

smallworld

DIPLOMARBEIT

zur Erlangung des akademischen Grades einer
Diplom-Ingenieurin

Studienrichtung: Architektur

Barbara Sieber

Technische Universität Graz
Erzherzog-Johann-Universität
Fakultät für Architektur

Betreuerin:
Frank, Irmgard, Univ. Prof. Mag. arch. Mag. art.
Architektin

Institut für Raumgestaltung
Oktober 2012

EIDESSTAATLICHE ERKLÄRUNG

Ich erkläre an Eides statt, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig verfasst, andere als die angegebenen Quellen/Hilfsmittel nicht benutzt, und die den benutzten Quellen wörtlich und inhaltlich entnommenen Stellen als solche kenntlich gemacht habe.

Graz, am

.....

(Unterschrift)

STATUTORY DECLARATION

I declare that I have authored this thesis independently, that I have not used other than the declared sources/resources, and that I have explicitly marked all material which has been quoted either literally or by content from the used sources.

Graz, date.....

.....

(signature)

Für meinen kleinen Sohn Finn,
der mich jeden Tag aufs Neue mit seiner Begeisterung
für die Dinge dieser Welt überrascht und ohne den
es diese Arbeit nicht geben würde.

Inhaltsangabe

1. Vorwort	10		
2. Entwicklungspsychologische Ansätze bei Kindern von 0 bis 6 Jahren	13		
2.1 Was versteht man unter Entwicklung?	13		
2.2 Entwicklungsförderung	17		
2.3 Die Bildung des Kindes	19		
2.4 Die Wahrnehmung	21		
3. Pädagogische Modelle	25		
3.1 Einleitung	25		
3.2 Die Montessori-Pädagogik	26		
3.2.1 Das Leitprinzip der Montessori-Pädagogik	26	3.6.1 Das Leitprinzip der Reggio-Pädagogik	36
3.2.2 Die Umgebung – Der Raum	27	3.6.2 Die Umgebung – Der Raum	36
3.2.3 Das Material	27	3.6.3 Das Material	37
3.3 Die Waldorf-Pädagogik	29	3.7 Der Raum als 3. Pädagoge	38
3.3.1 Das Leitprinzip der Waldorf-Pädagogik	30	4. Raumprogramm für Kinderbetreuungseinrichtungen	41
3.3.2 Die Umgebung – Der Raum	30	4.1 Einleitung	41
3.3.3 Das Material	31	4.2 Gruppenraum	42
3.4 Die Freinet-Pädagogik	32	4.3 Ruhebereich Kinderkrippe	43
3.4.1 Das Leitprinzip der Freinet-Pädagogik	32	4.4 Ruhebereich Kindergarten	43
3.4.2 Die Umgebung – Der Raum	33	4.5 Sanitärraum Kinderkrippe	43
3.4.3 Das Material	33	4.6 Sanitärraum Kindergarten	44
3.5 Der Situationsansatz	34	4.7 Foyer	44
3.5.1 Das Leitprinzip des Situationsansatzes	34	4.8 Funktionsräume	44
3.5.2 Die Umgebung – Der Raum	35	5. Referenzobjekte	47
3.5.3 Das Material	35	5.1 Einleitung	47
3.6 Die Reggio-Pädagogik	36	5.2 Kinderkrippe Prochaskagasse (Graz/Andritz)	48
		5.3 Kinderkrippe Schönbrunnungasse (Graz/Mariatrost)	51
		6. Interviews	55
		6.1 Im Gespräch mit Frau Klaudia Grundner	55
		6.2 Im Gespräch mit Frau Sabine Kamper	59
		6.3 Fazit der Interviews	64
		6.3.1 Fassadengestaltung	64
		6.3.2 Holzmaterialien im Außenbereich	64
		6.3.3 Fensterflächen	64
		6.3.4 Möblierung	65

6.3.5	Zugang zu den Sanitärbereichen	65	8.4.2	Der Kindergarten	104
6.3.6	Die Nutzung des Foyers als Bewegungsraum	65	8.5	Die Fassadenstudie	114
6.3.7	Kritik am Passivhausstandard in der Kinderbetreuungsarchitektur		8.5.1	Fassadenstruktur 1	115
7.	Bauplatzanalyse	69	8.5.2	Fassadenstruktur 2	116
7.1	Bedarfserhebung für Kinderbetreuungsplätze in Graz	69	8.5.3	Fassadenstruktur 3	117
7.2	Bezirk Mariatrost/Katastralgemeinde Fölling	70	8.5.4	Fassadenstruktur 4	118
7.3	Infrastruktur und Lage	70	8.5.5	Fassadenstruktur 5	119
8.	Entwurfsbeschreibung <i>smallworld</i>	75	8.5.6	Fazit der Fassadenstudie	120
8.1	Erschließung	78	9.	Schlusswort – Von der Idee zum Entwurf	123
8.2	Der öffentliche Bereich	79	10.	Literaturverzeichnis	127
8.2.1	Das Kindercafé smallworld	79	11.	Abbildungsverzeichnis	128
8.3	Der halböffentliche Bereich	81			
8.3.1	Der Raum im Raum	83			
8.3.2	Die Belichtung	87			
8.3.3	Die Pavillons	89			
8.3.3.1	Der Kletterpavillon	91			
8.3.3.2	Der Atelierpavillon	92			
8.3.3.3	Der Musikpavillon	94			
8.3.3.4	Der Bewegungspavillon	95			
8.3.3.5	Der Theaterpavillon	96			
8.3.4	Die Innenhöfe	99			
8.4	Der private Bereich	101			
8.4.1	Die Kinderkrippe	101			

1. Vorwort

Der Bezirk Mariatrost und insbesondere der Bereich Fölling erfreuen sich als Wohngebiet großer Beliebtheit bei Familien. Die stadtnahe aber ländliche Wohnumgebung, die funktionierende Infrastruktur und die ausreichende Nahversorgung bieten eine gute Basis für eine hohe Lebensqualität. Trotz der großen und wachsenden Anzahl an Kindern und Jungfamilien in diesem Gebiet wurden bis jetzt noch keine Kinderbetreuungseinrichtungen integriert, weder privat noch städtisch.

Unter diesem Aspekt entwickelte ich in zentraler Lage des Wohngebiets Graz-Fölling eine Kindertagesstätte mit zusätzlichem Kinderkulturzentrums, genannt *smallworld*. Der Komplex *smallworld* soll die Betreuungslücke für Kinder schließen, das Freizeitangebot für die ganze Familie erweitern und als öffentlicher Kommunikationsraum und Treffpunkt für Familien der umliegenden Wohngebiete funktionieren. Aus diesem Funktionsreichtum des Gebäudes entstand der Gedanke der Mehrfachnutzung von Räumen und Bereichen, die neben der Fassadenentwicklung Hauptthema des Entwurfs waren. Mir war es ein Anliegen, eine ressourcenoptimierende Doppelnutzung für die gut ausgestatteten Räumlichkeiten zu entwickeln. Im Rahmen dieser Arbeit habe ich mich intensiv mit entwicklungspsychologischen und pädagogischen Ansätzen auseinandergesetzt und meinen Entwurf *smallworld* mit all den für mich wichtig erscheinenden Aspekten aus diesen Bereichen aufgebaut und entwickelt. Mit *smallworld* soll ein Raum im Raum und *Eine Welt der Kleinen, in der Welt der Großen* geschaffen werden, in der kindgerechtes Wahrnehmen, Erleben und Lernen in einer freundlichen und stimulierenden Umgebung statt.

„Die beste Entwicklung, die ein Mensch nehmen kann, ist , dass er das Kind bleibt, das er ist.“

Peter Handke, Schriftsteller

entwicklungspsychologische

ANSAETZE BEI KINDERN VON 0 BIS 6 JAHREN



Abb.1: Selbstständiges Essen bei Kleinkind

2. Entwicklungspsychologische Ansätze bei Kindern von 0 bis 6 Jahren

2.1 Was versteht man unter „Entwicklung“?

Um die Entwicklung eines Kindes zu begreifen, ist es zielführend, sich nicht auf einzelne Entwicklungsbereiche zu konzentrieren, sondern vielmehr das Gesamte aller biopsychosozialen Abläufe in ihrer Komplexität wahrzunehmen. Als biopsychosoziale Vorgänge werden die Beziehungen zwischen psychischen und physiologischen Abläufen bezeichnet, welche wiederum in Beziehung zu einem sozialen Kontext gesetzt werden müssen.¹

Die Frage, was also „Entwicklung“ ist, ist komplex und konnte bis jetzt, trotz ihrer grundlegenden Berechtigung, weder von Psychologen noch von Pädagogen oder Hirnforschern eindeutig geklärt werden. Fest steht, dass „Entwicklung“ ein ganzheitlicher Prozess ist.

Sieht man die Entwicklung als einen prozesshaften Vorgang, bedingt das gleichzeitig einen ständigen Anpassungsprozess seitens des Kindes. Und obwohl man nun nicht generell über falsche Entwicklung sprechen wird, so gibt es dennoch eine Definition von positiven und negativen Einflussfaktoren, die den weiteren Entwicklungsweg des Kindes lenken können. Bei diesen „risikoerhöhenden und risikomildernden Bedingungen“² spricht man im Wesentlichen von drei Gruppen beeinflussender Faktoren.

¹ Vgl. Haug-Schnabel/Bensel 2012, 10.

² Haug-Schnabel/Bensel 2012, 12.

Zur ersten Gruppe der Einflussfaktoren gehören die „endogenen Faktoren“³. Das sind alle genetisch vorhandenen und physiologisch gegebenen Merkmale. Es handelt sich dabei um angeborene Eigenschaften des Organismus, wie zum Beispiel die Anlagen der Sinnesorgane und des Nervensystems, wobei diese niemals allein für die Art der Entwicklung bestimmend sind.

