr von diesem Schematismus, der durch verschiedene Faktoren bestimmt ist: sich in allen Gruppenräumen wiederholende kleinräumige Funktionsbereiche, Mobiliardichte und bunte Dekoration mit Schablonenbastelarbeit aus Tonpapier und Textilien.

Aus diesem Schematismus fallen fast ausschließlich Einrichtungen heraus, die einem besonderen pädagogischen Ansatz folgen, in erster Linie der Montessori-, Waldorff oder Reggio-Pädagogik.“ (Knauf, Tassilo. S. 3, 2010)

Literaturhinweise:

- Rahmen, Heike; Schönberg, Manfred:
Raumgestaltung in Tageseinrichtungen für Kinder
In: Rieder-Aigner, Hildegard (Hrsg.)

Reicher, Christa et.al.:
Kinder Sichten
Städtebau und Architektur für und mit Kindern und Jugendlichen
Bildungsverlag EINS GmbH
Troisdorf 2006

Zukunftshandbuch Kindertageseinrichtungen
Betriebsführung - Raumgestaltung 6 III
Loseblatt-Ausgabe
Regensburg 1994

Hollmann, Elisabeth:
Auf ein pädagogisches Konzept bauen
3. Ein Weg zur Konzeptentwicklung
S. 46
In: Hollmann, Elisabeth, Hoppe Jörg Reiner:
KINDER-GÄRTEN pädagogisch/architektonisch konzipieren und BAUEN
Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.)
Materialien für die sozialpädagogische Praxis (MSP) 25
Eigenverlag des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge
Frankfurt am Main 1994

Wüstenrot Stiftung, (Hg.)
Gestaltungspreis der Wüstenrot Stiftung
Ausstellungskatalog „Bauen für Kinder
Karl Krämer Verlag Stuttgart 2004

Wüstenrot Stiftung, Ludwigsburg (Hg.)
Bauen für Kinder
Karl Krämer Verlag Stuttgart 2006
Website: www.wuestenrot-stiftung.de

Wehrfritz GmbH:
Handbuch 2013 für Krippe, Kindergarten, Schule und Nachmittagsbetreuung. Raumkonzepte
und Ideen.
Außenspielgeräte.
Website: www.wehrfritz.de

Fallbeispiel: „**Kindergarten**“, siehe Website: www.methodisches-entwerfen.de unter
„Kinder- u. Jugendeinrichtungen“

Kritische Meinung 2

„Nirgendwo steht geschrieben, daß es Politikern, Stadtplanern, Architekten oder Stadtirektoren verboten ist, die Meinung von Kindern einzuholen oder Kinder und Jugendliche bei planerischen oder gestalterischen Problemen zu beteiligen. Im Gegenteil!

Im zentralen Bundesgesetz, dem Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) vom 3.5.1993, ist im § 8, Abs. 1 zu lesen: ‘Kinder und Jugendliche sind entsprechend ihrem Entwicklungsstand an allen sie betreffenden Entscheidungen der öffentlichen Jugendhilfe zu beteiligen.’

Ganz offensichtlich mangelt es nicht an rechtlichen Grundlagen, eine Beteiligung von Kindern und Jugendlichen zu ermöglichen. Vielleicht wird es in Zukunft möglich sein, daß im Umgang mit Kindern geschulte Mitarbeiter/-innen z.B. aus den Jugendämtern und Schulen gemeinsam mit den verantwortlichen Architekten/-innen die notwendigen Beteiligungen von Kindern und Jugendlichen realisieren. Auf diesem Wege können die in den Paragraphen der Gesetze, z.B. ‘Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG)’, eingearbeiteten Forderungen auch in der Praxis umgesetzt werden.“ (Schröder, 1996, S. 98, 99)

Literaturhinweise:

Walden, Rotraut; Schmitz, Inga:

KinderRäume - Kindertagesstätten aus architektur-psychologischer Sicht

Verlag Lambertus.

Freiburg im Breisgau 1999

Siehe darin: 5.2 Partizipation von Kindern, S. 49-56

Walden, Rotraut; Kosica, Simone:

Architekturpsychologie für Kindertagesstätten

Pabst Verlag, Lengerich 2011

Kritische Meinung 3

„Als Architekt bin ich immer nur in der Lage, das in der Planung zu konservieren, was an neuesten Erkenntnissen allgemein anerkannt ist und Gültigkeit erhalten hat. Dabei werden uns primär materiell äußerst enge Grenzen gesetzt. Zum Beispiel durch Lage, Größe, Topographie, Erschließungsmöglichkeiten etc. p.p. des Grundstückes, wie auch durch den finanziellen Spielraum, innerhalb dessen ein Projekt realisiert werden kann.

Ich glaube, daß es auch sinnvoll sein dürfte, die Bedeutung und Auswirkungen der Richtlinien des Baurechts, des Brandschutzes und der Versicherungsträger darzulegen, um zu verdeutlichen, was überhaupt noch als offenes Diskussionsfeld für eine spezielle Zusammenarbeit mit Pädagogen frei bleibt.

Schließlich könnte auch sehr aufschlußreich sein, in welcher Beziehung der Architekt zum Bauträger, dem Geldgeber und dem künftigen Personal steht.

Aus der Feststellung der einzelnen Positionen dürfte sehr bald erkennbar sein, wer mit wem welche Zusammenarbeit anstreben sollte.

Eine hochqualifizierte Pädagogin, die keinen Einfluß auf die Entscheidungsgremien des Bauträgers z.B. hat, steht in der Regel alleine. Sie ist dann auf die Zusammenarbeit mit dem Architekten angewiesen, der dann aber auch nur im Einvernehmen mit dem Träger auf besondere Wünsche und Forderungen eingehen kann. So liegt es auch an dem Status des Architekten, welchen Einfluß er auf den Träger hat und welche Freiheiten ihm verbleiben und auch an seiner Qualifikation, pädagogische Notwendigkeiten zu erkennen und in sein Planungskonzept zu übernehmen.

In meiner Praxis habe ich immer eine Zusammenarbeit angestrebt, jedoch ist diese in den meisten Fällen gescheitert, da in der Regel das Personal in der Planungs- und Bauphase noch nicht feststand. Oft wurde auch die Kompetenz der Pädagogen in der Mitsprache bei den

Entscheidungsträgern beschnitten. In den seltensten Fällen kam es zu einer engen und befriedigenden Zusammenarbeit.

Gerade aus dieser Tatsache heraus stehe ich einer Mitwirkung von Pädagogen nicht negativ gegenüber, sondern halte es um so notwendiger, die Positionen so zu erläutern, daß eine Verbesserung der Stellung des Personals und damit die Möglichkeit einer Mitsprache erreicht wird.

Als Antwort könnte stehen, daß sich die Pädagogen Gedanken machen, welche Forderungen sind über den Architekten durchsetzbar, wo müssen sie sich beschneiden bzw. wo haben sie anzusetzen, um weitere Forderungen durchsetzen zu können.

Schließlich sei auch die Stellung der Beratungsstellen in den Landschaftsverbänden, Regierungspräsidien und Landesjugendämtern zu erwähnen, die in der Regel alle Bauentwürfe heimaufsichtlich begutachten.

Eine aufklärende Situationsbeschreibung könnte einer Diskussion, ob und in welchem Umfange eine Mitsprache von Pädagogen in der Planungs- und Bauphase sinnvoll ist, sehr hilfreich sein.“

(Bernhard Bachmann, Architekt, Riedstadt. Zitiert aus einem Brief an den Hrsg.)

Genius Loci

Jeder Gebäudeanlage (Gebäude plus Freianlage) muß ein einmaliges Gepräge (sowohl außen als auch innen) gegeben werden, einen *genius loci*, eine *Leitidee*.

Insbesondere bei die Entwicklung eines Entwurfskonzepts für eine Kindertageseinrichtung ist der Gestalt einer Gebäudeanlage und ihrer Teile eine allumfassenden Leitidee zugrunde zu legen. Es ist dann die Aufgabe des Entwurfsverfassers diese in ein Ordnungssystem umzusetzen. Das erzeugt ein unverwechselbaren Ort, der sich dem Nutzer einprägt, seine Vorstellungskraft anregt und sich ins Gedächtnis schreibt. (Shaw, 1987, S. 190-191)

Grundwidersprüche zwischen Architektur und Pädagogik

„Architekten verstehen sich in erster Linie als Ästheteten, die späteren Nutzer ihrer Entwürfe müssen sie nicht unbedingt interessieren. Sollten sie aber! Mit Ästhetik, mit Bau- und Unfallvorschriften kennen sich Architekten am besten aus. Das Hauptaugenmerk eines Architekten wird sich immer auf die bauliche Hülle, die Außenhaut eines Bauwerks richten. Es ist das Gebäude selbst, also das, was man von der Straße aus sieht und nicht so sehr die Nutzerfreundlichkeit im Inneren. Leider, muß man wohl beim Kita-Bau sagen denn nichts, könnte man überspitzt formulieren, ist bei einer Kindertageseinrichtung so sekundär wie die äußere Hülle. Auf die Nutzbarkeit im Inneren kommt es an. Und, um noch einmal zuzuspitzen: mit dem Totschlagsargument der Ästhetik wird häufig eine Lebensumwelt für Kinder gebaut, die sich nur zum Teil an dem orientiert, was Kinder brauchen und worin sie sich wohl fühlen. Große, weite und gar noch weiße, lichte Hallen, sind schön, aber eher für Museen denn für Orte geeignet, in denen sich (kleine) Kinder tagtäglich aufhalten. Sicher aber können Räume, weil sie auf die Sinne wirken, auch pädagogisch wirkungsvoll sein, wenn sie sich an den Aktivitäten von Kindern orientieren. Darüber nun wissen Erzieher besser Bescheid.“ (Kiderlen, 1994, Leitfaden, S. 3)

„Eine flexible, zukunftsorientierte und sich selbst ständig korrigierende und von Fehlern lernende Mentalität scheint den Architekten noch weitgehend zu fehlen. Die Architekten sind eine Zunft, die sich bis heute noch der Selbstkontrolle entziehen, die in anderen Berufen, wie zum Beispiel bei den Medizinern, schon längst üblich ist. Architekturfehler werden gerne mit Stillschweigen übergangen. Während in anderen Bereichen Fehlerstrategien entwickelt wurden, bleiben sie in der Architektur unkorrigierbar. Dazu trägt bei, daß negative

Auswirkungen von Architektur chronischer Natur und meistens nicht sofort bemerkbar sind. Von Selbstkritik ist in der Architektur kaum die Rede. Die Fehlerstrategie, die in der Architektur greifen könnte, wäre ein fächerübergreifender Ansatz und eine Beteiligung der Nutzer am Entwurf. Doch beides kommt selten zustande.“ (Hegger, 1996, S.)

„Kindertageseinrichtungen, die im Kontext architektonischer Wettbewerbe geplant wurden, sind in der Praxis oft Nutzer ungünstig geraten. Verwunderlich ist das nicht, denn Wettbewerbe sind naturgemäß primär an den Exhibitions- und Werbebedürfnissen von Architekten orientiert. Gewinnermodelle sind für ihre Entwerfer Werbeträger in der Branche. Es zählt der Zustand vor Einzug, die förmliche Hülle, bevor Menschen damit umgehen. Doch das Problem liegt noch tiefer. ‚Das Bedürfnis von Architekten‘, sagt eine Fachberaterin der Stadt F. aus Erfahrung, "ist es, etwas hinzustellen, das einen bleibenden sichtbaren Wert hat. Das heißt, ein Architekt hat die Intention, etwas festzulegen.

Bei Neubauten ist der Architekt der Ansprechpartner. Ohne pädagogisches Konzept, weitgehend ohne Gesprächspartner gerieten die Architekten in die Lage, nur »gestützt« auf Mindestbauvorschriften, selbst zu entscheiden. Dabei wurde ihnen, wenn nicht ihre eigene Familie die »reine Form« zur Richtschnur, auch die Fachzeitschriften, in denen sie übertriebene Lösungen in Stahl, Beton und Glas bewundern konnten, manchmal sogar prämiert, selten von Pädagogen kritisiert.

Für einen Laien, und das sind Architekten in Sachen Pädagogik, ist das Leben mit fünfundzwanzig Kindern über viele Stunden unter heutigen Verhältnissen nicht vorstellbar. Der Mangel an Vorstellungskraft ließ Kindergartenbauten zu Spielzeugen und kindischen Dekorationsobjekten entarten. Den Erzieherinnen blieb dann nichts übrig, als sich um des Betriebs willen und der Sorge um ihren Arbeitsplatz wegen einzufügen. So, auf sich gestellt, versuchen sie, auf die Bedürfnisse der Kinder; nach Geborgenheit z. B., mit provisorischen Mitteln zu reagieren: mit Tüchern als »Himmel« oder für Zwischenwände, mit Mobile, um die Decke niedriger erscheinen zu lassen.

Der Architekt muß, wie der Architekturkritiker Julius Posener gesagt hat, „mehr am Leben interessiert sein als an der Baukunst“, was soviel heißt wie, daß er wissen muß, für wen er baut, also in unserem Falle: wie mit der Künstlichkeit des Auftrags umzugehen ist, ein Haus zu bauen für kleine Kinder in Gruppen zu fünfundzwanzig, für vielstündigen, alltäglichen Aufenthalt. Das ist ein Wagnis und es scheint durchaus verständlich, wenn er sich auf das Erfüllen von Kubikmetervorschriften zurückzieht, die ihm geliefert werden. Geht er darüber hinaus, weil ihm die Finanzierung Großzügigkeit gewährt und die Kontrollinstanzen nicht die Interessen der Kinder vertreten, liegt es nahe, daß er der Baukunst verfällt.

Für Neubauten besteht gewiß das größte Risiko in der Wahl des Architekten, der pädagogische Zielvorstellungen erfassen und kooperativ umsetzen kann. Diese Begabung ist nach meiner Erfahrung selten. Die Wohlfahrt der Kinder und der Erzieherinnen im Kindergarten und genauso die Risiken verursachen die Unterzeichner der Planentwürfe. Kindergärten, die so unglücklich entworfen wurden, daß Sanierungen unwirtschaftlich sind, sollten abgerissen oder anderen Zwecken zugeführt werden. Es gibt viele, alte wie neue. Das Risiko für die Folgen hat sonst die Gesellschaft zu tragen, das heißt: wir alle.“

(Mahlke, 1999, S. 13)

Es gibt zwei unterschiedliche Zielrichtungen:

1. Die Architekten wollen etwas schaffen, was nicht mehr verändert werden kann.
2. Die Pädagogen legen dagegen nicht soviel Wert auf die Außenhaut, innen soll das Gebäude möglichst auch nicht festgelegt sein, sondern ein möglichst hohes Maß an Flexibilität bieten.

Diese beiden Wünsche bringt man kaum zusammen.

„Inwieweit die späteren Bewohner diese Gebäude sinnvoll geplant finden, spielt für Architekten-/Innen häufig keine Rolle. Nutzerfreundlichkeit ist kein ästhetisches Kriterium. Sicher gibt es Ausnahmen - aber die schlechten Beispiele solch' prämierter Modelle sind zahlreich.

Gerade bei öffentlichen Bauten wie Kindertagesstätten müßte man eigentlich von dieser Art der hüllenorientierten Ausschreibung abkommen und statt dessen die Funktionalität und Nutzerfreundlichkeit ebenso gleichrangig bewerten. Ästhetik und Brauchbarkeit müssen sich nicht ausschließen, sie könnten als eigenständige, aber gleichrangige Bereiche gewürdigt werden.“ (Kiderlen, 1994, S. 20)

„Eine flexible, zukunftsorientierte und sich selbst ständig korrigierende und von Fehlern lernende Mentalität scheint den Architekten noch weitgehend zu fehlen. Die Architekten sind eine Zunft, die sich bis heute noch der Selbstkontrolle entziehen, die in anderen Berufen, wie zum Beispiel bei den Medizinern, schon längst üblich ist. Architekturfehler werden gerne mit Stillschweigen übergangen. Während in anderen Bereichen Fehlerstrategien entwickelt wurden, bleiben sie in der Architektur unkorrigierbar. Dazu trägt bei, daß negative Auswirkungen von Architektur chronischer Natur und meistens nicht sofort bemerkbar sind. Von Selbstkritik ist in der Architektur kaum die Rede. Die Fehlerstrategie, die in der Architektur greifen könnte, wäre ein interdisziplinärer Ansatz und eine Beteiligung der Nutzer am Entwurf. Doch beides kommt selten zustande.“ (Hegger, 1996, S.)

„Den Architekten“, sagt ein Projektgruppenleiter der Projektgruppe Kindertagesstätten beim Hochbauamt in F., ist der Nutzer oft ziemlich egal. Es ist auch meine feste Überzeugung, daß die Nutzer von der Architektur ohnehin nichts verstehen. Daß Architekten für Nutzer bauen, bekommen die Studenten heute nicht mehr beigebracht. Architektur ist zur Mode, zum Design verkommen. (Kiderlen, 1994, S. 20-21)

***„Bevor der Architekt zu planen beginnt, sollte er oder sie wissen:
Kinder nehmen nicht alles an“.***

Architekten verstehen sich in erster Linie als Ästheten, die späteren Nutzer ihrer Entwürfe müssen sie nicht unbedingt interessieren. Sollten sie aber! Mit Ästhetik, mit Bau- und Unfallvorschriften kennen sich Architekten am besten aus. Das Hauptaugenmerk eines Architekten wird sich immer auf die bauliche Hülle, die Außenhaut eines Bauwerks richten. Es ist das Gebäude selbst, das bei Wettbewerben prämiert wird, also das, was man von der Straße aus sieht und nicht so sehr die Nutzerfreundlichkeit im Inneren. Leider, muß man wohl beim Kita-Bau sagen. Denn nichts, könnte man überspitzt formulieren, ist bei einer Kita so sekundär wie die äußere Hülle. Auf die Nutzbarkeit im Inneren kommt es an. Und, um noch einmal zuzuspitzen: mit dem Totschlagsargument der Ästhetik wird häufig eine Lebensumwelt für Kinder gebaut, die sich nur zum Teil an dem orientiert, was Kinder brauchen und worin sie sich wohlfühlen. Große, weite und gar noch weißen, lichte Hallen, sind schön, aber eher für Museen denn für Orte geeignet, in denen sich (kleine) Kinder tagtäglich aufhalten. Sicher aber können Räume, weil sie auf die Sinne wirken, auch pädagogisch wirksam sein, wenn sie sich an den Aktivitäten von Kindern orientieren. Darüber nun wissen Erzieher besser Bescheid. Sogar wenn Architekten selbst Kinder haben, bedeutet das nicht zwangsläufig, daß sie viel über das Zusammenleben, die Bedürfnisse oder das Verhalten von mehreren Gruppen an einem Ort wissen. Zwanzig spielende Kinder auf meist engem Raum erfordern andere Planungsaspekte als drei. Gründe genug also, daß Architekten und Pädagogen vor Beginn der Planung das Gespräch suchen.

(Kiderlen, 1994, Leitfaden, S. 3)

„Umgenutzt oder neu gebaut - die Praxiserfahrungen mit neuen Kindertagesstätten führen immer wieder zur Ausgangssituation zurück: zu den Planungsvorgaben. Was weiß der planende Architekt über Kinder und ihre Lebensgewohnheiten? Was weiß er über die Erwachsenen in Kitas? In der Praxis erweisen sich die Kitas pädagogisch um so gelungener, je mehr Pädagogen bei deren Planung mitgewirkt haben. Dabei geht es nicht darum, daß Pädagogen den Architekten in ihren Bereich hineinreden, sondern um interdisziplinäre Kooperation.“ (Kiderlen, 1994, S. 31)

„Kinder sehen die Welt mit anderen Augen, sagt man. Mit dieser Begründung entwerfen manche Architekten Kindergärten, die aussehen wie gestrandete Schiffe, notgelandete Flugzeuge oder wie ein rosaroter Elefant. Es wird eine vermeintlich kindgerechte Welt hergestellt, die ein bißchen schief ist, in der alles lustig ist, die schön bunt ist, und die dem Erwachsenen gleichsam mit einem Augenzwinkern zu verstehen gibt: Was wir hier sehen, ist für Kinder, hier gelten andere Gesetze, es ist nicht alles wörtlich zu nehmen und bitte auch nicht ernst.

„Sunt pueri,pueri, puerilia tractant’ - Kinder sind Kinder doch stets und Kindisches treiben die Kinder. Entsprechend einer anderen lateinischen Stelle: Horaz Episteln 2.1,116
 ‚... tractant fabrilis fabri ...’ - das Bauhandwerk betreiben die Bauleute - interpretieren manche Architekten den Inhalt dieser alten Weisheit als Aufforderung, nun ihrerseits Kindisches zu betreiben. Sie liegen damit völlig falsch und werden den besonderen Anforderungen, die an eine kinderfreundliche Umgebung gestellt sind, nicht gerecht. Kinderfreundlichkeit wird nicht durch ein paar bunte Luftballons und ein zufälliges Arrangement schiefwinkliger Ecken hergestellt. Kinder mit ihren spezifischen Bedürfnissen fordern Empfindsamkeit und Können eines Architekten besonders heraus. Die Annäherung an die Aufgabe darf nicht von Infantilismus bestimmt sein, sondern muß damit beginnen, Kinder und ihre Anliegen verstehen zu lernen und ernst zu nehmen. Wir alle, Erwachsene und Kinder, leben in einer Welt. Diese Welt nehmen wir mit unseren Augen und anderen Sinnesorganen wahr. Kinder sehen die Welt nicht mit anderen Augen, sondern allenfalls aus einer anderen Perspektive. Es gehört ein wenig Einfühlungsvermögen dazu, sich diese Tatsache bewußt zu machen und sie bei der Gestaltung von Räumen und Gegenständen für Kinder zu berücksichtigen. Leider ist dies nicht immer selbstverständlich, und der Entwurf einer Kinderwelt gerät leicht zu einem Zerrspiegel, in dem sich Phantasiewelten der Erwachsenen abbilden. Aus der Sicht eines Kindes stellen sich Raumabmessungen, Entfernungen und die Maßstäblichkeit der Gegenstände anders dar. Es ist deshalb aber nicht so, daß sich Wesen und Gebrauch eines Gegenstands für ein Kind dadurch verändern. Nehmen wir zum Beispiel ein Kinderfahrrad: Es funktioniert nach denselben physikalischen Gesetzen wie ein Fahrrad für Erwachsene, hat aber völlig andere Abmessungen, die mit den Körpermaßen des Kindes in Einklang stehen. Entsprechendes gilt für Stuhl, Tisch, Bank, Tafel usw.

