

Nadansky, Martina

Working Paper

Architekturvermittlung an Kinder und Jugendliche

Wismarer Diskussionspapiere, No. 17/2006

Provided in Cooperation with:

Hochschule Wismar, Wismar Business School

Suggested Citation: Nadansky, Martina (2006) : Architekturvermittlung an Kinder und Jugendliche, Wismarer Diskussionspapiere, No. 17/2006, Hochschule Wismar, Fachbereich Wirtschaft, Wismar

This Version is available at:

<https://hdl.handle.net/10419/23349>

Standard-Nutzungsbedingungen:

Die Dokumente auf EconStor dürfen zu eigenen wissenschaftlichen Zwecken und zum Privatgebrauch gespeichert und kopiert werden.

Sie dürfen die Dokumente nicht für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, öffentlich zugänglich machen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Sofern die Verfasser die Dokumente unter Open-Content-Lizenzen (insbesondere CC-Lizenzen) zur Verfügung gestellt haben sollten, gelten abweichend von diesen Nutzungsbedingungen die in der dort genannten Lizenz gewährten Nutzungsrechte.

Terms of use:

Documents in EconStor may be saved and copied for your personal and scholarly purposes.

You are not to copy documents for public or commercial purposes, to exhibit the documents publicly, to make them publicly available on the internet, or to distribute or otherwise use the documents in public.

If the documents have been made available under an Open Content Licence (especially Creative Commons Licences), you may exercise further usage rights as specified in the indicated licence.



Hochschule Wismar

University of Technology, Business and Design

Fachbereich Wirtschaft



Hochschule Wismar

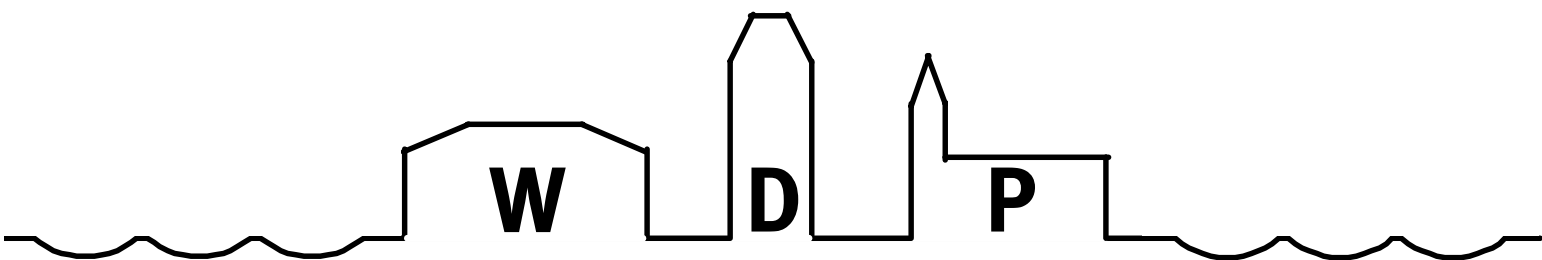
University of Technology, Business and Design

Faculty of Business

Martina Nadansky

Architekturvermittlung
an Kinder und Jugendliche

Heft 17 / 2006



Wismarer Diskussionspapiere / Wismar Discussion Papers

Der Fachbereich Wirtschaft der Hochschule Wismar, University of Technology, Business and Design bietet die Präsenzstudiengänge Betriebswirtschaft, Management sozialer Dienstleistungen, Wirtschaftsinformatik und Wirtschaftsrecht sowie die Fernstudiengänge Business Consulting, Facility Management, Sales and Marketing, Quality Management, Betriebswirtschaft und Wirtschaftsinformatik an. Gegenstand der Ausbildung sind die verschiedenen Aspekte des Wirtschaftens in der Unternehmung, der modernen Verwaltungstätigkeit im sozialen Bereich, der Verbindung von angewandter Informatik und Wirtschaftswissenschaften sowie des Rechts im Bereich der Wirtschaft.

Nähere Informationen zu Studienangebot, Forschung und Ansprechpartnern finden Sie auf unserer Homepage im World Wide Web (WWW): <http://www.wi.hs-wismar.de/>.

Die Wismarer Diskussionspapiere/Wismar Discussion Papers sind urheberrechtlich geschützt. Eine Vervielfältigung ganz oder in Teilen, ihre Speicherung sowie jede Form der Weiterverbreitung bedürfen der vorherigen Genehmigung durch den Herausgeber.

Herausgeber: Prof. Dr. Jost W. Kramer
Fachbereich Wirtschaft
Hochschule Wismar
University of Technology, Business and Design
Philipp-Müller-Straße
Postfach 12 10
D – 23966 Wismar
Telefon: ++49/(0)3841/753 441
Fax: ++49/(0)3841/753 131
E-Mail: j.kramer@wi.hs-wismar.de

Vertrieb: HWS-Hochschule Wismar Service GmbH
Phillipp-Müller-Straße
Postfach 12 10
23952 Wismar
Telefon:++49/(0)3841/753-574
Fax: ++49/(0) 3841/753-575
E-Mail: info@hws-wismar.de
Homepage: <http://www.hws-wismar.de/wismarer-diskussionspapiere.html>

ISSN 1612-0884

ISBN 3-939159-06-9

JEL-Klassifikation I20, Z10

Alle Rechte vorbehalten.

© Hochschule Wismar, Fachbereich Wirtschaft, 2006.

Printed in Germany

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	5
1. Einleitung	5
1.1. Das Phänomen Raum	5
1.2. Fachleute und Laien	7
2. Thematische Hintergründe	9
2.1. Kindheit	9
2.1.1. Kindheit heute	9
2.1.2. Kinder und Jugendliche in unserer Gesellschaft	10
2.1.3. Warum Architekturvermittlung an Kinder und Jugendliche?	12
2.2. Wahrnehmung	13
2.2.1. Die Entwicklung der kindlichen Wahrnehmung	13
2.2.2. Die Entwicklung der räumlichen Wahrnehmung	14
2.3. Raum	16
2.3.1. Kinder brauchen Raum	16
2.3.2. Kinder bauen Raum	17
2.3.3. Experimentelles Erleben als Alternative zum Angebot unserer Medienwelt	19
3. Architekturvermittlung	20
3.1. Architektur	21
3.2. Vermittlungsorte, -medien und -methoden	22
3.2.1. Vermittlungsort Schule	22
3.2.2. Außerschulische Lernorte	23
3.2.3. Lernen vor Ort – Exkursionen	24
3.2.4. Lernen mit elektronischen Medien	25
3.2.5. Architekturvermittlung in Spielen	25
3.2.6. Architekturvermittlung in Büchern	26
3.2.7. Alternative Methoden	31
3.3. Eigene Projekte	32
3.3.1. Workshop	32
3.3.2. Medium Buch	32
3.3.3. Kinder für Kinder	32
3.3.4. Architektur mobil	33
3.3.5. Architekturschule	33
3.3.6. Weiterbildung	34

4

4. Konsequenz und Wertung 34

Literaturangaben Fachbücher 35

Literaturangaben Kinder- und Jugendbücher 36

Spiele und Pläne 37

Internetquellen 37

Autorenangaben 37

Vorwort

In einer Zeit voller wirtschaftlicher und sozialer Brennpunkte mag die Auseinandersetzung mit Architektur nicht nahe liegen, wenn man den Aspekt der ästhetischen Gestaltung in den Vordergrund stellt. Architektur war und ist jedoch immer auch ein Seismograph der Gesellschaft, ihrer politischen, wirtschaftlichen und soziologischen Umstände und in sofern Ausdruck unseres höchsten Kulturgutes – des geistigen, emotionalen und sozial befriedigenden Zusammenlebens. Kinder und Jugendliche sind ein Teil davon, als Nutzer und Gestalter unserer Umwelt- und Lebensformen. In ihren Händen liegt die Zukunft. In beiden Themen – Architektur und Kinder – scheint sich ein Stück hoffnungsvolle Zukunft zu treffen, die jetzt und hier beginnen kann. Architekturvermittlung an Kinder und Jugendliche ist also weit mehr als die bloße Vermittlung von Architektur. Sie ist ein Beitrag zu mehr fantasievoller Lebensenergie, zu kommunikativer Gruppendynamik und bewusstem sinnlichen Erleben.

„Ein Kind hat drei Lehrer:
Der erste Lehrer sind die anderen Kinder.
Der zweite Lehrer ist der Lehrer.
Der dritte Lehrer ist der Raum.“¹

1. Einleitung

1.1. *Das Phänomen Raum*

Wahrnehmung und das Erleben von Raum gehören zu den grundlegenden und allerfrühesten Erfahrungen des menschlichen Daseins. Wir sind immer und überall von Raum umgeben. Gemeint ist im Rahmen dieser Betrachtung der architektonische, gebaute Raum. Architektur, Städtebau, Freiraumplanung, Innenarchitektur und Design prägen in gestalt- und formgebenden Prozessen und Objekten unsere Umwelt und unser tägliches Leben. Sie sind Ausdruck unserer Kultur und werden doch oft nur unbewusst wahrgenommen und ganz selbstverständlich in Anspruch genommen.

„Die erste Begegnung der Lebenden, der Menschen und Tiere, Pflanzen und Wolken, ist, den Raum in Besitz zu nehmen. Es ist die ursprünglichste Offenbarung von Gleichgewicht und Dauer. Der erste Daseinsbeweis ist die Besitzergreifung des Raumes.“ (Le Corbusier 1953: 27)

¹ Zitiert nach einem schwedischen Sprichwort, unbekannter Autor. Außerdem Leitbild für die Reggiopädagogik, bei der der räumlichen Umgebung eine hohe Bedeutung für die Erziehung des Kindes beigemessen wird. Eine anregende Raumgestaltung und -aufteilung ermöglicht dem Kind selbständiges und schöpferisches Lernen.

Genauso selbstverständlich wie das Nutzen von Raum könnte jedoch die Forderung nach dem bewussten Verstehen von Raum sein. Denn Tatsache ist: Man kann nicht *nicht* von Raum umgeben sein, ebenso wie man nach Paul Watzlawick² (2000: 53) nicht *nicht* kommunizieren kann. Es kommt also auf die innere Haltung an, auf die Entwicklung eines möglichen Verständnisses für die inneren Zusammenhänge. Da diese eine kulturelle Errungenschaft ist, geht es hier um die Vermittlung dieser Fähigkeiten.

Raum beeinflusst also unser persönliches Wohlergehen und unser soziales Zusammenleben. Raum kann bewirken, dass wir uns gut aufgehoben fühlen, geschützt, frei und mutig – oder aber auch ausgesetzt, bevormundet und mutlos. Er kann phantasieanregend oder -hemmend sein, kreativitätsfördernd oder -bremsend, beflügelnd oder belastend. Raumgestaltung hat dabei unendliche Ausdrucksmöglichkeiten bezüglich Maßstab, Proportion, Form, Funktion, Konstruktion, Licht, Material und Farbe und äußert sich entsprechend in unterschiedlichen Disziplinen. Immer geht es dabei aber um Materialisierung, um die Sichtbarmachung innerer Prozesse. Die Soziologin Martina Löw formuliert dazu:

„Die Entstehung des Raumes ist ein soziologisches Phänomen und damit nur aus den gesellschaftlichen Entwicklungen heraus, das heißt auch als prozeßhaftes Phänomen, zu begreifen. Raum wird konstituiert als Synthese von sozialen Gütern, anderen Menschen und Orten in Vorstellungen, durch Wahrnehmungen und Erinnerungen, aber auch im Spacing durch Platzierung (Bauen, Vermessen, Errichten) jener Güter und Menschen an Orten in Relation zu anderen Gütern und Menschen.“ (Martina Löw 2001: 263)³

Der Architektur kommt innerhalb der raumbildenden Prozesse und Elemente eine besondere Aufgabe zu: Sie definiert einen Ort, dessen Bestimmung, Funktion, Abmessung und Ausdruck Abbild unserer gesamten Lebensumstände ist – des sozialen Gefüges genauso wie der materiellen Hintergründe und unserer kulturellen Grundsätze.⁴ In ihr ist beispielsweise sichtbar, wie sorgsam

² Paul Watzlawick geb. 1921, ist ein österreichischer Psychotherapeut und Kommunikationswissenschaftler. Seine Theorie vom *metakommunikativen Axiom* geht davon aus, dass jedes Verhalten eine Art der Kommunikation darstellt. Verhalten hat kein Gegenteil, man kann sich also nicht *nicht verhalten*. Daraus folgt, dass es unmöglich ist, nicht zu kommunizieren: „*Man kann nicht nicht kommunizieren*“.

³ Martina Löw ist Professorin für Soziologie an der Technischen Universität Darmstadt, Fachbereich Architektur.

⁴ Vgl. dazu z. B. Schaal (1980: Einleitung): „... Alle gebauten Eingriffe in die Welt, alle Abgrenzungen und Hüllen sind architektonische Situationen. Architektur ist das in der Welt nicht vorhandene, das Künstliche, Konstruierte, das vom Menschen der Natur Entgegengesetzte. Architektur ist definierter Ort, ist Heraushebung, Betonung, Schutz, Raum, Ordnung, Wohnung, Heimat. In der Architektur baut der Mensch Gehäuse für sich, das eigene Leben, für Dinge, Religionen und Mächte. Mit Architektur nimmt ein Gedanke Form an, wird eine Sehweise festgemauert.“

oder achtlos eine Gesellschaft umgeht mit der sozialen Integration von Kindern, Senioren, Kranken und Behinderten, mit gesellschaftsrelevanten Zukunftsthemen wie Energieressourcen, Wirtschaftlichkeit und Nachhaltigkeit, mit Gemeinschafts- und Privateigentum, mit dem Kräftespiel zwischen Politik, Wirtschaft und individueller Entfaltung.

„Jeder typische Raum wird durch typische gesellschaftliche Verhältnisse zustande gebracht, die sich ohne die störende Dazwischenkunft des Bewußtseins in ihm ausdrücken. Alles vom Bewußtsein Verleugnete, alles, was sonst geflissentlich übersehen wird, ist an seinem Aufbau beteiligt. Die Raumbilder sind die Träume der Gesellschaft. Wo immer die Hieroglyphe irgendeines Raumbildes entziffert ist, dort bietet sich der Grund der sozialen Wirklichkeit dar.“ (Siegfried Kracauer 1929: 27)⁵

Besonders in den Überschneidungsbereichen zwischen Städtebau und Architektur ist dies deutlich sichtbar. In der Planung ganzer Wohnquartiere kommen in besonderer Weise jene Zusammenhänge zum Tragen, die ein soziales und kommunikatives Zusammenleben erst ermöglichen. Aber auch öffentliche Räume können mehr oder weniger sensibel auf die Bedürfnisse der Benutzer eingehen.

In Freiräumen geht es naturgemäß eher um die Zusammenhänge zwischen den Objekten, nicht um die Objekte selbst. Sie können jedoch durch ihr räumliches Nutzungsangebot ebensolche Auswirkungen wie die Objekte selbst haben.⁶ Auch Design ist eine politisch und gesellschaftlich relevante Ausdrucksform raum- und gestaltbildender Elemente. Sie konzentriert sich jedoch stärker auf die Objektgestaltung selbst und tut dies mit einem hohen Maß an Gegenwartsbezug und Nutzungsrelevanz.