Die zweite Gruppe, die der „exogenen Faktoren“⁴, konzentriert sich auf die Umwelteinflüsse, denen das Kind während des Entwicklungsprozesses ausgesetzt ist. Zu diesem Bereich gehören auch soziale Einflussfaktoren wie zum Beispiel Armut, Verwahrlosung, Kriminalität, ein dauerhaft ungünstiges Familienumfeld oder die Krankheit eines oder beider Elternteile bzw. naher Bezugspersonen.

Die dritte Gruppe der beeinflussenden Faktoren umfasst die „autogenen Faktoren“⁵, in deren Mittelpunkt das eigenständige Handeln und Tun des Kindes steht. Die Entwicklung wird also zu einem Teil vom Kind selbst gesteuert. Das wiederum bedeutet, dass jedes Kind auf die eigene Entwicklung Einfluss nehmen kann.

Es lässt sich mit Hilfe dieser Gruppen eine Risikotendenz erkennen. Generelle Aussagen über die zukünftige Entwicklung eines Kindes lassen sich jedoch nicht machen. Versteht man nun die Entwicklung eines Kindes als einen komplexen, dauerhaften Anpassungsprozess, so müssen auch die risikomildernden Einflüsse wahrgenommen werden.⁶ Diese

³ Metzinger 2011, 10.

⁴ Ebda.

⁵ Ebda.

⁶ Vgl. Haug-Schnabel/Bensel 2012, 12.

risikomildernden Faktoren, auch „protektive Faktoren“⁷ genannt, wurden vom Resilienzforscher Jürg Frick im direkten Zusammenhang mit der Kindesentwicklung analysiert. Aus den Ergebnissen dieser Analyse wurde ein Leitfaden entwickelt. Dieser Leitfaden beschreibt, welche Einflüsse trotz hoher Risikotendenzen zu einer positiven Entwicklung beitragen können:

So ist es für jedes Kind äußerst wichtig, zu einer Bezugsperson eine stabile und vor allem emotionale Beziehung aufzubauen. Außerhalb der Familie sollte mit fortschreitendem Alter ein soziales Netz für Halt und Unterstützung sorgen. In der Erziehung braucht es eine offene, aber deutliche Struktur, die vor allem auf Wärme und Emotionalität baut. Zudem soll das Kind dahingehend angeleitet werden, Probleme konstruktiv zu lösen und Techniken für den Umgang mit psychischen Belastungen zu entwickeln. Weitere risikomildernde Faktoren entstehen, wenn das Kind ein Gefühl für soziale Verantwortung entwickelt und die Leistungsanforderungen für jedes Kind individuell angepasst werden.⁸

Eine positive Grundeinstellung, ein gewisses Maß an Humor und Optimismus, ein positives Weltbild sowie ausreichend Selbstvertrauen bilden eine gute Basis und tragen überdies zur positiven Entwicklung bei. Nicht zuletzt führt Frick auch die kognitiven Kompetenzen, wie

⁷ Haug-Schnabel/Bensel 2012, 13.

⁸ Vgl. Haug-Schnabel/Bensel 2012, 13.



Abb.2: Die ersten Schritte

beispielsweise die Ausbildung von kommunikativen Fähigkeiten und ein durchschnittliches Intelligenzniveau, als wichtige Bausteine für eine gelungene Entwicklung an.⁹

Sind diese von Frick genannten „Schutzfaktoren“¹⁰ bereits vorhanden oder beginnen sich diese gerade erst zu entwickeln, so bedarf es einer ständigen Förderung. Die Förderung dieser risikomildernden Faktoren muss im frühen Kindesalter von Bezugspersonen initiiert und nachfolgend auch von Gleichaltrigen mitgetragen werden, um eine positive Entwicklung zu ermöglichen.¹¹

Die angeführte Tabelle (aus Petermann u. a. 2004) gibt eine Entwicklungsübersicht für Kinder von 0 bis 12 Jahren mit entsprechenden Entwicklungsperioden und zugeordneten Aufgaben, die vom Kind im Laufe seiner Entwicklung bewältigt werden:¹²

⁹ Vgl. Haug-Schnabel/Bensel 2012, 13.

¹⁰ Haug-Schnabel/Bensel 2012, 13.

¹¹ Vgl. Haug-Schnabel/Bensel 2012, 13.

¹² Ebda.

<i>Entwicklungsperiode</i>	<i>Entwicklungsaufgabe</i>
<i>Frühe Kindheit (0-2 Jahre)</i>	-soziale Bindung -Objektpermanenz -Sensomotorische Intelligenz und schlichte
<i>Kausalität</i>	-Motorische Funktionen
<i>Kindheit (2-4 Jahre)</i>	-Selbstkontrolle (vor allem motorisch) -Sprachentwicklung -Fantasie und Spiel -Verfeinerung motorischer Funktionen
<i>Schulübergang und frühes Schulalter (5-7 Jahre)</i>	-Geschlechterrollenidentifikation -Einfache moralische Unterscheidungen treffen -Konkrete Operationen -Spiel in Gruppen
<i>Mittleres Schulalter (8-12 Jahre) etc.)</i>	-Soziale Kooperation -Selbstbewusstsein (fleißig, tüchtig) -Erwerb der Kulturtechniken (Lesen, Schreiben, -Spielen und Arbeiten im Team

Anhand dieser Tabelle kann man einen durchschnittlichen Entwicklungsverlauf eines Kindes erkennen. Zu beachten ist allerdings, dass man nach vielen Jahren der Entwicklungsforschung zu dem Schluss gekommen ist, dass es nicht die *richtige* Entwicklung gibt.

Wie der Züricher Entwicklungsforscher Remo Largo festgestellt hat, gibt es bei Kindern gleichen Alters keine gleichgeschaltete Entwicklung, sondern diese Entwicklung verläuft unterschiedlich und ist individuell. Das wiederum zeigt die große Vielfalt in der Entwicklung, die durch die unterschiedlich ausgeprägten Fähigkeiten entsteht, welche das Kind im Zusammenhang mit zunehmender Selbstbestimmung und den Umwelteinflüssen entwickelt. Jede Vorgabe, die bestimmt, wie Entwicklung auszusehen hat, entspricht nicht der Realität.¹³

Neuere Entwicklungstabellen nehmen Rücksicht auf die individuelle Entwicklung des Kindes. Sie geben einen möglichst großzügigen und nur wenig eingrenzenden Überblick über die Entwicklungsperioden und -aufgaben eines Kindes.

¹³ Vgl. Haug-Schnabel/Bensel 2012, 17.

2.2 Entwicklungsförderung

Wir sind umgeben von einer Leistungsgesellschaft und einer Welt des ständigen Vergleichs. Mit diesem Bewusstsein, dass ein Kind später im Erwachsenenleben einem Konkurrenzdenken im privaten und im beruflichen Umfeld ausgesetzt sein wird, tendieren wir zu gut gemeinten Förderungsmaßnahmen. Schon früh werden Kinder von ihren Eltern zu den unterschiedlichsten Kursen angemeldet, wie zum Beispiel zum Mutter-Kind-Yoga und zum Baby-Schwimmen. Die Freizeit wird akribisch geplant und bietet oft gar keine *freie* Zeit mehr.

Man versucht das Kind „zielbewusst aus einer ‚Welt der kleinen (unzulänglichen) Erwachsenen` in eine ‚Welt der großen (kompetenten) Erwachsenen` zu geleiten.“¹⁴ Die Qualitäten und Kompetenzen eines Kindes werden viel zu selten als solche erkannt und vielmehr als ein Zwischenstadium zum Erwachsenwerden gesehen. Wenn wir anfangen, das bisherige Bild vom Kind neu zu denken, tun sich auch neue Wege der Förderung auf.¹⁵

Die Frage nach der richtigen Entwicklungsförderung wurde und wird heute noch oft auf sehr ungewöhnliche und fragwürdige Weise interpretiert. Wenn es denn nun keine einheitliche Entwicklung des Kindes gibt, kann es dann eine einheitliche Förderung geben und ist diese überhaupt sinnvoll?

¹⁴ Haug-Schnabel/Bensel 2012, 23.

¹⁵ Vgl. Haug-Schnabel/Bensel 2012, 23.

Obwohl über die vielfältige Entwicklung eines Kindes viel gesprochen und im wissenschaftlichen Bereich geforscht wird, werden Förderungsmaßnahmen und Lehrpläne weiterhin nach Normen für unsere Leistungsgesellschaft entwickelt. Damit wird tatsächlich nur einem kleinen Bruchteil der Kinder entsprochen. Den Anderen werden ihre Entwicklungszeiträume und -ziele vorgeschrieben. Was passiert nun mit all den Kindern, deren individuelle Entwicklung, deren unterschiedliche Bedürfnisse, spezifische Möglichkeiten und Potenziale nicht erkannt oder gefördert werden?

Normierte Förderungsmaßnahmen können als Folge den Verlust von Individualität und Motivation herbeiführen. Und dennoch baut die Gesellschaft auf Leistungsnormen in allgemein bildenden Schulen mit strikt vorgegebenen Lehrplänen und jährlich definierten Lernaufgaben.