Am Beispiel des Kinderfahrrads kann man sehr schön sehen, daß es darauf ankommt, einen Gegenstand an die anatomischen Gegebenheiten der verschiedenen Entwicklungsstufen eines Kindes anzupassen. Ein Fahrrad bleibt dabei immer ein Fahrrad, es verliert nicht seine Wesensmerkmale als Gegenstand, es verliert auch nicht seine Würde dadurch, daß es kleiner ist. Dies geschieht, wenn andere Gesichtspunkte bei der Gestaltung eine Rolle spielen, und die Sachen für Kinder zwar grellbunt, aber unproportioniert und aus technischer Sicht nicht effizient sind.

Ein Haus für Kinder sollte ein Haus wie jedes Haus sein. Sich aus der Funktion entwickelnd, durch eine klare und angemessene Konstruktion Struktur gewinnend. Es unterscheidet sich nur in seinem exakten Zuschnitt auf die Bedürfnisse der Kinder von anderen Gebäuden. In der Maßstäblichkeit seiner Funktionselemente und seiner Möblierung ist es an die Augenhöhe der Kinder angepaßt. Die maßgeschneiderte Anpassung an die Aktionsmöglichkeiten der Kinder stellt ein Raumangebot dar, in dem sich Kinder geborgen fühlen und das sie in Besitz nehmen können.

Bauen für Kinder heißt, mit erhöhter Sensibilität vorzugehen. Der Wahrnehmungswelt des Kindes durch Einfühlungsvermögen gerecht zu werden und die Maßverhältnisse der Gegenstände so zu ordnen, daß Kinder gut damit umgehen können. Dazu gehört eine gewisse Ernsthaftigkeit, die gerade Kindern ein fein entwickeltes Gefühl für Materialien, Farben und Oberflächen zubilligt, und sie deshalb nie mit Kulissen, die eine schlechte Karikatur der Wirklichkeit sind, abspeist.“ (Grimm, 1996, S. 1)

„Die Avantgarde der Kindergarten- und Schulbauer kommt nicht ganz so gut weg. Ihre baulichen Ergebnisse werden von Psychologen und Pädagogen eher unter dem Begriff „inzenierte Kindheit“ subsumiert - Folgerungen offensichtlich aus numismatisch geprägten Rasterbauten von der Stange. Jede Architekturwirkung auf Menschen hat nach Christian Rittelmeyer einen semiotisch-sozialen Aspekt: Sie wird als Sprache, Geste oder Gebärde erlebt. Auch Kinder erleben Bauformen als brutal, freundlich, bedrückend, lustig, unfreundlich, gesichtslos, kalt, also als symbolische Repräsentanten bestimmter sozialer Verhaltensmuster.

Nach Rittelmeyers Auffassung werden Bauwerke für Kinder, in denen Türen und Fenster schräg eingesetzt und deren sonstige Raumkonturen schräg konfiguriert sind, ihrem Gleichgewichtssinn nicht gerecht, weil dieser auf die Sicherung der Raumorientierung, nicht auf deren Irritation gerichtet ist. Dem Sinn der Synästhesie von Gleichgewichts-, Seh- und Eigenbewegungssinn entsprechen auskomponierte Milieus, etwa von Dachschrägen und Gegenschrägen, von Aus- oder Abschwüngen, Vor- oder Rücksprüngen, die das Blickbewegungs- und Akkomodationsverhalten des Sehorgans vielfältig ansprechen, das Gleichgewichtsempfinden anregen, ohne es zu irritieren.“ (Koschany, 1996, S. 434)

„Es bedarf der Zusammenarbeit unterschiedlicher Disziplinen - Architekten, Pädagogen, Psychologen mit den direkt Betroffenen: Kindern, Eltern und Erzieherinnen. Hieraus ergibt sich ein Spannungsfeld oft divergierender Interessen und vor allen Dingen häufig auch kaum zu überbrückender. ästhetischer Vorstellungen und Prägungen. Jeder muß sich auf den mühsamen Prozeß einer Verständigung mit den jeweils anderen einlassen. Wenn der Planungsprozeß dieses überhaupt vorsieht bzw. zuläßt, ergeben sich hier die ersten grundlegenden Schwierigkeiten. ...(Es) geht ... um die einfache Frage: ‚Wer hat das Sagen‘? Der Architekt, der sein schönes Haus abgeliefert, die Eltern, die ihre Kinder in einer gefahrlosen Umgebung wissen wollen, die Erzieherinnen, denen ein praktisches und unkompliziertes Arbeiten am Herzen liegt, oder die Ämter, die sich in der Regel auch nicht gerade um unkonventionelle Lösungen bei der Schaffung neuer Kita-Plätze reißen. Und selbst wenn mehrere der Beteiligten zu guten Ergebnissen gekommen sind, ist die Bewährungsprobe erst dann bestanden, wenn das Haus von den Nutzern mit Leben erfüllt wird. Und dieses Leben folgt oft nicht den künstlerischen und ästhetischen Vorgaben der Architekten. Da werden schöne Rundungen durch Schränkchen, Raumteiler und sonstige Kleinmöbel begradigt, offene Bereiche wieder mit Vorhängen und Hilfskonstruktionen geschlossen. Schalldämmungen verunzieren schöne Decken, Naßbereiche werden als Abstellflächen genutzt. Wenn erst die vielen kindertümelnden Micky Mäuse, Tierplakate, grellbunten Möbel und Vorhänge ihren Einzug ins Gehäuse halten, dann wird die jeweils spezifische Ästhetik der Farben und Formen des Baus nicht unterstützt, sondern konterkariert. Aus den Gegensätzen werden keine Funken geschlagen, sondern eins erschlägt das andere. Wessen ‚Schuld‘ ist dies? Die der beschränkten Praxis oder die der ‚abgehobenen‘ Baumeister?

Sicherlich die beider Seiten, denn jeder Bau bedarf eines für die Nutzer durchsichtigen, begründeten und nachvollziehbaren Prozesses, der herausführt aus der Vorstellung, daß es nur um eine schon immer geübte Praxis in neuen Räumen geht. Auf der anderen Seite kann es aber auch nicht darum gehen, daß ein Gebäude seine Bewährungsprobe dann bestanden hat,

wenn es ein zustimmendes Echo in der Öffentlichkeit der Architektur findet. Hat das Leben von Kindern und Erwachsenen sich verändert? War der neue Bau eine Herausforderung oder mußte er so „eingeebnet“ werden, daß alles beim alten bleiben konnte? Hat er neue Sensibilität den Räumen und ihren Möglichkeiten gegenüber bewirkt? Oder blieb nichts anderes zurück als das ewige Klagen über eine praxisferne „abgehobene“ Architektur, die nur an den eigenen Maßstäben interessiert ist?“ (Dreisbach-Olsen, Berlin, 1994, Heft 9)

1.4.2. Erarbeitung der Aufgabenstellung am Beispiel einer Kindertageseinrichtung

Bedarfsermittlungsphase

Vor Planungsbeginn ist zuallererst die Frage des gegenwärtigen und zukünftigen Bedarfs an Plätzen zu klären.

Diese Phase ist die entscheidende Phase zu Beginn des Planungsprozesses, weil in ihr die zentralen Weichenstellungen für das gesamte Projekt erfolgen. In der Regel obliegt sie dem Träger/Bauherrn¹⁷ und ist die wichtigste Projektphase überhaupt. Jedes Projekt sollte mit einer Bedarfsermittlung beginnen – was wird wo benötigt?

Die pädagogischen, planerischen, technischen und finanziellen Möglichkeiten, die für den Prozeß zur Verfügung gestellt werden, müssen frühzeitig abgeschätzt werden. Allen späteren 9 Phasen der HOAI, die der Architekt zu durchlaufen hat, ist sie vorangestellt.

Erst wenn der Bedarf für die kommenden Jahre ermittelt worden ist, kann anhand der Zahlen eine qualifizierte Entscheidung über Größe und Altersstruktur der neuen Einrichtung getroffen werden.

Aus der Bedarfsermittlung geht dann hervor, ob das Angebot an Plätzen durch zusätzliche Kindertageseinrichtung erweitert werden muß oder nicht. Wenn ja, dann ist zu entscheiden, ob durch einen Neubau (wenn ein Baugrundstück vorliegt) oder durch die Erweiterung einer bestehenden Einrichtung.

Beteiligung von Erzieher/innen, Eltern und Fachleuten an der Planung

„Geht nun aus der Bedarfsermittlung hervor, daß das Angebot an Kindertagesstättenplätzen erweitert werden muß, folgt nach den entsprechenden Beschlüssen der Trägergremien die Phase eines eventuellen Um-, Aus- oder Neubaus.“

Wichtig ist, einen erfahrenen Architekten für die Planung zu gewinnen. Er muß in der Lage sein, Bedürfnisse von Kindern, Erziehern und Eltern zu ermitteln und nach dem Grundsatz: ‚Architektur ist gebaute Pädagogik‘ planerisch umzusetzen. Ebenso wichtig ist jedoch, das beauftragte Planungsbüro nicht mit seiner Aufgabe allein zu lassen, sondern von Anfang an pädagogische Fachkräfte einzubeziehen. Bewährt hat sich in der Praxis die Bildung einer Planungsgruppe, in der Architekt, Erzieher(innen), Träger, Fachberater(in) und ggf. auch Eltern zusammenwirken.

Aufgabe der pädagogischen Fachkräfte ist es dabei, dem Architekten möglichst konkret vorzugeben, welche Erziehungsziele und wie der Alltag der künftigen Einrichtung aussehen

soll. Erzieher/innen wissen durch Aus- und Fortbildung sowie ständigen Umgang mit den Kindern, welche Bedürfnisse die Kinder in unserer heutigen Gesellschaft haben. Sie erleben vor Ort, woran es unseren alten Kindergärten mangelt. Die Einrichtung ist auch Arbeitsstätte für sie als Erwachsene, die einen pädagogischen Auftrag wahrnehmen. Von ihnen werden

¹⁷ Neuerdings kann das auch durch einen sogenannten Bedarfsplaner geleistet werden – im Sinne der ISO/DIN 18205 Bedarfplanung im Bauwesen, April 1996.

Kreativität, Freude und Fachlichkeit erwartet, wozu sie den erforderlichen Denk- und Gestaltungsraum benötigen. Architektur und Raumgestaltung spielen für die pädagogische Konzeption einer Einrichtung eine große Rolle.

Zur Vorbereitung der Arbeit der Erziehungskräfte in der Planungsgruppe bietet sich eine Konzeptionstagung des gesamten Teams an, unterstützt durch die Fachberatung, um die Bedeutung von Architektur und Raumgestaltung mit Blick auf die Planung gezielt herauszuarbeiten.

Handelt es sich um einen völligen Neubau, wird sich in den seltensten Fällen die Einbeziehung des künftigen Pädagogen-Teams verwirklichen lassen. Die Vorbereitung der Planer sollte dann zunächst in der Besichtigung und Hospitation in sehenswerten anderen Kindertagesstätten bestehen, am besten gemeinsam mit Fachberater(in) und Träger. Anhand eines Fragebogens können die Erzieherinnen dieser Einrichtungen interviewt werden. Von den Architekten ist auch zu erwarten, daß sie sich mit Fragen auseinandersetzen wie: Veränderte Kinderwelt, Integration von Behinderten, altersgemischte ‚Familien‘gruppen, spätere Nutzungsänderungen, zweite Ebenen, Ganztagsbetreuung usw. Dabei sollten insbesondere die Fachberater/innen der Kommunen und freien Verbände zu Rate gezogen werden, deren Aufgabe darin besteht, zwischen Theorie und Praxis zu vermitteln, d.h. die auf fachwissenschaftlicher Ebene gewonnenen Erkenntnisse in die Einrichtungen zu tragen und sowohl dem Träger als auch den Erziehungskräften Hilfestellungen zu geben.“

(Paries, 1990, S. 11-12)

Nutzerbeteiligung

„Ohne Nutzerbeteiligung kann es zu erheblichen Problemen bei der Abwicklung eines Kindertagesstätten-Projektes kommen. Die zukünftigen Mitarbeiter/innen z. B. sind ein Erfahrungspotential, das die Betriebsabläufe und viele scheinbar unwichtige Einzelheiten der Berufspraxis kennt und beeinflußt. Auch wenn die Nutzer im ersten Augenblick scheinbar eine Belastung und ein Verzögerungsfaktor bei der Planung darstellt, so liegen inzwischen zahlreiche positive Berichte vor. Sie zeigen, daß spätere Änderungen, dadurch entstehende Mehrkosten und Betriebsstörungen durch rechtzeitiges Einbeziehen dieser Interessenvertreter vermieden werden können.

Der Bedeutung des Vorabklärens und Erarbeitens von Grundlagen im Hinblick auf die Nutzung am Beginn einer Neu- oder Erweiterungs- oder Umplanung einer Kindertageseinrichtung kann überhaupt nicht genug Aufmerksamkeit beigemessen werden. Forderungen der Nutzung (Bedarf) schlagen sich nieder in Zielen. Sie müssen eindeutig und erschöpfend beschrieben werden. Die Bedarfsplanung liegt in jedem Fall im Verantwortungsbereich des Bauherrn, des Trägers der Einrichtung. In dieser Frühphase eines Projektes, also vor Erscheinen des Architekten, geht es um die Bedarfsplanung in Zusammenarbeit mit anderen Beteiligten, einschließlich der Nutzer. Es sind die Bedürfnisse des Trägers und der Nutzer, deren zielgerichtete Aufbereitung als ‚Bedarf‘ zu ermitteln, zu analysieren und alle damit verbundenen Probleme zu formulieren, d. h. die Umsetzung pädagogischer Anforderungen beim Entwerfen von Tageseinrichtungen und dessen bauliche Lösung, die man vom Architekten erwartet. (Becker-Textor, 1994, S. 11)

Die in der Planungsgruppe beteiligten Fachberater sollten über möglichst umfassende Sachkenntnis verfügen, denn ihre Mitarbeit erstreckt sich über die ganze Planungs- und Ausführungszeit. Zur Vorbereitung der gemeinsamen Planungsarbeit sollten sich Träger und

Fachberater mit dem Architekten in einer Konzeptionssitzung darauf einstimmen, die Bedeutung von Architektur und Raumgestaltung gezielt herauszuarbeiten. Da schon während einer solchen Sitzung Detailvorschläge und Ideen für das Projekt auftauchen können, ist es ratsam, bereits jetzt einen so genannten „Ideentank“ anzulegen, d. h. die Ideen zu notieren und in einem dafür vorgesehenen „Zettelkasten“ abzulegen. Das hat den Vorteil, daß eventuell brauchbare Ideen nicht verloren gehen.

Es kann hilfreich sein, sich mit Trägern in Verbindung zu setzen, die bereits Erfahrung mit der Planung und dem Bau von Tageseinrichtungen gesammelt haben. Diese Maßnahme ist vor allem dann sehr sinnvoll, wenn öffentliche Träger Bauherren der geplanten Einrichtungen sind.

Kontroverse Meinung

„Sinnliche Ereignisse wie Sehen, Hören, Fühlen und Riechen sind in vielfältiger Gestalt und an vielen Orten möglich: Sobald ich das Gebäude betreten werde, ich eingeladen zu betrachten, zu horchen, zu berühren, zu hantieren, mich zu bewegen. ...

Die im Rahmen architektonischer Planung erstellten Bedarfsanalysen definieren lediglich die Funktionsqualitäten von Räumen. Die wirklichen Bedürfnisse der später dort lebenden Menschen bleiben oft unartikuliert, somit unentdeckt und unberücksichtigt. Der Stellenwert der oben beschriebenen Erlebnisqualitäten im alltäglichen Leben und hier in Hinblick auf das Wohlbefinden wird oft nicht gesehen und darum nicht beachtet.

Auf diese Art und Weise werden den künftigen Gebäude entsprechend die Qualitäten fehlen, die unterstützen, die anregen, die Freude bereiten: Und das betrifft die Welten der Kinder in gleichem Maße wie die der Erwachsenen ...“ (Rahmen, 1998, S. 20)

1.4.1.1 Drei Stufenplan eines Projektablaufes

Die Arbeit an einem Projekt ist immer mit gewissen Umwegen verbunden - sogar notwendigerweise. Die Projektbeteiligten befinden sich in einem stetigen Lernprozess, etwa nach der Methode „Versuch und Irrtum“. Um vermeidbare Umwege zu verhindern und notwendige Umwege zu erleichtern, wird der Ablauf in folgende drei Stufen unterteilt:

I. Vorbereitungsstufe

Ziel dieser Stufe ist es, optimale Voraussetzungen für einen möglichst reibungslosen Projektablauf zu schaffen.

Um den Bauherrn und den Architekten nicht mit dem Erarbeiten der Aufgabenstellung allein zu lassen, ist es wichtig, vielmehr ein MUSS, dass diese von Anfang an durch pädagogische Fachkräfte (vgl. Berg, 1987, S. 175) und andere Sachverständige unterstützt und beraten werden. Darum ist das zentrale Element in der Planung von Kitas heute die Einbeziehung von Mitarbeitern, Träger, Eltern und Kindern, die über die übliche „Grundlagenermittlung“ à la HOAI weit hinausgeht.

- In einem so genannten Planungsseminar sollten alle Beteiligten in die Grundlagen von Raumgestaltung eingeführt werden.
- Unter fachgerechter pädagogischer Anleitung sollten Konzeptionen reflektiert und auf deren Hintergrund detaillierte Anforderungen an Räume ausgearbeitet werden.
- Beim maßstäblichen Erstellen der Grundrißpläne sollten Dichte und Weite von Möbeln und Einbauten sowie zweiten Ebenen deutlich gemacht werden.
- Durch das Simulieren von Alltagssituationen (z. B. Arbeitsabläufe in Kindertageseinrichtungen) werden Nutzungsfunktionen und Wirkung der Gestaltungselemente wie Material, Farben und Licht bzw. Beleuchtung erlebbar gemacht. Dadurch soll der Blick weg gelenkt werden vom IST, hin zum SOLL.

Diese Planungsweise ermöglicht es, dass ein Optimum an Zweckmäßigkeit und Wohlbefinden erreicht wird. Nach entsprechenden Beschlüssen des Trägers, eine Kindertageseinrichtung zu bauen, ist der allererste Schritt eine Aufgabenstellung zu erarbeiten. Handelt es sich um einen Neubau, wird sich in den seltensten Fällen die Einbeziehung pädagogischer Fachkräfte verwirklichen lassen. Idealerweise wird die Aufgabenstellung, die wirklich umfassend und gründlich auszuarbeiten und abzuklären ist, jedoch durch eine zu bildenden „Bedarfsplanungsgruppe“ bearbeitet. Die Bildung einer solchen Bedarfsplanungsgruppe, die sich mit den spezifischen Fragestellungen in genau definierten Aufgabenbereichen beschäftigt, hat sich in der Praxis bewährt. Meistens können die Mitglieder bereits auf Erfahrungen bezüglich des Betriebs von Kindertageseinrichtungen zurückgreifen. Dabei übernehmen die pädagogischen Fachkräfte die Aufgabe, dem Architekten möglichst konkret vorzugeben, welche Erziehungsziele verfolgt werden und wie der Alltag der künftigen Einrichtung aussehen soll. Erzieher wissen durch Aus- und Fortbildung sowie ständigen Umgang mit den Kindern, welche Bedürfnisse die Kinder in unserer heutigen Gesellschaft haben. Sie erleben vor Ort, woran es unseren alten Kindergärten mangelt. Die Einrichtung ist auch Arbeitsstätte für sie als Erwachsene, die einen pädagogischen Auftrag wahrnehmen. Von ihnen werden Kreativität, Freude und Fachlichkeit erwartet, wozu sie den erforderlichen Denk- und Gestaltungsraum benötigen.

Architektur und Raumgestaltung spielen für die pädagogische Gesamtkonzeption einer Einrichtung eine große Rolle. In einer solchen Planungsgruppe sollten zusammenwirken:

- der Träger als Bauherr (T),
- ggf. ein Bedarfsplaner
- verschiedene Fachberater: sozialpädagogische Fachkräfte, Erzieher, Vertreter des zuständigen Kreis- bzw. Landesjugendamtes, ggf. auch Eltern und Kinder (F),
- Architekten (A).

Jede Aufgabenstellung bewirkt zunächst eine Konfrontation, d. h. eine Gegenüberstellung zwischen dem Ziel und bekannten oder (noch) unbekanntem Möglichkeiten der Verwirklichung. Die Bedarfsplanungsgruppe sieht sich tatsächlich in den meisten Fällen einem Problem gegenüber, für das sie noch keine Lösung bereit hat.