1.2. *Fachleute und Laien*

Alle am Entstehungsprozess Beteiligten haben eine hohe Verantwortung – Politiker, Geldgeber, Eigentümer, Investoren, Architekten, Stadtplaner und Designer. Sie kennen die Methoden und Instrumente im Umgang mit dem Phänomen Raum. Sie sind in der Lage, positive Prozesse zu entwickeln, zu fördern und zu unterstützen. Genau hier liegen aber auch die Gefahren. Mecha-

⁵ Siegfried Kracauer (1889-1966) war ein deutscher Journalist (Frankfurter Zeitung), Publizist, Soziologe und Filmwissenschaftler.

⁶ Vgl. dazu die aktuelle Diskussion (Juli 2006) um die Nutzung des Tiergartens in Berlin. Ursprünglich zu seiner Entstehungszeit als Jagdgebiet vor den Toren der Stadt (Brandenburger Tor) genutzt, entwickelt sich der Tiergarten mit seiner 5 km langen Verbindungsachse zum „Party-Park“: „Eine ausreichend breite Strasse für Buden und Bühnen, stimmungssteigernde Enge trotzdem inklusive, die Zentren in Ost und West in wenigen Minuten zu Fuß erreichbar, dazu kostenlose Ruheplätze im Grünen für müde Gäste.“ (Berliner Zeitung vom 18. Juli, S. 15: „Der Party-Park“). Dem ökologischen System des Parks kommt diese Nutzung nicht zugute, ein Umdenken ist erforderlich.

nismen können auch missbraucht oder nur mäßig gut angewendet werden. Zudem haben die Nutzer – eigentlich die Hauptpersonen – bei diesem Prozess oft nur geringe Mitsprachemöglichkeiten. Insbesondere Kinder und Jugendliche sind aus allen Planungsprozessen mehr oder weniger ausgeschlossen. Dabei geht es nicht um schlechte Kompromisse zur Gestaltfindung durch Bürgerbeteiligung um der Beteiligung willen. Jede Profession hat ihre – der Name sagt es – professionelle Beratungsverpflichtung.⁷ Diese muss genutzt und vorurteilslos eingebracht werden können. Insbesondere besteht außerdem das Problem der mangelhaften Kommunikation zwischen *Experten* und *Laien*.

„Wenn Fachleute – gleich welchen Gebiets – sich gegenüber Laien verständlich machen wollen, dann stehen sie vor einer kniffligen Aufgabe. Sie verfügen über mehr *Wissen* als die Laien. Sie benutzen *Worte*, die Laien nicht kennen. Sie denken in *Konzepten*, die Laien fremd sind. Sie sehen andere *Probleme* als Laien. Sie sehen andere *Lösungen* als Laien. Sie haben vielleicht andere *Einstellungen* und *Überzeugungen* als Laien. Kurz: Ihre *Perspektive* unterscheidet sich grundlegend von der eines Laien.“ (Riklef Rambow 2000: 3)

Städtebauliche und architektonische Projekte, die sich auf eine breite Zustimmung der Bevölkerung bereits im Planungsprozess stützen können, werden auch in der zukünftigen Nutzung sorgfältiger und respektvoller behandelt werden. Identitätsstiftung sollte mehr als ein politikwirksames Schlagwort sein. Die bekannten Methoden der Bürgerbeteiligung sind aus den Reformen der 1970er Jahren hervorgegangen und sind mehr oder weniger im Alltag integriert, leider auch allzuoft hierin untergegangen. Die Methoden der bekannten Partizipationsmodelle *Planning for Real*,⁸ *Perspektivenwerkstatt*, *Zukunftswerkstatt*,⁹ *Mediation*, *Open Space*, *Runder Tisch*, *Planungszelle*, *Zukunftskonferenz*, *Lokaler Dialog*, *Befragung* und *Workshop* unterscheiden sich hinsichtlich ihrer Anwendungsbereiche, Voraussetzungen, Zeitrahmen, methodischen Besonderheiten, der Leitung und Vorbereitung sowie ihrer Teilnehmerzahl und -zusammensetzung. Sie werden je nach Situation und äußeren Umständen angewendet und haben doch alle dasselbe Ziel: Die Bedürfnisse der Nutzer respektvoll zu integrieren und somit zu einer höheren Raumidentität zu gelangen. Sozialer Friede und eine konstante Beteiligung breiter Bevölkerungsschichten an politischen und kommunikativen Prozessen ist das Ergebnis.

⁷ Die Zusammensetzung eines Preisgerichts bei Architekturwettbewerben z. B. zeigt dies: mit einer Stimme Mehrheit ist der Kreis der „Fachpreisrichter“ (d. h. unabhängige Fachleute aus Architektur und Stadtplanung) theoretisch in der Lage, die *Sachpreisrichter* (d. h. Beteiligte aus der Nutzer, Investoren, Politik) zugunsten einer fachlichen Entscheidung zu überstimmen.

⁸ 1977 entwickelt von Tony Gibson/UK, Britische Neighbourhood Initiatives.

⁹ 1980 entwickelt vom Zukunftsforscher Robert Jungk.

2. Thematische Hintergründe

2.1. Kindheit

2.1.1. Kindheit heute

Kindheit ist keine biologische Definition. Sie ist eine kulturelle Errungenschaft, die geschichtlich erst mit Beginn der Renaissance und den damit einhergehenden Veränderungen – Buchdruck, medizinische Versorgung, Wahrnehmung des Einzelnen – entstand. Kindheit heute ist geprägt von einer stetig wachsenden Auflösung bestehender Familienstrukturen, von der Dominanz der Medien in allen Lebensbereichen, von ständig sich verschiebenden Grenzen zwischen der Welt der Erwachsenen und der der Kinder. Mehr denn je ist die kulturelle Errungenschaft *Kindheit* gefährdet durch diese Einflüsse. Andererseits wird das Kind unbestritten als Persönlichkeit innerhalb der Gesellschaft wahrgenommen. *Philippe Ariès* hat bereits 1960 in seinem berühmten Buch *Geschichte der Kindheit* – dem ersten überhaupt zu dieser Thematik – die Entwicklung der Kindheit beschrieben:

„Heute hängt unsere Gesellschaft vom Erziehungssystem ab, und sie weiß das. Sie hat ein Erziehungssystem, eine bestimmte Vorstellung von Erziehung und ist sich ihrer Bedeutung bewusst. Neue Wissenschaften wie die Psychoanalyse, die Pädiatrie und die Psychologie widmen sich dem Problem der Kindheit, und ihre Anweisungen erreichen die Eltern auf dem Wege über eine umfassende populärwissenschaftliche Literatur. Unsere Welt ist von den psychischen, moralischen und sexuellen Problemen der Kindheit geradezu besessen.“ (Philippe Ariès 1975: 559-560)

Neil Postman, amerikanischer Medienwissenschaftler und ein bedeutender Kritiker der *Neuen Medien*, insbesondere des Fernsehens, hat in seinem 1982 erschienenen Buch *Das Verschwinden der Kindheit* die Auswirkungen unserer Medienwelt auf die Kindheit analysiert. Seine These, nach ca. 500 Jahren verschwände in unserer Gegenwart die kulturelle Errungenschaft *Kindheit* durch den Einfluss der Medien, begründet er durch den zunehmenden Verlust von Erwachsenen-Geheimnissen in einer unkontrollierbaren Fernsehwelt, durch den freien Zugang aller – auch der nicht kindgerechten – Computersysteme, und durch das Verkümmern des sozialen Miteinanders im Allgemeinen.

„So wie die phonetische Literalität im Athen des 5. vorchristlichen Jahrhunderts die Mentalität der Menschen umgewälzt hat, so wie das Verschwinden der sozialen Literalität im 5. nachchristlichen Jahrhundert zur Entstehung des mittelalterlichen Bewusstseins beigetragen hat, so wie der Buchdruck im 16. Jahrhundert die Komplexität des Denkens erhöht und sogar die Denkinhalte verändert hat, so macht das Fernsehen überflüssig, weiterhin zwischen Kind und Erwachsenem zu unterscheiden. Denn es liegt in seinem Wesen, unterschiedliche Mentalitäten einander anzugleichen.“ (Neil Postman 1982: 135)

Das Bild der Zukunft, wie Postman sie 1982 für unsere Gegenwart sah, ist nun sogar noch schlimmer eingetreten. Der von ihm beschriebene Verlust der Kindheit und die parallel fortschreitende Infantilisierung der Erwachsenenwelt sind gegenwärtig in vollem Gange. Allerdings gibt es kraftvolle Gegenbewegungen. Das Bewusstsein unserer, d. h. der europäischen¹⁰ Gesellschaft richtet sich seit längerer Zeit – besonders verstärkt auch nach der ersten PISA-Studie 2000 – auf den Bildungsanteil, den Kinder und Jugendliche aller Altersstufen beanspruchen sollen. Das Kinderförderungsgesetz *KiFöG*, das mittlerweile in nahezu allen Bundesländern in Kraft getreten ist, ist ein Hinweis auf dieses veränderte Bewusstsein auch für die Jüngsten in unserer Gesellschaft – ein gesetzlich geregelter Bildungsanspruch, der deutlich über die Erziehungs- und Betreuungsfunktion hinausgeht.¹¹

2.1.2. Kinder und Jugendliche in unserer Gesellschaft

Kinder sind die Mitgestalter der Zukunft. Sie sind gleichberechtigter Teil unserer Gesellschaft, gleichzeitig aber ohne garantiertes Stimmrecht.¹² Sie können sich jedoch sehr wohl kommunikativ ausdrücken und ihre Wünsche eigenständig artikulieren. Die frühe Beteiligung an demokratischen Prozessen fördert zudem das Gemeinschafts- und Verantwortungsgefühl und beugt letztlich Kriminalität, Verwahrlosung und Ausgrenzung vor. Eine Beteiligung an der Organisationsstruktur der Erwachsenen fördert letztlich eine positive aktive Haltung zur Politik und vermittelt Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit, durch aktives Einschalten Veränderungen bewirken zu können. Dies führt zu größerer Lebenszufriedenheit. Kritiker von Kinder- und Jugendbeteiligung halten dagegen, Kinder könnten nicht abstrakt denken und argumentieren, hät-

¹⁰ Neil Postman analysiert die geschichtliche Entwicklung der Kindheit im Allgemeinen, beschreibt aber die Zustände seiner Zeit (1982) nur für die U.S.A. Für die gegenwärtigen Umstände 2006 können hier nur Entwicklungen im europäischen Kontext herangezogen werden.

¹¹ „Gesetz zur Förderung und Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen und in Tagespflege (Kinderförderungsgesetz – KiFöG): § 5 Aufgaben der Tageseinrichtungen (1) Tageseinrichtungen erfüllen einen eigenständigen alters- und entwicklungsspezifischen Betreuungs-, Bildungs- und Erziehungsauftrag im Rahmen einer auf die Förderung der Persönlichkeit des Kindes orientierten Gesamtkonzeption. Sie sollen die Gesamtentwicklung des Kindes altersgerecht fördern und durch allgemeine und erzieherische Hilfen und Bildungsangebote die körperliche, geistige und seelische Entwicklung des Kindes anregen, seine Gemeinschaftsfähigkeit fördern und Benachteiligungen ausgleichen. Tageseinrichtungen und Tagespflegestellen sollen die Integration von behinderten Kindern fördern und auf diese Weise zur Verbesserung der Chancengleichheit beitragen. Die Betreuungs- und Förderungsangebote sollen sich pädagogisch und organisatorisch an den Bedürfnissen der Kinder und ihrer Familien.“

¹² Daher wird in der aktuellen Politik immer wieder das erweiterte Wahlrecht für Kinder durch ihre Eltern bzw. auch das herabgesetzte Wahlrecht auf 16 Jahre diskutiert.

ten keine langfristig konstante Meinung und könnten die Konsequenzen ihrer Aussagen nicht überblicken. Zudem seien die Ergebnisse der Kinderpolitik nicht verwertbar für die „realen“ gesellschaftlichen Prozesse. Natürlich kommt es immer auf die jeweiligen Rahmenbedingungen, und damit auf die Wahl der richtigen Instrumente an. Beachtet werden müssen die Altersstruktur, die politischen Hintergründe, das allgemeine Bürgerengagement, Finanzierungs- und Organisationsmöglichkeiten u. v. m.¹³ Auch diese Methoden sind im wesentlichen Mitte der 1970er Jahre entwickelt worden, als sich das aktive politische Engagement als Nachhall aus den 1968ern allmählich in alle gesellschaftlichen Kreise ausdehnte.¹⁴ Viele euphorische Ansätze sind seitdem durch die Erfahrungen des Alltags relativiert worden. Grundsätzlich ist jedoch in vielen heutigen Strukturen die Kraft der Reformen noch spürbar und wird gelebt.

Die aktuell praktizierten Methoden wie *Kinder- und Jugendparlament*,¹⁵ *Anhörungen*, *Beauftragten-Modelle*,¹⁶ *Schule im Stadtteil*,¹⁷ *Beteiligung von*

¹³ Manche Städte und Gemeinde *leisten* sich einen Stadtjugendpfleger, der dann verantwortlich ist für alle Organisation und Projektleitung im Bereich der Kinder- und Jugendaktivitäten.

¹⁴ In diese Zeit fällt z. B. die Vorbereitung für die IBA Berlin 1987 in Berlin-Kreuzberg, von S.T.E.R.N. Gesellschaft für behutsame Stadterneuerung Berlin mbH organisiert und begleitet. Es geht um behutsamen Stadtumbau mit einem hohen Maß an Bürgerbeteiligung.

¹⁵ Zum Beispiel das Kinderparlament Güstrow. Zitat aus der Internetseite <http://www.kinderpolitik.de> vom 17.07.06: „Unser Kinderparlament wurde 1994 von der Stadtjugendpflegerin gegründet. Derzeit sind wir 40 Kinder zwischen 8 und 12 Jahren, die in unserer Stadt die Kinderinteressen vertreten. Wir arbeiten in vier Gruppen entsprechend den Stadtteilen, in denen wir wohnen. Der Bürgermeister ist Schirmherr des Parlamentes und hat stets ein offenes Ohr für unsere Probleme. Betreut werden wir vom Kinderbüro und treffen uns in verschiedenen Kinder- und Jugendeinrichtungen. Wir planen und veranstalten viele Aktionen, z. B. Schulhofplanung, Kinder- und Familienfeste, Erstellen eines Kinderstadtplanes, Fotosafari mit positiven und negativen Auswertungen, Fotoausstellungen, Umfragen zu verschiedenen Themen in den Schulen und Einrichtungen.“

¹⁶ Dazu ein Beispiel aus Düsseldorf. Zitat aus der Internetseite der Arbeiterwohlfahrt Düsseldorf <http://www.awo-düsseldorf.de> vom 17.07.06: „Der Kinder- und Jugendanwalt „Till Eulenspiegel“ ist eine Einrichtung der Arbeiterwohlfahrt Düsseldorf, die seit 26 Jahren besteht und als wichtiger Kinderlobbyist gilt. Die konkrete Einbeziehung und Interessenvertretung von Kindern in städtische Gestaltungs- und Entscheidungsprozesse war Gründungsmotiv der Institution „Till“ und ist nach wie vor konzeptionelles Grundverständnis in der praktischen Arbeit. Stadtteilübergreifend realisiert „Till“ Maßnahmen der konkreten Kinderbeteiligungen, der Kinderinteressenvertretung und des Kinder und Jugendschutz in zahlreichen Gremien. Wir informieren über die Rechte der Kinder und machen uns stark für eine kinderfreundliche Stadt und innovative Kinderpolitik im Sinne einer nachhaltigen Einbeziehung von Kindern in politische Entscheidungen.“

¹⁷ Dazu ein Beispiel aus Berlin. Zitat aus der Internetseite <http://www.fippev.de> vom 17.07.06: „Das Konzept von FiPP e.V. – Unsere Vision: Ein lebendiges und demokratisches Gemeinwesen, in dem Menschen, Organisationen und Institutionen einander nach-

*Jugendverbänden, projektbezogene Formen der Beteiligung*¹⁸ zeigen in jedem Fall spürbare Erfolge im Sinne einer allumfassenden identitätsbildenden Politik. Mitsprache macht stark. Unsere Kinder werden zu mündigen, eigenständigen Persönlichkeiten, die sich engagieren und einmischen.