Bisher werden nur in wenigen Bildungseinrichtungen kindgerechtes und individuelles Lernen in den Vordergrund gestellt. Vielmehr orientiert man sich an „isoliert erhobenen Leistungseinzelwerten“¹⁶, die zu einer Einengung der Vielfalt der Fähigkeiten bei den Kindern führt. Die Förderung konzentriert sich auf die Vermittlung von Wissen gemessen an einem idealtypischen Durchschnittskind, wodurch die individuelle Entwicklung und das Entwicklungspotenzial all jener Kinder eingeschränkt werden, die diesem Modell nicht entsprechen. Solange dieses normierte Lernen und die Hervorhebung der „Defizite“ anstatt der Talente und

¹⁶ Haug-Schnabel/Bensel 2012, 24



Abb.3: Mutter-Kind Yoga

Interessen eines Kindes im Mittelpunkt einer Förderung stehen, werden auch gut gemeinte Förderungsbemühungen fragwürdig bleiben. Wie könnte also eine individuelle Förderung aussehen?

Da sich Kinder unterschiedlich schnell entwickeln, braucht es zeitlich großzügige Entwicklungsfenster, in denen es ein breitgefächertes Angebot für die persönlichen Interessen der Kinder gibt. Die Förderung dieser Interessen zum richtigen Zeitpunkt, verspricht eine deutlich bessere Entwicklung, im Sinne der individuellen Entwicklung, als ein normiertes Angebot. So kann beispielsweise die Kommunikations- und Gesellschaftsfähigkeit von Kindern vor allem durch die nonverbale Kommunikation in Form von musikalischen, mimischen, gestischen, bildnerischen und tänzerischen Ausdrucksformen gefördert werden.¹⁷

Der Hirnforscher Wolf Singer (2001) bemängelt, dass diese Art der Ausdrucksformen viel zu wenig und oft zu spät angeboten wird. Obwohl die Kinder vor allem durch diese Ausdrucksformen lernen, selber Emotionen zu entwickeln und auch Emotionen anderer besser zu deuten. Die Entwicklung der nonverbalen Kommunikation ermöglicht den Kindern, die Stimmungslage anderer Mensch auch über Gesicht und Körper richtig einzuschätzen. Die Vernachlässigung dieser Form der Entwicklung auf Kosten der Ausbildung von Sprache führt später oft zu Konflikten und Fehlinterpretationen bei Menschen.¹⁸

¹⁷ Vgl. Haug-Schnabel/Bensel 2012, 31.

¹⁸ Ebda.

2.3 Die Bildung des Kindes

Der Entwicklungsforscher und Pädagoge Gerd Schäfer (2003) hat das Grundproblem der Bildungspädagogik unserer Zeit auf den Punkt gebracht:

„Unsere Kinder und Jugendliche haben *auf Rezeptivität getunte* Gehirne, aber keine, die plötzlich wieder neugierig, selbstständig, geist- und lustvoll neue Probleme angehen wollen.“¹⁹

Die Gesellschaft erzieht die Kinder als „passive Konsumenten“²⁰. Wie erklärt sich nun diese Tatsache? Beim Lernvorgang wird zwischen dem Lernen aus erster Hand und dem Lernen aus zweiter Hand unterschieden. Ein Kind, das aus erster Hand lernt, macht eigene, oft mit starken Emotionen verbundene Erfahrungen. Es nimmt selbst wahr, ordnet dieses Wahrgenommene ein und setzt es anschließend in Sprache um. Alles Gelernte kann individuell wahrgenommen und interpretiert werden. Durch die unterschiedlichen Wahrnehmungsfaktoren und Denkvorgänge entstehen individuelle Bilder und Rückschlüsse, die vom Kind erklärt und verarbeitet werden. Der Bildungsprozess ist in diesem Fall komplex, jedoch ein dauerhaft sicherer. Informationen und Wissen, das sich das Kind aus erster Hand aneignet, kann ein Leben lang erhalten bleiben und dient als Grundlage für neue Lösungsansätze.²¹

Die Bildungseinrichtungen bauen in ihrer Bildungstradition hingegen auf das Lernen aus zweiter Hand. Diese Lernform ist die schnellere Art des

Lernens, weil das eigene Wahrnehmen nicht mehr notwendig ist und der Schritt, über das Wahrgenommene nachzudenken, überflüssig wird. Das Lernen aus zweiter Hand stellt ein fertiges Bildungspaket dar, das die notwendigen Informationen logisch geordnet und die Rückschlüsse bereits ausgewertet liefert. Der Trugschluss, der in dieser Lernform liegt, ist das wohl größte Problem der Allgemeinbildung: Die Erfahrungen können zwar mitgeteilt, jedoch kann Mittgeteiltes umgekehrt nicht in Erfahrung umgewandelt werden. Die Problematik des Lernens aus zweiter Hand zeigt sich in der fehlenden Fähigkeit zur Reflexion und selbstständigen Problemlösung.²² Schäfer stellt auch hier eine wichtige Grundfrage:

„Wie viel reale Erfahrung braucht ein Kind, um Erfahrungen, die ihm über die Sprache vermittelt werden, richtig verstehen, einschätzen und deuten zu können?“²³

Das Lernen aus zweiter Hand bedingt also im Vorfeld ein Lernen aus erster Hand und ist nur dann sinnvoll, wenn sich das Kind auf seine eigenen Erfahrungen und Rückschlüsse beziehen kann. Die Frage nach der Menge an Lernerfahrung aus erster Hand bleibt indessen offen. Stellt man nun die beiden Lernformen gegenüber, so können sich starke Zweifel entwickeln, ob die derzeitigen Bildungsansätze tatsächlich einen positiven Entwicklungsraum für Kinder darstellen. Von der Hirnforschung wurde bestätigt, dass das menschliche Gehirn nur die Denkfähigkeiten entwickelt, die im direkten Umfeld gebraucht werden. Alle Potenziale, die

¹⁹ Haug-Schnabel/Bensel 2012, 30.

²⁰ Ebda.

²¹ Vgl. Haug-Schnabel/Bensel 2012, 30.

²² Vgl. Haug-Schnabel/Bensel 2012, 30.

²³ Schäfer 2003, S.42

aufgrund fehlender Förderung nicht ausgeschöpft werden, verkümmern. Damit erklärt sich auch, wieso das Kind während der Bildungslaufbahn, in der das Lernen aus zweiter Hand überwiegt, den Forscher- und Entdeckergeist verliert, obwohl es doch als Entdecker und Erfinder auf die Welt kommt.²⁴



Abb.4: Kinder forschen, entdecken und lernen

²⁴ Vgl. Haug-Schnabel/Bensel 2012, 30.

2.4 Die Wahrnehmung

Die Wahrnehmung ist das wichtigste Werkzeug des Menschen, um Kommunikation und Interaktion mit anderen Menschen und Lebewesen zu ermöglichen.

„Wahrnehmung wird definiert als Prozess der Informationsaufnahme aus Umwelt- und Körperreizen und der Weiterleitung, Koordination und Verarbeitung dieser Reize im Gehirn.“²⁵

Der Mensch ist von Geburt an mit funktionsfähigen Sinnesorganen ausgestattet und kann sich so der Umwelt bewusst werden. Die Art und Weise wie diese Sinnesorgane nun in Folge verwendet werden, sowie die Anzahl und Qualität der Erfahrungen, die gemacht werden, sind entscheidend für den Ausprägungsgrad der Wahrnehmung.

Der Geruchs- und Geschmackssinn ist zum Zeitpunkt der Geburt, der am weitesten entwickelte aller Sinne. Schon kurz nach der Geburt folgen die ersten intensiven Sinneswahrnehmungen des Neugeborenen. Es hört die Stimmen seiner Bezugspersonen, spürt die Körperwärme, nimmt den Geruch der Umgebung auf, schmeckt die Muttermilch und kann erste Tasterfahrungen mit seinen Händen und Füßen erleben. Es ist bemerkenswert, dass die Babys bereits nach einer Woche in der Lage sind, ihre engsten Bezugspersonen nur über den Geruch von anderen Menschen zu unterscheiden.

Der Sehsinn entwickelt sich innerhalb der ersten sechs Lebensmonate deutlich weiter. Kann das Neugeborene anfangs nur sehr schwach

²⁵ Metzinger 2011, 27.

Umrisse erkennen, so erhöht sich die Sehschärfe nach einem halben Jahr um das 45-Fache und kann mit dem Sehvermögen eines gesunden Erwachsenen verglichen werden.²⁶

Der Gehörssinn ist bereits im Mutterleib ab dem fünften Schwangerschaftsmonat funktionsfähig. Die ungeborenen Kinder können schon Geräusche, wie die Gespräche ihrer Eltern oder Musik, durch die Bauchdecke hören und wahrnehmen. Ab dem vierten Lebensmonat ist das Baby in der Lage die Eltern nur an den Stimmen zu erkennen und schon ab dem siebten bis achten Lebensmonat beginnen viele Kinder Geräusche aus der Umgebung zu imitieren. Mit etwa einem Jahr beginnen die Kinder die ersten Silben nachzuahmen und schon bald sind die Kinder in der Lage sich mit Worten zu verständigen.

Der Tastsinn ist ebenfalls schon im Mutterleib weit entwickelt, so ist den bereits den ungeborenen Kindern möglich, Berührungen durch die Bauchdecke wahrzunehmen. Ist in den ersten Lebensmonaten vor allem die Region um den Mund besonders sensibilisiert, so entwickelt sich nach und nach auch die Fähigkeit Dinge und die Umgebung mit den Händen und Füßen zu betasten und zu greifen.

Die Entwicklung des Gleichgewichtssinn beginnt schon in einer sehr frühen Phase. Dieser wird in etwa ab dem zweiten Schwangerschaftsmonat angelegt und entwickelt sich im Durchschnitt bis zum sechsten Monat vollständig.