Was ist ein Problem?

Ein „Problem“ ist eine eindeutig schwer lösbare Aufgabe.

Um ein Problem lösen zu können, muß man es zunächst einmal als solches erkennen. Die schon sprichwörtliche „Betriebsblindheit“ ist dabei besonders hinderlich. Wenn der Prozeß, von der Aufgabenstellung bis zum Ergebnis, begrifflich reduziert wird, bleibt mindestens folgendes Begriffstripel: Problem - Maßnahmen - Lösung. Ein bestehendes oder zu formulierendes Problem wird mit Hilfe von Methoden, Maßnahmen und Mitteln in eine Lösung überführt. **Dieser Problemlösungsprozeß muß organisiert werden.**

II. Organisationsstufe

Ziel dieser zweiten Stufe ist, die Informationen - im Hinblick auf die Zielsetzungen optimal auszuwerten und als Entscheidungsgrundlagen zur Verfügung zu stellen.

Der Inhalt einer Aufgabenstellung ist gekennzeichnet durch:

1. den Zweck/Auftrag der Einrichtung,
2. die Nutzer der Einrichtung,
3. das Ziel,
4. eine Leistung, die das Erreichen des Ziels schrittweise ermöglicht,
5. das Objekt, an dem die Leistung vorgenommen wird,
6. die Angabe der Zeit, in welcher die Aufgabe zu verwirklichen ist.

Zu 1.: Zweck/Auftrag der Einrichtung (am Beispiel Kindergarten)

Aus 2.1 Einrichtungsspezifische Informationen, wird ersichtlich, welchem Zweck ein Kindergarten dient bzw. welchen Auftrag dieser zu erfüllen hat:

„(1) Der Kindergarten ist eine sozialpädagogische Einrichtung und hat neben der Betreuungsaufgabe einen eigenständigen Erziehungs- und Bildungsauftrag als Elementarbereich des Bildungssystems. Die Förderung der Persönlichkeitsentwicklung des Kindes und die Beratung und die Information der Erziehungsberechtigten sind von wesentlicher Bedeutung; der Kindergarten ergänzt und unterstützt dadurch die Erziehung des Kindes in der Familie.

(2) Der Kindergarten hat seinen Erziehungs- und Bildungsauftrag im ständigen Kontakt mit der Familie und anderen Erziehungsberechtigten durchzuführen und insbesondere

1. die Lebenssituation jedes Kindes zu berücksichtigen,
2. dem Kind zur größtmöglichen Selbständigkeit und Eigenaktivität zu verhelfen, seine Lernfreude anzuregen und zu stärken,
3. dem Kind zu ermöglichen, seine emotionalen Kräfte aufzubauen,
4. die schöpferischen Kräfte des Kindes unter Berücksichtigung seiner individuellen Neigungen und Begabungen zu fördern,
5. dem Kind Grundwissen über seinen Körper zu vermitteln und seine körperliche Entwicklung zu fördern.
6. die Entfaltung der geistigen Fähigkeiten und der Interessen des Kindes zu unterstützen und ihm dabei durch ein breites Angebot von Erfahrungsmöglichkeiten elementarer Kenntnisse von der Umwelt zu vermitteln.

„(3) Der Kindergarten hat dabei die Aufgabe, das Kind unterschiedliche soziale Verhaltensweisen Situationen und Probleme bewußt erleben zu lassen und jedem einzelnen Kind die Möglichkeit zu geben, seine eigene soziale Rolle innerhalb der Gruppe zu erfahren, wobei ein partnerschaftliches, gewaltfreies und gleichberechtigtes Miteinander, insbesondere auch der Geschlechter untereinander, erlernt werden soll. Die Integration behinderter Kinder soll besonders gefördert werden. Behinderte und nicht-behinderte Kinder sollen positive Wirkungsmöglichkeiten und Aufgaben innerhalb des Zusammenlebens erkennen und altersgemäße demokratische Verhaltensweisen einüben können. Auch gegenüber anderen Kulturen und Weltanschauungen soll Verständnis entwickelt und Toleranz gefördert werden.“
(Gesetz über Tageseinrichtungen für Kinder - GTK), 2. weiterbearbeitete Aufl., 1994)

Zu 2.: Nutzer der Einrichtung (am Beispiel Kindergarten)

Aus dem Abschnitt **2.2, Nutzer bezogene Informationen**, werden die relevanten Nutzerarten entnommen. Hierbei handelt es sich um

- Kinder von 3 Jahren bis zur Schulpflicht, einschließlich körperbehinderte Kinder,
- Pädagogisches Personal,
- Hauswirtschaftliches Personal,
- Erziehungsberechtigte.

Zu 3.: Das Ziel

„Das Ziel muß man früher kennen, als die Bahn.“

(Jean Paul, 1763-1825, deutscher Dichter)

Die Erfahrung lehrt, daß die wichtigste und anspruchsvollste Aufgabe für ein Projekt die Zielsetzung ist, d. h.: Was soll erreicht werden? Einige praktische Hinweise hierfür sind:

- a) Die Ziele sollen hoch gesteckt, aber realistisch sein; sie müssen erreichbar sein.
- b) Zielkonflikte, das heißt, miteinander konkurrierende Ziele, z. B. des Trägers und verschiedener Fachberater, müssen erkannt werden; dazu kann die Erstellung von Zielhierarchien nützlich sein.
- c) Ziele müssen so exakt und eindeutig wie möglich, das heißt, wenn irgend möglich, quantitativ formuliert sein.

Ein Ziel-Beispiel: pädagogisch-inhaltliches Konzept.

Kernstück der Aufgabenstellung zur Planung einer Kindertageseinrichtung ist das pädagogisch-inhaltliche Konzept.

Was ist ein Konzept?

Ein Konzept ist die Gesamtheit von (schriftlich, eventuell zeichnerisch) dargelegten Konzeptionen von Grundsätzen, die zum Erreichen eines bestimmten Ziels angewendet werden sollen.

„Die Befassung mit den verschiedenen pädagogischen Theorien und Ansätzen z. B. im Elementarbereich ist bei der Erstellung dieses pädagogischen Konzeptes ebenso unverzichtbar wie die Beschäftigung mit den zahlreichen Organisationsphasen der Kindertagesstättenarbeit, den Personen, die die Kindertagesstättenarbeit mitbestimmen.“

(Berg, 1987, S. 24. Übersetzung vom Hrsg.).

„Ein pädagogisches Konzept muß Innovationen ermöglichen, die entwicklungspsychologischen Bedürfnisse berücksichtigen (**siehe: 1.2.1 Entwicklungspsychologische Aspekte der Kinder, S. 39**), aber auch auf die oft widersprüchlichen gesellschaftlichen Erwartungen eingehen. Es muß darüber hinaus aufbauen auf den Prozeß der kindlichen Entwicklung (**siehe: 1.2.2 Verhaltensbeschreibungen, S. 41**), alle Aspekte der Kita-Arbeit umfassen und die Beziehung Kind - Erzieher einkalkulieren. Vor allem aber muß ein pädagogisches Konzept realisierbar sein, das heißt, es muß offen sein, daß jeder Erzieher selbst eine inhaltliche Konkretisierung vornehmen kann - und das gilt für alle Erzieher in einer Einrichtung. Gebäude müssen, die den späteren Nutzern eine noch so gut gemeinte, aber bestimmte pädagogische Linie vorschreiben, schieflaufen, weil sich pädagogische Konzepte immer wieder verändern.“ (Vgl. Kiderlen, 1994, S. 15)

Perfekte und stringente Vorgaben wären keinerlei Hilfe für die Praxis, sondern eher ein Hindernis. Jede pädagogische Arbeit in einer Kindertagesstätte darf nicht losgelöst gesehen werden von der individuellen Bedürfnislage der Kinder und Eltern bzw. jeder Kindertagesstättengruppe und den Zielen der Erzieherin. Ein pädagogisches Konzept steht aber auch immer im Kontext zum Raum-, Personal- und Organisationskonzept. Es wird geprägt vom Zeitgeist, der weltanschaulichen oder religiösen Ausrichtung, aktuellen pädagogischen und gesellschaftlichen Zielsetzungen in der Kinder- und Familienpolitik. So ist das pädagogisch-inhaltliche Konzept auch einem stetigen Wandel - von außen bestimmt - unterzogen.

Dazu einige Anregungen für eine Planungsgruppe zum Thema „**Raumgestaltung**“

Vorschlag: Planung eines Gruppenraumes

Arbeitszeit: Sie brauchen so viele Gruppensitzungen (à 2 Stunden), wie Teilnehmer in Ihrer Arbeitsgruppe sind
Material: große Papierbögen oder Tapetenrollen, Filzstifte, Wachskreide.
„Sich jeden Tag in den gleichen Räumen aufzuhalten, daran gewöhnt zu sein, das macht blind für Einzelheiten, Besonderheiten oder auch Kuriositäten in der Raumgestaltung. Sinn der folgenden Arbeitsaufgabe ist es daher, mit etwas Abstand den eigenen Gruppenraum zu betrachten, genau zu schauen, welche Voraussetzungen da sind und welche Gestaltung man selbst vorgenommen hat, sowie zu prüfen, welche Bedeutung diese hat.“

Nehmen Sie sich in Ihrer Gruppe eine Stunde Zeit und zeichnen Sie auf einen großen Papierbogen die Umrisse Ihres Gruppenraums. Zeichnen Sie Fenster, Türen, Heizungen, Möbel etc., möglichst getreu ihrer wirklichen Größe und Höhe, ein. Erinnern Sie sich an die vergangenen Tage und markieren Sie mit Farben, welche Teile des Raums die Kinder häufig, weniger häufig, eher selten, selten benutzt haben. Denken Sie darüber nach, wo Sie sich im Raum am häufigsten oder am liebsten aufhalten. Sie können diese Arbeitsaufgabe auch vor der nächsten Gruppensitzung verabreden, so daß jeder seinen Plan vorher anfertigt und mitbringt. Das gibt Ihnen die Möglichkeit, noch einmal nachzumessen, bzw. die Kinder zu beobachten ...“ (Hontschik, 1984, S. 183-184)

Raumkonzept

„Ein Konzept ist etwas Vorläufiges, etwas das sich in einem Prozeß befindet. ...

Auch das Raumkonzept einer Kindertagesstätte. Es ist trotz aller Gesetze, Verordnungen, Baurichtlinien oder Raumprogramme nichts Statisches. Selbst wenn gebaute Räume vorgegeben sind oder bestimmte Raumnutzungen gesetzlich geregelt werden, bieten sich jeder Einrichtung unendliche Freiräume der Raumgestaltung und für die Entwicklung von Raumkonzepten - allerdings nur, wenn die Verantwortlichen es wollen. Ein enger Bezug zur Personalsituation und dem Personalkonzept ist ebenso gegeben, wie zu den pädagogischen Zielsetzungen, der Zahl oder dem Alter der zu betreuenden Kinder usw.“

(Becker-Textor, 1994, S. 14, 16)

Raumkonzept heißt aber auch Lebensraum- oder gar Freiraumkonzept. Und es stellt sich die Frage: „Welche (Frei-)Räume¹⁸ braucht, will, entdeckt, nutzt, gewinnt... ein Kindergarten?“ Erzieherinnen, befragt nach ihren Kenntnissen über Raumgestaltung und Kindergarten, aber die Bedeutung des Lebensraumes Kindergarten, antworteten:

„Wir haben über Räume nichts gehört. Ja, doch ein Thema war die Notwendigkeit von verschiedenen Spielecken, um differenziertere Angebote machen zu können bzw. die Kinder zu verschiedenen Aktivitäten hinzuführen. Daß Räume etwas mit Kindheit zu tun haben, das glaube ich schon. Ich hatte als Kind viel mehr Spielräume - auch außerhalb der elterlichen Wohnung und des Kindergartens. Kinder heute? Sie haben eigentlich nur noch kontrollierte und geschützte Räume. Kinder z.B. einfach draußen spielen zu lassen, das ist meines Erachtens heute zu gefährlich!“

Den Begriff Raumkonzept müßte man deshalb eigentlich noch erweitern um das *Wohnkonzept*. Ist Wohnen auch ein Thema für den Kindergarten?

Der Begriff *Wohnen* taucht im Zusammenhang mit Kindheit und Kindergarten so gut wie gar nicht auf. So ist es nicht verwunderlich, daß dem Wohnen ebenso wie Einrichtungsgegenständen für Kinder lange Zeit keine besondere Bedeutung zugemessen wurde, sieht man vom Gitterbett, dem Laufstall, dem Hochstuhl und dem „Stühlchen mit dem Töpfchen“

¹⁸ **Literaturhinweis:**

Schröder, Richard: Freiräume für Kinder(t)räume! Hrsg. von der LBS-Initiative Junge Familie. Kinderbeteiligung in der Stadtplanung. Beltz Verlag. Weinheim/Basel 1996

einmal ab. All das waren zweckgebundene Einrichtungsgegenstände zur „Gängelung“ und „Bewahrung“ von Kindern, zur Verhinderung von Kindheit im Sinne eines gesunden Forscherdranges.

Ein Blick in die Aufzeichnungen alter Kindergartenpädagogen bestätigt dies:
„Ringsumher gehen an drei Wänden (da die Eingangsseite für einen verschließbaren Tisch, einige Sitze für Mitglieder des Vorstandes und andere für die Aufsichtspersonen, einen Wandschrank, die Trinkstelle und den Ofen frei blieb) niedere lange Bänke; an zwei Wänden stehen sie doppelt an der dritten Wand steht der Thüre gegenüber, vor den Bänken ein langer, schmaler, zu mancherlei Beschäftigungen und Spielen der Kinder bestimmter, stets bereit bleibender Tisch mit einigen Schubladen. Die sämtlichen Bänke haben fortlaufende, schmale, in der Mitte etwas vertiefte Rückenlehnen, die, in regelmäßigen Zwischenräumen mit den Nummern von 1 bis 100 versehen, jeden Platz bezeichnen, und da jedes Kind mit einem kleinen, an der Schulter gleichfalls mit einer auf Blech lackierten Nummer versehenen Überwurf bekleidet wird.“ (Die Kinderstube der Armenpflege in Stralsund, Rheinische Blätter für Erziehung und Unterricht, herausgegeben von F.A.W. Diesterweg, Juli und August 1835)

Kein Wort über Wohngefühl, Wohlfühlen und die Erziehungskraft bzw. -beeinflussung von Räumen und ihrer Ausstattung oder gar Überlegungen zu einer Raumkonzeption. Starre Einrichtungssysteme der Vergangenheit führten nicht selten dazu, daß Kindergärten alle gleich aussahen bzw. - wenn sie einmal eingerichtet waren - kaum mehr verändert wurden. Das muß sich ändern. Kindergärten brauchen ein Raumkonzept, das sich orientiert an der Lebenswelt, den Bedürfnissen und dem Wohl des Kindes.

Dabei sind unverzichtbare Elemente:

- großzügige Spielecken im Raum,
- Rückzugsbereiche,
- Kuschelecken,
- Gemeinschaftszentren für die Kindergruppe,
- Erlebnisecken, die dem natürlichen Forscherdrang der Kinder entgegenkommen,
- Aktionszentren,
- Gestaltungsräume,
- Bewegungsräume usw.

Ein Raumkonzept entwickeln heißt darüber hinaus nachdenken über:

- Raumgliederung und Ausstattung,
- Mobiliar und Spielmaterial,
- Raumatmosphäre,
- Verwendung natürlicher Materialien,
- Erziehungsstil und Erziehungsziele,
- Kindgemäßheit usw.

Leider wird das Raum- und Wohnkonzept bestimmt von der Erwachsenenperspektive bzw. von dem, was Erwachsene glauben, das Kinder wollen und brauchen. Ob Kinder je befragt werden? Ob Architekten und Raumausstatter sich ausreichend von Pädagogen und Kindern beraten lassen? Kooperation der Betroffenen ist unverzichtbar.

Das *pädagogisch-inhaltliche Konzept* ist das eigentliche Kernstück bei der Erstellung eines Kindergartenkonzeptes. Die Befassung mit den verschiedenen pädagogischen Theorien und Ansätzen im Elementarbereich ist bei der Erstellung dieses pädagogischen Konzeptes ebenso unverzichtbar wie die Beschäftigung mit den zahlreichen Organisationsphasen der Kindergartenarbeit, den Personen, die die Kindergartenarbeit mitbestimmen. Ein pädagogisches Konzept muß Innovationen ermöglichen, die entwicklungspsychologischen

Bedürfnisse berücksichtigen, aber auch auf die oft widersprüchlichen gesellschaftlichen Erwartungen eingehen. Es muß darüber hinaus aufbauen auf den Prozeß der kindlichen Entwicklung, alle Aspekte der Kindergartenarbeit umfassen und die Beziehung Kind-Erzieher einkalkulieren. ...“ (Becker-Textor, 1994, S. 16-18)

Dazu gehören zum Beispiel folgende Denkanregungen:

- „Haben die Kinder Einblick in die Küche und Zugang zur Küche?
- Gibt es Ecken oder Räume, die von den Kindern zum Werken, zum Waschen, zum Backen oder Kochen, zum Geschirr Spülen genutzt werden können?
- Steht Werkzeug, Haushalts- und Reinigungsgerät zur Benutzung für die Kinder bereit?“
- „Ermöglicht die Krippe den Kindern Einblick in die Welt der Erwachsenen (oder älterer Kinder)?
- Bekommen sie mit, wer alles ins Haus kommt? z. B. Postbote, Handwerker, Arzt ...
- Bekommen sie mit, was alles vor der Tür, vorm Fenster oder in der nähere Umgebung passiert? (z. B. Müllabfuhr, Gartenarbeiten, Straßenbauarbeiten, Krankenwagen ...)
- Bekommen die Kinder genügend *Bewegungsraum*?
- Ist die Krippe so eingerichtet, daß die Räume und Gegenstände zur Bewegung einladen?
- Ist genügend Platz für großräumige Bewegung vorhanden und bekommen die Kinder Gelegenheit, diesen Platz zu nutzen? (z. B. in großen Eingangshallen, im Garten, im Geländen rennen und mit Fahrzeugen zu fahren; zu klettern und zu kriechen in allen möglichen Raumecken ...)
- Bekommen die Kinder den *Rückzugs- und Ruheraum*, den sie für sich brauchen?
- Kann sich ein Kind jederzeit ausruhen und zurückziehen, wenn es müde ist oder für sich sein will? Sind dafür gemütliche Ecken, Nischen, Ruhekissen vorhanden?
- Gibt es genügend kleine Raumeinheiten im Gruppen- und in jedem Funktionsraum, so daß Kinder mit unterschiedlichen Bedürfnissen sich nicht gegenseitig stören?
- Ist die Krippe so eingerichtet, daß die Kinder dazu angeregt werden, *selbständig* (ohne Anleitung der Erzieher/Innen) *aktiv* zu sein? (Funktion des Raums als ‘Erzieher’)
- Gibt es für die Kinder genügend zu entdecken und auszuprobieren, wozu sie keine Hilfe brauchen?
- Haben die Kinder freien Zugang zu Spielmaterial und zu Einrichtungsgegenständen, die Bewegung herausfordern?
- Sind die Räume so eingerichtet, daß die Kinder selbständig ihre Bewegungsfähigkeit entwickeln und die Beweglichkeit ihres Körpers (Gleichgewichtssinn, Tiefensinn, Raum-Lage, -Bewußtsein) ausprobieren und üben können? Und ist dabei auch an die Jüngsten gedacht worden?
- Ist die Krippe so eingerichtet, daß *alle Sinne* der Kinder *angesprochen* werden und daß die Kinder eigenständig ihre *Wahrnehmungsfähigkeit* nutzen und erweitern können?
- Sind die Räume so eingerichtet, daß die Kinder dort ohne Gefahr (selbständig) *mehr machen können als in der Wohnung zu Hause*, die hauptsächlich für Erwachsene eingerichtet ist? (z. B. Möbel rücken und umfunktionieren, Möbel beklettern, in Kinderhöhe zum Fenster rausschauen, Klinken erreichen, Wasserhähne benutzen, Fenster bemalen, sich in Spiegeln beobachten, Werkzeuge benutzen, selbständig rausgehen können ...)
- Gibt es in den Räumen und draußen auch *gemütliche Ecken* und Sitzgelegenheiten *für Erwachsene* (z. B. Eltern und Erzieherinnen), wo sie sich gern niederlassen und wo sie es sich bequem machen können?
- Ist die *Raumausstattung* (einschließlich Mobiliar und Materialien) *vielfältig nutzbar*, verwandelbar, gleich gut passend für groß und klein?
- Sind die Räume in *allen Dimensionen* - d. h. in die Tiefe, in die Höhe, in die Breite –

gegliedert, gibt es Nischen, Höhlen, verschiedene Ebenen, Ecken, Einbauten für alle Bewegungsrichtungen?