Es kann nicht genügend betont werden: Kinder sind unsere Basis für die Zukunft der Welt. An ihnen misst sich unser höchstes Gut – die kulturelle Leistung unserer Gesellschaft. Bildung ist ein zunächst ein nicht sichtbares und messbares, aber doch spürbares immaterielles Instrument im Hintergrund. Nur kraft ihrer Bildung sind Menschen fähig zur Veränderung und zur bewussten Gestaltung ihres Lebens und somit auch ihrer Umwelt. Die aktive Einbeziehung von Kindern und Jugendlichen, selbstverständlich ohne Überforderung und unter Berücksichtigung ihrer Interessen und Fähigkeiten, ist daher eine hohe kulturelle Leistung.

2.1.3. Warum Architekturvermittlung an Kinder und Jugendliche?

Raumbildung durch Architektur, Städtebau, Freiraumplanung, Innenarchitektur und Design gehört unbestritten zu den kulturprägenden Merkmalen einer Gesellschaft. Die Vermittlung von Architektur, dieser komplexen räumlichen, sozialen, gestalterischen und wirtschaftlichen Zusammenhänge und Hintergründe, an Kinder und Jugendliche ist somit eine ebenso wichtige wie schwierige Aufgabe. Kinder und Jugendliche wollen und sollen sich einmischen, sie haben eine intuitiv hohe gestalterische und soziale Kompetenz. Sie sind die Bauherren, Projektentwickler und Politiker von morgen.

Die Wichtigkeit dieser elementaren Zusammenhänge drückt sich jedoch in keiner Weise in der Pädagogik und den heutigen Erziehungsstrukturen aus. Kein anderer Bereich ist so präsent und gleichzeitig in der Schule so vernachlässigt wie die Raum- und Architekturvermittlung. Dabei geht es – um das noch einmal ausdrücklich zu betonen – nicht darum, aus den Kindern „kleine Architekten“ zu machen. Vielmehr sollen altersgerecht, d. h. je nach Situation und Umständen spielerisch, konzeptionell, realitätsnah und vor allem experimentell Elemente und Aspekte von Raum und Raumerfahrung vermittelt werden. Letztlich ist es das Ziel, durch eine umfassende frühzeitige Architektur-

nachbarschaftlich unterstützen und in dem Kinder und Jugendliche eigene Bereiche und Mitbestimmungsmöglichkeiten haben – das ist die Vision, die uns in unserer Arbeit leitet.“

¹⁸ Dazu ein Beispiel aus Wismar, das die Verfasserin dieser Schrift initiiert und durchgeführt hat. Zitat aus dem Abschlussbericht vom Juli 2006: „PlanktonCity – Projekt für umherschwirrende teens in Wismar – ist ein Projekt zum Mitmachen für 14-19-jährige Jugendliche in Wismar. Mit Workshops, Ausstellungen und Performances wird versucht, Orte in der Stadt zu finden, die für Jugendliche interessant sind. Sie werden dokumentiert, interpretiert, collagiert und veröffentlicht. Alle Aktionen werden von den Initiatoren des Projektes fachlich begleitet.“

vermittlung die prinzipielle Qualitätssteigerung des laienhaften städtebaulichen, architektonischen und gestalterischen Verständnisses und somit der gesamten gebauten und nichtbebauten Umwelt zu erreichen.

Das kreative, neugierige Potential muss also künftig in der *Ästhetischen Bildung* – wie es bei anderen verwandten Disziplinen wie Kunst oder Musik selbstverständlicherweise auch der Fall ist – genutzt und gefördert und somit Bestandteil des allgemeinen Bildungsniveaus werden.¹⁹

2.2. Wahrnehmung

Eine komplexe Raumwahrnehmung ist die Grundlage für das Erleben von Raum. Für das erweiterte Verständnis wird im Folgenden die Wahrnehmung, insbesondere die Entwicklung der räumlichen Wahrnehmung, in den wichtigsten kindlichen Entwicklungsstadien beschrieben.

„Die Wahrnehmung ist eine psychologische Funktion, die dem Organismus (mittels spezifischer Einrichtungen, der Sinnesorgane) die Aufnahme und Verarbeitung von Informationen betreffs Zustand und Veränderungen der Außenwelt ermöglicht ...“ (Wilhelm Arnold et al. 1987: 2519)

2.2.1. Die Entwicklung der kindlichen Wahrnehmung

Bereits vor der Geburt im Mutterleib²⁰ bilden die Nervenzellen Verknüpfungen, d. h. Synapsen von Neuronen, die auf das sich ausschließlich im Inneren abspielende Leben ausgerichtet sind. Zur Geburt sind dann alle sieben Sinne bereit für das neue Leben außerhalb des Mutterleibes. Immer mehr Synapsen werden besonders in den ersten drei Lebensjahren gebildet, die das Kind befähigen, seine Umwelt mit allen Sinnen wahrzunehmen, Reize zu empfangen und zu verarbeiten. Den Eltern fällt dabei die Rolle eines *Regulators* zu. Sie müssen die Balance finden zwischen Reizangebot und Reizüberflutung. Sie bieten dem Kind Möglichkeiten der Selbstregulation.

Die *körpernahen Sinne* – Tasten, Schmecken, Riechen, Bewegung und Gleichgewicht – sind die wichtigsten und ersten Sinnesreize im Kleinkindalter. Über das direkte *Be-Greifen* lernt das Kind einen unmittelbaren Zugang zur Umwelt. Durch Selbstregulierung wird der Prozess der schrittweisen Sin-

¹⁹ Vgl. dazu z. B. Hans Mayrhofer und Wolfgang Zacharias (1976): „Da sich die Entwicklung des Menschen – sowohl die Aneignung als auch die praktische Entwicklung der gesellschaftlichen Wirklichkeit – als fortwährende Konfrontation mit Problemen darstellt, müsste kreative Tätigkeit als problemlösende, praktische Tätigkeit des Menschen eine alltägliche Angelegenheit und also auch höchstes Bildungsziel.“

²⁰ Der Mutterleib kann als erster Ur-Raum angesehen werden. Grundsätzliche räumliche Erfahrungen von Begrenzung und Enge, aber auch von Klängen und Licht und werden hier gemacht. Am ehesten ist der Ur-Raum wohl mit einer Höhle vergleichbar, der dann folgerichtig auch als erste Behausung der Menschheit überhaupt gilt.

neserfahrung gesteuert. Die *körperfernen Sinne* Sehen und Hören, die interessanterweise in der Erwachsenenwahrnehmung den größten Teil einnehmen, spielen in den ersten Entwicklungsjahren eine eher untergeordnete Rolle. Unsere heutige Lebensumwelt bietet Kindern allerdings häufig eine Überlastung mit optischen oder akustischen Reizen und einen Mangel an Bewegungserfahrungen. Damit werden die körperfernen Sinne überstimuliert und die körpernahen Sinne vernachlässigt.

2.2.2. Die Entwicklung der räumlichen Wahrnehmung

Die Verknüpfungen in den ersten Lebensjahren führen zur Ausbildung höherer geistiger Fertigkeiten wie der *Raumorientierung*. Im 7. Lebensjahr entwickeln sich auch die intellektuellen Fähigkeiten, mit 10 Jahren ist die Synapsenbildung nahezu abgeschlossen. Diese Tatsache führt zu der Annahme, die Grundschulzeit sei eine der wichtigsten in der Entwicklungsfolge des Kindes.

Kinder brauchen Bewegung. Und das nicht nur für ihre körperliche, sondern auch für ihre geistige, soziale und emotionale Entwicklung. Um sich im Raum zu bewegen, müssen sich die Augen, der Kopf und schließlich auch der Körper bewegen. Raumerlebnis und die Entwicklung der Wahrnehmung sind nur möglich durch Bewegung im Raum. Durch sie erschließen sich Proportion, Lichtführung, Höhe, Tiefe, Länge und Weite, Akustik, Oberflächen, Material. Die Bewegung ist also gewissermaßen ein Schlüssel zum Zugang zur Welt.

Wie entwickelt sich nun die Bewegung und räumliche Wahrnehmung des Kindes? Es ist bekannt, dass die motorische Entwicklung des Kindes bereits im Mutterleib beginnt. Das Neugeborene ist mit verschiedenen angeborenen Reflexen ausgestattet, die für sein Überleben unerlässlich sind: Saugreflex, Schluckreflex, Inspirationsreflex und der sog. Darwin-Reflex.²¹ Nun entwickeln sich schrittweise und aufeinander folgend die weiteren motorischen Fähigkeiten: Sitzen, Krabbeln, Stehen und Laufen. Diese Entwicklung ist ca. mit dem ersten Lebensjahr abgeschlossen. Mit jeder Entwicklungsstufe bis zum 6. Lebensjahr – zum Laufen kommen Klettern, Rennen, Hüpfen und Balancieren hinzu – erschließt sich nun das Kind eine neue, unbekannte Sichtweise auf seine Umgebung. Mit jedem neu erworbenen Mechanismus erweitert sich sein Bewegungsradius, schließlich ist es sogar in der Lage, mit Hilfsmitteln – Dreirad, Roller, Fahrrad, Rollschuhe usw. – zu operieren. Parallel dazu entwickelt sich das Raumgefühl. Anfangs bieten bergende, behütende Räume – vergleichbar mit Nestern und Höhlen – dem Kleinkind die notwendige Sicherheit in einer ihm unbekannten Welt. Hohe, weite Räume wirken in diesem Stadium eher bedrohlich und unwirtlich. Mit fortschreitender Entwicklung verschiebt sich dieses Raumgefühl stetig. Dabei bleibt seine Perspektive, wie der

²¹ Dieser ist der eindrucksvollste: Er ermöglicht dem Säugling ein Festklammern mit beiden Händen z. B. an einem horizontal gespannten Seil.

Schweizer Entwicklungspsychologe *Jean Piaget* in seinem umfangreichen Werk nachzuweisen suchte, eine egozentrische, die es nicht vermag, sich in einen anderen räumlichen Standpunkt hineinzusetzen.

„Wenn man das Kind mittels fertiger Bilder befragt, ist die egozentrische Täuschung oder Zentrierung der Vorstellung der Perspektive auf den eigenen Blickwinkel also ebenso deutlich, wie wenn man das Kind mittels dreier Pappstücke eine beliebige Perspektive nachbilden lässt.“ (Jean Piaget, Bärbel Inhelder u. a. 1975)

Margaret Donaldson ergänzt diese Schlussfolgerung 1982 und legt dies in ihrem Buch *Wie Kinder denken* dar: „Das Kind begreift nicht, daß das, was es sieht, von seinem eigenen Standpunkt abhängt; es hält seinen Eindruck vielmehr für ein Abbild der absoluten Wahrheit oder Realität – für *die Welt, wie sie wirklich ist*.“ (Margaret Donaldson 1982: 23f)

Donaldson korrigiert Piaget insofern, als sie seine Versuchskonstellation in Frage stellt. Dazu erläutert sie eine andere Versuchsanordnung von Martin Hughes (1975) und zieht ihre Schlüsse daraus: „In einer anderen Untersuchung verwendete HUGHES eine vereinfachte Form der Aufgabe mit den Bergen und stellte fest, dass es bei größter Sorgfalt in der Erklärung der Aufgabe möglich ist, auch bei Vorschulkindern einen großen Prozentsatz richtiger Antworten zu erzielen. Dies bestätigt die Ansicht, dass PIAGETS Versuchspersonen nicht verstanden, was zu tun ist.“ (Margaret Donaldson 1982: 27)

Wenn also tatsächlich die Aufgabenstellung und die einleitende Erklärung Einfluss auf das räumliche Denken des Kindes haben können, so findet die Architekturvermittlung eine bedeutende Grundlage in der kindlichen Raumwahrnehmung vor. Es bedeutet, dass die Vermittlung von Raum und Architektur sinnvoll und berechtigt ist und gleichrangig zu anderen pädagogischen Feldern gesehen werden kann. Nachgewiesen ist bereits die Fähigkeit des Vorschul- und Kindergartenkindes, Raum kraft der gemachten Erfahrung zu verstehen: „Was wir jedoch zur Erklärung heranziehen können, ist die Generalisierung von Erfahrung: die Kinder wissen, was es heißt, sich verstecken zu wollen.“ (Margaret Donaldson 1982: 28)

Die Fähigkeit zur *Raumorientierung* ist eng mit der *Raumwahrnehmung* verknüpft. Auch hier vollzieht sich die Entwicklung schrittweise, vom Kleinen ins Grosse. Beginnend mit dem Detail – einer besonderen Farbe, einer auffälligen Form – wandelt sich die Orientierung über kleinere räumliche Zusammenhänge bis hin zu komplexen städtebaulichen Räumen. Mit Schulbeginn sind Kinder in der Regel in der Lage, sich in ihrem Wohnumfeld selbstständig zu bewegen.²²

²² Eine Vertiefung dieses Thema wird an anderer Stelle erfolgen.

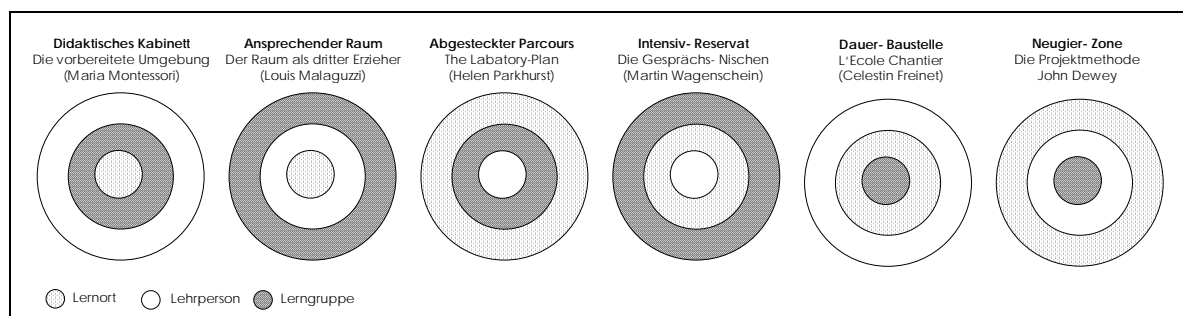
2.3. Raum

2.3.1. Kinder brauchen Raum

Kinder brauchen Raum, den sie mit ihren eigenen Fähigkeiten und Möglichkeiten nutzen, verändern und gestalten können. Dabei ist Raum in zweifacher Hinsicht gemeint – es meint den Freiraum, den Kinder für die Entwicklung ihrer Fantasien brauchen. Und es meint den realen, den gebauten Raum. Hier kann noch unterschieden werden zwischen eindeutig kindbezogenen Nutzungen (Kindergarten, Kindertagesstätte, Schule, ...) und der sonstigen bebauten Umwelt. Dabei geht es entgegen mancher Ansicht nicht um *viel* Raum, sondern eher um *vielfältigen*, anpassungsfähigen und anregenden Raum. Nicht zuviel und nicht zuwenig – die Balance zwischen einem offenen Angebot und der Chance, dieses zu nutzen fällt nicht immer leicht und muss doch ständig angepasst werden. Mit Langeweile kann dabei besser umgegangen werden als mit einer Überforderung.