Die Gestaltwahrnehmung verläuft in drei aufbauenden Stufen:²⁷ In der ersten Stufe, welche meist bis zu einem Alter von drei Jahren geht, kann

²⁶ Vgl. Metzinger 2011, 28.

das Kind jede Art von Gestalt oder Körper nur sehr grob wahrnehmen. Die zweite Stufe beginnt ab dem dritten Lebensjahr. Dann ist das Kind bereits in der Lage spezielle Strukturen zu erkennen und einzuordnen. In der letzten Stufe sind Kinder etwa ab dem vierten Lebensjahr in der Lage ganz konkrete, einzelne Elemente herauszufiltern und diese auch einzeln wiederzugeben. Die Gestaltwahrnehmung ist dann fast ausgereift.

Die Wahrnehmung des Raumes erfolgt als erstes über die das Kind umgebenden Raumbezüge, und über die eigene Lage im Raum. Der Raum wird primär durch den eigenen Handlungsradius des Kindes definiert und erst später kann das Kind den Raum auch in seiner ganzen Proportion wahrnehmen und zu den Verhältnissen von im Raum befindlichen Gegenständen zuordnen. Bis das Kind eine gut entwickelte Raumwahrnehmung beherrscht, kann es mehrere Jahre dauern.²⁸

²⁷ Vgl. Metzinger 2011, 30.

²⁸ Vgl. Metzinger 2011, 32

"Die größte Kunst ist, den Kleinen alles, was sie tun oder lernen sollen, zum Spiel und Zeitvertreib zu machen."

John Locke, Gedanken über Erziehung

paedagogische

MODELLE

3. Pädagogische Modelle

3.1 Einleitung

Eine Vielzahl an unterschiedlichen pädagogischen Schulen hat sich zur Aufgabe gemacht, ein bereits vom Beginn des Kleinkindalters aufbauendes Bildungskonzept zu entwickeln. Nachstehend folgt ein Überblick über eine Auswahl an reformpädagogischen Konzepten wie der Montessori-, Waldorf- und Freinet-Pädagogik. Im Anschluss daran werden Einblicke in moderne pädagogische Konzepte wie dem Situationsansatz und der Reggio-Pädagogik gegeben. Obwohl die reformpädagogischen Schulen unterschiedliche Konzepte haben, verstehen sie dennoch die Bildung des Kindes als Selbstbildungsprozess. Allen pädagogischen Handlungs-konzepten ist gemein, dass sie der frühkindlichen Entwicklung große Aufmerksamkeit schenken, weil sie der Überzeugung sind, dass sich dieser Lebensabschnitt wesentlich und nachdrücklich auf das weitere Leben eines jeden Menschen auswirkt. Überdies steht die Wertschätzung des Kindes bei allen hier vorgestellten Konzepten im Mittelpunkt und bildet einen grundlegenden erzieherischen Baustein im Umgang mit und in der Verantwortung für das Kind. Dennoch sollen hier im Anschluss die unterschiedlichen Konzepte vor- und gegenübergestellt werden, um den jeweils unterschiedlichen Fokus auf den Entwicklungsprozess und die daraus resultierende spezifische Gliederung des Bildungsprozesses zu verstehen.²⁹



Abb.5: Maria Montessori mit ihren Schützlingen

²⁹ Vgl. Kindergarten heute, 2012, S. 4

3.2 Die Montessori Pädagogik

Die Italienerin Maria Montessori wurde am 31. August 1870 in Chiaravalle in der Provinz Ancona als einziges Kinder von Renilde und Alessandro Montessori geboren. Sie wurde streng katholisch erzogen und wuchs ab ihrem fünften Lebensjahr in Rom in bürgerlichen Verhältnissen auf. Ihre besondere Begabung für Naturwissenschaften, Sprachen und handwerkliche Bereiche fiel schon während der Schulzeit auf. Sie studierte Naturwissenschaft und wurde später als erste Frau zum Medizinstudium sowie im Jahr 1896 als erste Ärztin Italiens zugelassen. Während ihrer Assistenzzeit in der Kinderpsychiatrie der Universitätsklinik in Rom hatte sie Kontakt zu einer Gruppe Kinder, die im Verständnis der damaligen Zeit als rückständig und idiotisch bezeichnet wurden. Für Maria Montessori war jedoch bald klar, dass es sich bei diesen Kindern nicht um einen medizinischen Fall handelt, sondern um einen pädagogischen. Daraufhin beschäftigte sie sich intensiv mit den Schriften von Jean Itard (1774 – 1838) und Édouard Séguin (1812 – 1880), die als Begründer der modernen Heilpädagogik gelten. Beeinflusst und inspiriert von deren Erkenntnissen entwickelte sie ein spezielles Förderprogramm für Kinder, die als geistig verwahrlost bezeichnet wurden.

Maria Montessoris Förderprogramm sah vor, das noch verbliebene geistige Potenzial der Kinder anzuregen und sie in ihrer weiteren Entwicklung maximal zu unterstützen. Nur kurze Zeit später übernahm sie die Leitung des heilpädagogischen Instituts für Lehrer in Rom, wo sie in der Lage war, ihr Förderprogramm erfolgreich umzusetzen und die als unbillig definierten Kinder in dem Maße zu fördern, dass sie bald eine Regelschule besuchen konnten. Dieser Erfolg motivierte sie, das Konzept auch für die Erziehung und Entwicklung verhaltensunauffälliger Kinder anzuwenden. Im Jahr 1907 übernahm Maria Montessori das Kinderhaus

casa dei bambini in San Lorenzo, wo sie mit sozial benachteiligten Kindern nach den neuesten pädagogischen Erkenntnissen arbeitete. Aus den daraus gewonnenen Rückschlüssen entwickelte sich schließlich die bis heute bekannte „Montessori-Methode“³⁰. Die zentralen Themen in Maria Montessoris pädagogischem Ansatz sind Liebe und Respekt: Das Kind soll als eigenes Individuum angenommen werden und sich in seiner Persönlichkeit frei entwickeln dürfen.³¹

3.2.1 Das Leitprinzip der Montessori Pädagogik

Die Hilfe zur Selbsthilfe ist ein Grundstein der Montessori Pädagogik. Ziel ist es, ein Entwicklungsumfeld zu schaffen, in dem das Kind in seinem eigenen Rhythmus den Weg zur Selbstständigkeit findet. Die Montessori-Pädagogen stellen einen Handlungsrahmen mit Materialien und pädagogischen Prinzipien zur Verfügung, die dem Kind helfen, Dinge selber zu tun. Das Kind soll sich durch das Loslösen vom Erwachsenen zu einer freien Persönlichkeit entwickeln.³²

³⁰ Knauf/Düx,/Schlüte, 2007, 38.

³¹ Vgl. Knauf/Düx,/Schlüter 2007, 38.

³² Ebda.

3.2.2 Die Umgebung – Der Raum

In der Montessori-Pädagogik gibt es nicht den natürlichen Raum in seiner Beschaffenheit, sondern vielmehr einen dem Entwicklungsstand des Kindes angepassten Förderungsraum. In diesem kann das Kind frei nach seinen Bedürfnissen und Interessen experimentieren und lernen. Eine vertrauensvolle, liebende Atmosphäre unterstützt das Kind in seinen Bestrebungen und die in diesem Kontext gewonnenen Erfahrungen können im späteren Leben auf andere Bereiche übertragen werden.

„Die Gestaltungselemente der vorbereiteten Umwelt müssen so beschaffen sein, dass sie die aufeinanderfolgenden Neigungen des Heranwachsenden, seinem jeweiligen Entwicklungsstand entsprechend, ansprechen, herausfordern und einen weiterführenden Entwicklungsprozess bewirken“³³

Der Raum, der das Kind umgibt, soll ihm genug Entfaltungsmöglichkeiten bieten und einen hohen Aufforderungscharakter aufweisen, um die Entwicklung zur Selbstständigkeit zu fördern.

3.2.3 Das Material

Grundlage für die Entwicklungsmaterialien sind die Arbeiten Itards und Séguins. Die Materialien der Montessori-Pädagogen bieten den Kindern ein geordnetes Umfeld, in dem sie ihre innere Ordnung finden können. Zu diesen Materialien gehören ...

³³Holtstiege 1994, 130.

- Materialien für die Übungen des praktischen Lebens
Sie dienen vor allem dazu, die eigene Persönlichkeit zu finden sowie Ausdauer und Konzentration zu erhalten. Ergänzend zählen dazu auch motorische Übungen, die mit bewegungs-koordinativen Spielen ausgeführt werden.
- Sinnesmaterialien
Sie werden in unterschiedliche Schwierigkeitsgrade unterteilt und verhelfen zu einem besseren Ordnungs- und Orientierungssinn. Die Aufteilung nach Farbe, Form, Maß, Klang etc. bietet dem Kind die Möglichkeit, die Umwelt bewusst wahrzunehmen.
- Mathematikmaterialien
Die Darstellungsweise mathematischer Verfahren erfolgt so, dass sie mit den Sinnen leicht erfassbar ist. Beispielsweise gibt es ein „Wurzelbrett“³⁴, um das Wurzelziehen zu verdeutlichen, oder die „Goldenen Perlen“³⁵, um den Wert von Zahlen darzustellen. Durch diese Art der Darstellung sind mathematische Operationen einfach nachvollziehbar und so anschaulich, dass die Kinder in der Lage sind, ihren mathematischen Geist selbst zu schulen.
- Sprachmaterialien
Mit Sandpapier oder Setzkästen können die Kinder in spielerischer Weise einen systematischen Zugang zu ihrer Muttersprache entwickeln.
- Materialien zur kosmischen Erziehung
Das Kind lernt respektvoll mit allem umzugehen und Verantwortung für die Natur zu übernehmen.