- Ist die Krippe so eingerichtet, daß Räume für verschiedene Bedürfnisse und Tätigkeiten vorhanden sind?
- Gibt es verschiedene Funktionsbereiche/Zonen (wie z. B. Spiel- und Bewegungsbereich, Tobe- und Ruheraum, Naßbereich, Rollenspielraum, Geräusch-, Musik- und Klangraum, Kuschelraum)?
- Gibt es helle und dunkle (oder verdunkelbare bzw. beleuchtbare) Ecken im Raum?
- Gibt es Räume oder Raumteile, die besonders für die größeren Kinder, besonders für die jüngsten Kinder, besonders für Kinder verschiedenen Alters eingerichtet/geeignet sind?
- Finden die Kinder einen Platz für sich, wo sie sich ausruhen oder niederlegen und schlafen können, wenn sie beim Spielen müde werden?
- Gibt es Möglichkeiten, die verschiedenen Schlafgewohnheiten der einzelnen Kinder zu berücksichtigen?
- Können die älteren Kinder selbständig ihren Schlafplatz aufsuchen und verlassen?
- Gibt es räumliche Möglichkeiten, einzelne Kinder in Ruhe schlafen zu lassen, während die anderen wach sind und spielen?
- Was können die Kinder tun, wenn der Gruppenraum (oder ein Funktionsraum) zum Schlafen umgeordnet wird? Haben sie weiterhin Platz und Gelegenheit zu spielen? Werden sie beteiligt beim Herrichten der Schlafplätze? Gibt es fließende Übergänge vom Essen oder Spielen zum Schlafen, so daß die Kinder sich allmählich aufs Schlafen einstellen können und nicht 'auf Kommando' zur Ruhe kommen müssen?
- Besteht die Möglichkeit, Kinder draußen an der frischen Luft schlafen zu lassen?
- Gibt es Wandflächen, an denen die Kinder malen dürfen? (z. B. Tafelwände, Kachelwände, Fensterscheiben, Außenmauern)
- Gibt es genügend verschiedenes Material zum Kennenlernen und Ausprobieren von verschiedenen Eigenschaften? (was ist hart, weich, schwer, leicht, warm, kalt, glatt, rau? was schwimmt, was geht unter? was läßt sich biegen, brechen, zusammendrücken, verformen, zerreißen, verschütten, stapeln, zerbröseln? was klebt, was hüpf, was zerspringt, was fließt weg ... ?)
- Bekommen die Kinder Gelegenheit für Grunderfahrungen mit Naturelementen? Lernen sie Eigenschaften kennen von Wasser, Sand und Luft, von Steinen, Blättern und Holz, von Farben, Licht und Schatten, von Sonne, Regen und Wind ... ?
- Werden alle Sinne der Kinder angesprochen und können sie lernen, ihre Wahrnehmungsfähigkeit zu nutzen und weiterzuentwickeln?
- Bekommen die Kinder Gelegenheit, Geräusche zu machen und Geräuschen zu lauschen? (was knistert, klappert, scheppert, rasselt, plätschert, pfeift, knurrt, schnarrt, knarrt, raschelt, klingt ... ? wie und womit kann man trommeln, trampeln, klatschen, klopfen, tönen ... ?)
- Wird der Geschmacks- und Geruchssinn angeregt? (Schneider, 1993a, S. 116, 138)

Konzept und Wirklichkeit

„Ein Konzept, das auf vorher beschriebener Basis aufbaut, läßt sich auch zielgerichtet verwirklichen. Nur wenn ein Konzept auch Anwendung finden kann, Hilfe bietet, entspricht es den Bedürfnissen der Praxis. Schöne Beschreibungen von Traumzielen helfen wenig, wenn der Realitätsbezug fehlt. Es braucht aber den Traum und die Vision, immer im Kontakt zur Wirklichkeit. So gilt es z. B. zur Zeit zu überprüfen, ob die traditionellen Formen der Kindertagesstätten noch der aktuellen Wirklichkeit entsprechen, ob Gesetze und Verordnungen nicht längst geändert werden müßten, also den tatsächlichen Situationen hinterherhinken.“ (Becker-Textor, 1994, S. 26-27)

„Zusammenfassend kann gesagt werden, daß es ‘ein ideales Raumkonzept’ für dieses oder jenes pädagogische Konzept ebensowenig gibt, wie es ‘die ideale Tageseinrichtung für Kinder’ gibt.“ (Duchardt, 1994, S. 18)

Konzepterstellung ist nicht primär Sache eines Architekten (was nicht heißt, dass sich ein solcher nicht darin schulen könnte und sollte).

Raumkonzept

Was ist ein Konzept?

Ist die Gesamtheit von (schriftlich und evtl. zeichnerisch) dargelegten Konzeptionen von Grundsätzen, die zum Erreichen eines bestimmten Zieles angewendet werden sollen.

Warum ein Konzept?

Jede Tageseinrichtung für Kinder hat ein „Konzept“. Die Frage ist, ob es bewußt entwickelt wurde, oder einfach „passiert“, d.h. nach dem Zufallsprinzip und nach individuellem Gutdünken.

Das Konzept ist das entscheidende Instrument für die:

- Erfüllung der tatsächlichen Nutzer-Bedürfnisse
- Zweckmäßigkeitkontrolle
- Kostenermittlung.

Wer macht das Konzept?

Beispiel **Kindergarten**

Verantwortlich ist der Träger/Bauherr.

1. Normalfall:

Er schreibt das Konzept eines schon gebauten Kindergartens ab und ändert die Überschrift.

2. Normalfall:

Er sammelt Einzelwünsche zum Thema und addiert sie.

3. Normalfall:

Er beauftragt einen Architekten damit.

4. Normalfall:

Man macht ein Minimalkonzept und überläßt das Wichtigste dem Architekten, bzw. bei Wettbewerben dem „Bewerber“.

Alle vier Normalfälle können verheerende Folgen haben:

zu 1.: Die Nachbargemeinde hat ein schlechtes Konzept, muß jedoch stolz sein auf ihre teure Kindertagesstätte. Eine harte Selbstkritik ist deshalb nicht zu erwarten. Auch können die Verhältnisse (und damit die Anforderungen) dort wesentlich verschieden sein. Das Abschreiben hat ferner eine Tendenz ins Perfektionistische. Man fügt nur zu, nimmt nichts weg.

zu 2.: Die gesammelten Einzelwünsche werden zu Prestigeartikeln der Wunschsteller. «Wer sich durchsetzt, hat eine bedeutendere Stellung.» Um die eigenen Wünsche sicherzustellen, werden, auch wider besseres Wissen, jene der anderen unterstützt.

zu 3.: Der Architekt sieht vorwiegend bauliche statt konzeptionelle Probleme. Er denkt in Projekten statt in Konzepten.

zu 4.: Die Bewerber werden durch scheinbar großzügige Rahmenbedingungen verlockt, Vorschläge zu machen, die außerhalb der tatsächlichen Bedürfnisse liegen.

Das Aufstellen eines Konzepts ist eine Spezialaufgabe, die extrem fächerübergreifenden Charakter hat, also z.B. durch eine Bedarfsplanungsgruppe zu erarbeiten ist. Sie ist nicht primär Sache eines Architekten (was nicht heißt, daß sich ein solcher nicht darin schulen könnte).“ (WERK, 1969, S.)

Wie werden Konzepte aufgestellt?

Nachfolgend werden zwei Teil-Konzepte aufgestellt:

1. Funktionskatalog
2. Raumliste

Die bewußt entwickelten Teil-Konzepte 1. und 2. bezwecken:

- Den Zwang zur Formulierung der Nutzer-Bedürfnisse und der Funktionen
- den Zwang zum Austragen von Meinungsverschiedenheiten
- das Eindämmen von irrationalen Motiven (z.B. bei einzelnen Fachberatern)
- Die Sicherstellung der Kontrollmöglichkeiten des Trägers/Bauherrn.

zu 1.: **Funktionskatalog**

Begriffsbestimmung:

Funktion

Die Funktion ist die materielle oder ideelle Lösungselemente Aufgabe, die ein Objekt und seine Teile zu erfüllen hat (z.B. Kindertagesstätte) und seiner Teile (z.B. Gruppenraum, Eßplatz).

Die Funktionsbetrachtung eines Objekts, z.B. „Kindertagesstätte“, ist nicht nur für die zukünftigen Nutzer (z.B. Kinder, Personal) wichtig, sondern besonders für den Architekten und zwar aus dreierlei Gründen:

- a) weil der Träger/Bauherr, nach dessen Vorstellungen ein Objekt ja entworfen und gebaut bzw. umgebaut werden soll, Wert darauf legt, daß 'sein' Objekt die Funktionen erfüllt, die für ihn von Nutzen sind
- b) da die Funktion eines Objekts die einzige Invariante im architektonischen Entwurfsprozess ist, dient sie dem Architekten als Richtschnur während der entsprechenden HOAI-Leistungsphasen.
- c) ist das Denken in Funktionen ein wertvolles Hilfsmittel für die Analyse, da es die Trennung zwischen Wesentlichem und Unwesentlichem erleichtert.

Es ist die Angelegenheit der Bedarfsplanungsgruppe, ihre verschiedenen Wünsche und Anforderungen möglichst genau zu beschreiben. Dieses Beschreiben soll sich auf die Funktion, auf dasjenige beschränken, was die Nutzer in dem betreffenden Raum zu tun beabsichtigen. Es findet seinen Niederschlag in einem „Funktionskatalog“.

Dieser beinhaltet - ausgehend von den Nutzern - die Festlegung der Funktionen (Haupt-, Teil- und Grundfunktionen) in hierarchischer Darstellung.

Beispiel eines Funktionskatalogs für einen „Kindergarten“

NUTZER	Hauptfunktionen	Unterfunktionen	Grundfunktionen
Kinder (3 Jahre bis Schulpflicht)	Spielbedürfnissen nachgehen		
	Bewegungsbedürfnissen nachgehen		
	Sozialkontakte schließen		
	Natur erleben		
	individuellen Neigungen		

	nachgehen		
Pädagogisches Personal	Kinder bilden	geistige Fähigkeiten entwickeln	
		schöpferische Kräfte entwickeln	
		musikalische Fähigkeiten entwickeln	
	Kinder erziehen	soziale Fähigkeiten fördern	
	Kinder fördern	kognitive Fähigkeiten fördern	
		körperliche Entwicklung fördern	
		motorische Fähigkeiten fördern	
		Persönlichkeit fördern	
	Kinder betreuen	Aufsicht führen	
		Erste-Hilfe-Leisten	
	Erziehungsberechtigte informieren u. beraten		
Hauswirtschaftliches Personal	Mahlzeiten bereiten		
Erziehungsberechtigte	Informationen einholen		

Tab. 6: Beispiel: Funktionskatalog für einen „Kindergarten“

Daraus wird sich eine „Raumliste“¹⁹ ergeben, die, in Verbindung mit einem „Rahmenkostenplan“ schließlich in einen „Objektbedarfsplan“²⁰ mündet. Letzterer ist die Grundlage für den Arbeitsprozeß des Architekten. Jeder Objektbedarfsplan wird natürlich von Einrichtung zu Einrichtung verschieden sein, d.h. dieser ist z.B. bei einem „Kindergarten“ anders als bei einem „Kinderhort“, und hängt auch von den Motiven der beteiligten Menschen ab.

Ausgehend von den Nutzern z.B. einer zu planenden „Kindertagesstätte“

- Kinder im Alter von 3 Jahren bis zur Schulpflicht
- pädagogisches Personal
- hauswirtschaftliches Personal
- Raumpflegerinnen
- Erziehungsberechtigte

¹⁹ Raumliste

Die Raumliste beinhaltet die Zusammenstellung der vorgesehenen Räumlichkeiten nach den erforderlichen Größen und ihrer Zweckbestimmung (z.B. Halle, Gruppenraum, Leiter-/inbüro, Versorgungsküche).

²⁰ Objektbedarfsplan

Der Objektbedarfsplan ist ein Arbeitsdokument und soll die Interessen aller Beteiligten in schriftlicher Form ausdrücken.

- und sonstigen am Leben der Einrichtung Beteiligte.

Zuerst werden

Funktionen ermittelt

Um die Aufgabenstellung wirklich umfassend und gründlich auszuarbeiten und abzuklären, ist es nützlich, die Funktionen, die sich an den Bedürfnissen und evtl. Behinderungen der Nutzer auszurichten haben, möglichst genau zu beschreiben²¹.

Basierend auf „Hauptfunktionen“, die aus dem Kapitel B.2. Kindergärten, unter B.2.1.

Einrichtung-spezifische Informationen, Schlagwort: „Auftrag des Kindergartens“ abgeleitet worden sind, wie:

- Kinder erziehen
- Kinder bilden
- Kinder fördern
- Kinder betreuen
- Erziehungsberechtigte beraten und informieren,

werden von diesen weitere Unterfunktionen und von diesen Grundfunktionen abgeleitet.

Das Ergebnis ist der „**Funktionskatalog**“.

Um dahin zu kommen wird folgende Vorgehensweise vorgeschlagen:

1. die Ableitung kann individuell oder besser kollektiv in der Planungsgruppe erfolgen
2. die spontan gefundenen Funktionen werden listenförmig aufgeschrieben
3. dieser Prozeß sollte, mit entsprechenden Pausen dazwischen, einige Male wiederholt werden
4. nach Abschluß dieser Sitzungen werden die aufgelisteten Funktionen daraufhin überprüft, ob sie r ä u m l i c h e Konsequenzen nach sich ziehen.

Folgende Funktionen haben z.B. bestimmte räumliche Konsequenzen:

- „Frühstück einnehmen“ = FRÜHSTÜCKSPLATZ
- „allein sein“, „sich kuscheln“, „mit Puppen spielen“, „sich verstecken“ = RÜCKZUGSECKE
- „Kinder bringen und abholen“, „Kinder begrüßen und verabschieden“, „Eltern und Erzieher-/innen miteinander Gespräche führen“, „Informationen bekanntgeben“ = EINGANGSHALLE
- „pädagogische Arbeit planen/auswerten“, „Besprechungen abhalten“, „Erfahrungen austauschen“, „Fachbücher und -zeitschriften aufbewahren“, „Fortbildung durchführen“ = PERSONALRAUM.

Nur diese Art von Funktionen ist für die Bedarfsermittlung wichtig. Alle anderen werden ausgeschieden. Die Entscheidung, welche Funktionen in welchen Räumen stattfinden sollen, ist von pädagogischen Ausgangsüberlegungen abhängig.

5. werden die übriggebliebenen Funktionen sortiert, d.h. durch logisch richtige Abstufung, mit den Hauptfunktionen beginnend, in Unter- bis zu Grundfunktionen hierarchisch strukturiert. Das Ergebnis ist der „Funktionskatalog.“ (Siehe: **Tab. 6, S. 89**)

6. die strukturierten Funktionen bilden die Grundlage für die anschließend aufzustellende „Raumliste“.

²¹ Eine Funktion wird durch ein Hauptwort und ein Tätigkeitswort beschrieben, z.B. „Umwelterfahrungen machen“.

zu 2.: Raumliste

„Kindertageseinrichtungen werden nicht nur für den augenblicklichen Bedarf gebaut, sondern auch für die Zukunft. Da aus heutiger Sicht nicht einschätzbar ist, wie sich der Bedarf in 10 bis 20 Jahren entwickelt, sollte das Gebäude vom Raumangebot so beschaffen sein, daß es möglichst vielfältig verwendbar ist. Die gesellschaftliche Entwicklung macht deutlich, daß der Bedarf z.B. an Ganztagsplätzen oder auch an Plätzen für Kinder unter 3 Jahren steigt. Wie schnell diese Entwicklung voranschreitet ist nicht genau abschätzbar. So kann es sein, daß bei tatsächlichem Geburtenrückgang der Bedarf in den Altersgruppen steigt, die heute noch unterversorgt sind, d.h. bei den Unter-Dreijährigen und den Schulkindern. Aus dieser Überlegung heraus muß der zukünftige Kindertageseinrichtung so gebaut werden, daß ohne Umbauten oder Notlösungen sowohl die Betreuung von

- Krippenkindern (0 - 4 Jahre)
 - Kindergartenkindern (3 - 7 Jahre)
 - Hortkindern (6 - 16 Jahre)
 - behinderten Kindern in integrativen Gruppen
 - altersgemischten Gruppen (0 - 5 Jahre bzw. 0 - 16 Jahre)
- realisiert werden kann.“ (Landesjugendamt Hessen, 1990, S. 13)

Auf der Basis der **Raumliste** - mit den vorgesehenen Räumlichkeiten - werden **Raumblätter** ausgefüllt.

Projekt: Kindertagesstätte - Hort	Name:	Datum:	Blatt-Nr.:
Raumbezeichnung: „Lernküche“	Umgebung + Technik		
Funktionen:	Innenraumklima		
Essen (mit Hortkindern) zubereiten, Essen (von Hortkindern selbständig) zubereiten, Essen (von Hortkindern selbständig) aufwärmen	<i>Temperatur °C</i>	JA , wie im Gruppenraum	
Nutzer			
Erzieher/in, Hortkinder, Raumpflegerin	<i>Luftwechsel/h</i>		
Nutzung	<i>Besonnung</i>	NEIN	
Dient auch als Aufenthaltsraum	<i>Lüftung</i>	JA , durch Fenster mit oberem Lüftungskippflügel od. Dreh-/ Kippfenster	
	<i>Heizung</i>	JA , wie im Gruppenraum	
	<i>Sonnenschutz</i>	JA , außen angebracht	
	<i>Himmelsrichtung</i>	Norden	
	Sichtverhältnisse		
Beschreibung	<i>Tageslicht</i>	JA	
<ul style="list-style-type: none"> • rationale Aspekte: Arbeitsablauf Der Hauptarbeitsbereich (Herd, Arbeitsfläche, Spüle) in richtiger Reihenfolge ist der Kern der Küche. Bestandteile (von links nach rechts, bei Linkshänder in umgekehrter Reihenfolge): Abstell- (Abtropf-)fläche,	<i>Kunstlicht</i>	JA , allgemeine- u. Arbeitsplatzbeleuchtung. Warmleuchten	

Doppelbeckenspüle, Arbeitsfläche, Herd, Abstellfläche.			
• atmosphärische Aspekte: Wohnkitchencharakter		<i>Ausblick</i>	
Zuordnung u. optimale Lage		<i>Verdunklung</i>	JA , durch Vorhänge
dem Hortbereich zugeordnet u. in der Nähe der Gruppenräume		<i>Privatheit</i>	
		<i>Blendschutz</i>	
		Sicherheitsmaßnahmen	
		<i>Sicherheitsschalter</i> für eine zentrale Schaltung für Herd u. Backofen vorsehen (mit Schlüssel vom Erzieher zu bedienen), um eine ungewollte Nutzung durch Kinder zu verhindern <i>Fenster mit Drehkippsicherung</i>	
Einrichtung:	Ausstattung:	Schutzmaßnahmen	
Tisch mit Stühlen oder Eckbank	Küchenzeile mit Elektroherd (4 Kochplatten), und Dunstabzugshaube, 1 Backofen, 1 Kühlbox (unterbau-/einschubfähig), 1 Spüle mit Einhandspültischbatterie, Ober- u. Unterschränke	<i>Schallschutz</i> <i>Einbruchschutz</i>	JA , Nachhallzeit = 0.6 - 0.8 Sek.
		<i>Brandschutz</i>	JA , durch Rauchmelder
Platzbedarf (Stell- und Bewegungsflächen)		<i>Insektenschutz</i>	JA , durch Fensterfliegengitter
		Versorgungsanschlüsse	
Vorschriften und Normen		<i>Warmwasser</i>	JA
DIN 18022 - Küchen, Bäder und WCs im Wohnungsbau - Planungsgrundlagen		<i>Kaltwasser</i>	JA
DIN 68901- Kücheneinrichtungen; Koordinierungsmaße für Küchenmöbel und Küchengeräte		<i>Gas</i>	
		<i>Elektrizität</i>	JA
		<i>Telefon</i>	
		<i>Fax</i>	
		<i>Fernsehen</i>	
		Entsorgung	
		<i>Müll</i>	JA

Materialien, Oberflächen	
<i>Pflegeleicht</i>	JA
<i>Kratzfest</i>	JA

Tab. 8: Raumbblatt: „Lernküche“ - Kindertagesstätte Hort (Ralph Johannes)

Während die Raumbliste mehr die Art der Raumbnutzung, die Anzahl der Räume und den Grundflächenbedarf beschreibt, wird in den „Raumbblättern“ folgendes festgelegt:

- u.a. die Nutzungsqualitäten über die Einrichtung und Ausstattung, die Zuordnung zu anderen Räumen, die Lage in der Einrichtung selbst und zu der Himmelsrichtung niedergelegt
- mögliche Wünsche und Vorstellungen über die ‘wirklichen’ Bedürfnisse der später dort sich aufhaltenden Nutzer (Kinder und Personal) festgehalten.²²

Bei allem Bemühen um die Innenräume der Kindertageseinrichtung darf die **Freianlage** (= die Außenräume der Kindertageseinrichtung) **nicht vergessen werden**, die ja auch zu dieser Einrichtung gehören, und detailliert - **nach Funktionen strukturiert** - beschrieben werden müssen.

Kostenrahmen

In keiner anderen Phase des Planens und Bauens sind auch nur entfernt vergleichbare Summen einzusparen wie bei einer qualifizierten Objektbedarfsplanung.