Welche Rolle spielt nun der architektonische Raum bei der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen? Wenden wir uns zunächst einer typischen Lernsituation im Schulkontext zu. Neben der Lehrperson und der Lehrgruppe ist der Raum die dritte Komponente in einer pädagogischen Lernsituation. Je nach Zuordnung der drei Komponenten entstehen nach *Hagstedt* sechs unterschiedliche Konzepte, bei denen jeweils die Prioritäten verschoben sind. Sie stehen mit verschiedenen pädagogischen Leitbildern in Zusammenhang.

Abbildung 1: Typologien von Lernwerkstätten



Quelle: Nach Hagstedt (Uni Kassel 2006).²³

²³ Diese 6 Konzepte (nach Prof. Dr. Herbert Hagstedt, Uni Kassel 2006; vorgestellt auf der *Internationalen Fachtagung der Lernwerkstätten*, 26.09. -30.09.2005 im FEZ Berlin innerhalb seines Vortrags „Typologie von Lernwerkstätten“) sind Grundlage für verschiedene Typen von *Lernwerkstätten*, einer neuen pädagogischen Methode, die das aktive, projektbezogene Lernen in den Mittelpunkt der Pädagogik stellt.

Die beiden pädagogischen Konzepte, die den Raum in den Mittelpunkt stellen, sind die Montessori-Pädagogik und die Reggiopädagogik. Beide Konzepte, insbesondere die Reggiopädagogik, da sie die offenere Form darstellt, haben mittlerweile eine breite Zustimmung in gängigen Kindergartenkonzeptionen gefunden.

Montessori-Pädagogik

„Hilf mir, es selbst zu tun“ – mit diesem berühmten Zitat ist die Montessori-Pädagogik, benannt nach Maria Montessori (1870-1952), bekannt geworden. Die Erzieher stehen hier bewusst am Rand des Geschehens, der Raum mit seinen Rückzugsmöglichkeiten und unterschiedlichen Raumsituationen im Mittelpunkt.

„Die Montessori-Erzieher ... verstehen sich als Helfer zur Entwicklung selbständiger Persönlichkeiten. ... Sie bringen das Kind auch in Beziehung zur Ordnung in ihrer Umgebung.“²⁴

Reggiopädagogik

Die Reggiopädagogik entstand nach dem 2. Weltkrieg in der Region *Reggio Emilia* in Italien²⁵ und wurde besonders von Loris Malaguzzi (gest. 1995)²⁶ – einem langjährigen Leiter der ersten Reggio-Kindergärten – weiterentwickelt. Im Zentrum steht – wie bei Montessori – die freie Material- und Projektwahl der Kinder. Dies kann jedoch nur mit frei zuordenbaren und flexiblen Räumlichkeiten gelingen. In der Reggiopädagogik ist – im Unterschied zu Montessori – nicht die Ordnung eines *vorbereiteten Raums*, sondern die Lebendigkeit und Unverwechselbarkeit des gesamten Arrangements charakteristisch.

„Daher werden Funktionsbereiche in den Einrichtungen geschaffen, in denen Kinder Dinge, die miteinander zu tun haben, auch nebeneinander auffinden können. Die Trennung der (gruppenbezogenen oder gruppenübergreifenden) Funktionsbereiche ist allerdings nicht starr. Sie unterliegt vielmehr den sich verändernden Bedürfnissen und Entscheidungen der beteiligten Personen, vor allem auch der Kinder.“²⁷

2.3.2. Kinder bauen Raum

Das Bauen einer Behausung, d. h. eines Hauses, einer Höhle, einer Schneehüt-

²⁴ Zitat aus der Internetseite <http://www.montessori.de> vom 17.07.06.

²⁵ Es ist kein Zufall, dass ausgerechnet dort – in einer Region mit traditionell linkspolitischem Hintergrund – eine Reformpädagogik entwickelt wurde.

²⁶ *Das Kind hat 100 Sprachen, 100 Hände, 100 Weisen zu denken, zu sprechen und zu spielen, 100 Welten zu entdecken, 100 Welten zu träumen.* Ausschnitt aus einem Gedicht von Loris Malaguzzi. Er betrachtet 99 von 100 Sprachen des Kindes als von der Gesellschaft geraubte Sprachen (alle außer der verbalen Sprache). Gedicht z. B. abgedruckt in: Brigitte Sommer (1999).

²⁷ Zitat aus der Internetseite <http://www.kindergartenpaedagogik.de> vom 17.07.06.

te, eines Zeltens, eines Baumhauses usw. gehört immer noch, bei aller immer schneller werdenden Veränderung unserer Lebensbedingungen, zu den grundsätzlichen und elementaren Bedürfnissen und Interessen von Kindern.²⁸ Dies scheint auch kulturell übergreifend zu sein, ja sogar sich auf die gesamte biologische Welt zu beziehen. Alles Bauen hat letztlich seinen Ursprung im Schutz vor Feinden und Witterung, im Beschützen von Nahrung und Nachkommen.

„Denn das Haus ist unser Winkel der Welt. Es ist – man hat es oft gesagt – unser erstes All. Es ist wirklich ein Kosmos. Ein Kosmos in der vollen Bedeutung des Wortes. Ist nicht, als Intimität gesehen, noch die schlichteste Wohnung schön? Die Schriftsteller, die von der „kleinsten“ Hütte“ reden, berufen sich oft auf dieses Element der Poetik des Raumes.“ (Gaston Bachelard 1987: 31)

Je nach Lebensweise, klimatischen, räumlichen und körperlichen Umständen sowie möglichen Materialien haben sich im Lauf langer Zeiten sehr differenzierte Behausungen entwickelt – bei den Tieren wie bei den Menschen! Kinder sind fantasievoll und unerschrocken im Umgang mit unbekanntem Materialeigenschaften, statischen Problemen oder spontanen Nutzungsänderungen. Improvisationstalent und Erfindungsreichtum helfen ihnen, mithilfe unüblicher Methoden spielerisch und experimentell neue Behausungen zu erfinden.

„Es sollte nicht schwer sein, Kinder für Architektur zu begeistern, sie sind ja mit ihrem natürlich gegebenen Spielverhalten eigentlich immer schon als „Architekten“ tätig. Denn Kinder bauen von sich aus, einem natürlichen Drang folgend, so wie Menschen von Natur aus planen und bauen. Es ist eine Art Urtrieb, ein erster Drang des Lebens, sich zum Schutz, zur Sicherheit und zur Aufbewahrung seiner persönlichen Mittel und zur Erholung ein Heim zu schaffen.“ (Cordula und Reinhold Pertler 1999: 16)

Kinder gehen dabei – natürlich eher unbewusst – durchaus wie professionelle Planer und Nutzer vor. Der Ablauf einer solchen „Kinderbaustelle“ sieht in der Regel so aus (in der Klammer der Vergleich mit „realen“ Planungsabläufen):

1. Entscheidung über den Bau einer Behausung (Nutzerbeschluss)
2. Entscheidung über die Zusammensetzung der Spielgruppe (Planungsteam)
3. Auswahl eines geeigneten Ortes – zeitgleich Entscheidung über die Nutzung (Grundstückssuche)
4. Materialbeschaffung, meistens aus dem Haushaltsbestand (Ausschreibung, Firmenbeauftragung)

²⁸ Dieses Bedürfnis bezieht sich auch auf andere Lebewesen, die Tiere, mögen sie auch noch so klein sein. Die *Wohnung für ein Würmchen* bestand im Winter 05/06 für ein 5-jähriges Mädchen im Zusammenschieben zweier kleiner Stöckchen zum Winkel, ergänzt durch ein Nest aus Schnee mit dem Kommentar „So, jetzt hast Du’s schön gemütlich“.

5. Bauen (Baustelle)
6. Fertigstellung (Baustelle)
7. Nutzung (Einzug)

Auffällig ist, dass die Entwurfsphase, d. h. das konzeptionelle, intellektuelle *Planen* der Behausung, sehr kurz oder gar nicht vorhanden ist im Verhältnis zur Bau- und Spielphase. Der Entwurf entsteht spontan während des Bauens und unter Einfluss statischer, materieller und auch körperlich möglicher Umstände. Es ist unklar, wann ein Bau abgeschlossen ist – manchmal gibt es eine Teilung in Rohbau und Ausbau, jedoch seltener. Häufig wird die Behausung ständig um- und angebaut. Kommen neue Kinder hinzu, bedeutet diese Offenheit eine Form von Aneignung und Identität.

Das nachmalige Nutzen der Behausung jedoch, d. h. das Testen des Objektes im sozialen und kommunikativen Zusammenhang, nimmt einen sehr großen Raum ein. Und auch hier ist der Vergleich mit der Realität interessant. Architektur stellt Raum zur Benutzung zur Verfügung, sie ist funktional und erfüllt gleichzeitig einen hohen kulturellen Anspruch. Beide Themenbereiche – das funktional-technische und das kulturell-gesellschaftliche – vereinigen sich in Architektur. Dabei ist sie nie Selbstzweck, erfüllt immer eine Funktion, ist Bauregeln, Wirtschaftlichkeit, Technik und Statik unterworfen. Der gesamte Planungs- und Bauprozess beansprucht viel Zeit und Energie. Bei aller Ungeduld und spontaner Schnelligkeit sind Kinder doch in der Lage, begonnene Bauprozesse ausdauernd durchzuführen und tagelang, je nach Alter sogar oft wochenlang mit und in ihrer Behausung zu spielen. Das geht hin bis zu Stadtspielen, die letztlich in Interaktionen zu demokratischen Organisationsstrukturen münden. Dabei gibt es durchaus Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen zu nennen. Allgemein ist zu beobachten, dass Jungen sich mehrheitlich eher für die Materialbeschaffung und Bauausführung, Mädchen eher für das Einrichten und Schmücken der Behausung sowie das soziale Spiel nach der Fertigstellung interessieren. Diese Beobachtung muss jedoch an anderer Stelle vertiefend analysiert werden.

2.3.3. Experimentelles Erleben als Alternative zum Angebot unserer Medienwelt

Architektur verlangt zum Erleben und Nachempfinden experimentelle Fantasie, räumliches Vorstellungsvermögen, logisches Denken und Bewegung im Raum. Genau diese Fähigkeiten sind es, die durch den Einfluss unserer fortschreitenden Medienwelt verkümmern und nicht weiterentwickelt werden. Kinder, die zwei Stunden und länger vor dem Fernseher, im Chat-Room oder beim Computerspiel verbringen, können diese Zeit nicht nutzen, um sich zu

bewegen, alle Sinne zu schulen, kommunikativ zu sein.²⁹

Die Vermittlung von Architektur, d. h. der experimentelle Umgang mit dem Raum, kann hier einen wichtigen Beitrag leisten, der sich auf alle anderen Bildungsbereiche positiv auswirkt. Es werden neue Fähigkeiten des Sehens, Erlebens, Denkens, Experimentierens, Bauens und Spielens erprobt. Alle Sinne werden eingesetzt.

„Solange wir beim Gestalten unserer Räume die Sinne ausklammern, haben wir wenig vom Wesen und Geheimnis der Kindheit begriffen.“ (Udo Lange und Thomas Stadelmann 2001: 22)

Die Fantasie wird gefördert, das freie Denken geschult, geduldiges Durchhalten und Umdenken bei Problemen geübt. Erst die kommunikative und soziale Gruppenarbeit ermöglicht überhaupt das Lösen größerer Probleme, besonders im stadtplanerischen Zusammenhang. Gleichzeitig kann und soll sich jeder Einzelne mit seinen persönlichen Talenten einbringen. Handwerkliche und praktische Fähigkeiten können eingesetzt werden. Und bei allem Tun kann die tägliche räumliche Lebenswelt der Kinder einbezogen werden. Kurz: Da die Architektur nahezu alle Lebensbereiche wie etwa auch Mathematik, Geschichte, Soziologie, Physik, Kunst, Ästhetik, Geologie, Wirtschaft und Politik berührt, stellt die Beschäftigung mit ihr eine allumfassende Bildungserweiterung dar und bildet somit einen kraftvollen Gegenpol zum Angebot der Medienwelt.

3. Architekturvermittlung

Architektur-Vermittlung – im Begriff selbst sind schon die beiden Bereiche Architektur und Vermittlung angesprochen. Dabei beschreibt der Begriff *Architektur* scheinbar nur teilweise den Kern der allumfassenden, die gestalterischen und räumlichen Dinge betreffende Vermittlung. Müsste es nicht treffender *Raumvermittlung* heißen, um die Komplexität des Themas besser zu erfassen? Tatsächlich ist mit *Architektur* das *Raumbildende* im weitesten Sinn zu verstehen, und der Begriff *Raumvermittlung* wäre für Laien schwer verständlich und kaum nachvollziehbar. Er ist zu komplex und vor allem zu ungenau. Unter Architektur jedoch kann sich jeder etwas vorstellen, wenn auch die Definition von Architektur vermutlich in den meisten Fällen sich auf *Häuser bauen* bezieht. Was bedeutet also Architektur? Was bedeutet Vermittlung?

²⁹ Der Sehsinn ist mit Abstand der wichtigste unserer Sinne, denn er liefert dem Menschen achtzig Prozent der gewünschten Informationen. Das Auge ist ein Bewegungsorgan und wird durch zu vieles Fernsehen zwangsweise ruhiggestellt, weil es den raschen Bildfolgen nicht gewachsen ist: Es erstarrt, der Blickwinkel engt sich auf bis zu 70 Grad ein – normal wären 200 Grad. Dadurch sind Kinder z. B. gehandicapt, wenn sie balancieren oder Fahrrad fahren wollen – sie sind erheblich unfallgefährdeter.