³⁴ Knauf/Düx,/Schlüter 2007, 41.

³⁵ Ebda.

Die Ordnung der Materialien soll für ein angenehmes Umfeld und eine ruhige Arbeitsatmosphäre sorgen. Deswegen darf jedes Material im Gruppenraum nur einmal an einem bestimmten Platz vorhanden sein. Nach jeder Verwendung des Materials, die bewusst und sorgfältig erfolgen soll, werden die Kinder dazu aufgefordert, das Material wieder an seinen ursprünglichen Platz zurückzubringen.

Teil des Montessori-Konzepts ist auch die von Séguin entwickelte Methode der „Lektion der drei Zeiten“³⁶. Sie besteht aus drei Stufen: Die Erste beginnt mit dem Zeigen und konkreten Benennen eines Gegenstands. In der zweiten Stufe wird das Material nur noch benannt und das Kind dazu aufgefordert, das erwähnte Material auszuwählen. In der dritten und letzten Stufe wird das Kind aufgefordert, auch den Namen des Gegenstandes zu nennen. Sprache und Handlung stehen in direkter Verbindung und fördern so eine autodidaktische Form des Lernens.³⁷

Die Montessori-Pädagogik verfolgt das Ziel, Voraussetzungen für die Entwicklung eines verantwortungsbewussten und umgänglichen Menschen zu schaffen. Sie fördert die sensomotorischen Veranlagungen und vermittelt die Grundlagen für eine Persönlichkeitsstruktur, die ein selbstbestimmtes Leben im Alltag ermöglicht.

³⁶ Knauf,/Düx,/Schlüter 2007, 42.

³⁷ Vgl. Knauf,/Düx,/Schlüter 2007, 42.



Abb. 6: Waldorf Holzbausteine

3.3 Die Waldorf Pädagogik

Rudolf Steiner wurde am 25. Februar 1861 in Kroatien geboren und wuchs mit seinen beiden jüngeren Geschwistern in einem sehr bescheidenen Umfeld in Kraljevec auf. Nach seinem Studium an der Technischen Hochschule Wien widmete er sich auch zunehmend der Literatur und Philosophie und kam so zum ersten Mal in Kontakt mit anthroposophischen und theosophischen Anschauungen. Die Theosophie setzt sich vor allem mit „religiösen Lehren aus Indien, gnostischen Traditionen und hellenistischen Mysterienreligionen“³⁸ auseinander, während die Anthroposophie eine Wissenschaft bezeichnet, die nicht jedem Menschen verständlich ist und die als eine Art „Geheimwissenschaft“³⁹ bezeichnet wird.

Nach seiner Arbeit als Schriftsteller und Vortragender mit Schwerpunkt im sozialen und bildungspolitischen Bereich, begann er auf Einladung von Emil Molt einen Vortrag über seine bildungspolitischen Zugänge in der Zigarettenfabrik Waldorf-Astoria in Stuttgart zu halten. Emil Molt war von Steiners Ideologie so angetan, dass er ihn bei der Errichtung einer Betriebsschule um Hilfe bat.⁴⁰ Infolgedessen übernahm Steiner 1919 die Leitung dieser neuen Schuleinheit, die auch als erste Waldorfschule bekannt wurde. Der erste Kindergarten wurde im Jahr 1926, also sieben Jahre später gegründet. Inzwischen gibt es weltweit etwa 1.500 Waldorfkindergärten, die in unterschiedlichen Ausprägungen vorkommen, von der Krabbelstube bis hin zur klassischen Kindertagesstätte.⁴¹

³⁸ Vgl. Knauf,/Düx./Schlüter 2007, 53.

³⁹ Baumann, 1986, 10.

⁴⁰ Ebda.

⁴¹ Vgl. Kindergarten heute 2012, 27.

3.3.1 Das Leitprinzip der Waldorf – Pädagogik

Als Zentrales Ich in Steiners Pädagogik gilt vor allem der Geist des Menschen. Steiner definiert auch eine Art Dreiteilung des Menschen in eine geistige, seelische und leibliche Person.⁴² Der Mensch wird als geistiges, freies Individuum angenommen und er ist von seinen sozialen Beziehungen und der Selbstbestimmung abhängig. Die seelische und leibliche Entwicklungskomponente ist abhängig von Einflüssen während der Kinder- und Jugendzeit und sie schafft die Basis sich als Mensch zu verwirklichen. Die Waldorf Pädagogik glaubt an eine fortlaufende Entwicklung aller miteinander kommunizierenden und sich gegenseitig beeinflussenden Menschen, sie umfasst also nicht nur die kindliche Entwicklung.⁴³

3.3.2 Die Umgebung – der Raum

„Mit der physischen Geburt wird der physische Menschenleib der physischen Umgebung der äußeren Welt ausgesetzt, während er vorher von der schützenden Mutterhülle umgeben war. Was vorher die Kräfte und Säfte der Mutterhülle an ihm getan haben, das müssen jetzt die Kräfte und Elemente der äußeren physischen Welt an ihm tun. [...] Wie die Natur vor der Geburt die richtige Umgebung für den physischen Menschenleib herstellt, so hat der Erzieher nach der Geburt für die richtige physische Umgebung zu sorgen, und diese richtige physische Umgebung wirkt auf das Kind

⁴² Vgl. Knauf, /Düx, /Schlüter 2007, 57.

⁴³ Vgl. Wolfgang Saßmannshausen, Kindergarten heute 2012, 27.

so, dass seine physischen Organe sich in der richtigen Form prägen“⁴⁴

Für Steiner ist es demnach sehr entscheidend, von welchem Raum der Mensch umgeben ist, und er sieht es als Aufgabe des Erziehers, sich der Gestaltung des Raumes anzunehmen und dabei den Bedürfnissen des Kindes gerecht zu werden. Das Kleinkind ist ein „Sinneswesen“, das die Einflüsse und Wahrnehmungen der Umwelt noch nicht reflektieren kann. Die Eindrücke nehmen deshalb direkten Einfluss auf die geistige und seelische Entwicklung des Kindes. Diese grundlegende These Steiners schafft die Basis für die räumliche Gestaltung aller Einrichtungen der Waldorfstätten. Einerseits sollen die Kinder mit allen ihren Sinnen angesprochen werden, andererseits sollen sie dabei nicht mit Lernspielsachen oder anderen Medien überfordert werden. Die Räumlichkeiten sind überwiegend mit natürlichen Materialien, meist Holz gestaltet und sollen den Jahreszeiten entsprechend dekoriert werden. Farblich überwiegt ein Pfirsichblütenton, der eine warme und lebendige Atmosphäre schaffen soll.

Die Waldorf-Pädagogen legen Wert auf ein klares und strukturiertes Ordnungssystem in den Gruppenräumen. Alle Gegenstände bekommen einen fest zugewiesenen Platz, damit die Kinder den Überblick bewahren können. Die Ordnung gibt dem Kind zusätzlich Sicherheit und laut Steiner ist die Form der äußeren Ordnung wesentlich für eine gute Entwicklung der Organe.

⁴⁴ Steiner 1977, 71.



Abb. 7: Waldorf Gruppenraum

Ein weiteres Kriterium für eine positive Entwicklung des Kindes liegt in der Funktionsfreiheit der Spielsachen. Funktionsfrei sind solche Gegenstände, die „noch nicht vom Kulturprozess ergriffen [wurden].“ Waldorf-Pädagogen verstehen darunter in erster Linie schlichte Spielgegenstände aus Naturmaterialien, die das freie Spiel und die eigene Fantasie anregen. Das funktionsfreie Spielzeug soll den Kindern die Möglichkeit geben, sich mit einer Sache oder einem Spielgegenstand so lange schöpferisch und im freien Spiel auseinanderzusetzen, bis sie dessen Funktion verstanden und verinnerlicht haben.

3.3.3 Das Material

Die Waldorf-Pädagogik achtet darauf, dass die Kinder Kraft ihrer Fantasie die Welt gestalten. Als Beispiel sei eine Serviette mit verknoteten Enden genannt. Die Serviette nimmt durch die angedeuteten Arme und Beine und den schlichten, kopfähnlichen Knoten menschenähnliche Gestalt an. Zusätzlich können die Kinder mit Farbklecks ein Gesicht andeuten. Der Rest entspringt der Fantasie des Kindes, die die Puppe dann vielleicht als Mensch erscheinen lässt.

Die Verwendung von reinen Farbtönen und Naturmaterialien wie Holz und Wolle in den Waldorf-Kindergärten entspringt diesem Waldorf-Konzept. Auch die Anlehnung an natürliche, ursprüngliche Formen soll das Interesse an der Umwelt fördern. Aus der Kombination aller Materialien verspricht sich die Waldorf-Pädagogik eine heilende Wirkung auf die Kinderseele.