	Planungs- kosten	Bau- kosten	Folgekosten unmittelbar	Folgekosten mittelbar
Planungsphase:	x	x	x	x
- Jugendhilfeplanung/Bedarfsermittlung:	x			x
Situationsanalyse und Bedarfsplanung	x			x
Frühzeitige und enge Zusammenarbeit von Jugendämtern und Trägern	x	x	x	
Besondere Förderung von Kindern und Eltern in sozialen Brennpunkten usw.				x
<i>-Bauplanung:</i>	x	x	x	
Beteiligung von Fachberatungen, Erzieherinnen und Erziehern, Eltern (Funktionsanalyse)	x	x	x	
Frühe Kontaktaufnahme mit zuständigen Genehmigungsbehörden	x	x		
Intensive Detailplanung		x	x	
Intensive Ausschreibungsarbeit		x		
Bauphase:		x	x	x
Raumstruktur: Ermöglichen von Nutzungsänderungen aus pädagogischem Konzept, kompakte Baukörperform, geringe Hierarchisierung, passive		x	x	

²² Ansonsten bleiben diese unartikuliert, somit unentdeckt und unberücksichtigt. Der Stellenwert von Erlebnisqualitäten, die durch sinnliche Ereignisse wie Sehen, Hören, Fühlen und Riechen ausgelöst werden, wird oft nicht gesehen und darum nicht beachtet. Auf diese Art und Weise werden dem künftigen Gebäude und seinen Räumen entsprechend die Qualitäten fehlen, die unterstützen, die anregen, die Freude bereiten. Und das betrifft die Welten der Kinder im gleichen Maße wie die der Erwachsenen.

Sonnenenergienutzung				
Rohbau: Materialwahl, Konstruktionssystemwahl		x	x	x
Ausbau: Materialwahl, haustechnische Systeme, Wärmedämmung, aktive Sonnenenergienutzung, standardisierte Materialien		x	x	x
Reduzierung der angebotenen Anlagen, gemeinsame Nutzung durch mehrere Gruppen o. ä.		x		
Beteiligung der Kinder an Entscheidungen		x	x	
Eigenleistung/praktische Beteiligung von Erzieherinnen und Erzieher sowie Eltern und Kindern an den Baumaßnahmen		x	x	
Betrieb:			x	x
Nutzung energie- und ressourcensparender Geräte			x	x
Verwendung gebrauchten Mobiliars			x	
Wiederverwendung von Materialien (z. B. Computerpapier zum Malen und Basteln), Müllvermeidung			x	x
Gemeinsame Nutzung von Dienstleistungsangeboten mit anderen sozialen Einrichtungen (z. B. Mittagessenzubereitung)			x	
Beteiligung/Eigenleistung von Erzieherinnen und Erziehern, Eltern und Kindern			x	
Weitere Handlungsfelder	x	x	x	
Standort der Einrichtung		x	x	
Finanzierung			x	
Externe kostenrelevante Aspekte	x	x		

Tab. 9: Kostenreduzierende Maßnahmen im Überblick

Ein weiterer wichtiger Aspekt ist, den möglichen Kostenrahmen zu ermitteln. Es muß Klarheit darüber bestehen, welche Eigenmittel für den Bau angespart oder noch kurzfristig aufgebracht werden können, mit welchen Zuschüssen der öffentlichen Hand gerechnet werden kann, welche Fremdmittel benötigt werden und wie der daraus entstehende Kapitaldienst auf Dauer zu sichern ist. Insofern ist es berechtigt und auch notwendig, Kontakt mit den Behörden und evtl. anderen, an der Finanzierung beteiligten Einrichtungen, wie Banken, Sparkassen, Stiftungen usw., aufzunehmen und erste Vorgespräche zu führen. Allerdings sollte vor solchen Kontaktaufnahmen die Aufgabenstellung klar sein, damit die Gesprächspartner sich ein klareres Bild von den eigenen Absichten machen können. Die Praxis zeigte immer wieder, daß bei schlechter Kostenplanung das meiste „Geld verbaut“ wird²³. Man kann alles bauen, was man finanzieren kann, aber man nicht alles finanzieren,

²³ BKI KOSTENplaner 9.0 für Neubau, Altbau und Freianlagen. Sichere Baukostenschätzung nach DIN 276 (Ausgabe 11/2006). E-Mail: info@baukosten.de

was man bauen kann: „Die Kunst am Bau ist die Finanzierung“. Das heißt der Einrichtungszweck muß volumenmäßig genau auf die zur Verfügung stehenden finanziellen Mittel abgestimmt sein.

Vorschriften

Schließlich sollte in Erfahrung gebracht und durchgearbeitet werden, welche gesetzlichen Auflagen, Richtlinien oder Verordnungen für das betreffende Bundesland Gültigkeit haben. Diese Bestimmungen sollen zunächst die eigene Baukonzeption nicht zu sehr berühren und **auf keinen Fall vor der Erarbeitung der Aufgabenstellung stehen**. Diese muß **ursprünglich** entstehen können. Es wird die Aufgabe späterer Planungsschritte sein, die eigene Baukonzeption entsprechend mit den einschlägigen Landesbauordnungen oder -richtlinien abzustimmen²⁴.

Resümee der Objektbedarfsplanung für eine Kindertageseinrichtung:

Diese grundlegende, wohl für alles weitere Entwurfs- und Baugeschehen wichtigste Station kann so zusammengefaßt werden:

1. Das Erarbeiten einer Aufgabenstellung,
2. Ausgehend von der Aufgabenstellung sind Schritt für Schritt Zweck und Ziel der Einrichtung zu formulieren, den Funktionskatalog und die Raumliste und daraus folgend die Raumbblätter zu erarbeiten,
3. Sammeln und Studieren von relevanten Informationen, einschließlich von gesetzlichen Vorschriften und Finanzierungsmöglichkeiten,
4. Wahl des Architekten.

Bis hierher muß die Bedarfsplanungsgruppe, z.B. für das Objekt Kindertageseinrichtung, den Weg der Vorentscheidungen und das Finden der spezifischen Aufgabenstellung allein gehen, d.h. bis der Prozeß soweit gediehen ist, daß die Gebäudekonzeption in ausführlicher, klar verständlicher Weise einem außenstehenden Dritten, einem Architekten mitgeteilt werden kann. Diesem wird dann das Arbeitsdokument „Objektbedarfsplan“ (einschließlich der ausgefüllten Raumbblätter) ausgehändigt. Die Bedarfsplanung ist die Brücke zur anschließenden Objektplanung einer Kindertageseinrichtung.

III. Ausführungsstufe

(Die Aufgabe, die Ergebnisse der Bedarfsplanung in eine ganzheitliche Lösung zusammenzufassen, verbleibt wie eh und je beim Architekten. Niemand sonst vermag sie ihm abzunehmen)

Architektenwahl

Wichtig ist, einen erfahrenen Architekten für die Planung zu gewinnen. Er muß in der Lage sein, Bedürfnisse von Kindern, Erzieher und Eltern zu ermitteln und nach dem Grundsatz: „Architektur ist gebaute Pädagogik“ planerisch umzusetzen. Ebenso wichtig ist jedoch, das beauftragte Planungsbüro nicht mit seiner Aufgabe allein zu lassen, sondern von Anfang an pädagogische Fachkräfte einzubeziehen. (Siehe: Rech, 1995)

„Es wird viele Gesichtspunkte und Verfahren geben, eine Architektenwahl zu treffen. Umhören und umsehen und prüfen, was bisher schon auf diesem besonderen Gebiete des

²⁴ Bundesministerium für Städtebau und Wohnungswesen, Bonn. Bad Godesberg. (Hrsg.), Information Nr. 27. Dittrich, G.G.: Kinder in neuen Städten. 1971, siehe S. 27 - 29

Bauens von Kindertageseinrichtungen, insbesondere hier Kindergärten, geleistet wurde und vor allem das Führen vieler Gespräche mit anderen Trägern, Elterninitiativen und Architekten. Das Gespräch, der Gedankenaustausch bildet die Brücke für eine Entscheidung. Neben anderem hat sich bewährt, die Beratung des zuständigen Landesjugendamtes in Anspruch zu nehmen. Auch können mit einigen in Frage kommenden Architekten Gespräche geführt und die Bitte geäußert werden einen skizzenhaften Lösungsversuch des vorgetragenen Rahmenprogramms zu erarbeiten. Das ist jedoch laut HOAI kostenpflichtig. Aus beidem, den Gesprächen und dem Lösungsversuch, wird sich eine Beziehung entwickeln können, die zur 'richtigen' Architektenwahl führen kann.

Neben anderem hat sich bewährt, die Beratung des zuständigen Landesjugendamtes in Anspruch zu nehmen. Auch können mit einigen in Frage kommenden Architekten Gespräche geführt und die Bitte geäußert werden einen skizzenhaften Lösungsversuch des vorgetragenen Rahmenprogramms zu erarbeiten. Das ist jedoch laut Honorarordnung für Architekten und Ingenieure (HOAI) kostenpflichtig. Aus beidem, den Gesprächen und dem Lösungsversuch, wird sich eine Beziehung entwickeln können, die zur „richtigen“ Architektenwahl führen kann.

Der Komplex ist sehr umfangreich; er kann deshalb in der Regel bei den zur Architektenwahl führenden Verhandlungen nicht so ausführlich besprochen und verdeutlicht werden, wie dies für das künftige Miteinander im Baugeschehen erforderlich ist. Als Grundlage für ein solches Gespräch dienen die Leistungsphasen und Honorare nach der HOAI. Sie sollten Punkt für Punkt durchgegangen werden und dabei offen die Leistungserwartung an den Architekten ansprechen. Mit dieser Leistungserwartung ist insbesondere gemeint der Umfang der Beratungen zum Beispiel in Behördenfragen, in Finanzierungs- und Versicherungsfragen, in Fragen der Verwendung neuer Technologien und ihrer Risiken. Man darf nicht als gegeben unterstellen, daß der Architekt von sich aus diese Leistungen erbringt, obwohl die meisten Architekten sich darum bemühen, für und mit dem Bauherrn zu denken.

In diesen Gesprächen wird dann auch deutlich, daß der Architekt einen ähnlichen Anspruch an den Bauherrn hat. Ihm wird es in erster Linie darum gehen, Klarheit über die in Frage kommenden Kompetenzen zu erhalten: Wer ist ihm gegenüber weisungsberechtigt? Teilen sich diese Kompetenzen auf z.B. in technische und finanzielle? Die Frage der Kompetenz, also wer verbindlich für den Bauherrn sprechen darf, ist unbedingt zu klären.“

(Flinspach, 1985, S. 17)

Ist die Architektenwahl getroffen, und wurde der Träger/Bauherr vor Abschluß des Architektenvertrages über die zu erbringenden Leistungen und die Honorierung des Architekten laut HOAI informiert, kann der Architekt mit seiner Arbeit beginnen.

Phase 0: Bedarfsplanung

Planen kann man erst, wenn man weiß, was man will und was man braucht.

Wenn eine Kindertageseinrichtung neu gebaut oder eine bestehende Einrichtung erweitert werden soll²⁵, ist zuerst mit der „Bedarfsplanung“²⁶ zu beginnen, die, ablauftechnisch

gesehen, als „Phase 0“ bezeichnet werden kann. Diese Phase ist ein Geschehen, das i.d.R. dem Träger/Bauherrn²⁷ obliegt und die wichtigste Projektphase überhaupt.

Allen späteren 9 Phasen der HOAI, die der Architekt zu bearbeiten hat, ist sie vorangestellt.

Zu allererst ist die Frage nach dem gegenwärtigen und zukünftigen Bedarf an Plätzen zu klären. Erst wenn der Bedarf für die kommenden Jahre ermittelt worden ist, kann anhand der Zahlen eine qualifizierte Entscheidung über Größe und Altersstruktur der neuen Einrichtung getroffen werden.

Aus einer Bedarfsermittlung geht dann hervor, ob das Angebot an Plätzen durch eine Kindertageseinrichtung erweitert werden muß, oder nicht. Wenn ja, dann ist zu entscheiden, entweder durch einen Neubau (wenn ein Baugrundstück vorliegt), oder durch eine Erweiterung einer bestehenden Einrichtung.

Nutzerbeteiligung

„Ohne Nutzerbeteiligung kann es zu erheblichen Problemen bei der Abwicklung eines Kindertagesstätten-Projektes kommen. Die zukünftigen Mitarbeiter/-innen z.B. sind ein Erfahrungspotential, das die Betriebsabläufe und viele scheinbar unwichtige Einzelheiten der Berufspraxis kennt und beeinflusst. Auch wenn die Nutzer im ersten Augenblick scheinbar eine Belastung und ein Verzögerungsfaktor bei der Planung darstellt, so liegen inzwischen zahlreiche positive Berichte vor. Sie zeigen, daß spätere Änderungen, dadurch entstehende Mehrkosten und Betriebsstörungen durch rechtzeitiges Einbeziehen dieser Interessenvertreter vermieden werden können.“

Der Bedeutung des Vorabklärens und Erarbeitens von Grundlagen im Hinblick auf die Nutzung am Beginn einer Neu- oder Erweiterungs- oder Umplanung einer Kindertageseinrichtung kann überhaupt nicht genug Aufmerksamkeit beigemessen werden.

²⁵ Siehe: Kiderlen, 1994, Leitfaden, S. 4 -8)

²⁶ Die Bedarfsplanung ist ein Prozeß. Er besteht daraus:

- 1) die Bedürfnisse, Ziele und einschränkenden Gegebenheiten (die Mittel, die Rahmenbedingungen) des Bauherrn und wichtiger Beteiligter zu ermitteln und zu analysieren.
- 2) alle damit zusammenhängenden Probleme zu formulieren, deren Lösung man vom Planer (Architekt-/In) erwartet

(Nähere Einzelheiten darüber siehe: Reinhard Kuchenmüller: Bedarfsplanung im Bauwesen - Ein Normenentwurf, in: Deutsches Architektenblatt (DAB), Heft 12, 1992, S. 200-206 und Reinhard Kuchenmüller: Bedarfsplanung im Bauwesen - Ein Normenentwurf, in: Deutsches Architektenblatt (DAB), Heft 1, 1993, S. 91-94 und Reinhard Kuchenmüller: Baubezogene Bedarfsplanung, in: Deutsches Architektenblatt (DAB) Heft 5, 1997, S. 705 -)

Neuerdings kann das auch durch einen sog. Bedarfsplaner²⁶, im Sinne der ISO/DIN 18205 Bedarfsplanung im Bauwesen, April 1996, geleistet werden.

²⁷ „Die im Rahmen architektonischer Planung erstellten Bedarfsanalysen definieren lediglich die Funktionsqualitäten von Räumen. Die wirklichen Bedürfnisse der später dort lebenden Menschen bleiben oft unartikuliert, somit unentdeckt und unberücksichtigt. ... Auf diese Art und Weise werden den künftigen Gebäude entsprechend die Qualitäten fehlen, die unterstützen, die anregen, die Freude bereiten. Und das betrifft die Welten der Kinder in gleichem Maße wie die der Erwachsenen.“ (Rahmen, 1998, S. 20)

Forderungen der Nutzung (Bedarf) schlagen sich nieder in Zielen. Sie müssen eindeutig und erschöpfend beschrieben werden. Die Bedarfsplanung liegt in jedem Fall im Verantwortungsbereich des Bauherrn, des Trägers der Einrichtung. In dieser Frühphase eines Projektes, also vor Erscheinen des Architekten, geht es um die Bedarfsplanung in Zusammenarbeit mit anderen Beteiligten, einschließlich der Nutzer. Es sind die Bedürfnisse des Trägers und der Nutzer, deren zielgerichtete Aufbereitung als „Bedarf“ zu ermitteln, zu analysieren²⁸ und alle damit verbundenen Probleme zu formulieren, d.h. die Umsetzung pädagogischer Anforderungen beim Entwerfen von Tageseinrichtungen und dessen bauliche Lösung, die man vom Architekten erwartet.“ (Becker-Textor, 1994, S. 11-27)

Die in der Planungsgruppe beteiligten Fachberater/innen sollten über einen möglichst umfassenden Sachverstand verfügen, denn ihre Mitarbeit erstreckt sich über die ganze Planungs- und Ausführungszeit. Zur Vorbereitung der gemeinsamen Arbeit sollten sich Träger und Fachberater/innen mit dem Architekten in einer Konzeptionssitzung darauf einstimmen, die Bedeutung von Architektur und Raumgestaltung mit Blick auf die Planung gezielt herauszuarbeiten. Da bereits während einer solchen Sitzung schon vorgreifende Detailvorschläge und Ideen für das Projekt auftauchen können, ist es ratsam jetzt bereits einen sogenannten „Ideentank“ anzulegen, d.h. die Ideen zu notieren und in einem dafür vorgesehenen Zettelkasten abzulegen. Das hat den Vorteil, daß evtl. gute Ideen nicht verlorengehen.

Hilfreich kann es sein, sich mit Trägern in Verbindung zu setzen, die bereits Erfahrung mit der Planung und dem Bau von Tageseinrichtungen gesammelt haben. Diese Maßnahme wird vor allem dann sehr häufig genannt, wenn öffentliche Träger Bauherren der geplanten Einrichtungen sind.

1.4.3 Planung einer Kindertageseinrichtung²⁹ nach der HOAI

Architektenvertrag

Vor Abschluß des Architektenvertrages (Werkvertrag nach §§ 631 ff. BGB und nach HOAI) ist der Träger/Bauherr über die Aufgaben und zu erbringenden Leistungen und die Honorierung des Hochbau-Architekten laut HOAI zu informieren.

Leistungsbilder

Für das Leistungsbild Objektplanung sind gemäß § 15 Abs. 2 HOAI alle von einem Hochbau-Architekten bzw. Landschafts-Architekten zu leistenden Arbeiten gegliedert, genau beschrieben und in 1 bis 9 Leistungsphasen, abgekürzt LP, zusammengefaßt. Obwohl die LP's im Verordnungstext in einer klaren Abfolge dargestellt werden, sind sie in der Praxis weder zeitlich noch logisch voneinander getrennt. es treten Überschneidungen oder auch parallele Vorgehensweisen auf. Zudem sind die LP's nur das Grundgerüst, die konkrete Ausgestaltung ist immer von den Anforderungen des Einzelfalls abhängig. Das Leistungsbild beschreibt die notwendigen Grundleistungen sowie Besonderen Leistungen zur Planung und Überwachung des Objektes. Die Unterscheidung in Grundleistungen und Besonderen Leistungen besagt, daß Grundleistungen auf jeden Fall erbracht werden; Besondere Leistungen müssen vor Leistungsbeginn in Auftrag gegeben und gesondert honoriert werden. Grundlagen für die Honorierung, z.B. für Gebäude, hier Kindertageseinrichtung, sind die anrechenbaren Kosten nach DIN 276, Honorarzonen und Honorartafel nach § 16 der HOAI.

²⁹ Scherer, Werner; Maier, Walter: Kindertagesstätten – Handbuch für Architekten, Investoren und Träger. Rudolf Müller Verlag, Köln 1997

Tut ein Architekt nur das, wofür er bezahlt wird, hat er nicht verdient, was er bekommt.

Die eigentlichen Leistungen des Architekten

In der HOAI (§ 15) umfaßt das Leistungsbild⁸ „Objektplanung von Gebäuden und Freianlagen“ die Leistungen der Auftragnehmer (= Architekt-/In). Die vom A. zu leistenden Grund- und Besonderen Leistungen sind in 1 - 9 Leistungsphasen⁹ gegliedert.

1. Leistungsphase: Grundlagen ermittlung

(Ermitteln der Voraussetzungen zur Lösung der Bauaufgabe durch die Planung)

Die hier zu leistenden Arbeiten beinhalten alle Problembereiche vor Auftragserteilung an den Architekten. So geht es um die Präzisierung des Bauwunsches, Prüfung der Voraussetzungen, Abschätzung der Kosten und die Entscheidung über die Erteilung eines Auftrags an den Architekten. Während man früher davon ausging, daß der Träger/Bauherr selbst in der Lage wäre, die für eine Bauaufgabe erforderlichen Grundlagen zu ermitteln sowie für eine genaue Darstellung seines Bauwunsches und der damit verbundenen Notwendigkeiten zu sorgen, haben besonders die in den vergangenen Jahren gesammelten Erfahrungen gezeigt, daß dies heute nicht mehr zutrifft. Abgesehen von fachkundigen und bauerfahrenen Trägern, wissen die meisten nicht genau, ob und wie das, was sie wollen, durchgeführt werden kann. Darum beauftragt ein solcher Träger/Bauherr einen Architekten oder andere Fachleute, ihm beim Ermitteln der Grundlagen zu helfen.

Laut Baukammergesetz § 1(5) des Landes Nordrhein-Westfalen (BauKaG NW), obliegt es dem Architekten, den Bauherrn/Träger in allen die Bauaufgabe betreffenden Fragen zu beraten, zu betreuen und zu vertreten. Dabei kann jedoch der Architekt, je nach seiner Fachqualifikation, z.B. auf der Gebiet der Kindertageseinrichtungen, nur begrenzt mitwirken. Die zunehmende Komplexität der Bauaufgaben nämlich, für die der Architekt Lösungen entwerfen soll, überfordert ihn als einzelnen. Darum wird heute mehr als früher die Notwendigkeit erkannt, sich die Arbeit der Grundlagenermittlung zu teilen d.h. mit Sonderfachleuten zusammenzuarbeiten.

Bei diesem arbeitsteiligen Handlungs- und Entscheidungsprozess darf sich der Architekt jedoch nicht nur mit seiner 'eigentlichen', traditionellen Tätigkeit, dem Entwerfen, begnügen. Tut er das, wird er bald erfahren, wie ihm selbst diese Arbeit mehr und mehr entgleitet, weil die Entscheidungen in der **Grundlagenermittlung**, die er anderen überläßt, seine Tätigkeit zunehmend beeinflussen, einengen und vorherbestimmen. Also muß er sich an der Ermittlung der Grundlagen beteiligen, die Erkenntnis der einzelnen Disziplinen, wie Sozialpädagogik, Psychologie und Ökologie zusammenfassen und die Schlußfolgerungen aus diesen Angaben für die Aufgabenstellung erarbeiten und den notwendigen Einsatz von anderen Institutionen wie z.B. Sonderfachleute bestimmen, ihre einzelnen Aufgabenbereiche festlegen und gegeneinander abgrenzen sowie aufeinander abstimmen. Die verschiedenen Spezialisten beschäftigen sich ja nur mit bestimmten Gesichtspunkten eines Problembereichs. Von ihnen sind deshalb auch lediglich Teillösungen zu erwarten. (Rech, 1995, S.)