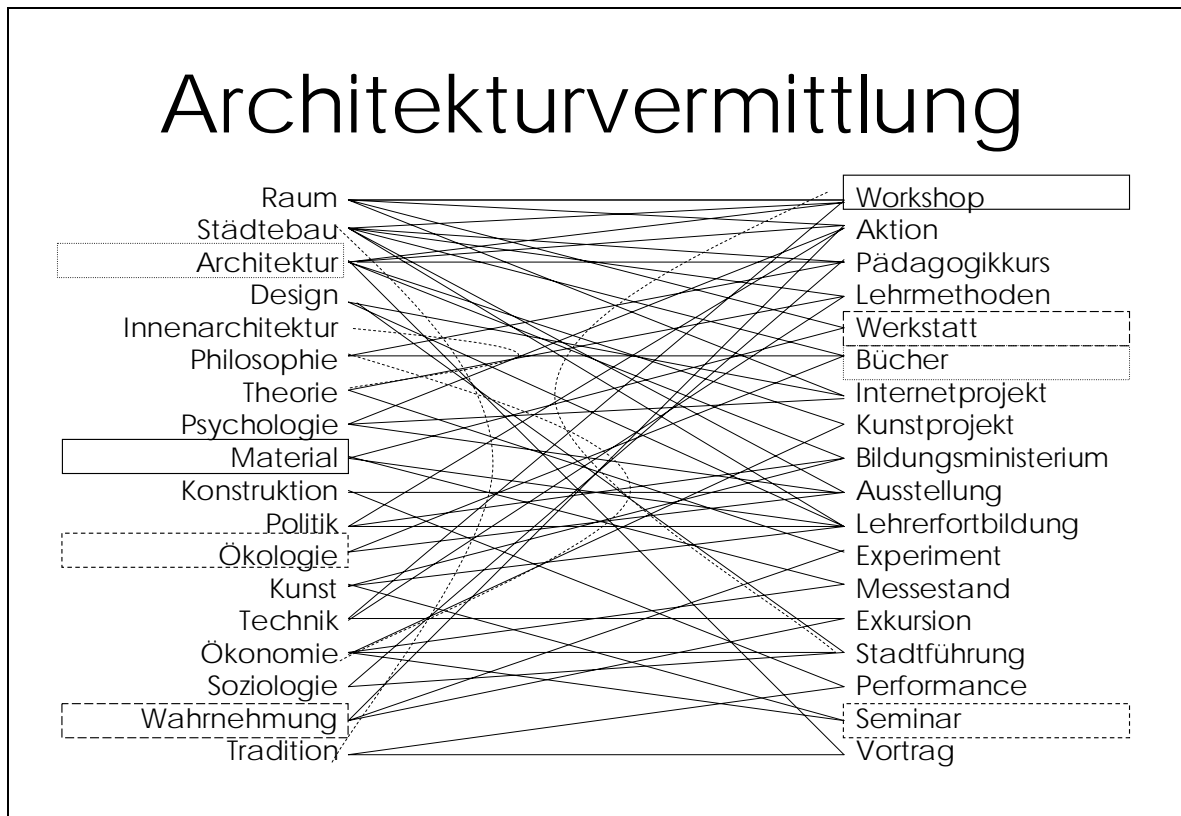
3.1. Architektur

Die ursprüngliche Bedeutung des Begriffs *Architektur*³⁰ bezieht sich auf die bauende Tätigkeit des so genannten *Obersten Handwerkers* (altgr. *architékto*) oder *Baumeisters*. Mit dem Wandel des Berufsfeldes hat sich auch die Bedeutung des Begriffs verändert. Architektur ist heute ein komplexes Feld, das Themen in den Bereichen Planen und Bauen, Technologie, Konstruktion, Gestaltung, Baumanagement, Ökologie, Ökonomie, Projektentwicklung, Politik, Soziologie, Psychologie, Kunst und Kommunikation beinhaltet und einbezieht. Entsprechend vielfältig ist das Berufsbild des Architekten heute. In diesem Sinne drückt der Begriff *Architekturvermittlung* genau diese Komplexität aus. Andererseits kann die Fähigkeit zum Planen und Bauen von Gebäuden, das Erdenken von dreidimensionalen Räumen zur Behausung und deren Umsetzung, unbestritten als Kernkompetenz des Architekten bezeichnet werden. Die Berufsbezeichnung *Architekt* ist durch die verbindliche Mitgliedschaft in der *Architektenkammer* geschützt.

Die nachstehende Grafik veranschaulicht das Prinzip der Verknüpfung von Architektur und Vermittlung. Es bestehen nahezu unendliche Kombinationsmöglichkeiten zwischen der linken Spalte – den Themen der Architektur – und der rechten Spalte – den Vermittlungsmethoden. Auch innerhalb der Gruppe kann verknüpft und kombiniert werden. Ebenso können beide Listen ergänzt werden. So könnten beispielsweise – wie in der Grafik durch zusammengehörige Umrandung dargestellt – ein Workshop über Materialien, Bücher über Konstruktion, ein Seminar über die Wahrnehmung oder eine Werkstatt über Ökologie entstehen.

³⁰ Der Begriff *Architektur* besteht aus den zusammengesetzten griechischen Wörtern *αρχή* [*arché*] (= Anfang, Ursprung, Grundlage) und *τεχνη* [*techné*] = Kunst, Handwerk.

Abbildung 2: Architekturvermittlung als Methodengeflecht



Quelle: Eigene Darstellung.

3.2. Vermittlungsorte, -medien und -methoden

Pädagogische Methoden der Vermittlung³¹ müssen einerseits auf das zu vermittelnde Thema eingehen, andererseits den Empfänger, die *Zielgruppe* im Blick haben. Auch auf den Hintergrund des Pädagogen und Vermittlers kommt es an. Im Folgenden werden die momentan aktiven wichtigsten Vermittlungsorte und -methoden an Kinder und Jugendliche im Bereich Architektur beschrieben.

3.2.1. Vermittlungsort Schule

Der wichtigste Vermittlungsort ist natürlich die Schule. Hier verbringen Kin-

³¹ Der Begriff Vermittlung (lat. Mediation) wird im Allgemeinen definiert als „außergerichtliches, nicht öffentliches Verfahren konstruktiver Konfliktregelung, bei dem die Parteien eines Konflikts (z. B. Rechtsstreits) mit Unterstützung eines Dritten (Mediator), einvernehmliche Regelungen suchen, die ihren Bedürfnissen und Interessen dienen.“ (<http://www.wikipedia.de> vom 18.07.06). In unserem Zusammenhang ist damit keine Konfliktsituation gemeint, sondern eine pädagogische Lernsituation, in der Experten mit Fachwissen andere daran teilnehmen lassen.

der und Jugendliche die meiste Tageszeit. Die PISA-Studie³² hat jedoch bereits 2000 und auch wieder 2003 gezeigt, dass Deutschlands 15-jährige SchülerInnen im Vergleich mit 32 Industriestaaten in den Kompetenzbereichen Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften nur ins hintere Drittel auf Platz 21 bzw. 20 kamen. Seitdem sind die Verantwortlichen des Deutschen Bildungssystems auf Spurensuche und ohnehin unter Reformdruck. Architekturbezogene Projekte lassen sich in der Regel nur schwer in den regulären Unterricht integrieren. Sie müssen nach den gängigen Lehrplänen einem Schulfach zugeordnet werden – dies ist meistens der Kunstunterricht³³ – oder innerhalb einer Projektwoche fachübergreifend angeboten werden. Diese Organisationsstruktur kann jedoch dem komplexen Thema Architektur nicht gerecht werden, die fachübergreifende Thematik verlangt nach einer fachunabhängigen Lösung.

Zudem bedarf es eines Lehrers, der bereit und überhaupt in der Lage ist, Architektur jenseits von Baugeschichte zu vermitteln. Hier bieten sich Kombinationen mit externen Fachleuten an, die zusätzlich zum Lehrer den Unterricht fachlich begleiten – leider sind diese Workshops noch Sonderlösungen, die vom Engagement des Schulleiters, des Lehrers, u. U. der Eltern (bei Finanzierung durch den Schulverein) und der Experten selbst abhängen. Um hier grundsätzlich weiterzukommen, müssten die Kultusministerien aller 16 Länder Veränderungen in den Lehrplänen vornehmen – ein langfristiges Zukunftsprojekt.

3.2.2. Außerschulische Lernorte

Mit außerschulischen Lernorten sind in der Regel Kunst- und Musikschulen, Museen (Museumspädagogik) und andere Ausstellungsorte, Jugendfreizeitzentren,³⁴ Kinder- und Jugendtheater u. ä. gemeint. Der Begriff verrät schon

³² PISA – Programme for International Student Assessment: „Mit PISA wollen sich die Teilnehmerstaaten regelmäßig ein Bild davon machen, wie gut es ihren Schulen gelingt, Schülerinnen und Schüler auf die Herausforderungen der Zukunft vorzubereiten. Im Mittelpunkt steht dabei weniger das Faktenwissen der Jugendlichen, sondern es werden Basiskompetenzen untersucht, die in modernen Gesellschaften für eine Teilhabe am gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und politischen Leben notwendig sind. Es wird gefragt, inwieweit Jugendliche diese Kompetenzen erworben haben und inwieweit soziale Ungleichheiten im Bildungserfolg bestehen. Um weiterhin möglichen Ursachen für gefundene Unterschiede auf die Spur zu kommen, werden wichtige Aspekte schulischer und außerschulischer Lern- und Lebensbedingungen analysiert. Damit erhält die aktuelle bildungspolitische Diskussion eine breite empirische Grundlage.“ Zitiert nach der offiziellen PISA-homepage <http://www.mpib-berlin.mpg.de/pisa/grundlagen.htm> am 05.06.06.

³³ Der Kunstunterricht kann – wie oben beschrieben – jedoch keine befriedigende Auseinandersetzung mit dem Thema Architektur anbieten, da er den baukünstlerischen Aspekt von Architektur betont. Es geht um weit mehr als um diese Zusammenhänge.

³⁴ Dazu ein Beispiel aus Berlin: FEZitty – Hauptstadt der Kinder, eine Sommerferienaktion des FEZ Berlin. Zitat aus der Internetseite <http://www.fezitty.de> vom 17.07.06: „FEZitty

seinen inneren Bezug zur Schule. Wenn sich aber die Schule als Lernort wandelt, wandeln sich auch die außerschulischen Lernorte. In diesem Zusammenhang ist eine Erweiterung der *Ästhetischen Erziehung* um den Bereich der Architekturvermittlung sinnvoll, notwendig und zeitlich richtig platziert. In letzter Zeit haben sich auch ungewöhnliche Lernorte entwickelt, die im Fahrwasser einer neu entdeckten Hinwendung der Erwachsenen zum Prozesshaften entstanden sind.³⁵ Die Tendenz geht in die Richtung, Kinder und Jugendliche an der Erwachsenenwelt teilhaben zu lassen, mit einem Angebot, das sich manchmal nicht wesentlich von dem für die Erwachsenen unterscheidet.

3.2.3. Lernen vor Ort – Exkursionen

Raum wird am besten direkt dreidimensional erlebt und erfahren. Daher gehören Exkursionen zum Verständnis von Architektur dazu. Bereits das Architekturstudium ist undenkbar ohne Exkursionen – andere Berufe mögen ihr Wissen ausschließlich aus Büchern schöpfen. Um das Verständnis für die Komplexität von Architektur zu erhöhen, gehören bei einer Exkursion Hintergrundinformationen über das Konzept, die Planungsgeschichte, das Planungsteam, Probleme bei der Bauausführung u. a. dazu. Daher haben sich vielerorts Organisationsstrukturen mit professionellen Führungen entwickelt. Diese Methode ist allerdings gegenwärtig voll im Trend und wird nun vermehrt auch wirtschaftlich vom Stadtmarketing ausgenutzt. Die Bedeutung von Architektur und Stadtplanung für die Identität von Städten wurde erkannt und ausgebaut. Großstädte wie Berlin haben ein vielfältiges Angebot – von regelmäßigen offenen 1-stündigen Stadtspaziergängen über organisierte Gruppenführungen bis hin zu thematisch aufgebauten Besichtigungen inkl. kulinarischem und kulturellem Begleitprogramm.³⁶

ist eine Stadt der Kinder. Man kann hier auch einiges ANDERS und BESSER machen als in der großen Stadt. Alle Kinder zwischen 7 und 14 Jahren können teilnehmen. Erwachsene sind Gäste. Wir bitten die Erwachsenen, sich nicht ins Spielgeschehen einzumischen bzw. Beraterfunktion für ihre Kinder zu übernehmen.“

³⁵ Vgl. z. B. die Inszenierung des Berliner Stadtumbaus. Die größte Baustelle Europas wird zur *Schaustelle* 1996 – 2005. Zitat aus der Internetseite <http://www.web92.typo1.server-home.net> vom 17.07.06: „Berlin Partner startete im Sommer 1996 die „Schaustelle Berlin“. Ziel der Veranstaltungsreihe war es, Berliner und Gäste der Stadt an den großen städtebaulichen Entwicklungen teilhaben zu lassen. Auf diese Weise wurde aus dem Problem „Baustelle“ ein Besuchermagnet.“

³⁶ Vgl. z. B. in Berlin: Zitat aus der Internetseite <http://www.geniesserclub-bb.de> vom 17.07.06: „Neues Flair im alten Kiez: 16.00 – ca. 18.30 Rundgang mit Führung und Einkehr, anschl. Besuch einer Cocktailbar. Das Scheunenviertel und der Hackesche Markt in Berlin Mitte – einst Zentrum der Ostjuden und berühmt-berüchtigt in den 20er Jahren, erlebt nach der Wende eine wahre Blütezeit. Zu DDR-Zeiten wäre das Viertel beinahe in Vergessenheit geraten und heute brummt hier wieder der Bär. Nach einem einstündigen Rundgang stärken wir uns in einer urigen Berliner Kneipe mit einem rustikalen Berliner

Zweifellos ist die Exkursion auch eine gute Methode, um Kindern und Jugendlichen Architektur nahe zu bringen. Sie muss jedoch ganz anders auf deren Bedürfnisse eingehen und Aspekte der Konzentrationsfähigkeit, der Geduld, des Spieltriebs u. a. berücksichtigen. Bloßes Spaziergehen, Ansehen und Zuhören funktioniert bei Kindern nicht. Es empfiehlt sich eine Mischung aus Informationen und spielerischen, experimentellen Mitmachaktionen, z. B. mit Ratespielen und Arbeitsaufträgen, die vor Ort erledigt werden müssen.

3.2.4. Lernen mit elektronischen Medien

Für die Architekturvermittlung über elektronische Medien gilt in erhöhtem Maße die Medienkritik wie oben ausgeführt. Fernsehen und Internet negieren nicht nur die notwendige Beschäftigung mit dem dreidimensionalen Raum, sie behindern sie sogar und führen zum Verlust an sinnlicher Erfahrungswelt. In sofern sind alle Methoden über elektronischen Medien als unbedingt nachrangig einzustufen. Gegen die gezielte zeitweise Nutzung des Fernsehens als Informationsvermittler spricht nichts, es gilt jedoch derselbe Qualitätsanspruch, der an alle anderen Kinder- und Jugendsendungen gestellt werden muss.

3.2.5. Architekturvermittlung in Spielen

Die wenigen Spiele, die sich mit Architektur auseinandersetzen, beziehen sich im Wesentlichen auf die isolierte Vermittlung konstruktiver, geometrischer und baugeschichtlicher³⁷ Aspekte. Sie bemühen sich dennoch um einen allgemeinen Anspruch an Kreativität und Fantasie, den sie oft im Spielverlauf nicht erfüllen können:

Aus der Spielanleitung von *equilibrio*: „4) Verwenden Sie Fantasie. Nicht selten müssen Architekten ihre Vorstellungskraft einsetzen, um komplizierte Probleme lösen zu können. Abgesehen von der Verwendung von Klebstoffen und anderen Hilfsmitteln ist alles erlaubt ... 5) Zeigen Sie Ausdauer ... 6) Seien Sie erfinderisch ... 7) Denken Sie abstrakt ...“³⁸ Hier handelt es sich bei allem Anspruch an ein neues Architekturspiel lediglich um die altbekannte Methode eines Kombinationsspiels mit unterschiedlichen geometrischen Bausteinen.