3.4 Die Freinet Pädagogik

Der Franzose Célestin Freinet wurde im Jahr 1896 geboren und begründet als Reformpädagoge die heute bekannte Freinet-Pädagogik. Er war überzeugter Sozialist und Pazifist. Dank seiner pazifistischen Einstellung erkannte er die Wichtigkeit alternativer Lehrmethoden: Weg vom lehrergesteuerten Frontalunterricht und hin zum selbstbestimmten Arbeiten der Schüler.⁴⁵

Diese neue Sichtweise definierte das Kind als selbstständiges, sich selbst entwickelndes Wesen und bestätigte Freinet darin, vorhandene Lehrstrukturen aufzulösen. Im Jahr 1920 übernahm er eine Stelle als Hilfslehrer in einer zweiklassigen Dorfschule, da er selbst noch kein Examen vorweisen konnte. Motiviert, auch durch die Abschaffung des deutschen Reichsschulgesetzes, begann er zum ersten Mal seine Vorstellungen vom Lernen in einer Klasse umzusetzen, die alle sozialen Schichten vereinte.⁴⁶ Unter anderem geht er mit seinen Schülern in die freie Natur und motiviert die Kinder, ihre Umgebung zu beobachten und sich Dingen zu widmen, die sie interessieren. Diese Beobachtungen sollten sie dann in Form von Geschichten und Texten wiedergeben, sogenannte „frei Texte“⁴⁷. Trotz der Kritik, dass in Freinets Unterricht die Kinder nicht genug lernen, sondern *nur* beobachten, ließ sich Freinet nicht von seinem Ziel einer neuen Pädagogik abbringen. Alle Beobachtungen der Kinder wurden in Tagebüchern festgehalten, wodurch sich ein individuelles Interessensbild herauskristallisierte. In den darauffolgenden Jahren setzte sich Freinet immer stärker für die Bildung von Kindern aus allen sozialen Schichten ein. Zu diesem Zweck gründete er die bekannte

⁴⁵ Vgl. Lothar Klein, Kindergarten heute 2012, 33.

⁴⁶ Vgl. Knauf,/Düx,/Schlüter 2007, 78.

⁴⁷ Vgl. Lothar Klein, Kindergarten heute 2012, 33.

Lehrerkooperative C.E.L. (Coopérative de l'Enseignement Laic).⁴⁸ Die Mitglieder trugen später auch erheblich zur Entwicklung von Arbeitsmaterialien bei, die in dem später gegründeten Netzwerk École Moderne (Bewegung der modernen französischen Schule) die Basis für Freinets Lehrmethoden darstellte.⁴⁹ Im Jahr 1925 kam es zu einem Treffen Freinets mit Maria Montessori, deren Idealismus und Überzeugung großen Einfluss auf das weitere Tun und auf die Entwicklung des pädagogischen Ansatzes Freinets hatte. Starke Proteste und eine von Freinet initiierte Schulbewegung zeigten ihren Unmut über das bisherige Schulsystem öffentlich, was die Beurlaubung des aktiven Pädagogen vom staatlichen Schuldienst zur Folge hatte.⁵⁰

3.4.1 Das Leitprinzip der Freinet Pädagogik

„Dem Kind das Wort geben“⁵¹ lautet der Leitspruch in Freinets Pädagogik. Dieser bildet den Ausgangspunkt für den pädagogischen Ansatz und dient als Grundlage für die Entwicklung der Freinet-Pädagogik. Der Satz verlangt von den Pädagogen, dem Kind Achtung und Respekt entgegenzubringen, unabhängig von seiner sozialen Stellung. Schon die Jüngsten haben im schulischen Leben ein Mitspracherecht und das Recht ernst genommen zu werden. Die Freinet-Pädagogen versuchen den Kindern zuzuhören, ihre Meinungen und Standpunkte zu verstehen und sie auch für ihre Aussagen und Taten in die Verantwortung zu nehmen. Dieser Umgang schafft ein Umfeld, in dem die Kinder selbstbestimmt aufwachsen können und ihre

⁴⁸ Vgl. Knauf,/Düx,/Schlüter 2007, 79.

⁴⁹ Lothar Klein, Kindergarten heute, 2012, 33.

⁵⁰ Ebda.

⁵¹ Knauf,/Düx,/Schlüter 2007, 80.

Gedanken und Wünsche formulieren lernen. Die Kinder in ihrer Autonomie zu unterstützen und ein organisiertes Lernumfeld zu schaffen, war das erklärte Ziel von Freinets neuer Pädagogik.⁵²

3.4.2 Die Umgebung – Der Raum

Die Freinet-Pädagogen geben dem Raum verschiedene thematische Inhalte und schaffen so ein abwechslungsreiches und ansprechendes Lernumfeld. Wie in der Montessori- und Waldauf-Pädagogik gibt es auch im Freinet-Klassenzimmer eine Art Schultischordnung, die jedoch in erster Linie für die gemeinsamen Aktivitäten, wie der Wochenplanung oder dem Arbeiten mit den freien Texten, zukommt. Ergänzt wird dieser Raum durch Kreativateliers, die unterschiedliche Schwerpunkte haben: So gibt es einen Bereich für den Buchdruck, in dem die Kinder ihre selbstgeschriebenen Texte und Erlebnisse in eine gedruckte Form bringen können. Außerdem gibt es einen Bereich zum Töpfern, einen Bereich für Kunst und Theater sowie einen Bereich, um sich geografisches Wissen anzueignen. Diese Strukturierung verlangt nach einem passenden Raumkonzept, um genügend Platz für die unterschiedlichen Themenateliers zu haben und gleichzeitig die Ordnung und den Überblick für die Kinder gewährleisten zu können.⁵³

⁵² Vgl. Lothar Klein, Kindergarten heute, 2012, 33.

⁵³ Vgl. Kindergarten heute, 2012, S. 28

3.4.3 Das Material

Freinet hat den Buchdruck in seine Lehrmethode integriert und etabliert. Alle Schrift- und Druckutensilien sind somit wesentlicher Bestandteil der Grundausstattung. Ergänzt werden diese durch Materialien, die dem praktischen Leben und dem Selbsterfahrungsprozess dienen und die in den Themenräumen verwendet werden.



Abb. 8: Célestin Freinet mit Schülern

3.5 Der Situationsansatz

Der Situationsansatz entstand in den 1970er Jahren als Ergebnis einer Auseinandersetzung mit verschiedenen pädagogischen Modellen. So wurden Teile der traditionellen Kindergartenpädagogik ebenso in den Situationsansatz übernommen wie reformpädagogische oder psychoanalytisch orientierte Konzepte.⁵⁴

Geprägt hat diesen Ansatz vor allem die Pädagogik von Paulo Freire, der 1921 in Brasilien geboren wurde. Er galt als „furioser Anwalt der Armen“⁵⁵, dessen Pädagogik weltweit Aufmerksamkeit erregte. Bekannt wurde er vor allem durch seine Maßnahmen zur Alphabetisierung der verarmten Bevölkerung mittels der Methode der sogenannten „generativen Wörter“⁵⁶, die aus bekannten und relevanten Alltagssituationen stammen und aufgrund ihrer spezifischen Verwendung einen leichten Zugang zur Schriftsprache bieten.

Einen weiteren, bedeutsamen Einfluss auf den Situationsansatz nahm Paul B. Robinsohn mit seiner Curriculumtheorie, die ein dreiteiliges Strukturkonzept beinhaltet: Ein Teil besteht in der Analyse und im Verstehen einer Situation. Der zweite Teil beschäftigt sich mit der Erhebung der Qualifikation und der dritte Teil mit der Entwicklung eines passenden Curriculum-Elements. Damit soll gewährleistet werden, dass alle Lerninhalte aller Bildungsniveaus auf eine akute reale Situation Bezug nehmen.

⁵⁴ Vgl. Kindergarten heute, 2012, 51.

⁵⁵ Zimme, 1998, 84.

⁵⁶ Knauf,/Düx,/Schlüter 2007, 108 .

Der dritte, einflussreiche Pädagoge war Henry Morris, der mit seiner „community education“⁵⁷ schon in den 1930er Jahren versuchte, das alltägliche Leben mit dem Lernen in einen direkten Bezug zu setzen.

3.5.1 Das Leitprinzip des Situationsansatzes

Der Situationsansatz orientiert sich an den aktuellen Lebensbedingungen, in dem er auf die Inhalte sowie Ziele direkt Bezug nimmt. Das Lernen steht immer im unmittelbaren Zusammenhang zum Alltag und der Umwelt. Aus den daraus gewonnen Erfahrungen können Rückschlüsse gezogen werden, die den Lernprozess positiv fördern. Die Pädagogik soll die Weichen stellen, um

„Kinder mit verschiedener Herkunft und mit unterschiedlicher Lerngeschichte zu befähigen, in Situationen ihres gegenwärtigen und künftigen Lebens möglichst autonom, solidarisch und kompetent zu handeln“.⁵⁸

Ziel des Situationsansatzes ist das Erreichen eines hohen Grads an Selbstständigkeit, um unabhängig zu denken und sich zu entwickeln, sowie die Vermittlung einer solidarischen Grundeinstellung, um gemeinschaftlich zu agieren. Dieses „soziale Lernen“⁵⁹ kann als

Kernstück des Situationsansatzes angesehen werden. Er fordert für die Schwächeren in der Gruppe ein durch die Gemeinschaft schützendes Umfeld. Außerdem soll der Lernprozess das Bewusstsein für einen respektvollen Umgang mit der Natur und den natürlichen Ressourcen

⁵⁷ Böhm, Kindergarten heute 2012, 51.

⁵⁸ Knauf,/Düx,/Schlüter 2007, 108 .

⁵⁹ Knauf,/Düx,/Schlüter 2007, 114.

stärken. Zudem nimmt das Spielen eine sehr wichtige Rolle ein, denn die Selbstbestimmung und das Lernen mit allen Sinnen sollen vor allem mit starken Emotionen verbunden sein. Genau das geschieht, wenn Kinder mit vollem geistigen und körperlichen Einsatz in ihrem Spiel aufgehen. Alles was sie während des Spieles lernen und tun, machen sie ohne Hilfestellung eines Erwachsenen. Sie beantworten ihre Fragen selbst und sind so zur Gänze autonom und selbstbestimmt

3.5.2 Die Umgebung – Der Raum

Im Situationsansatz steht die freie, individuelle und situative Verwendung von Utensilien im Vordergrund, nicht spezielle Materialien an sich. Es können also alle pädagogischen und im jeweiligen Moment sinnvoll erscheinenden Lehrmittel verwendet werden. Deshalb gibt es auch kein klar definiertes Raumkonzept. Die sogenannten „Raum-Regeln“⁶⁰ schaffen aber dennoch ein Grundprinzip der Raumgestaltung, um den unendlich vielen Möglichkeiten eine sinnvolle Richtung und einen Rahmen zu geben:⁶¹

- Jeder Raum kann verändert werden
- Jeder Raum kann Schauplatz für mehrere gleichzeitig stattfindende Aktivitäten sein
- Unterschiedliche Kulturen können im Raum sichtbar sein
- Räume sollen umweltfreundlich sein
- Im Raum zählt der Grundsatz weniger ist mehr und Ästhetik ist erlaubt

⁶⁰ Zimmer 1998, 67 .