Während auf der Bauherrenseite die Bedarfsplanung die wichtigste Projektphase überhaupt ist, so trifft das beim A. mit ähnlich großen Auswirkungen auf die erste Leistungsphase (abgekürzt LP) „Grundlagenermittlung“ zu. Für den A. ist diese die Wichtigste von allen. Hier werden die wesentlichsten Entscheidungen getroffen, der Rahmen für die Bauabsicht in

⁸ Leistungsbild: Systematische Beschreibung einer notwendigen Gesamtleistung.

⁹ Leistungsphase: In sich abgeschlossener ergebnisorientierter Teil des Leistungsbildes.

Bezug auf Raum- und Kostenumfang abgesteckt sowie die Durchführung derselben festgelegt. Die mehr oder weniger exakten Vorstellungen des Trägers/Bauherrn im Objektbedarfsplan als Projektträger bzw. Architekten als Projektplaner müssen in gemeinsamer Arbeit geklärt werden.

Die erste LP ist *i n t e r d i s z i p l i n ä r* und verfolgt das *Z i e l* das Ermitteln der Voraussetzungen zur Lösung der Bauaufgabe durch die Planung, d.h. Voraussetzungen zu schaffen, um mit der eigentlichen Planung des Objekts beginnen zu können.

Zu den „Grundleistungen“ gehören:

- Klären der Aufgabenstellung,
- Beraten zum gesamten Leistungsbedarf,
- Formulieren von Entscheidungshilfen für die Auswahl anderer an der Planung fachlich Beteiligter,
- Zusammenfassen der Ergebnisse

Zu den „Besonderen Leistungen“ gehören:

- Bestandsaufnahme
- Standortwahl
- Betriebsplanung
- Aufstellen eines Funktionsprogramms
- Aufstellen eines Raumprogramms
- Prüfen der Umwelterheblichkeit
- Prüfen der Umweltverträglichkeit

Im Gegensatz zu den folgenden projektorientierten Phasen ist diese *p r o b l e m - o r i e n t i e r t*.

Der in der Phase 0 vom Träger/Bauherr mit der Bedarfsplanungsgruppe entstandene „Objektbedarfsplan“, wird zunächst durch den Architekten analysiert, verarbeitet und kann zu planerischen Konsequenzen führen.

Um ein Objekt entwerfen und bauen zu können, ist eine Vielzahl von Disziplinen notwendig. Mit Hilfe aller wichtigen wissenschaftlichen Grundlagen, die Verwendung bestimmter Techniken und Verfahren, die Einbeziehung aller Einflußfaktoren und ihre Umformung zu bildhafter Gestalt machen den eigentlichen Entwurfs- und Bauprozess aus. Jedes Objekt muß durch alle Phasen des Entwerfens und des Bauens hindurchgeführt werden und erlebt schließlich Nutzung und Abbruch.

Dieser ersten Leistungsphase wird im Architektenalltag oft viel zu wenig Beachtung geschenkt. Allzu schnell wird gleich mit dem „Planungskonzept“ (= Vor-Entwurf) oder gar „Entwurf“ begonnen. Gravierende Versäumnisse in der erste LP sind später aber kaum wieder gutzumachen.

Kosten

In keiner anderen LP können sowohl die Gebäude- und Betriebskosten als auch die Folgekosten¹⁰ von Kindertageseinrichtungen entscheidend reduziert werden, wenn folgende Maßnahmen (möglichst als Maßnahmenbündel) berücksichtigt werden:

- Eine frühzeitige Beteiligung von Fachberatungen, Erzieherinnen und Erziehern, Eltern und Kindern ist notwendig, um funktionelle Abläufe optimal bestimmen und umsetzen zu können. Je später individuelle Funktionsprogramme in die Bauplanung einfließen, desto

¹⁰ „Nur ein Fünftel der Gebäudekosten entfallen auf die Planungs- und Bauphase, vier Fünftel verschlingen die Nachfolgekosten. Es lohnt sich also, mehr in Planung, Bauqualität und technische Ausstattung zu investieren, lassen sich doch so am Ende bis zu dreißig Prozent der Kosten einsparen.“ (Prof. Gerhard Bremmer, Präsident der Architektenkammer Hessen)

höher sind die zu erwartenden Planungskosten und desto größer ist der benötigte Zeitraumen.

- Je früher alle planungsrelevanten Aspekte berücksichtigt werden, und je besser sie miteinander abgestimmt sind, desto geringer ist die Gefahr von Fehlplanungen. Dabei ist die Zusammenarbeit zwischen künftigen Nutzern der Einrichtung und dem Architekten ebenso wichtig wie die zwischen Pädagoginnen und Pädagogen und Finanzierungsexperten. (Duchardt, 1994, S. 17)

Im Gegensatz zu den folgenden projektorientierten Phasen ist diese *p r o b l e m - o r i e n t i e r t*, d.h. es werden Probleme analysiert und bearbeitet, die zu planerischen Konsequenzen führen. Im allgemeinen handelt es sich bei der Grundlagenermittlung um die sachgerechte Beratung des Auftraggebers (= Träger/Bauherr), bevor überhaupt mit der eigentlichen planerischen Arbeit des Auftragnehmers (= Architekt) im Sinne der Lösung baulicher/architektonischer Fragen begonnen wird. So ist im Wege der Klärung der Aufgabenstellung durch den Architekten zunächst der Bauwunsch des Bauherrn klar zu umreißen.

Bei diesem arbeitsteiligen Handlungs- und Entscheidungsprozeß darf sich der Architekt nicht nur mit seiner „eigentlichen“, traditionellen, Tätigkeit, dem Entwerfen, begnügen. Tut er das, wird er bald erfahren, wie ihm selbst diese Arbeit mehr und mehr entgleitet, weil die Entscheidungen in der „Grundlagenermittlung“, die er anderen überläßt, seine Tätigkeit zunehmend beeinflussen, einengen und vorherbestimmen. Also muß er sich an der Ermittlung der Grundlagen beteiligen, die Erkenntnisse der einzelnen Disziplinen, wie Sozialpädagogik, Psychologie und Ökologie zusammenfassen und die Schlußfolgerungen aus diesen Angaben für die Aufgabenstellung erarbeiten.“ (Rech, 1995, S.)

Die Vermittlung konzeptioneller Vorstellungen und Informationen zu Praxisentwürfen seitens der Fachberater in der Planungsgruppe geben dem Architekten die Chance, in der architektonischen Gestaltung den pädagogischen Anliegen und konkreten Wünschen an baulicher Ausgestaltung entgegenzukommen.

Erläuterungen zu den „Grundleistungen“:

> Klären der Aufgabenstellung

Der Beginn der Überlegungen liegt im Klären der Aufgabenstellung, d.h. in der Klärung eines Problems, z.B. Wohnen, Lernen, Lagern, Verwalten, Produzieren oder Erholen. Es ist das Überdenken zur Umsetzung in Bauten oder Organisationen.

Bei Bauten gehört dazu die Beschreibung und Quantifizierung des Bedarfs im Sinne der

- Art der Nutzung.
- benötigte Flächen
- benötigten Qualität
- Planungs- und Bauzeit
- vorhandene bzw. erforderliche Mittel
- Lage und des Standortes und weiterer besonderer Prämissen.

Bevor der A. überhaupt mit seiner/ihrer eigentlichen planerischen Arbeit i.S. der Lösung objektbezogener Fragen beginnt, ist zu klären, ob der von der Bedarfsplanungsgruppe erarbeitete *Objektbedarfsplan* durchgeführt werden kann und wie. Dies geschieht von Seiten des A. durch das „Klären der Aufgabenstellung“. Dabei geht es inhaltlich um die Strukturierung der Aufgabenstellung, die helfen soll, zu klären, ob die Aufgabe mit baulichen Mitteln sinnvoll gelöst werden kann und das Risiko einschränken soll, daß Investitionen vergeblich vorgenommen werden. Dabei kommt es für den A. ganz wesentlich darauf an, die

Vorstellungen des Bauherrn in einen bauordnungsrechtlichen, wirtschaftlich und vor allem technisch vertretbaren und darüber hinaus überhaupt ausführbaren Rahmen zu bringen. Dazu ist eine Abklärung jeweils soweit erforderlich, daß sich nach dem hier vorläufig abgesteckten Rahmen die 2. LP **Vorplanung** unmittelbar anschließen kann³⁰.

> **Beraten zum gesamten Leistungsbedarf**

- Welche Grundleistungen der HOAI sind für das Bauvorhaben notwendig?
- Welche Besonderen Leistungen können eventuell erforderlich sein?

Hat auf diese Weise eine Klärung der Aufgabenstellung stattgefunden, müssen Sonderfachleute aller Fachdisziplinen, die relevante Aussagen zur optimalen Lösung (= bestes Resultat, das sich unter gegebenen Bedingungen erzielen läßt) der Aufgabe machen können, angesprochen werden.

> **Formulieren von Entscheidungshilfen für die Auswahl anderer an der Planung fachlich Beteiligter**

Die HOAI nennt die „an der Planung fachlich Beteiligten“ als Partner des Architekten. Das können für den Hochbau-Architekten z.B. der Landschafts-Architekt oder Ingenieure sein, die mit Teilleistungen innerhalb der Projektaufgabe betraut sind. Die Beteiligung der sogenannten Sonderfachleute und die Integration ihrer Leistungen in den Planungs- und Bauprozess können für den federführenden Architekten u.U. einen erheblichen Koordinations- und Arbeitsaufwand bedeuten.

Der Architekt braucht für eine ausgereifte Planung, die auch einen Kostenrahmen einhalten muß, Sonderfachleute.

So zum Beispiel den:

- Vermessungsingenieur
- Ingenieur für Grund- und Bodenmechanik
- Ingenieur für Baustatik
- Fachingenieur für Gesundheitstechnik
- Energie- oder Klimaingenieur³¹
- Baubiologen
- Innenarchitekten
- Landschaftsarchitekten bzw. -gärtner.

Alle diese Fachleute werden vom Architekten gemeinsam mit dem Träger/Bauherrn nach den Gesichtspunkten der Qualifikation ausgewählt. Die Honorierung ist vom Träger/Bauherrn als „Serviceleistung“ zu verlangen.

Erläuterungen zu den „Besonderen Leistungen“:

> **Bestandsaufnahme**

Kann unter zwei Gesichtspunkten durchgeführt werden; einerseits als „Aufmaß“ und „Dokumentation“ eines vorhandenen Gebäudes und seiner Umgebung. Andererseits ist es

³⁰ Die klassische Planungsweise mit weitgehend abgeschlossenem Entwurf des Gebäudes und anschließender Planung der Anlagentechnik hat ausgedient. Durch die Zusammenführung von Wärmeschutzverordnung und Heizungsanlagenverordnung zur EnEV besteht erstmals die Notwendigkeit für die am Bau Beteiligten, die Gebäudehülle und die Heiz- und Lüftungsanlagentechnik im Zusammenhang zu betrachten - und dies in einem sehr frühen Projektentwicklungsstadium. Die Folgen hiervon sind erhöhter Planungsaufwand und - damit verbunden - höhere Planungskosten. Der Bauherr wird künftig frühzeitig Fachplaner für thermische Bauphysik und Anlagentechnik in der Projektentwicklung einbeziehen müssen, um eine optimale Konzeption des Gebäudes hinsichtlich Funktion, Gestaltung und effizienten Energieeinsatzes zu erhalten.

³¹ Der Architekt gibt mit dem Entwurf das Gebäude vor und der Energieingenieur berechnet die erforderlichen energetischen Anforderungen. Die läßt der Architekt dann wieder in seine weitere Planung einfließen.

selbstverständlich, daß eine vorhandene gebaute Umgebung als Nachbarschaft mit seinen Gestaltelementen erfaßt werden muß, damit ein Neubau entsprechend integriert werden kann.

> *Standortanalyse*

Befaßt sich u.a. mit der Einbindung der Einrichtung in seine engere und weitere Umgebung. Bushaltestelle, Anfahrt, ... und dem Grundstück wie Grundwasserstand, Baugrundverhältnisse, Bauweise, Erschließungszustand, Gebäudeabstände, Ausnutzungsziffern. Hier sollte der Landschaftsarchitekt schon beteiligt werden (**Siehe: 9. Planen und Entwerfen bezogene Informationen – Freianlagen**, S. 203), der bei der Auswahl des Grundstücks sowie den ersten Überlegungen zur Lage der Baukörper wertvolle Hinweise geben kann.

> *Betriebsplanung*

Dem Auftragnehmer (Architekt) Grundlagen für einen rationellen Betriebsablauf - z.B. in bezug auf Arbeitsabläufe in einer Kindertageseinrichtung - in gebotenen umfassenden Maße zur Verfügung zu stellen, obliegt dem Auftraggeber (Träger/Bauherr), seinen Fachberater/innen und den Erzieher/innen. Aufgrund pädagogisch-inhaltlicher Konzepte werden Organisation und Gebäudegrundriß entwickelt. Die Beziehungen zwischen beiden stellen ein nicht zu vernachlässigendes Problem dar. In anderen Worten, es geht um die Zusammenhänge zwischen betrieblichen und räumlichen Beziehungen. Das Problem ist von zentraler Bedeutung, wenn man versucht ein Gebäudeanlage für einen bestimmten Betrieb optimal zu entwerfen. Weitere Ausführungen dazu siehe: WERK, 196, S. 67-68

> *Aufstellen eines Funktionsprogramms*

Die Funktionsbetrachtung in bezug auf Nutzung, Gestalt und Technik eines Objekts (Gebäude und Freianlagen) ist nicht nur für den Träger/Bauherrn und die zukünftigen Nutzer, z.B. Kinder und Personal, wichtig, sondern besonders auch für den Architekten und zwar aus folgenden Gründen:

- a) der Träger/Bauherr, nach dessen Vorstellungen ein Objekt ja entworfen und gebaut bzw. umgebaut werden soll, legt Wert darauf, daß „sein“ Objekt „funktioniert“,
- b) die Funktion eines Objekts ist die einzige Größe im Entwurfsprozess, die dem Entwerfenden als Richtschnur dient,
- c) das Denken in Funktionen ist u.a. auch ein wertvolles Hilfsmittel für die Analyse der Vor-Entwürfe, da es die Beurteilung zwischen Wesentlichem und Unwesentlichem erleichtert.

> *Aufstellen eines Raumprogramms*

Ein Raumprogramm ist die Zusammenstellung der vorgesehenen Räumlichkeiten nach ihrer Zweckbestimmung, der Anzahl und den erforderlichen Grundflächengrößen.

„Ein Raumprogramm besteht aus folgenden Daten und Fakten: Flächenbedarf, Raumbedarf und ist länderspezifisch unterschiedlich geregelt.“

Die Gesamt-Grundfläche eines Baukörpers teilt sich auf in Hauptnutzfläche, Nebennutzfläche, Funktionsfläche, Verkehrsfläche und Konstruktionsfläche. Bei den nachstehenden Überlegungen geht es um die Berechnung des Bedarfs an Hauptnutzfläche. Dabei ist eine Unterscheidung in einzelne Einrichtungsarten nicht mehr erforderlich, da ein einheitlicher Flächenbedarf für Krippen-, Kindergarten-, Hortgruppen usw. festgelegt wird. Die Hauptnutzfläche ist zunächst zu unterteilen in einen von der Zahl der Gruppen abhängigen **Grund-Raumbedarf** und einen auf die gesamte Einrichtung bezogenen **Zusatz-Raumbedarf**. Um Trägern und Architekten einen größtmöglichen Spielraum bei der Ausgestaltung des Baukörpers zu lassen, wird darauf verzichtet, die Größe der einzelnen Räume innerhalb dieser Kategorien im einzelnen vorzugeben. Die Raumprogramm-Empfehlung konzentriert sich vielmehr auf die Vorgabe

1. des Grund-Raumbedarfs
2. des Zusatz-Raumbedarf,
3. der Gesamtgröße der Hauptnutzfläche, also der Summe aus 1. und 2.

Der Grund-Raumbedarf bezieht sich auf Flächen, die für die Spiel- und Lernaktivitäten der Kinder erforderlich sind, also für Aktivitäten, die herkömmlicherweise im Gruppenraum, Intensivraum, Werkraum, Mehrzweckraum usw. angesiedelt sind. Der Zusatz-Raumbedarf umfaßt die Flächen, die darüber hinaus (und eher für die Erwachsenen) in der Einrichtung erforderlich sind wie Büro, Personalraum, Zentralküche, Abstellräume. (Paries, 1990, S. 13)

„Kindertageseinrichtungen werden nicht nur für den augenblicklichen Bedarf gebaut, sondern auch für die Zukunft. Da aus heutiger Sicht nicht einschätzbar ist, wie sich der Bedarf in zehn bis zwanzig Jahren entwickelt, sollte das Gebäude vom Raumangebot so beschaffen sein, daß es möglichst vielfältig verwendbar ist. Die gesellschaftliche Entwicklung macht deutlich, daß z. B. der Bedarf an Ganztagsplätzen oder auch an Plätzen für Kinder unter 3 Jahren steigt. Wie schnell diese Entwicklung voranschreitet ist nicht genau vorauszusagen. So kann es sein, daß bei tatsächlichem Geburtenrückgang der Bedarf in den Altersgruppen steigt, die heute noch unterversorgt sind, d. h. bei den Unter-3-Jährigen und den Schulkindern. Aus dieser Überlegung heraus muß die zukünftige Kindertageseinrichtung so gebaut werden, daß ohne Umbauten oder Notlösungen in einem Innenraum- und Ausstattungsprogramm sowohl die Betreuung von:

- Krippenkindern (0–4 Jahre)
 - Kindergartenkindern (3–7 Jahre)
 - Hortkindern (6–16 Jahre)
 - behinderten Kindern in integrativen Gruppen
 - altersgemischten Gruppen (0–5 Jahre bzw. 0–16 Jahre)
- realisiert werden kann.“ (Landesjugendamt Hessen, 1990, S. 12-13)

Beispiel: Raumprogramm „Kindergartengebäude“

Nr.	NUTZUNGSARTEN	RAUMART	ANZAHL	GRUNDFLÄCHE	
1.	WOHNEN und AUFENTHALT			Einzel	Gesamt
1. 2.	Gemeinschaftsräume	Gruppenraum	3	30,00	90,00
		Nebenraum	3	16,00	48,00
		Non-Raum	1		27,00
		Personalaufenthaltsraum	1		10,00
2.	BÜROARBEIT				
2. 1	Büroräume	Leiterinraum	1		12,00
3.	PRODUKTION, HAND- u. MASCHINENARBEIT, EXPERIMENTE				
3. 8	Küche	Küche	1		10,00
		mit Eßplatz	1		14,00
3.9	Wäschepflegeraum		1		6,00
4.	LAGERN, VERTEILEN, VERKAUFEN				
4. 1	Lagerräume	Instrumentenraum	1		1,00
		Lagerraum	1		10,00
		Materialraum	3	2,00	6,00
		Putzgeräteraum	1		6,00
		Geräteraum	1		10,00

5.	BILDUNG, UNTERRICHT, KULTUR				
5.3	Besondere Unterrichts- u. Übungsräume ohne festes Gestühl	Mehrzweckraum	1		60,00
7.	SONSTIGE NUTZUNGEN				
7.1	Sanitärräume	Personaltoilette	1		11,00
		Besuchertoilette (H)	1		11,00
		Besuchertoilette (D)	1		11,00
		Wasch-/Abortraum (Kinder)	3	15,00	46,00
		Personalgarderobe	1		4,00
		Besuchergarderobe	1		3,00
		Kindergarderobe	3	10,00	30,00
		Vorratsraum	1		8,00
		Putzraum	3	1,00	3,00
		Kleinfahrzeugaum (Kinderwagen, Dreirad)	1		12,00
8.	BETRIEBSTECHNISCHE ANLAGEN				
8.9	Sonstige betriebstechnische anlagen	Hausanschlussraum	1		6,00
9.	VERKEHRSER-SCHLIESSUNG und SICHERUNG				
9.1	Erschließungsräume	Windfang	1		Grundflächeg rößen
		Eingangsflur	1		ergeben
		Nebenflur(e)	2		sich
		Halle (Begegnungsraum)	1		erst aus dem Entwurf

Die Gesamtgrundfläche (ohne die Flächen der Verkehrserschließung) beträgt: 455,00 qm

Tabelle 7: Raumprogramm „Kindergartengebäude“ nach DIN 277 Grundflächen und Rauminhalte von Hochbauten

> Prüfen der Umwelterheblichkeit

Zweck der Prüfung ist es Menschen sowie Tiere, Pflanzen vor schädlichen Umwelteinwirkungen zu schützen und durch Umweltvorsorge darauf hinwirken, daß dem Entstehen schädlicher Umwelteinwirkungen vorgebeugt wird, z.B. Lärmbeeinträchtigung durch Kinderspielflächen. Normen, Gesetze und Verordnungen sind dabei zu berücksichtigen.

Im einzelnen ist das:

U.a. die Besichtigung von Grundstücken, die Prüfung, welche Bebauungsmöglichkeiten bauplanungsrechtlich überhaupt zulässig sind, und möglicherweise Beratung, welche

Finanzierungsmöglichkeiten gegeben sein können. Liegt kein Bebauungsplan vor und beurteilt sich die Zulässigkeit des Bauvorhabens nach § 34 Bundesbaugesetz, so kann bereits hier eine **Bauvoranfrage** erforderlich sein.