Es fehlen Spiele, die sich tatsächlich mit dem grundsätzlichen Wesen des Raumes, insbesondere mit seiner Dreidimensionalität und der Bewegung aus-

Abendbrot. Danach spazieren wir zu einem eleganten Restaurant mit exzellenter Küche und feinen Cocktails.“ *Im Preis* (49,00 € Anm. Autorin) *enthalten ist die Führung, ein rustikales Berliner Abendbrot mit Getränk sowie 1 Cocktail und fingerfood*.

³⁷ Vgl. z. B. *Memory of Architecture*, von elato Munich oder das *Prestel Architekturspiel. Berühmte Bauwerke von der Antike bis zur Gegenwart*, Prestel Verlag.

³⁸ Vgl. z. B. *Equilibrio. Das knifflige Logikspiel für Baumeister mit ruhiger Hand und hellem Köpfchen*, von Michel und Robert Lyons, HUCH & friends 2005.

einandersetzen.³⁹

3.2.6. Architekturvermittlung in Büchern

An ausgewählten Beispielen aus der Kinder- und Jugendliteratur können vorhandene Leitbilder für Raum, Wahrnehmung, Architektur, Städtebau, Innenarchitektur und Design sehr gut dargestellt werden. Dies liegt an dem hohen Status, den Kinder- und Jugendliteratur in unserem Kulturkreis erreicht hat. Kinderbuchillustration kann zur Kunst werden und wo sie Kunst ist, da ist sie frei interpretierend. Kinderbücher sind ein Abbild, ein Seismograph der Gesellschaft. Sie zeigen die Einstellung unseren Kindern gegenüber, sie deuten unseren Einfluss auf die Umwelt. Und sie vermitteln bewusst an Kinder.

Architektur

Architektur wird in der Kinder- und Jugendliteratur oft vergangenheitsbezogen und baugeschichtlich dargestellt. Sehr beliebt ist die Darstellung vergangener Kulturen und ihrer Bauten, besonders die der Römer, Wikinger und Ägypter. Architekturgeschichtlich betrachtet, stellen diese Bauten zwar interessante Entwicklungen mit Materialien und Baukonstruktion dar, spielen jedoch in der Baugeschichte eher eine Sonderrolle. Auch ist ihr Bezug zu heutigen Formen von Architektur für Kinder schwer nachvollziehbar. Eine besondere Stellung innerhalb dieser Ausdrucksformen nimmt die Darstellung von Rittern und Burgen ein. Auch Schlösser haben für Kinder eine magische Anziehungskraft. In der Baugeschichte gibt es auch hier keine Entsprechung. Es handelt sich durchweg um Sonderbauten – Pyramiden, Tempel, Burgen, Schlösser –, die noch dazu unter schwierigen sozialen und staatlichen Umständen entstanden sind. Sofern der Entstehungsprozess nur benannt, nicht gedeutet oder gar gewertet wird, wird hier eine unkritische Haltung gefördert.

Die Darstellung von Architektur über verschiedene kulturelle Bauweisen ist für Kinder anschaulich und realitätsbezogen darstellbar.

„Mit unserem „Wohn-Poesie-Album“ haben wir nicht weiter begründbaren Sehnsüchten und Wünschen nachgegeben, sind wir den Spuren, Bruchstücken und Ablagerungen unserer Vergangenheit gefolgt.“ (Rita Mühlbauer und Hanno Rink 1994: Vorwort) oder „Vor Tausenden von Jahren lebten die Menschen wahrscheinlich in einfachen Schutzhütten aus Ästen und Stroh ...“ (Achim Bode u. a. 1999: 2)

Eine andere Art von Büchern bemüht sich um die *chronologische* Darstellung der Geschichte des Häuserbaus und der Stadtplanung. Die Autoren die-

³⁹ Die Verfasserin dieser Arbeit hat deshalb im Rahmen einer Seminarreihe zum Thema *Architekturvermittlung* an der Hochschule Wismar im Fachbereich Architektur im WS 04/05 ein Seminar mit dem Titel *Architekturspiel* durchgeführt. In Zusammenarbeit mit Studenten des Fachbereichs Design/Innenarchitektur/Kommunikationsdesign sind 7 Spiele entstanden, die genau diese thematische Lücke füllen.

ser Bücher erzählen aber oft auch noch kulturgeschichtlich Interessantes:

„... zum Beispiel von schmalen Mauerluken und der Erfindung des Glasfensters, von einfachen Waschubern und komfortablen römischen Badehäusern, von schmalen Steiltreppen und Ehrfurcht gebietenden Aufgängen, von stinkenden Abwässern in den Gassen und von stattlichen Bürgerhäusern an gepflegten Boulevards ...“ (Susanna Partsch 1999: Klappentext)

Das zeitgenössische Wohnhaus wird in der Regel als immer noch geltender Prototyp des Hauses – mit Satteldach, Fenstern mit Gitterstruktur und Fensterläden – dargestellt. Es soll Gemütlichkeit, Privatheit und Vertrautheit ausdrücken und verstärkt damit einen Typus Haus, der heute oft nur noch ein Bild seiner selbst ist.⁴⁰ Damit werden alle weiteren in den letzten hundert Jahren entstandenen Wohn- und damit auch Dachformen negiert. Diese entsprechen jedoch genauso dem kindlichen Lebensraum und sollten in die Darstellung mit einbezogen werden.

„Eines Tages stand das Haus fix und fertig da. Hannes stieg auf einen kleinen Berg, um es von oben zu betrachten. Doch was er da zu sehen bekam, gefiel ihm ganz und gar nicht. Das Haus sah dem, was er sich in seiner Phantasie vorgestellt hatte, kein bisschen ähnlich! Rein gar nicht daran stimmte! ... Mit schweren Schritten stapfte er auf sein Haus zu und begann, alles wieder abzureißen.“ (Vic Sjouwerman und Annelies Vossen 1999: o. S.)⁴¹

Hochhäuser werden oft in Bezug auf die Baukonstruktion und ihre pure Höhe als bewundernswerte Bauwerke beschrieben. Im unten zitierten Beispiel wird diese ergänzt durch begleitende Randgeschichten, die von der fiktiven Hauptperson, einem 16-jährigen Jungen, geschildert werden.

„Die Geschichte von Joe erzählt, wie in nur 18 Monaten der damals höchste Wolkenkratzer der Welt in den Himmel wuchs. Mit vielen Bildern, Plänen und dramatischen Fotos von den Bauarbeiten in schwindelerregender Höhe wird die Entstehung dieses gigantischen Hochhauses geschildert.“ (Dietrich Neumann 1999: Klappentext)

Häufig wird in der Betrachtung von Architektur ausschließlich der Bereich des Bauens und Konstruierens in den Mittelpunkt gestellt (vgl. dazu z. B. Macaulay 2002). Dies ist zwar eine mögliche Methode, um Kindern Bauen zu vermitteln, sie entspricht jedoch im Sinne der Architekturvermittlung einem

⁴⁰ Dies ist in unseren Wohngebieten eindrucksvoll ablesbar: An Fenstern, die ein durchgehendes Glasformat mit Holzimitatleisten strukturieren; an Fensterläden, die zusätzlich zu Sicherheitsrollläden als „Dekoration“ angebracht sind; an Satteldächern, die durch zu viele Gauben, Einschnitte und hochgezogene Wandflächen keine mehr sind.

⁴¹ Zitat aus dem Kinderbuch *Hannes baut ein Haus*. Aus dem Inhalt: Hannes, ein geistig behinderter Junge, soll nach der Idee seiner Eltern ein Haus bauen, um allen zu zeigen, was er kann. Das erste Haus ist ein holzverkleideter, als modern und zeitgemäß zu bezeichnender Flachbau. Daraufhin folgt das o. g. Zitat. Das zweite Haus ist ein klassisches Bauernhaus mit Satteldach, Holzschindeln und Fensterläden.

kleinen Teilausschnitt innerhalb eines überholten *klassischen* Berufsbildes. Dieses hat sich jedoch in den letzten Jahren gründlich geändert. Architektur ist viel mehr als nur *Häuser bauen*.

Die pure Projektgröße gilt als besondere Qualität, sie sind die *Meisterwerke der Baukunst* (vgl. z. B. Wilkinson 1997). In der Realität sind jedoch durchaus nicht immer große Projekte auch große Architektur. Gerade ganz kleine Projekte haben die Fähigkeit, bestimmte Probleme und Themen auf den Punkt zu bringen.⁴² Türme und Brücken gehören zudem in den Bereich der Ingenieurleistung, sind also in der Realität allenfalls in Zusammenarbeit mit Architekten entstanden. Auffällig ist der hohe Anteil der Sachbücher mit vielen Bildern – vorzugsweise Fotos – und zuweilen reißerischen, d. h. wenig sachlichen Informationen. Viele Erklärungen sind eher abstrakt, oberflächlich und auf Superlative hin ausgewählt, haben außerdem teilweise nichts mit der Architektur zu tun. Die interessanten inneren Zusammenhänge werden jedoch kaum erklärt. Ausnahmen sind natürlich inbegriffen.

„Die British Library. Die neue British Library in London (rechts) hat eine Fläche von 30 000 m² und Regale mit einer Gesamtlänge von fast 340 km. Die meisten befinden sich in unterirdischen Stockwerken. Diese gigantische Bibliothek bewahrt fast 150 Millionen Dokumente auf ...“ (Alex Pang und Jon Kirkwood 1900: 31)

Bei illustrierten Geschichten fällt der oft fehlende Zusammenhang zwischen Innen- und Außenraum auf. Die Innenszene in der Küche erhält z. B. ein dramaturgisch wichtiges Fenster, das aber in der Außenansicht fehlt. Das Treppenhaus liegt angeblich an der Außenwand, die dann aber – im nächsten Bild zu sehen – voller Balkone ist.⁴³ Gerade Kinder sind jedoch auf die verbindliche und authentische Darstellung von Zusammenhängen angewiesen. Die Welt zu entdecken, ihre Codes zu entschlüsseln, gehört zu ihrer grundlegenden Neugier. Wenn hier irreführende Grundlagen gelegt werden, ist ein Bildungsbaustein verschenkt.

Das überwiegende Leitbild für die Darstellung von Innenarchitektur scheint das 19. Jahrhundert zu sein. Vereinzelt treten gesichtslose Katalogmöbel unserer Zeit ins Bild, weit häufiger jedoch – analog zum Bild des Satteldachhauses – Gemütlichkeit suggerierende Himmelbetten, Biedermeierbilder über Kommoden, englische Landhaussofas oder knarrende Holzdielen. Diese Aufzählung nimmt bewusst keine Rücksicht auf Region, Jahreszahl oder sozialen Hintergrund der Geschichte – denn das tun die meistens Geschichten selbst

⁴² Hier sei als Beispiel die Villa Savoye bei Paris von Le Corbusier, ein 1929-31 gebautes Einfamilienhaus, genannt. Die pure Umsetzung der *Cinc points pour une architecture modern* wurde Wegweiser und Vorbild für die gesamte Entwicklung der modernen Architektur.

⁴³ Dies erinnert an Filmzuschnittschnitte von Orten, die nicht zusammenpassen und scheint somit Ausdruck unserer Medienkultur zu sein: Hauptsache, es sieht gut aus!

auch kaum in Bezug auf ihre Innenarchitektur. Moderne, zeitgemäße Möbel⁴⁴ gehören offensichtlich nicht zum vermittelbaren Bild an Kinder und werden als kalte und herzlose Wohnumgebung wahrgenommen bzw. vermittelt.

Stadt

Die historische Stadt wird in der Regel als Stadt des Mittelalters, als heile Welt dargestellt. In Wirklichkeit war sie jedoch alles andere als das. Armut, soziale Ausbeutung, Angst vor Krankheit, Feuer und Kriminalität prägten den Alltag des mittelalterlichen Menschen. Ein Kinderleben in unserem heutigen Sinn fand gar nicht statt. Die dargestellte bauliche Stadtstruktur verharrt in einer rein dokumentarischen Betrachtung ohne Deutung und Einbindung.

Die Geschichte einer Stadt wird vielfach aufgezeigt in einem Buchtyp, der aus dem immer gleichen Blickwinkel Seite für Seite Stadtbau über die Jahrhunderte nachvollziehbar macht. In den begleitenden Texten wird nicht nur auf die Baugeschichte, sondern auch und besonders auf die geschichtlichen, politischen und gesellschaftlichen Ereignisse eingegangen. Der stadträumliche Zusammenhang dient als Rahmen und Orientierung. Diese Methode kommt dem kindlichen Bedürfnis nach Wiederholung und Wiedererkennbarkeit sehr entgegen. Die Komplexität des geschichtlichen Zusammenhangs wird deutlich und verständlich:

„Man vermißt das Besondere, die Häuser aus früheren Zeiten, die etwas von der Geschichte der Stadt und ihrer Menschen erzählen. Von ihnen könnte man erfahren, wie bescheiden oder aufwendig die Bevölkerung früher gelebt hat, wie sich die Einstellungen und Bedürfnisse gewandelt haben. Und man würde erkennen, daß es nie einen Stillstand in der Entwicklung gegeben hat.“ (Heinz-Joachim Draeger 1977: o. S.)

Die zeitgenössische, moderne Stadt wird oft als Hintergrund für den sozialen Umgang genutzt – wer kauft wie wo ein, wie komme ich zur Schule, wo wohnt meine Oma usw. Die Bebauung besteht dabei in der Regel aus einem gleichmäßigen Straßenraster mit der einen oder anderen Platzaufweitung – Stadtplanung des 20. Jahrhunderts mit ihren jahrhundertelangen Entwicklungen, Konzepten und Ideen kommt darin nicht vor. Bevorzugt dargestellt wird die gemischte Stadt in der Blockstruktur des 19. Jahrhunderts – Läden im Erdgeschoss, Wohnen in den oberen Geschossen. Das Stadtleben wird auch oft als Gegensatz zum Landleben interpretiert. Die Stadt kommt dabei gar nicht gut weg – sie versinkt in Lärm, Dreck und Verkehrschaos, ist ungeeignet für Kinder und das Familienleben.

„Am nächsten Tag gingen die beiden Mäuse zur Arbeit wie tausend andere

⁴⁴ Eine *Corbusierliege* aus den 1920er Jahren scheint ebenso wenig interessant zu sein wie die Plastikultmöbel der 1960er Jahren oder auch skandinavisches Design unserer Zeit. Dabei haben diese Möbel in den heutigen Möbelkatalogen einen großen Nachhall und werden insofern gar nicht in Frage gestellt.

Stadtmäuse auch. Es war Berufsverkehr, wie man sieht.“ (Elisabeth Shaw 1979: o. S.)

Das Land stellt dagegen die heile Welt dar. Andererseits wird die Stadt auch als kultureller Lebensraum dargestellt – oft in Form einer bauhistorischen Entwicklung von der ersten Ansiedlung bis heute. Allerdings dann immer mit dem Beigeschmack einer verpassten Entwicklung in den letzten Jahrzehnten der Moderne.