⁶¹ Knauf,/Düx,/Schlüter 2007, 116.

- Der Raum soll alle Sinne ansprechen
- Im Raum soll Material sein, dass herausfordert

3.5.3 Das Material

Alle Dinge und Materialien, die sich im Raum befinden, sollen das Kind auffordern aktiv zu werden. Das können Gegenstände und Materialien sein wie Papier, Schere, Stifte, Kleister, Stoffe usw. Neben den weitverbreiteten Kreativtätigkeiten soll es auch die Möglichkeit geben, beispielsweise Tonaufnahmen zu machen, damit sich Kinder gegenseitig Geschichten erzählen können und auch ihre eigenen Geschichten anhören oder verändern können. Die Kinder sollen von ihrer Umgebung animiert werden, ein Material auszuwählen und damit zu experimentieren, ganz unabhängig davon, ob das aus der Sicht des Erwachsenen ein schönes, herzeigbares oder sinnvolles Ergebnis ist. Aus diesem Grund verzichtet der Situationsansatz auch vollständig auf Bastelvorlagen oder Schablonen und setzt stattdessen ganz auf die Kreativität und den Schaffensdrang der Kinder.⁶²

⁶² Knauf,/Düx,/Schlüter2007, 121.

3.6 Die Reggio Pädagogik

Ihren geografischen Ursprung hat die Reggio-Pädagogik in der norditalienischen Stadt Reggio Emilia. Dort gibt es ein pädagogisches Zentrum, das sich seit den 1960er Jahren stetig weiterentwickelt, was vor allem den gesetzlichen Rahmenbedingungen geschuldet ist, die das Entstehen einer nichtkirchlichen, aber kommunalen Kinderbetreuungsstätte ermöglichen. Das pädagogische Modell wurde aufgrund des zweiten Weltkriegs vor allem mit der vermehrten Forderung nach einem humanen und gewaltfreien Umgang entwickelt. Außerdem wollte die Region die Verantwortung für die Erziehung ihrer Kinder in der Gemeinschaft übernehmen. Die Erziehung wird also als eine gesellschaftspolitische Verantwortung gesehen. Daher war es für die Bürger der Region eine Selbstverständlichkeit, sich in die tägliche und gemeinschaftliche Erziehung einzubringen.⁶³

3.6.1 Das Leitprinzip der Reggio Pädagogik

Die Reggio-Pädagogik ist geprägt von einem kommunikativen Zusammenleben und dem gemeinsamen Dialogen, sowohl zwischen den Erziehern als auch zwischen den Eltern und Kindern. Jede theoretische Überlegung wird in der Praxis überprüft und wenn notwendig auch verbessert oder korrigiert. Die Reggio-Pädagogik unterliegt also einem ständigen Anpassungsprozess, der flexibel auf die Veränderungen der Umwelt eingeht und reagiert. Aus diesem Grund wurde die Reggio-

⁶³ Vgl. Brockschnieder, Kindergarten heute, 2012, S. 43

Pädagogik von Loris Malaguzzi, dem Koordinator der von 1970 bis 1985 tätig war, auch als die „Pädagogik des Werdens“⁶⁴ bezeichnet.

In den pädagogischen Einrichtungen arbeiten nicht nur Erzieher, Köche und Wirtschaftskräfte, sondern auch Fachpersonen, die die künstlerischen Bereiche als Werkstättenleiter übernehmen und betreuen. Zusammen übernehmen diese gemischten Teams die Erziehungsaufgabe und bewältigen den pädagogischen Auftrag in einer bunt gemischten Konstellation. Jede Gruppe gehört einem ihrem Fach zugehörigen Gremium an, im Rahmen derer sich die einzelnen Personen mittels Workshops oder Fortbildungen weiterbilden. Dieses neu erworbene, fachspezifische Wissen fließt direkt in den pädagogischen Alltag ein und stellt so ein buntes, abwechslungsreiches Potpourri an Wissen und Erfahrung dar. Eine Reggio-Kinderbetreuungseinrichtung wird zudem nicht, wie sonst üblich, von einer einzelnen Führungskraft geleitet. Diese Position übernimmt eine für eine bestimmte Periode gewählte Arbeitsgruppe bestehend aus Mitarbeitern oder Fachberatern sowie interessierten Bürgern. Das Reggio-Modell unterliegt also einer gemeinschaftlichen Führung.⁶⁵

3.6.2 Die Umgebung – Der Raum

Die Räume sind von einer Offenheit und einer transparenten Erscheinung geprägt. Dadurch werden die Kinder aufgefordert, die einzelnen Räumlichkeiten selbstständig zu erkunden und aus dem Gesehenen und dem Entdeckten ihren eigenen Erfahrungsschatz zu bilden und zu

⁶⁴ Brockschnieder, Kindergarten heute 2012, 51.

⁶⁵ Vgl. Brockschnieder, Kindergarten heute, 2012, S. 43

erweitern.⁶⁶ Zudem werden die Kinder dazu aufgefordert, aktiv am Gestaltungsprozess der Räumlichkeiten mitzuwirken.

Als fixe räumliche Installation gilt die sogenannte „Piazza“, die dem zentralen Platz einer italienischen Stadt nachempfunden ist. Die Funktion ist dieselbe: An diesem zentralen Platz findet Kommunikation und Begegnung statt. Überdies wird er multifunktional und somit flexibel genutzt.⁶⁷

Jeder Gruppenraum besitzt auch einen Nebenraum, der als Art Miniatelier für die Kinder zur Verfügung steht. Als Ergänzung zu diesem Kleinatelier gibt es ein zentrales Atelier, in dem eine künstlerisch schaffende Person ihren fixen Arbeitsraum besitzt. Sie fordert die Kinder auf, die Welt künstlerisch und die künstlerische Welt im Besonderen zu entdecken.

Als weitere, fix installierte Einheit im Raumkonzept gilt die offene Küche mit angrenzendem Speisesaal. Dem gemeinsamen Essen wird ein hoher Stellenwert beigemessen. Das lässt sich an den liebevoll dekorierten und oft sehr aufwendig gedeckten Tischen erkennen. Von den Kindern wird der Raum meist als „Kinderrestaurant“⁶⁸ bezeichnet, in dem täglich ein mehrgängiges Menü aufgetischt wird. Die Räume erhalten durch die Werke der Kinder einen ganz besonderen ästhetischen und einzigartigen Ausdruck. Das gemeinsame Gestalten des Gruppenraums ist ein ritueller Akt am Beginn eines jeden Betreuungsjahrs.⁶⁹ Im Allgemeinen befindet sich in den Räumen ein bunt zusammengestelltes Mobiliar. Klassische Wohnzimmermöbel sollen ein Stück Heimat in die Betreuungseinrichtung bringen, und unterschiedlich alte historische Möbel, schaffen einen

⁶⁶Vgl. Knauf,/Düx,/Schlüter 2007, 141.

⁶⁷ Vgl. Brockschnieder, Kindergarten heute, 2012, 44.

⁶⁸ Brockschnieder, Kindergarten heute, 2012, 44.

⁶⁹ Vgl. Knauf,/Düx,/Schlüter 2007, 143.

Zugang zu historischen Epochen. Aus Glas ausgeführte „Gucklöcher“⁷⁰ in Wänden und Türen bieten Kindern spannende Ein- und Ausblicke.⁷¹

3.6.3 Das Material

Das gesamte Material, das zur Verfügung gestellt wird, ist „unfertig“⁷² und soll mithilfe der kindlichen Fantasie zu etwas Neuem werden. In den Einrichtungen der Reggio-Kindertagesstätten findet man zahlreiche geordnete und für Kinder gut zugängliche Behältnisse mit unterschiedlichen Rohmaterialien: Steine, Muscheln, Perlen, Schneckenhäuser, Knöpfe, getrocknete Pflanzen und viele andere Dinge können mit dem bereitgestellten Werkzeug und den Verarbeitungsgegenständen wie Draht, Ton, Papier usw. von den Kindern für ihr kreatives Schaffen verwendet werden. Das Kind ist hier im wörtlichen Sinne ein Erfinder und Gestalter.

⁷⁰ Brockschnieder, Kindergarten heute, 2012, 44.

⁷¹ Vgl. Brockschnieder, Kindergarten heute, 2012, 44.

⁷² Ebda.

3.7 Der Raum als 3. Pädagoge

Der Raum als 3. Pädagoge ist eine Metapher, die vor allem mit der Reggio-Pädagogik in Verbindung gebracht wird. In der Reggio-Pädagogik werden die Kinder dazu aufgefordert, sich den Raum anzueignen. Gleichzeitig soll der Raum die Kinder stimulieren und zum Handeln auffordern oder als Rückzugsort eine schützende Atmosphäre bieten, in der sich das Kind geborgen fühlt. Die Reggio-Pädagogik sieht all diese Aspekte im Begriff *Raum* vereint. Auch der die Kinder umgebende Außenraum mit Gärten, Teichen und Bäumen wird in diese Überlegungen einbezogen.⁷³ Es findet also eine ständige Interaktion zwischen der räumlichen Umgebung und dem Kind statt. Diese Beziehung wird auch in dem sprachlichen Bild vom Raum als dritten Pädagogen aufgegriffen. Sie stellt die Bedeutung des Raumes als entwicklungsbestimmende Komponente neben die Erzieher und das soziale Umfeld.