Architekt und Träger/Bauherr bzw. Planungsgruppe können später auf diese Vereinbarungen zurückgreifen und weitere Entscheidungen und Maßnahmen darauf aufbauen.

> *Zusammenfassen der Ergebnisse*

Die Ergebnisse werden in einem Bericht zusammengefaßt und dienen der Entscheidungsvorbereitung für den jeweiligen Entscheidungsträger (Bauherrn). Sie bestehen aus den Punkten:

- Ziele
- Aufgabe
- Leistungsbedarf
- Entscheidungshilfen

Besonderen Leistungen und werden dargestellt in:

- Textform
- Tabellen
- Diagrammen
- ggf. Skizzen.

Es hat sich in der Praxis immer wieder bewährt, Besprechungsergebnisse in Aktennotizen festzuhalten. Architekt und Träger/Bauherr können später auf diese Vereinbarungen zurückgreifen und weitere Entscheidungen und Maßnahmen darauf aufbauen.

2. Leistungsphase V o r - P l a n u n g

(Erarbeiten der wesentlichen Teile einer Lösung der Planungsaufgabe)

Diese LP beinhaltet Tätigkeiten, die konkret auf die Planung eines Bauobjekts, hier z.B. Kindertageseinrichtung, hinzielen (projektorientiert). Grundlage ist die Zusammenfassung der Ergebnisse aus der LP 1 „Grundlagenermittlung“ und dem Objektbedarfsplan der fächerübergreifenden Bedarfsplanungsgruppe). Dieser muß auf seine Planungsrelevanz hin analysiert werden, d.h. auf seine bauliche Realisierungsmöglichkeit.

Bei den Grundleistungen lassen sich, grob zusammengefaßt, zwei Schwerpunkte nennen:

- Abstimmen der Zielvorstellungen und Aufstellen eines planungsbezogenen Zielkatalogs
- Erarbeitung eines Vor-Entwurfs.

Betont werden muß, daß im konkreten Planungsablauf ein ständiger Rückkopplungsprozeß zwischen den einzelnen Teilleistungen erfolgt. Dies gilt nicht allein für den Architekten, sondern für alle Beteiligten der Planungsgruppe, wobei in Arbeitssitzungen und Besprechungen ein wechselseitiger Prozeß von Zwischenentscheidungen, Aufklärung sowie neuer Entscheidung stattfindet.

Zu den „Grundleistungen“ gehören:

- Analyse der Grundlagen
- Abstimmen der Zielvorstellungen
- Aufstellen eines entwurfsbezogenen Zielkatalogs
- Erarbeiten eines Vor-Entwurfs
- Klären und Erläutern der wesentlichen städtebaulichen, gestalterischen, funktionalen, technischen, bauphysikalischen, wirtschaftlichen, energiewirtschaftlichen und landschaftsökologischen Zusammenhänge, Vorgänge und Bedingungen sowie der Belastung und Empfindlichkeit der betroffenen Ökosysteme.

Zu den „Besonderen Leistungen“ gehören:

- Untersuchen von Lösungsmöglichkeiten nach grundsätzlich verschiedenen Anforderungen³²
- Aufstellen eines Finanzierungsplanes
- Durchführen der Voranfrage
- Anfertigen von Darstellungen durch besondere Techniken, wie z.B. Perspektiven, Muster, Modelle
- Aufstellen eines Zeit- und Organisationsplanes.

Erläuterungen zu den „Grundleistungen“:

> Analyse der Grundlagen

„Vor allem dann, wenn aus der Grundlagenermittlung deutlich wird, daß es mehrere Lösungsmöglichkeiten zur Erfüllung des Bauwunsches gibt (z.B. verschiedene Grundstücke stehen zur Wahl, ein- oder zweistöckige Bauweise wäre möglich, Unterkellerung: ja oder nein?) oder wenn technische oder kostenbezogene Alternativen gegeben sind, wird dieser Phase eine besondere Bedeutung zukommen. In ihr haben die Entscheidungen zu fallen, die den ganzen weiteren Bauablauf bestimmen und zwar in jeder Hinsicht.“ (Flinspach, 1985, S. 18)

Prüfung des von der Planungsgruppe gegebenen Rahmenprogramms auf Vollständigkeit z.B.:

- Welches Grundstück ist für das Bauvorhaben am besten geeignet?
- Wann ist das Grundstück frei für eine Bebauung?
- Sind Nachbaransprüche zu erwarten?
- Analyse vorhandener Grundstücksflächen und Grundstücksangebote einschließlich der natürlichen, der Verkehrs-, der Ver- und Entsorgungsstruktur;
- Analyse der Funktionsanforderungen und des Raum- bzw. Flächenbedarf;
- Analyse der vorhandenen finanziellen Ressourcen, Kosten- und Nutzenabschätzungen;
- Analyse gleicher oder ähnlicher geplanter oder durchgeführter Bauvorhaben;
- Analyse verfügbarer Bau- und Konstruktionssysteme;
- Analyse erwarteter Planungs-, Bau- und Nutzungszeiten.
- Festlegung der Art und des Umfangs der Nutzung in den einzelnen Geschossen.
- Berücksichtigung eventueller späterer Änderungen oder Erweiterungen.

> Abstimmen der Zielvorstellungen

Der Architekt muß dabei ausreichend über die Herstellungsmöglichkeit orientiert sein, um die Anforderungen im Rahmen des technologischen und finanziellen Spielraums zu erfüllen. Er muß der Bedarfsplanungsgruppe die Grenzen, aber auch die Möglichkeiten vor Augen führen können.

Es gibt allerdings einige Sachverhalte, die als Bedingungen der Planung von allen Beteiligten vorab akzeptiert werden müssen. Dies sind z. B. bestimmte physische Eigenschaften der Nutzer, ihre anthropometrischen Gegebenheiten, wie Größe, Armreichweite usw. Liegen außerdem Standort und Grundstück fest, sind auch die topographischen, geologischen und klimatischen Gegebenheiten, also Höhenlage, Bodenaufbau, Grundwasserstand, Himmelsrichtungen, durchschnittliche Temperaturen und Luftfeuchtigkeit auch Windrichtung usw., als „*Bedingungen der natürlichen Umwelt*“ zu berücksichtigen.

³² Wichtige Voraussetzung für das Ermitteln von Anforderungen an die Leistung (performance) eines Gebäudes in seiner Gesamtheit und seiner Teile im Sinne funktionsorientierter Methoden wie „Performance Concept“ oder „Funktionale Leistungsbeschreibung“.

Weiterhin sind Nachbarbebauung, Verkehrs-, Ver- und Entsorgungseinrichtungen, Emissionen und Immissionen als „*Bedingungen der künstlichen Umwelt*“ festzustellen. Anforderungen der Genehmigungsbehörden sind außer in übergeordneten Plänen, wie z.B. den Flächennutzungs- und Bebauungsplänen, vor allem in den durch Ministerialerlaß eingeführten DIN-Normen, in besonderen Richtlinien des Landes und des Bundes dargestellt. Solche Anforderungen sind als „*Muß-Ziele*“ und damit ebenso als Bedingungen in das Programm aufzunehmen, was nicht heißen soll, daß sie nicht kritisiert werden können oder unter Umständen durch Ausnahmegenehmigungen umgehbar sind. Andererseits wird es während eines einzelnen Planungsfalles kaum gelingen, ganze Verordnungen oder Gesetze ändern zu lassen, dazu sind solche Vorgänge meist viel zu umfangreich und zeitraubend. Träger/Bauherrn- und Nutzeranforderungen sind „*Soll-Ziele*“, die nicht weniger wichtig sind, für die aber bei zu geringem Finanzspielraum Kompromisse gesucht werden müssen. Diese Grundleistung ist auch ein wesentliches Element der Kostenplanung. Die Kosten-Zielvorstellungen der unterschiedlichen Institutionen wie: Auftraggeber, Baubehörden, des Architekten, der Nutzer und der Finanzierungsinstitute

- müssen erforscht
- gegenseitig abgestimmt, (Konfliktaustragung und Konfliktaufhebung)
- dokumentiert und
- gegenseitig als verbindlich erklärt werden.

Sie werden somit zu unverrückbaren Rahmenzielvorstellungen, die sich in der folgenden Grundleistung „Erarbeiten eines Planungskonzeptes“ (= Vor-Entwurf) endgültig niederschlagen.

Das Abstimmen der Zielvorstellungen erfolgt zum Zweck der Feststellung eines eindeutigen Zielsystems zur späteren Überprüfung der Verwirklichung der Ziele. Art, Maß und zeitlicher Bezug werden durch das

> *Aufstellen eines Zielkatalogs,*

der systematisch die an das Gebäude und Freianlage gestellte Anforderungen beinhaltet, u.a. Festlegung der Art und des Umfangs der Nutzung in den einzelnen Raumeinheiten, Räumen, Freiflächen, Spielflächen. Vor allem auch, um später bei Beendigung dieser und weiterer LP überprüfen zu können, ob das gesetzte Ziel erreicht, nicht erreicht oder überschritten worden ist.

Teilanalysen können zur weiteren Klärung der Probleme beitragen, die Komplexität der Problemstellung vertiefen und somit ein wichtiger Schritt zur Abstimmung der Zielvorstellungen werden, z.B. über innere und äußere Gestaltung der Einrichtung in Angemessenheit bzw. Widerstreit mit ihrer Nutzung.

Am Ende müssen endgültig Fragen beantwortet sein, wie z.B.:

- wie viele Räume werden in welcher Größe benötigt?
- welche Ausstattung sollen sie erhalten?
- wie sollen sie gestaltet sein?

Wenn im ersten Abschnitt der Grundlagenermittlung von der Planungsgruppe Zielvorstellungen entwickelt wurden, so ist nun spätestens in diesem Abschnitt eine *endgültige Entscheidung* bezüglich der Aufgabenstellung zu erarbeiten, da andernfalls die Ergebnisse aller folgenden Phasen später unter hohem Zeit- und Kostenaufwand wieder geändert werden müssen. Ziele sollten allerdings nur dann festgeschrieben werden, wenn sie realistisch sind. In dem Zielfindungsprozeß sollten daher nicht nur alle unmittelbar Beteiligten und die potentiell in hohem Grade Betroffenen einbezogen werden, sondern es müssen auch alle Aspekte der Planung in ihren wesentlichen Bestimmungsgrößen erfaßt werden. Dazu zählen:

- Randbedingungen, z. B. finanzielle und städtebauliche ...
- Mittel, z. B. konstruktive, materielle, formal-ästhetische ...
- Nebenfolgen z. B. Pflegeaufwand, Heizungskosten usw.

Darüber hinaus muß man von unterschiedlichen Interessenlagen der Beteiligten, also von Ziel- und Entscheidungswidersprüchen ausgehen. Wenn Zielkonflikte auftreten, sollten sie möglichst noch vor der endgültigen Programmaufstellung ausgeräumt werden, da sie sich sonst später in der Raumnutzung als unzuweckmäßig widerspiegeln.

Diese Leistung muß als endgültiger Abschluß der Bedarfsplanung betrachtet werden, um ein fest fixiertes Raum- und Ausstattungsprogramm zu entwickeln. Dabei handelt es sich genau genommen um den Ausgangspunkt für die nunmehr einsetzende eigentliche entwurfliche Arbeit des Architekten.

> *Erarbeiten eines Planungskonzepts* (= Vor-Entwurf)

Einschließlich Untersuchung der alternativen Lösungsmöglichkeiten nach gleichen Anforderungen mit zeichnerischer Darstellung und Bewertung³³, zum Beispiel versuchsweise zeichnerische Darstellungen, Strichskizzen, gegebenenfalls mit erläuternden Angaben. Die Vorstellungen des A. über die Lösung der ihm gestellten Bauaufgabe werden in Skizzen im Maßstab 1:200 bzw. 1:100, aus denen die Lage der Baukörper, Grundrisse, Außenansichten, Nachbarbebauung und Höhenentwicklung ersichtlich werden und schriftlich zu erläutern sind, dargestellt.

Die LP's 2 (Vorplanung) und 3 (Entwurfsplanung) sind mittlerweile kaum mehr auseinanderzuhalten, insbesondere für eine Bearbeitung der Projekte mit CAD. Schon äußerlich läßt die Präzision eines CAD-Planes im M = 1:200 nicht mehr die „versuchsweise zeichnerische Darstellung als Strichskizze“, wie es in der Leistungsphase 2 heißt, erkennen. Nostalgiker können die Sterilität von Computer-Strichen solcher CAD-Pläne kaschieren, indem sie sich einer Software namens „Skribbel“ bedienen. Diese verwandelt Ansichten, Axonometrien oder Perspektiven in Zeichnungen, die wie Handskizzen anmuten). Bei Umbauten, Modernisierungen oder Instandsetzung von bestehenden Kindertageseinrichtungen wird sich diese Teil-Leistung anders gestalten. In diesen Fällen liegt der Schwerpunkt bei der Veränderung des Bestandes. Dabei kann auch ein anderer Maßstab notwendig werden.

Das zu erarbeitende Planungskonzept (= Vor-Entwurf) erfordert die Kenntnis von:

- Landesbauordnung,
- Abstandsflächenverordnung
- Gestaltungssatzung
- Förderungsbestimmungen des Landes
- Stellplatzverordnung.

Aufgrund der entstandenen Unterlagen kann der Träger/Bauherr durch Einsparungen, Ergänzungen oder Änderungen das Bauprogramm abwandeln und Alternativen¹¹ fordern, d.h.

³³ Hegner, Hans-Dieter:
Bewertungssystem als Planungshilfe
Gebäudestandards der Zukunft durch nachhaltiges Bauen entwickeln
In:
Deutsche Bauzeitschrift, Heft 12, 2009, S. 46 – 49

¹¹ Dagegen sollen unter Varianten Abweichungen (Spielarten) innerhalb einer (zulässigen) Alternative verstanden werden.

sich unterschiedliche Lösungsmöglichkeiten aufzeichnen lassen, die zur Erreichung des von ihm gesteckten Zieles führen.

Der Wert des Planungskonzepts (= Vor-Entwurf) liegt darin, dem Träger/Bauherrn die Entscheidung zur Durchführung des Bauprojekts zu ermöglichen, d.h. vor allem über die Finanzierung und Rentabilität (siehe weiter unten „Grundleistung: Kostenschätzung nach DIN 276“).

Ganz besonders wichtig ist, daß spätestens zu diesem Zeitpunkt diejenigen Mitglieder der Bedarfsplanungsgruppe, die des Lesens von Plänen, Grundrissen bzw. Schnitten noch unkundig sind, den Architekten bitten sollten, ihnen diese Fähigkeit zu vermitteln und einzuüben. Immer wieder erlebt man schmerzlich, daß der Träger bzw. die Erzieher-/Innen überrascht sind, wie klein, schmal, eng usw. ein Raum geworden ist, der doch in den Grundrissen so „schön“ ausgesehen hat. Deshalb der dringende Rat, sich im Lesen der Pläne zu üben, um zu einer möglichst klaren Vorstellung der späteren Realitäten zu kommen. Auch kann es erforderlich sein, ein Modell zu bauen, wenn solches zum besseren Verständnis des Trägers/Bauherrn und der Planungsgruppenmitglieder, die meist Laien auf baulichem Gebiet sind, notwendig ist.

Auch empfiehlt es sich, an einem Modell zu überprüfen, welche Wege die neue Einrichtung zwischen den Gruppen vorsieht. Erzieher/innen können besser am Modell als auf Plänen „sehen“, wie der Architekt das Ganze konzipiert hat.

Daß heißt versuchen, wie der zukünftige Kindertageseinrichtung möbliert werden soll. Beim Vergleich der Ergebnisse wird deutlich werden, daß die Grundrisse zu sehr unterschiedlichem Verhalten ihrer Nutzer, besonders auch der darin arbeitenden Erzieher-/innen führen.

> ***Integrieren der Leistungen anderer an der Planung fachlich Beteiligter***

Schon in dieser LP sollte der Tragwerksplaner so früh wie möglich in die Planung mit einbezogen werden, um konstruktive Grundlagen abzustimmen. Dadurch kann das Objekt wirtschaftlicher geplant werden, zumal der Ingenieur an der Kostenermittlung mitwirkt.Andere Fachleute z.B. für Baubiologie, Energieersparnis und für die Freianlagen sollten eingeschaltet werden.

> ***Vorverhandlungen mit Behörden und anderen an der Planung fachlich Beteiligten über die Genehmigungsfähigkeit***

Bei diesem ersten „Behördengang“ werden im Gespräch zwischen dem Architekten und dem jeweiligen Sachbearbeiter die wesentlichen Punkte angesprochen, wie z.B.:

- Besteht ein Bebauungsplan?
- Sind der Straßenbau, die Ver- und Entsorgung gesichert?
- Sind Art und Umfang der gewünschten Nutzung möglich?
- Wie kann der PKW-Stellplatzbedarf nachgewiesen werden?
- Werden besondere Anforderungen an den Brandschutz gestellt?

Als Besprechungsgrundlage dienen die Skizzen des Planungskonzepts (= Vor-Entwurf).

Die mündlichen Aussagen der Sachbearbeiter, z.B. des Hochbauamtes der Stadt X, zeigen nur Tendenzen auf. Der Träger/Bauherr kann daraus keinen Rechtsanspruch ableiten.

Wenn zu viele Punkte offen geblieben sind, wird der A. zu einer Voranfrage raten, die allerdings zu den „Besonderen Leistungen“ zählt und besonders honoriert werden muß.

Jede Besprechung zwischen Architekten, Bauherrn, Behörde usw. ist durch eine Aktennotiz festzuhalten. Das gibt Klarheit und Schutz für den Bauherrn und Architekten. Die Aktennotiz sollte, um zur gegebenen Zeit Gültigkeit zu haben, von den Beteiligten durch Unterschrift anerkannt sein!

Durch den frühzeitigen Kontakt zu den Behörden entstehen kostentechnisch folgende unschätzbare Vorteile:

- Doppelplanungen und Fehlplanungen werden vermieden, weil man die Überlegungen der Behörden kennen und einplanen lernt.
- Der Genehmigungsprozeß nach Stellung des Bauantrages wird ganz wesentlich verkürzt.
- Kostentreibende Forderungen der Bauaufsichtsbehörde speziell auf dem Gebiet des vorbeugenden Brandschutzes können vermieden oder gemildert werden.

Bei der Planung von Freianlagen können zusätzlich ökologische Zusammenhänge wie z.B. Boden, Wasser, Klima, Vegetation sowie Festlegung der Gartengestaltung und der Anbindung an die Umgebung zu klären sein.

Sind jedoch alle wesentlichen Punkte geklärt, so wird der Träger/Bauherr „grünes Licht“ für die weitere Planung geben. Vorher möchte er aber die geschätzten Kosten erfahren.

> **Kostenschätzung nach DIN 276**

„Das jeder Quadratmeter Grundstück, jeder Kubikmeter umbauten Raumes Geld kostet, scheint es nötig zu sein, sich zu beschränken und Fläche oder Raum einzusparen. Dies widerspricht jedoch den Anforderungen nach einem angemessenen Flächenangebot für Kinder.

Wie können Planungs-, Bau- und Folgekosten reduziert werden, wenn weder an ‚Quantität‘ (Anzahl der Plätze, Fläche pro Kind) noch an ‚Qualität‘ (bedürfnisgerechte Gestaltung und Ausstattung) gespart werden darf? Zur Lösung dieser Frage muß der Begriff ‚Qualität‘ untersucht werden. Dazu ist es notwendig, sich von herkömmlichen Vorstellungen über bauliche Qualität im Sinne von ‚Luxus‘ in der Architektur zu lösen und sich in jedem Planungsschritt die Frage zu stellen: Dient die vorgesehene Maßnahme den Bedürfnissen von Kindern und Nutzern, und hätte eine weniger aufwendige Lösung den gleichen Effekt?“ (Duchardt, 1994, S. 14)

Ferner muß Klarheit geschaffen werden über:

- ist die Finanzierung gesichert?
- welche Eigenmittel sind für den Bau angespart oder können noch kurzfristig aufgebracht werden?
- mit welchen Zuschüssen der öffentlichen Hand kann gerechnet werden?
- welche Fremdmittel benötigt werden und wie ist der daraus entstehende Kapitaldienst auf Dauer zu sichern?

Insofern ist es berechtigt und auch notwendig, Kontakt mit den Behörden und evtl. anderen, an der Finanzierung beteiligten Einrichtungen, wie Banken, Sparkassen, Stiftungen usw., aufzunehmen und erste Vorgespräche zu führen. Allerdings sollte vor solchen Kontaktaufnahmen die Aufgabenstellung klar sein, damit die Gesprächspartner sich ein klareres Bild von den eigenen Absichten machen können.