Stadtpläne und Kulturführer

Es gibt seit einiger Zeit Kulturführer für Kinder im Zusammenhang mit kulturell anerkannt wichtigen Orten, dann meistens von Kunst- oder Museumspädagogen entwickelt.

„Stellt Euch vor, ihr würdet das Schloss betreten und gleich mittendrin stehen in einem sehr festlichen Saal. Dort wären der König und seine Gäste zum Beispiel beim Essen – erstaunt und etwas verärgert darüber, dass da einfach so jemand zur Tür hereinplatzt ...“ (Cornelia Vossen 2002: 22)

In den letzten Jahren sind vermehrt *Stadtführer* und *Stadtpläne*⁴⁵ für Kinder und Jugendliche entstanden, oft als Projektarbeit mit der Zielgruppe selbst. Je nach Altersgruppe, Entstehungsprozess, finanziellem und organisatorischem Hintergrund sind sie sehr unterschiedlich und entsprechend informativ und grafisch qualitativ, manchmal eben aber auch nicht. Es entsteht der Eindruck, dass, wie bei vielen anderen sozialen Projekten auch, nicht das verwertbare Ergebnis entscheidend ist, sondern der Weg dorthin, der gesamte Prozess – die kommunikative Gruppenarbeit, die Organisationsstruktur, das Durchhaltevermögen, neu erworbene Fähigkeiten wie das Erlernen eines Grafikprogramms usw.

„Auf dem Wer-Wo-Was-Poster finden Kinder und Jugendliche aus dem Schanzenviertel mithilfe eines übersichtlichen Stadtplans ihre speziellen Angebote im Quartier wie offene Treffs, Spiel- und Bolzplätze, Vereine und und und – jeweils mit Öffnungszeiten, AnsprechpartnerIn und Telefonnummer. Die STEG hat das Poster als Quartiersmanagerin für das Schanzenviertel entwickelt. Die Verbesserung der Lebenssituation von Kindern und Jugendlichen im Stadtteil bildet einen wichtigen Schwerpunkt des Quartiermanagements.“⁴⁶

Berufsbild Architekt

Der Architekt wird in der Regel als Bauleiter auf der Baustelle dargestellt – in Chefposition mit weißem Helm, Zeichenstift hinter dem Ohr und einem auf-

⁴⁵ Vgl. z. B. *Das Wer-Wo-Was-Poster*, Hrsg. STEG Stadterneuerungs- und Stadtentwicklungsgesellschaft Hamburg mbH, *Stadtplan Neckerstadt West*. Hrsg. GBG- Mannheimer Wohnungsbaugesellschaft mbH, *Kinderstadtplan Gotha*, Hrsg. Stadtverwaltung Gotha, *Jugendstadtplan Wismar*, Hrsg. PlanktonCity 2006.

⁴⁶ Zitat aus dem einleitenden Text von *Das Wer-Wo-Was-Poster*, Hrsg. STEG Stadterneuerungs- und Stadtentwicklungsgesellschaft Hamburg mbH.

geklappten Plan. Er verkörpert somit das traditionelle Berufsbild – und ist übrigens auch immer ein Mann.⁴⁷ Es ist in gewisser Weise zwar verständlich, dass ein in Umbruch befindliches Berufsfeld schlecht mit eindeutigen Symbolen und erkennbaren Attributen darstellbar ist, vor allem, da es für Kinder verständlich sein muss. Aber deswegen müssen auch keine falschen oder irreführenden Assoziationen geweckt werden.

3.2.7. Alternative Methoden

Architektur wird am besten durch reales direktes Tun, durch das dreidimensionale komplexe Erleben über alle sieben Sinne, erfahrbar. Sie ist ihrem Wesen nach immer präsent. Sie ist täglich erlebbar. Darin unterscheidet sie sich von vielen anderen Themen, wie z. B. Mathematik, Literatur oder Jura, die auch über abstrakte, theoretische Annäherung ohne Orts- und Zeitbezug vermittelbar sind. Den bewährten klassischen Vermittlungsmedien wie z. B. Bücher, Spiele und Filme sind also natürliche Grenzen gesetzt. Erst wenn die Inhalte der Bücher mit Leben erfüllt werden, Spiele zum aktiven Handeln auffordern und Filme neugierig zum Selbststudium machen, kommen sie in den interessanten Bereich erlebbarer Raumerfahrung. Um diese Grenzen zu erweitern, müssen also neue Methoden und Medien entwickelt werden. Sie sollten...

- ... einen offenen, gleichzeitig aber begleiteten Zugang zum experimentellen Umgang mit Architektur und Raumwahrnehmung ermöglichen
- ... direkte, durchaus auch handwerkliche Fähigkeiten und die natürliche Lust der Kinder am Bauen integrieren
- ... Fantasie und Erfindungsreichtum der Kinder fördern
- ... Verständnis wecken für die Dinge, die *hinter* erlebbarer Architektur verborgen sind, d. h. die politischen, gesellschaftlichen, soziologischen, wirtschaftlichen und gestalterischen Umstände
- ... das tägliche Umfeld thematisieren und aufgreifen
- ... das aktuelle Tagesgeschehen einbeziehen
- ... Interesse und Talente der Kinder unterschiedlich und parallel einsetzen
- ... Öffentlichkeit herstellen, um Verbindlichkeit und Bedeutung der Aktivitäten zu unterstreichen, d. h. die Isolation eines geschlossenen Projektes aufheben
- ... Eltern und Freunde in das Geschehen einbeziehen, um die Identifikation zu steigern

⁴⁷ Dass mittlerweile mehr als die Hälfte der Architekturstudenten bundesweit weiblich sind, auch der Berufsalltag sich mehr und mehr verschiebt, scheint nicht relevant zu sein.

3.3. Eigene Projekte

Aus den gewonnenen Erkenntnissen und Beobachtungen können nun eigene Projekte und Methoden abgeleitet werden. Die vertiefende Erläuterung und Analyse aller Projekte wird jedoch an anderer Stelle vorgenommen.

3.3.1. Workshop

Workshops lassen sich in den Schulablauf einer Projektwoche, aber auch sehr gut in außerschulischen Einrichtungen integrieren. Innerhalb der Workshops können verschiedene Vermittlungsmethoden, z. B. Exkursionen, Filme, Bücher usw. eingesetzt werden. Sie sind nahezu altersunabhängig. Zeitabläufe und Arbeitsintensitäten müssen natürlich individuell auf die Altersgruppe und die äußeren Umstände abgestimmt werden. Die Verfasserin hat Architektur-Workshops in allen Altersgruppen – im Kindergarten mit 4 bis 5-jährigen Kindern, in Grundschule und Hort in allen Klassenstufen mit 6 bis 12-jährigen, in einer Haupt- und Realschule mit 13 bis 16-jährigen sowie in der 11.-13. Klasse etlicher Gymnasien mit 17 bis 21-jährigen Schülern durchgeführt.⁴⁸

3.3.2. Medium Buch

Am Beispiel der Kinder- und Jugendliteratur zum Thema Architektur lässt sich eindeutig ein Defizit an zeitbezogener, allumfassender Vermittlung nachweisen. Dies betrifft übrigens alle Genres – Bilderbücher für die ganz Kleinen ebenso wie Sachbücher für Grundschüler oder Romane für Teenager. Das mag daran liegen, dass Kinderbuchautoren keine Architekten sind, aber andererseits Architekten auch keine Kinderbücher schreiben. In jedem Fall ist hier Nachholbedarf. Das Buch ist und bleibt jedoch – auch oder gerade in unserer von elektronischen Medien dominierten Zeit – ein wichtiges Vermittlungsmedium für Kinder, um die Welt zu entdecken und sie zu erklären. Die Verfasserin hat daher eine Vielzahl von Buchprojekten entwickelt, die sich in der beschriebenen Weise der Architekturvermittlung annehmen.⁴⁹

3.3.3. Kinder für Kinder

Kinder und Jugendliche sind nicht unbedingt immer angewiesen auf Vermittlung durch Erwachsene. Sie können durchaus selbst ihr Medium und ihre Methode entwickeln. Sanft unterstützt durch fachkundige Begleitung in Organisa-

⁴⁸ Diese und alle anderen Projekte werden an anderer Stelle intensiv beschrieben, analysiert und ausgewertet.

⁴⁹ Z. B. *Wie bauen Tiere? Wie bauen Menschen?* von Martina Nadansky, Verlag an der Ruhr (Veröffentlichung geplant Frühjahr 2007).

tion und Umsetzung sind vielfältige Projekte von *Kindern für Kinder* denkbar:

- *Mein Buch*: Eigene Bücher von Kindern für Kinder mit Bildern und Text, Gemeinschaftsprojekte unter Integration auch kleinerer Kinder, Anwendung verschiedener Druck- und Zeichentechniken, Förderung der kindlichen Erzähllust.
- *Meine Stadt*: Stadtführung von Jugendlichen für Jugendliche, Entwicklung eines Kinder- und Jugendstadtplans,⁵⁰ Selbstverwaltung als Anlaufpunkt für die Sorgen und Probleme von Kindern und Jugendlichen in der Stadt, Umfragen auf Spielplätzen u. ä. (Kinderreporter).
- *Meine Lebenswelt*: Eigene Architekturmodelle z. B. für einen Stadtteilspielplatz, Bauworkshops 1:1, eigene Forderungen zur Verbesserung ihrer Lebenssituation zu Hause, im Kindergarten, in der Schule und auch sonst.
- *Meine Umwelt*: Aktuelle Themen wie ökologisches Bauen, nachhaltige Energienutzung können gut in der Schule bearbeitet werden.

3.3.4. Architektur mobil

Ein Merkmal von Architektur ist ihre offensichtliche Immobilität. Daher ist es eine Überraschung, dies umzukehren und den Gegensatz zu betonen. *Architektur mobil* betrifft alle Projektideen, die durch Mobilität Architektur verbreiten. Zum Beispiel durch ein Informations- oder Werkstattgefährt, das temporär vor Schulen und Kindergärten Station macht – wie der Eiswagen am Strand oder früher der Bücherbus in ländlichen Regionen. *Architektur mobil* könnte aber auch über Mobilität in der Architektur informieren⁵¹ oder zum Bau mobiler Architektur anregen. *Architektur mobil* könnte an Kinder- und Jugendorte gehen – Kindergärten, Schulen, Spielplätze, Jugendclubs, Eisdielen, Scaterbahnen, Orte im öffentlichen Raum wie Plätze, Bänke, Kaikanten usw. – und über einfache Umfragen oder Interviews die Stimmungslage der Kinder und Jugendlichen herausfinden. Auch ungewöhnliche Orte, an denen sich Kinder und Jugendliche aufhalten bzw. nicht ganz freiwillig mitgenommen werden, könnten interessant sein – z. B. Supermärkte, Möbelmärkte und Baumärkte, Cafés und Restaurants, Bahnhöfe, S-Bahn usw. Bei dieser Art von Architekturvermittlung ist Kreativität und persönlicher Einsatz gefragt.

3.3.5. Architekturschule

Eine sehr intensive Methode – und eigentlich das Gegenteil von *Architektur mobil* – wäre die Entwicklung einer Architektur- oder Raumschule. Im Sinne einer nachmittags besuchten freien Musik- oder Kunstschule könnten hier aus-

⁵⁰ Vgl. PlanktonCity.

⁵¹ Z. B. über das Projekt *Futuro*, 1968 vom finnischen Architekten Matti Suuronen als mobile Skihütte entwickelt.

schließlich raum- und architekturbezogene Themen vermittelt werden. Der Vorteil besteht in den langfristig verfügbaren Raum-, Material- und Zeitpotentialen. Es können kontinuierlich aufeinander aufgebaute Kurseinheiten entwickelt werden. Anders als bei temporären Workshops hier oder da, und auch anders als bei *Architektur mobil* gäbe es eine Kontinuität, die sehr viel mehr in die Tiefe gehen könnte. Es könnten verlässliche Partner – im Sponsoring, aber auch in der gegenseitigen Profitierung – aufgebaut werden. Der Vorteil ist allerdings auch gleichzeitig der Nachteil: Eine Architekturschule ist ortsbezogen und ihr Einzugsbereich dadurch begrenzt. An den Schulort müssten hohe Ansprüche bezüglich aller raum- und gestaltbildenden Elemente gestellt werden – schließlich sollte dieser Ort das beste Beispiel für den von ihm vermittelten Inhalt sein. Dies ist eine Frage der Finanzierung und der organisatorischen Möglichkeiten.⁵²

3.3.6. Weiterbildung

Pädagogen fühlen sich mit dem Thema *Architektur* und *Städtebau* oft überfordert und nicht genügend ausgebildet. Als direkte Bezugspersonen im Schul- und Kindergartenkontext könnten sie jedoch die Multiplikatoren von Architekturvermittlung sein. ErzieherInnen und LehrerInnen sollten also in die Lage versetzt werden, selbst Architekturprojekte vorzubereiten und durchzuführen. Dies kann mit Unterstützung geeigneter unterrichtsbegleitender Fachliteratur und Materialien, aber auch über aktive Weiterbildungsmaßnahmen in Seminaren, Workshops o. ä. geschehen. Voraussetzung hierfür ist ein motivierendes Umfeld – erst wenn die Beschäftigung mit dem Thema Architektur eine allgemein hohe Wertschätzung erfährt und es keine Ausnahme mehr darstellt, kann mit breiter Unterstützung aller Beteiligten – Schulleitung, Schüler, Eltern – gerechnet werden

4. Konsequenz und Wertung

Architekturvermittlung ist viel mehr als nur das Vermitteln von Architektur. Es werden neue Fähigkeiten des Sehens, Erlebens, Denkens, Experimentierens, Bauens und Spielens erprobt. Alle Sinne werden eingesetzt. Fantasievolles Experimentieren, abstraktes Denken, Durchhalten bei Problemen und kommunikative Gruppenarbeit werden gefördert, und die tägliche räumliche Lebenswelt kann bei allen Projekten mit einbezogen werden. Die Architekturvermittlung kann somit einen gesellschaftlich relevanten Beitrag zur Verbesserung unserer kulturellen und ästhetischen Umwelt leisten.

Wie sind nun die Chancen der Architekturvermittlung in naher Zukunft?

⁵² In Helsinki, der Hauptstadt Finnlands, dem PISA-Land Nr.1, gibt es seit 12 Jahren eine solche Schule: *arkki*.

Das Bewusstsein für die Notwendigkeit des Themas Architekturvermittlung ist zwar noch nicht in der Mitte der Gesellschaft angekommen, aber es ist auf den Weg gebracht. Diverse Fachinstitutionen, z. B. die Architektenkammern und der *BDA* Bund Deutscher Architekten, nehmen sich in Informationsveranstaltungen und Projekten des Themas an. An außerschulischen Lernorten gibt es bereits Ansätze, ebenso in vielen Einzelinitiativen. Es fehlt eine allgemeine Anerkennung auf breiter Ebene in der kulturellen und gesellschaftlichen Öffentlichkeit. Dies betrifft insbesondere die grundsätzliche Forderung nach Aufnahme der Architekturvermittlung in die Lehrpläne jenseits von Kunstunterricht sowie die gesetzliche Verankerung des Bildungsauftrages für Architektur- und Raumlehre. An dieser Zukunftsperspektive lohnt es sich zu arbeiten.