Die Praxis zeigte immer wieder, daß bei schlechter Kostenplanung das meiste „Geld verbaut“ wird. Man kann alles bauen, was man finanzieren kann, aber man kann nicht alles finanzieren, was man bauen kann: **„Die Kunst am Bau ist die Finanzierung“**. Das heißt der Bauumfang muß genau auf die zur Verfügung stehenden finanziellen Mittel abgestimmt sein. „Betrachtet man den üblichen Ablauf bei der Planung und Herstellung einer Kindertageseinrichtung, so stellt man fest, daß die wesentliche Kostenbeeinflussbarkeit auf weniger als ein Viertel der gesamten Projektdauer beschränkt ist. In der Abbildung 1.2 ist erkennbar, daß die Kostenbeeinflussbarkeit im Stadium der Grundlagenermittlung nahezu 100 % beträgt, da in dieser Phase ohne Schaden fast alles in Frage gestellt werden kann. Im Verlaufe der Vorplanung sinkt dieser Prozentsatz auf ca. 75 % ab, um am Ende der

Entwurfsplanung gerade noch ca. 35 % zu betragen. Bis zum Beginn der Bauausführung lassen sich die Kosten durch planerische Maßnahmen nur noch zu 5 bis 10 % beeinflussen.“ (Magistrat der Stadt Frankfurt a. M., 1994, o. S.)

Bei allem ist das gemeinsame Ziel nie aus den Augen verlieren, nämlich eine kindgerechte, angenehme, vielseitig nutzbare, gefahrenfreie und behindertengerechte, hygienisch tadellose Einrichtung, für die Nutzer zu verwirklichen, die zudem *s o p r e i s w e r t* wie möglich ist. Der mögliche Kostenrahmen ist zu ermitteln.

Eine Kostenschätzung ist in dieser Projektphase nur überschläglich möglich, muß aber in jedem Fall angestellt werden. Sie dient der überschläglichen Ermittlung der Gesamtkosten und ist vorläufige Grundlage für Finanzierungsüberlegungen.

Zu beachten sind:

- DIN 276 Kosten von Hochbauten
- II. Berechnungsverordnung
- DIN 277 Grundflächen und Rauminhalte von Hochbauten
- DIN 18 960 Baunutzungskosten von Hochbauten.

Der gewissenhafte Architekt wird sich die Werte von vergleichbaren Objekten aus Nachkalkulationen und Abrechnungszusammenstellungen ermitteln. Dabei müssen jedoch die abgerechneten Werte aktualisiert werden. Als eine Grundlage dient der Baupreisindex, der allerdings die Kostensituation verzögert darstellt. Ergänzend dient der Vergleich zu Ausschreibungsergebnissen anderer gleichlaufender Objekte. Allerdings sollte darauf hingewiesen werden, daß eine beschränkte Ausschreibung mehr Erfolg zeigt als eine öffentliche. (Siehe dazu auch Duchardt, 1994, S. 27)

Die genannten Kosten müssen immer die derzeitige Mehrwertsteuer enthalten und dem Stand des Aufstellungszeitraumes entsprechen. Es dürfen keine Zuschläge für evtl. zu erwartende Steigerungen eingerechnet werden.

Eine fehlerhafte Kostenschätzung ist ein schwerwiegender Planungsmangel und kann Haftungsfolgen nach sich ziehen. Die Kostenschätzung sollte erst anhand der kompletten Vorplanung unter Einbeziehung der Beiträge der anderen an der Planung fachlich Beteiligten gefertigt werden. Zur Frage der Genauigkeit gibt es unterschiedliche Urteile. Eine Marge von +/- 15 % erscheint vertretbar.

Die Kostenschätzung wird nach den Unterlagen des Vorentwurfs aufgestellt. Ihre Genauigkeit hängt weitgehend von der Güte der Vorentwurfsunterlagen ab. Sie dient in den meisten Fällen zu Finanzüberlegungen, aber auch der Abgrenzung des Raum- und Ausstattungsprogramms, als Grundlage für vorläufige Honorarvereinbarungen sowie für die Entscheidung über die weitere Ausarbeitung des Projektes.

Zu dieser Kostenschätzung gehört auch eine vereinfachte Baubeschreibung, aus der die wesentlichen Konstruktions- und Ausstattungsmerkmale ersichtlich sind.

Die Kosten verändern sich erheblich, wenn z.B. eine Fassade zweischalig oder nur mit Hohlblocksteinen ausgeführt wird. Das gleiche gilt auch bei Fußbodenheizung gegenüber einer herkömmlichen Heizung.

Nur bei vergleichbarer Qualität können auch die Kosten beurteilt werden.

> *Zusammenstellen aller Vorplanungsergebnisse*

1. Ein vollständiges Raum- und Ausstattungsprogramm³⁴

³⁴ **Begriff und Bedeutung:**

Das Raum- und Ausstattungsprogramm ist die schriftliche Formulierung und Festlegung des Bauwunsches. Es dient als Grundlage für die Projektbearbeitung. Die Wortzusammensetzung des als Einheit zu verstehenden Begriffs macht deutlich, daß das Raum- und Ausstattungsprogramm mehr ist und mehr sein muß als nur ein Raumprogramm oder ein Raumbedarfsplan, Bezeichnungen, die ihrer Kürze wegen vielfach angewendet

2. Die planerische und zeichnerische (evtl. skizzenhafte) Lösung der Hauptkörper, die Verteilung der wichtigsten Räume, die Anordnung der Treppen und Aufzüge, Lage der Parkplätze, Zufahrten und Eingänge.
3. Eine Kostenschätzung
3. Ein Erläuterungsbericht: welche Bauweise, mit welchem Ausbau, für etwa welche Bau-summen. Der Erläuterungsbericht sollte in groben Zügen einer Ausstattungsbeschreibung entsprechen.
4. Die Genehmigungsfähigkeit des Bauvorhabens muß zu diesem Zeitpunkt geprüft sein. Die Baumassen, die Bauhöhen sowie die Grenzabstände sind weitestgehend mit der Bau-aufsicht abgestimmt. Strom-, Gas- und Wasserversorgung sind gesichert. Regelungen aus dem Verkehrsstraßensystem werden den Bau nicht verhindern. Die Zufahrten zu den Gebäuden sind möglich und entsprechen dem Bebauungsplan.
6. Die Möglichkeit einer Bauvoranfrage bei den Baubehörden muß geprüft werden, besonders dann, wenn die Ausführung des Gebäudes vom Bebauungsplan oder anderen Vorschriften her nur durch eine Ausnahmegenehmigung möglich sind.
7. Der Finanzierungsplan ist auf den neuesten Stand gebracht und entsprechend gesichert.
8. Ein Zeit- und Organisationsplan ist aufgestellt.

Auf der Grundlage dieser Ausarbeitungen kann die nächste LP angegangen werden.

Erläuterungen zu den „Besonderen Leistungen“:

> Aufstellen eines Zeit- und Organisationsplanes

Nicht unterschätzt werden soll in seiner Auswirkung die Erstellung eines Zeit- und Organi-sationsplanes für die gesamte Bauzeit. Auch hier werden Mitglieder der Planungsgruppe aus der Zusammenarbeit mit dem Architekten wertvolle Erkenntnisse erhalten können.

Nur mit sorgfältig ausgearbeiteten Zeit- und Organisationsplänen wird der Träger in der Lage sein zu prüfen, ob die vereinbarten Fristen eingehalten werden oder ob - z.B. durch eine ver-längerte Bauzeit - mehr Kosten entstehen, für deren Deckung er rechtzeitig zu sorgen hat. Nach Anfertigung des Planungskonzepts (= Vor-Entwurf) und der Kostenschätzung empfiehlt es sich, das Raum- und Ausstattungsprogramm zu überprüfen und ggf. zu mindern oder zu ergänzen, damit es als eindeutige Unterlage und fester Rahmen für die Entwurfsbearbeitung dienen kann. Aus dem Raum- und Ausstattungsprogramm wird das für die Ausführung und Abrechnung wichtige **Raumbuch** abgeleitet.

> Raumbuch

„Das Raumbuch ist eine mit dem Vorliegen eines Raumprogramms eröffnete Beschreibung der einzelnen Räume eines Gebäudes nach Mengen und Qualitäten. Das Raumbuch wird nach dem Stand der Planung fortgeschrieben. Es enthält Informationen über bauliche Größen, technische Kennwerte, Ausstattung, Technische Ausrüstung sowie betriebliche Einbauten und Geräte.“ (Arlt, 1988, S. 498)

werden, den Umfang und die Bedeutung der Formulierung und Festlegung des Bauwunsches jedoch nicht treffen. Auch das mitunter verwendete Wort »Bauprogramm« kann nicht befriedigen, weil damit in der Regel ein allgemeines Bauprogramm (z. B. Wohnungsbauprogramm) und nicht das besondere Programm für ein bestimmtes Bauvorhaben gemeint ist. In dem Wort »Bauprogramm« fehlt vor allem die Andeutung, daß es sich bei der Fixierung des Bauwunsches neben dem Nachweis des Raumbedarfs auch um eine Darlegung der funktionellen Zuordnung der Räume handelt, die einen wesentlichen Einfluß auf die Lösung der Bauaufgabe ausübt. Mit der Verwendung des Begriffs »Raum- und Ausstattungsprogramm« soll klar werden, daß außer dem Raumbedarf und der Funktionsplanung auch die gewünschte oder erforderliche Ausstattung mit Anlagen der Haustechnik, mit Betriebstechnischen Anlagen, Betrieblichen Einbauten sowie mit Gerät bestimmt werden muß, da sich erst aus dem Zusammenspiel dieser Faktoren eine sichere Planungsgrundlage ergibt.

Während das Raumprogramm vor allem mehr die Art der Raumnutzung, die Anzahl der Räume und den Grundflächenbedarf beschreibt, wird in dem „Raumbuch“ u. a. Folgendes festgelegt:

- die Nutzungsqualitäten über die Einrichtung und Ausstattung,
- die Zuordnung zu anderen Räumen,
- die Lage in der Einrichtung selbst
- die Himmelsrichtung,
- mögliche Wünsche und Vorstellungen über die „wirklichen“ Bedürfnisse der späteren Nutzer (Kinder und Personal).

Um diese zu ermitteln wird folgendes Modellspiel vorgeschlagen: Die Erzieher z.B. können diese Intentionen bzw. Erkenntnisse ggf. mit Hilfe eines so genannten Möblierungsspiels grundrisslich umsetzen. Das Möblierungsspiel besteht aus bunten, magnetisch haftenden Klötzen im Maßstab 1 : 20. Leicht zu variierende Möbel, z. B. Schrank, Stuhl, Tisch, stehen zur Verfügung; nicht verzeichnete Möbel können von den Teilnehmern ergänzt werden. Dazu müssen nicht zugeordnete Klötze vorhanden sein. Ansonsten bleiben die Wünsche und Vorstellungen unartikuliert, somit unentdeckt und unberücksichtigt. Der Stellenwert von Erlebnisqualitäten, die durch sinnliche Ereignisse wie Sehen, Hören, Fühlen und Riechen ausgelöst werden, wird oft nicht gesehen und darum nicht beachtet. Folglich werden dem künftigen Gebäude und seinen Räumen entsprechend die Qualitäten fehlen, die unterstützen, die anregen, die Freude bereiten. Und das betrifft die Welten der Kinder in gleichem Maße wie die der Erwachsenen.

Diese Anforderungen werden - auf der Basis des **Raumprogramms** (siehe Tab. 7, S. 105) mit den vorgesehenen Räumlichkeiten in sogenannten „**Raumblättern**“ festgehalten (siehe: Tab. 8, Seite 92)

> *Modellspiel*

Zum Beispiel können die Erzieher/innen diese Intentionen bzw. Erkenntnisse mit Hilfe eines sog. „Möblierungsspiels“ grundrisslich umsetzen.

... Das Möblierungsspiel besteht aus bunten, magnetisch haftenden Klötzen im Maßstab 1:20. Leicht zu variierende Möbel, z.B. Schrank, Stuhl, Tisch stehen zur Verfügung; nicht verzeichnete Möbel können von den Teilnehmer/innen ergänzt werden. Dazu müssen unbezeichnete Klötze zur Verfügung stehen.

3. Leistungsphase: E n t w u r f s p l a n u n g

(Erarbeiten der endgültigen Lösung der Planungsaufgabe)

Ist das Planungskonzept (= Vor-Entwurf) mit Sorgfalt durchgearbeitet und optimiert worden, so ist der Entwurf nur noch die logische Umsetzung der bereits vorher erarbeiteten Ergebnisse, ergänzt um, soweit wie möglich, genaue Berechnungen und Beschreibungen. Im Verhältnis zur Vorplanung ist die Entwurfsplanung die endgültige Festlegung der Bauplanung, d.h. die Arbeiten, wie sie in den vorausgegangenen LP's beschrieben wurden, sollten im Ergebnis dazu führen, daß die gewünschte Gesamtlösung, also der Entwurf, für die Gestaltung, z.B. der Kindertageseinrichtung, gefunden wird. Es gilt jetzt diese endgültige Gestaltung und Ausführung zu ermitteln, darzustellen, abzustimmen und festzulegen, so daß - daraus direkt abgeleitet - die Planung für die technische Bauausführung und die Genehmigung erfolgen können. Um dahin zu gelangen, sind folgende Teilleistungen zu erbringen:

Zu den „Grundleistungen“ gehören:

- **Durcharbeiten des Planungskonzepts** (= Vor-Entwurf), stufenweise Erarbeitung einer zeichnerischen Lösung unter Berücksichtigung städtebaulicher, gestalterischer, funktioneller, technischer, bauphysikalischer, wirtschaftlicher, energiewirtschaftlicher (z.

B. hinsichtlich rationeller Energieverwendung und der Verwendung erneuerbarer Energien)³⁵ und landschafts-ökologischer Anforderungen unter Verwendung der Beiträge anderer an der Planung fachlich Beteiligter bis zum vollständigen Entwurf.

- ***Integrieren der Leistungen anderer an der Planung fachlich Beteiligter***
- ***Objektbeschreibung mit Erläuterung*** von Ausgleichs- und Ersatzmaßnahmen nach Maßgabe der naturschutzrechtlichen Eingriffsregelung
(Der Architekt hat dabei zu beachten, daß für die Objektbeschreibung nach DIN 276 nicht nur ein einzuhaltendes Schema im Aufbau gefordert wird, sondern auch ein erheblicher Grad an Genauigkeit hinsichtlich der bei der Beschreibung zu beachtenden Punkte im einzelnen, zumal der Entwurf auch Bestandteil der Genehmigungsplanung ist (siehe dazu 3. Leistungsphase: Entwurfsplanung laut HOAI).
- ***Zeichnerische Darstellung des Gesamtentwurfs***, z.B. durchgearbeitete, vollständige Vor-Entwurfs- und/oder Entwurfszeichnungen (Maßstab nach Art und Größe des Bauvorhabens; bei Freianlagen im Maßstab 1:500 bis 1:100, insbesondere mit Angaben zur Verbesserung der Biotop-Funktion, zu Vermeidungs-, Schutz-, Pflege- und -Entwicklungsmaßnahmen sowie zur differenzierten Bepflanzung; bei raumbildenden Ausbauten: im Maßstab 1:50 bis 1:20, (insbesondere mit Einzelheiten der Wandabwicklungen, Farb-, Licht- und Materialgestaltung), ggf. auch Detailpläne mehrfach wiederkehrender Raumgruppen.
- ***Verhandlungen mit Behörden und anderen an der Planung fachlich Beteiligten über die Genehmigungsfähigkeit***
- ***Kostenberechnung nach DIN 276***
- ***Zusammenfassen aller Entwurfsunterlagen.***

Erläuterungen zu einigen „Grundleistungen“:

> *Durcharbeiten des Planungskonzepts* (= Vor-Entwurf)

verlangt vom A. die Entwicklung der Grundrisse und Fassaden sowie der dazu erforderlichen Schnitte in überschaubaren Teilbereichen. Die zeichnerische Darstellung des gesamten Planungskonzepts sollte nach DIN 1356 „Bauzeichnungen“ vorgenommen werden.

Der Entwurfsverfasser muß sich die Frage stellen:

- Fügt sich der Baukörper in die Umgebung ein (wobei darunter keine Anpassung zu verstehen ist)?
- Funktionieren die Grundrisse entsprechend der Nutzungsbereiche?
- Sind die Fassaden als Hülle der Grundrisse auch konstruktiv und bauphysikalisch vertretbar?

- Nimmt das gesamte Bauvorhaben Rücksicht auf das Umfeld und erfüllt es berechnete Forderungen des Natur- und Umweltschutzes?

Dabei muß der A. auch die Beiträge anderer an der Planung fachlich Beteiligter bis zur ausführungsfähigen Lösung mitverwenden, um Konstruktionen, Lage von Energieräumen, Erschließung und Freiflächengestaltung in seine Planung einbeziehen zu können.

> *Zeichnerische Darstellung des Gesamtentwurfs*

Nun ist der Zeitpunkt gekommen, die erarbeiteten Teilbereiche zusammenzutragen. Die zeichnerische Ausarbeitung muß maßstabsgerecht sein und alle Ansichten, Grundrisse und

³⁵ Neubauten in der EU müssen spätestens ab Ende 2020 strenge Energiespar-Vorgaben erfüllen und zum wesentlichen Anteil mit erneuerbarer Energie versorgt werden. Für öffentliche Gebäude gilt das zwei Jahre früher. Ab Ende 2020 soll es nur Neubauten geben, die nicht viel mehr Energie verbrauchen als sie selbst erzeugen – sogenannte Nahe-Null-Energie-Gebäude. Die Neuregelung bezieht sich auf öffentliche und Wohngebäude mit über 500 Quadratmetern Fläche.

Schnitte aufweisen. Grundsätzlich genügt die Eintragung der Hauptmaße auf den Entwurfsplänen, da der Entwurf noch keine baureife Zeichnung darstellt.

> **Objektbeschreibung nach DIN 276**

Die Objektbeschreibung ist immer im Zusammenhang mit den Kosten zu sehen. Deshalb sollte sich die Gliederung auch an den Punkten der Kostenberechnung (die DIN 276 stellt mit ihrer Kostengliederung eine systematische Grundlage für die Objektbeschreibung dar) orientieren, um möglichst genau Konstruktionen, Materialien und technische Einrichtungen in textliche Übereinstimmung zu bringen. Dies hat auch den Vorteil, daß bei eventuellen späteren Änderungen ermittelt werden kann, wie sich dadurch die Gesamtkosten verändern. Je genauer eine Baubeschreibung in allen Teilbereichen erstellt ist, um so geringer sind die Überraschungen bei der LP 7 (Mitwirkung bei der Vergabe), wenn also die Kostenangebote vorliegen. Da kann dann kein Träger/Bauherr den Einwand bringen, er hätte diese oder jene Ausstattung als Selbstverständlichkeit angenommen. Der Architekt kann auf die Objektbeschreibung hinweisen und die Kosten für Sonderwünsche berechtigt als Nachtrag einbringen.

> **Kostenberechnung**

Diese Teilleistung muß die Grundlage für die endgültige Finanzierung bieten. Das heißt die durch die Planung verursachten Kosten müssen so genau wie möglich dargestellt werden. Das betrifft auch den Fall, daß sich daraus Massen- und Mengenberechnungen ableiten lassen.

Die Massen- und Mengen Berechnungen, eine gesonderte Leistung des Architekten, sind die Grundlage für eine in dieser Planungsphase vorzunehmende, genauere Kostenberechnung, die nun an Stelle der Kostenschätzung treten wird. Die Kostenberechnung muß nach den Vorschriften der DIN 276 vorgenommen werden. Sie sollte alsbald mit der Kostenschätzung verglichen werden und in die Prüfung des Finanzierungsplanes, der ggf. fortgeschrieben und neu gesichert werden muß, überführen. Einzelne Zuschußgeber verlangen besondere Kostenberechnungen, die dann diejenigen nach DIN 276 ersetzen können.

> **Zusammenfassen aller Entwurfsunterlagen**

Schließlich gilt auch für die LP 3 Entwurfsplanung, wie für alle anderen LP's, daß sämtliche Ergebnisse dokumentarisch zusammengefaßt und einem kritischen Rückblick unterzogen werden. Nun steht dem Träger/Bauherrn und der Bedarfsplanungsgruppe ein ganzes Paket von Entscheidungshilfen zur Verfügung, an dem sie durch begleitende Gespräche mitgewirkt haben. Jetzt sollten keine wesentlichen Änderungen mehr vorgenommen werden, da sonst die LP 4 Genehmigungsplanung und somit auch der beabsichtigte Baubeginn verzögert werden. Das bringt außerdem zusätzliche Kosten für den A. (als Entwurfsverfasser) sowie eine Steigerung der Baukosten mit sich.

Die Kindertageseinrichtung z.B. muß jetzt in Nutzung, Gestalt, und Technik sowie in der Kostenberechnung so klar vor allen Beteiligten stehen, daß der endgültige Schritt nach „außen“ erfolgen kann.

Der Vollständigkeit halber werden die LP 4 - 9 erwähnt, wenn auch nicht weiter darauf eingegangen wird.

4. Leistungsphase: Genehmigungsplanung

(Erarbeiten der Vorlagen für die nach den öffentlich-rechtlichen Vorschriften erforderlichen Genehmigungen oder Zustimmungen einschließlich der Anträge auf Ausnahmen und Befreiungen unter Verwendung der Beiträge anderer an der Planung fachlich Beteiligter sowie noch notwendiger Verhandlungen mit Behörden).

5. Leistungsphase: Ausführungsplanung

(Erarbeiten und Darstellen der ausführungsfähigen Planungslösung)

6. Leistungsphase: Vorbereitung der Vergabe

(Ermitteln der Mengen und Aufstellen von Leistungsverzeichnissen)

7. Leistungsphase: Mitwirkung bei der Vergabe

(Ermitteln der Kosten und Mitwirkung bei der Auftragsvergabe)

8. Leistungsphase: Objektüberwachung

(Überwachen der Ausführung des Objekts)

9. Leistungsphase: Objektbetreuung und Dokumentation

(Überwachen der Beseitigung von Mängeln und Dokumentation des Gesamtergebnisses)