Literaturangaben Fachbücher

- Ariès**, Philippe (1975): „Geschichte der Kindheit“, [Carl Hanser Verlag] München 1975. Originalausgabe 1960 im Verlag Plon, Paris unter dem Titel „L’enfant et sa vie familiale sous l’ancien régime“.
- Arnold**, Wilhelm/**Eysenck**, Hans Jürgen/**Meili**, Richard (1987): „Lexikon der Psychologie“, [Herder Verlag] Freiburg 1987.
- Bachelard**, Gaston (1987): „Poetik des Raumes“, [Fischer Taschenbuch Verlag] Frankfurt 1987.
- Donaldson**, Margaret (1982): „Wie Kinder denken“, Hrsg. von Horst Nickel, [Verlag Hans Huber] Bern 1982.
- Kracauer**, Siegfried (1929): Essay „Über Arbeitsnachweise. Konstruktion eines Raumes“ erschienen 1929 in der Frankfurter Zeitung. Schriften, Bd.5, Teilband 2: Aufsätze (1927-1931) Hrsg. Inka Mülder- Bach, Frankfurt/M. [Suhrkamp Verlag] Frankfurt am Main 2001.
- Le Corbusier** (1953) „Der Modulor“ [J. G. Cotta'sche Buchhandl. Nachf.] Stuttgart 1953
- Löw**, Martina (2001): „Raumsoziologie“, [Suhrkamp Verlag] Frankfurt am Main 2001.
- Matthies**, Klaus (1972): „Erkenntnis und Interessen der Kunstdidaktik“, [DuMont Literatur und Kunst Verlag] Köln 1972.
- Mayrhofer**, Hans/**Zacharias**, Wolfgang (1976): Ästhetische Erziehung – Lernorte für aktive Wahrnehmung und soziale Kreativität, [Rowohlt Taschenbuch Verlag] Reinbek bei Hamburg 1976.
- Pertler**, Cordula und Reinhold (1999) „Wo Menschen zu Hause sind – Kinder erleben Architektur“, [Don Bosco Medien] München 1999.
- Piaget**, Jean/**Inhelder**, Bärbel, u. a. (1975): „Die Entwicklung des räumlichen Denkens beim Kinde“, innerhalb der gesammelten Werke (Studienausgabe) [Ernst Klett Verlag] Stuttgart 1975 (Originalausgabe unter dem Titel „La représentation de l’espace chez l’enfant“ bei Presses Universitaires de France, Paris).
- Postman**, Neil (1983): „Das Verschwinden der Kindheit“, [S. Fischer Verlag] Frankfurt am Main 1983.

- Rambow**, Riklef (2000): „Experten-Laien-Kommunikation in der Architektur“, [Waxmann Verlag] Münster 2000.
- Schaal**, Hans-Dieter (1980): „Architektonische Situationen“ [Deutsches Architekturmuseum im Auftrag der Stadt Frankfurt] Frankfurt 1980.
- Sommer**, Brigitte: „Kinder mit erhobenem Kopf. Kindergärten und Krippen in Reggio Emilia“ [Beltz] Weinheim 1999.
- Watzlawick**, Paul (2000, Erscheinungsjahr 1967): „Menschliche Kommunikation“ [Huber Verlag] Bern, Nachdruck 2000.

Literaturangaben Kinder- und Jugendbücher

- Bode**, Achim/**Frey**, Michael/**Linke**, Andreas (1999): „wo wir wohnen“, Abenteuer Architektur, [Prestel Verlag] München 1999.
- Draeger**, Heinz-Joachim (2001): „Die Torstraße – Häuser erzählen Geschichte“, [Convent Verlag] Hamburg 2001.
- Lange**, Udo/**Stadelmann**, Thomas (2001) „Das Paradies ist nicht möbliert: [Räume für Kinder]“, 2. Auflage, [Luchterhand Verlag] Neuwied/Berlin 2001.
- Macaulay**, David (2002): „Grosses Buch der Bautechnik“, [Gerstenberg Verlag] Hildesheim 2002.
- Mühlbauer**, Rita/**Rink**, Hanno (1994): „Himmelszelt und Schneckenhaus – Wohnhäuser, Wohnwagen, Hütten, Zelte, Erdhäuser, Hausboote, Burgen, Baumhäuser, Schlösser, Höhlenwohnungen, Schutzdächer. Eine Wohn-Poesie-Album“, 2. Auflage, [Verlag Sauerländer] Arau/Frankfurt am Main/Salzburg 1994.
- Nadansky**, Martina (2007): „Wie bauen Tiere? Wie bauen Menschen?“ [Verlag an der Ruhr] Mülheim an der Ruhr 2007, (im Druck).
- Neumann**, Dietrich (1999): „Joe und der Wolkenkratzer: das Empire State Building in New York“, Abenteuer Architektur, [Prestel Verlag] München 1999.
- Partsch**, Susanna (1997): „Wie die Häuser in den Himmel wuchsen. Die Geschichte des Bauens“, [Carl Hanser Verlag] München 1999.
- Shaw**, Elisabeth (1979): „Die Landmaus und die Stadtmaus“, Die Kleine Bibliothek, [Der KinderbuchVerlag] Berlin 1979.
- Sjouwerman**, Vic/**Vossen**, Annelies (1999): „Hannes baut ein Haus“, [Gerstenberg Verlag] Hildesheim 1999.
- Vossen**, Cornelia (2002): „Sanssouci. Ein Schloss, ein Park, ein König und seine Hunde“, [Nicolaische Verlagsbuchhandlung] Berlin 2002.
- Wilkinson**, Philipp (1997): Kühne Konstruktionen. Wolkenkratzer, Tunnels, Brücken, Text von, [Gerstenberg Verlag] Hildesheim 1997.
- Würmli**, Marcus (Bearb.) (1998): „Durchgeblickt! Großartige Bauwerke“, [Bibliographisches Institut & F.A. Brockhaus AG] Mannheim 1998.

Spiele und Pläne

„Memory of Architecture“, elato Munich.

- „Prestel Architekturspiel. Berühmte Bauwerke von der Antike bis zur Gegenwart“, Prestel Verlag.
- „Equilibrio. Das knifflige Logikspiel für Baumeister mit ruhiger Hand und hellem Köpfchen“, von Michel und Robert Lyons, HUCH & friends 2005.
- „Das Wer-Wo-Was-Poster“, Hrsg. STEG Stadterneuerungs- und Stadtentwicklungsgesellschaft Hamburg mbH.
- „Stadtplan Neckerstadt West“, Hrsg. GBG-Mannheimer Wohnungsbaugesellschaft mbH.
- „Kinderstadtplan Gotha“, Hrsg. Stadtverwaltung Gotha.
- „Jugendstadtplan Wismar“, Hrsg. PlanktonCity Wismar 2006.

Internetquellen

- <http://www.awo-düsseldorf.de> vom 17.07.06
- <http://www.bildungsserver.de> vom 18.07.06.
- <http://www.fezitty.de> vom 17.07.06
- <http://www.fippev.de> vom 17.07.06
- <http://www.geniesserclub-bb.de> vom 17.07.06
- <http://www.kindergartenpaedagogik.de> vom 17.07.06.
- <http://www.kinderpolitik.de> vom 17.07.06
- <http://www.web92.typo1.server-home.net> vom 17.07.06.
- <http://www.montessori.de> vom 17.07.06.
- <http://www.mpib-berlin.mpg.de/pisa/grundlagen.htm> vom 05.06.06.
- <http://www.wikipedia> vom 18.07.06

Autorenangaben

Dipl.-Ing. Architektin Martina Nadansky
 Fachbereich Architektur
 Hochschule Wismar
 Philipp-Müller-Strasse
 Postfach 12 10
 D – 23966 Wismar
 Telefon: ++49 / (0)3841 / 753 326
 Fax: ++49 / (0)3841 / 753 134
 E-Mail: m.nadansky@ar.hs-wismar.de

Jirka + Nadansky Architekten
 Hubertusallee 19
 D – 16556 Borgsdorf
 Telefon: ++49 / (0)3303 / 507 628
 Fax: ++49 / (0)3303/ 507 629
 E-Mail: mn@jirka-nadansky.de

WDP - Wismarer Diskussionspapiere / Wismar Discussion Papers

- Heft 05/2004: Thomas Gutteck: Umfrage zur Analyse der Kunden des Tourismuszentrums Mecklenburgische Ostseeküste GmbH
- Heft 06/2004: Anette Wilhelm: Probleme und Möglichkeiten zur Bestimmung der Promotions-effizienz bei konsumentengerichteten Promotions
- Heft 07/2004: Jana Otte: Personalistische Aktiengesellschaft
- Heft 08/2004: Andreas Strelow: VR-Control – Einführung eines verbundeinheitlichen Gesamtbanksteuerungskonzepts in einer kleinen Kreditgenossenschaft
- Heft 09/2004: Jost W. Kramer: Zur Eignung von Forschungsberichten als einem Instrument für die Messung der Forschungsaktivität
- Heft 10/2004: Jost W. Kramer: Geförderte Produktivgenossenschaften als Weg aus der Arbeitslosigkeit? Das Beispiel Berlin
- Heft 11/2004: Harald Mumm: Unterbrechungsgesteuerte Informationsverarbeitung
- Heft 12/2004: Jost W. Kramer: Besonderheiten beim Rating von Krankenhäusern
- Heft 01/2005: Michael Laske/Herbert Neunteufel: Vertrauen eine „Conditio sine qua non“ für Kooperationen?
- Heft 02/2005: Nicole Uhde: Rechtspraktische Probleme bei der Zwangseinziehung von GmbH-Geschäftsanteilen – Ein Beitrag zur Gestaltung von GmbH-Satzungen
- Heft 03/2005: Kathrin Kinder: Konzipierung und Einführung der Prozesskostenrechnung als eines Bestandteils des Qualitätsmanagements in der öffentlichen Verwaltung
- Heft 04/2005: Ralf Bernitt: Vergabeverfahren bei öffentlich (mit)finanzierten sozialen Dienstleistungen
- Heft 05/2005: Jost W. Kramer: Zur Forschungsaktivität von Professoren an Fachhochschulen am Beispiel der Hochschule Wismar
- Heft 06/2005: Harald Mumm: Der vollständige Aufbau eines einfachen Fahrradcomputers
- Heft 07/2005: Melanie Pippig: Risikomanagement im Krankenhaus
- Heft 08/2005: Yohanan Stryjan: The practice of social entrepreneurship: Theory and the Swedish experience
- Heft 09/2005: Sebastian Müller/Gerhard Müller: Sicherheits-

- orientiertes Portfoliomanagement
- Heft 10/2005: Jost W. Kramer: Internes Rating spezieller Kundensegmente bei den Banken in Mecklenburg-Vorpommern, unter besonderer Berücksichtigung von Nonprofit-Organisationen
- Heft 11/2005: Rolf Steding: Das Treuhandrecht und das Ende der Privatisierung in Ostdeutschland – Ein Rückblick –
- Heft 12/2005: Jost W. Kramer: Zur Prognose der Studierendenzahlen in Mecklenburg-Vorpommern bis 2020
- Heft 13/2005: Katrin Pampel: Anforderungen an ein betriebswirtschaftliches Risikomanagement unter Berücksichtigung nationaler und internationaler Prüfungsstandards
- Heft 14/2005: Rolf Steding: Konstruktionsprinzipien des Gesellschaftsrechts und seiner (Unternehmens-)Formen
- Heft 15/2005: Jost W. Kramer: Unternehmensnachfolge als Ratingkriterium
- Heft 16/2005: Christian Mahnke: Nachfolge durch Unternehmenskauf – Werkzeuge für die Bewertung und Finanzierung von KMU im Rahmen einer externen Nachfolge –
- Heft 17/2005: Harald Mumm: Softwarearchitektur eines Fahrrad-Computer-Simulators
- Heft 18/2005: Momoh Juanah: The Role of Micro-financing in Rural Poverty Reduction in Developing Countries
- Heft 19/2005: Uwe Lämmel/Jürgen Cleve/René Greve: Ein Wissensnetz für die Hochschule – Das Projekt ToMaHS
- Heft 20/2005: Annett Reimer: Die Bedeutung der Kulturtheorie von Geert Hofstede für das internationale Management
- Heft 21/2005: Stefan Wissuwa/Jürgen Cleve/Uwe Lämmel: Analyse zeitabhängiger Daten durch Data-Mining-Verfahren
- Heft 22/2005: Jost W. Kramer: Steht das produktivgenossenschaftliche Modell in Estland, Lettland und Litauen vor einer (Wieder-)Belebung?
- Heft 23/2005: Jost W. Kramer: Der Erfolg einer Genossenschaft. Anmerkungen zu Definition, Operationalisierung, Messfaktoren und Problemen
- Heft 24/2005: Katrin Heduschka: Ist die Integrierte Versorgung für Krankenhäuser und Rehabilitationskliniken das Modell der Zukunft?
- Heft 01/2006: Christian Andersch/Jürgen Cleve: Data Mining auf

- Unfalldaten
- Heft 02/2006: Kathrin Behlau: Arbeitszeitmodelle im Kinderzentrum Mecklenburg – Job-Sharing und Arbeitszeitkonten –
- Heft 03/2006: Christin Possehl: Das Eigenkapitalverständnis des IASB
- Heft 04/2006: Ines Pieplow: Zur Problematik der Abgrenzung von Eigen- und Fremdkapital nach IAS 32
- Heft 05/2006: Rüdiger-Waldemar Nickel: Der Markenwert. Ermittlung – Bilanzierung – Auswirkungen von IFRS
- Heft 06/2006: Jost W. Kramer: Sozialwirtschaft – Zur inhaltlichen Strukturierung eines unklaren Begriffs
- Heft 07/2006: Monika Paßmann: Potential und Grenzen automatischer Verhaltensmuster als Instrument erfolgreichen Selbstmanagements
- Heft 08/2006: Mandy Hoffmann/Antje Deike: Analyse der Auslandsaktivitäten von Unternehmen in Westmecklenburg
- Heft 09/2006: Jost W. Kramer: Grundkonzeption für die Entwicklung eines Qualitätsmanagements im sozialwirtschaftlichen Bereich
- Heft 10/2006: Dierk A. Vagts: Ärztliche Personalbedarfsermittlung in der Intensivmedizin
- Heft 11/2006: Andreas Beck: Die sozialwirtschaftliche Branche als qualitatives Ratingkriterium – unter besonderer Berücksichtigung von NPO-Krankenhäusern
- Heft 12/2006: Robert Löhr: Tax Due Diligence bei Kreditinstituten – eine Betrachtung ausgewählter Bilanz- und GuV-bezogener Analysefelder bei der Ertragsbesteuerung
- Heft 13/2006: Kristine Sue Ankenman: Austrian Neutrality: Setting the Agenda
- Heft 14/2006: Jost W. Kramer: Co-operative Development and Corporate Governance Structures in German Co-operatives – Problems and Perspectives
- Heft 15/2006: Andreas Wyborny: Die Ziele des Neuen Kommunalen Rechnungswesens (Doppik) und ihre Einführung in die öffentliche Haushaltswirtschaft
- Heft 16/2006: Katrin Heduschka: Qualitätsmanagement als Instrument des Risikomanagements am Beispiel des Krankenhauses
- Heft 17/2006: Martina Nadansky: Architekturvermittlung an Kinder und Jugendliche