Aus diesem Grund wird der Raumgestaltung in der Entwicklung von Kindertagesstätten eine große Bedeutung beigemessen. Die Gestaltung des Raumes unterliegt hier unter anderem, entwicklungspsychologischen Rahmenbedingungen, die erfüllt werden müssen, um dem Kind ein optimales Umfeld für seine Entwicklung bieten zu können.⁷⁴

In jedem Raum braucht es Bereiche für den Rückzug und die Stille. Dort kann das Kind für sich alleine sein oder die Nähe eines Freundes spüren, um zum Beispiel gemeinsam ein Buch anzuschauen. Als Ausgleich dazu muss es auch Orte der Bewegung und für die Motorik geben, in denen Kinder ihrem Bewegungsdrang frei nachgehen und sich motorischen Herausforderungen stellen können.

⁷³ Vgl. Knauf,/Düx,/Schlüter, 2007, 141.

⁷⁴ Ebd.

Die Offenheit und Transparenz der Räume ist ein wichtiges Instrument, um den Entdeckergeist zu fördern und den Kindern durch die Beobachtung die Möglichkeit zu geben, ihr Interesse an Dingen herauszufinden, ihnen nachzugehen, um in weiterer Folge diese dann selbst auszuprobieren. Das allgemeine Bedürfnis des Kindes, Dinge auszuprobieren, hängt auch vom Angebot der Gegenstände und Materialien im Raum ab.

Die Ästhetik eines Raumes wird an der Qualität der dort vorhandenen Umwelt- und Körperreize gemessen, durch die die sinnliche Wahrnehmung des Raumes erfolgt. So trägt die Farbgestaltung genauso wesentlich wie die Materialität zur Raumwahrnehmung bei. Je nach Stimmungslage des Kindes kann die Ausstattung des Raumes beruhigend oder belebend wirken. Die Akzentuierung der Räume soll zwar deutlich und klar jedoch nicht starr wirken.⁷⁵

Ein wichtiges Kriterium der Raumgestaltung in Kindertagesstätten ist die Möglichkeit des Mitgestaltens, vor allem der Gruppenräume. Die Mitgestaltung des (Lebens-)Raumes schafft für die Kinder die Möglichkeit, sich den Raum anzueignen, ihn zu personalisieren und einen Teil ihrer Persönlichkeit in den Raum hineinzulegen. Dieser Prozess der Personalisierung lässt auch ein Gefühl der Vertrautheit und Heimat entstehen und hilft den Kindern überdies, sich besser in der Einrichtung zurechtzufinden.⁷⁶

⁷⁵ Vgl. Knauf,/Düx,/Schlüter 2007, 141.

⁷⁶ Ebd.

"Versuche nicht, ein erfolgreicher, sondern ein wertvoller Mensch zu werden."

Albert Einstein, Einstein sagt

raumprogramm

KINDERBETREUUNGSEINRICHTUNGEN



Abb. 9: Ruhebereich in Kinderkrippe

4. Raumprogramm Kinderbetreuungseinrichtungen

4.1 Einleitung

Die Kindertagesstätte ist nicht nur ein Raum in dem Betreuung stattfindet, sie ist in erster Linie *Lebensraum* für die Kinder und *Arbeitsraum* für die Erzieher. Für die Kinder soll es Bereiche der Bewegung und des Abenteuers genauso wie Orte der Ruhe und Geborgenheit geben. *Orte* bedeuten nicht gleich Raum, denn es kann durchaus sein dass ein Raum in mehrere Orte unterteilt ist und so mehrere Bedürfnisse gleichzeitig erfüllt.⁷⁷ Um das Arbeitsumfeld für die Betreuer bestmöglich zu gestalten, ist es auch wichtig, Einrichtungen, Sitz- und Waschmöglichkeiten in Erwachsenenhöhe anzubringen. Nachfolgend findet sich nun eine Auswahl an Räumlichkeiten, die genauer definiert sind und einen Überblick über die besonderen Gegebenheiten der kleinkindgerechten Räume gibt.

4.2 Gruppenraum

Die Kinder nehmen die Welt über die Sinne wahr und brauchen deshalb eine *sinnliche Umgebung*, die vielfältige Anreize schafft.

Im Gruppenraum soll es deshalb einen Bereich mit Niveauunterschieden geben. Das können beispielsweise Stufen, Treppen oder Podeste sein. Diese Bereiche bieten eine reizvolle und anspruchsvolle Umgebung, auch für Kinder, die noch nicht laufen können. Krabbelnde wie laufende Kinder können in dieser Umgebung ihre Geschicklichkeit und Motorik schulen. Vor allem Kleinkinder klettern gerne an Podesten hinauf und hinunter. Der Höhenunterschied spornt sie zu dieser körperlichen Herausforderung an. Das neue Terrain zu erforschen und zu meistern, bedeutet auch, mit einer bühnenähnlichen Plattform und einer neuen Aussicht belohnt zu werden. Das motiviert und bestätigt das Kind in seinem Selbstbildungsprozess. Das gleiche gilt für Kletterwände, die von den Kindern begeistert angenommen werden und die sowohl die Koordination als auch das Selbstvertrauen schulen.⁷⁸

Rückzugsorte und Geborgenheit können durch höhlenähnliche Bereiche sowie durch das Hin-und-her-Wiegen und -Schaukeln entstehen. Die Deckenkonstruktion soll deshalb das Anbringen von Haken für Schaukeln, Hängematten oder Ähnlichem an einigen Stellen ermöglichen.

Die Möblierung soll so gewählt sein, dass Spiel- und Bastelmaterialien für die Kinder leicht erreichbar sind.⁷⁹ Das beinhaltet die Einhaltung von kleinkindgerechten Höhen, damit die Kinder nicht auf Stühle oder andere Gegenstände klettern, um die Bastelutensilien zu erreichen. Im Allgemeinen müssen Möbel kindersicher sein. Das bedeutet unter anderem, dass Möbel nicht kippen dürfen, wenn Kinder beispielsweise an

Schranktüren ziehen oder an Regalbrettern hinaufklettern. Verhindern lässt sich das durch die Befestigung von Regalen und Schränken an der Wand. Truhenähnliche Möbel stellen ebenso ein Verletzungsrisiko für Kleinkinder dar, weil sie sich ihre Finger zwischen dem Deckel und der Truhe einklemmen können.

Die Sitzgelegenheiten sollten variabel und wandelbar sein. Weit verbreitet sind verschiedene Arten von Krippenstühlen, die dem Kind helfen sollen, sicher am Tisch zu sitzen. Diese werden jedoch aufgrund ihrer Eigenschaft, die Bewegungsfreiheit der Kinder einzuengen, nicht mehr empfohlen. Zudem sind Rücken- und Armlehnen kontraproduktiv, weil Kinder ihren Körper beim Sitzen nicht mehr selber stabilisieren, sondern beginnen schief zu sitzen, wodurch das Risiko an Haltungsschäden erhöht wird. Besser geeignet sind hingegen einfache Hocker, die im Idealfall so gemacht sind, dass sie auch zum Spielen und Stapeln verwendet werden können.⁸⁰

⁷⁸ Vgl. Von der Beek, *Bildungsräume für Kinder von Null bis Drei*, 2010, 66.

⁷⁹ Vgl. Von der Beek, *Bildungsräume für Kinder von Null bis Drei*, 2010, 76.

⁸⁰ Ebda.

4.3 Ruhebereich Kinderkrippe

Ein Ruhebereich oder ein Ruheraum kann direkt am Gruppenraum angeschlossen sein. Er soll aber an keinen anderen Bereich grenzen, in dem Lärm und Unruhe herrschen. Eine Vorrichtung zum Abdunkeln des Ruheraums ist notwendig, damit eine ruhige Atmosphäre entsteht. Auch während der Wachzeiten der Kinder soll dieser Bereich als stille und ruhige Zone gelten, damit die Verwendung dieses Bereichs eindeutig und nachvollziehbar bleibt. Sind keine fixen Betten vorgesehen, müssen die flexiblen Matratzen und die Bettwäsche in einem entsprechenden Schrank im Ruheraum aufbewahrt werden.

4.4 Ruhebereich Kindergarten

Im Kindergarten ist es nicht dringend notwendig für jeden Gruppenraum einen eigenen Ruhebereich auszuweisen. Hier besteht die Möglichkeit, einen von jeweils zwei Gruppen benutzten Nebenraums bei Bedarf als Ruheraum oder für ruhigere Aktivitäten zu verwenden.

4.5 Sanitärraum Kinderkrippe

Der Sanitärbereich soll möglichst nah am Gruppenraum liegen, idealerweise mit einem direkten Zugang zum Gruppenraum. Somit können schon jüngere Kinder selbstständig den Sanitärbereich benutzen. Ein teilweise einsehbarer Bereich vom Gruppenraum in den Sanitärraum gibt den Betreuer/-innen Sicherheit, was dort geschieht. Die Ausführung des Bodens mit einem rutschfesten Belag minimiert das aufgrund von Nässe erhöhte Verletzungsrisiko. Die Montage der Waschbecken in einer kindgerechten Höhe ermöglicht den Kindern ein selbstständiges

Händewaschen und Abtrocknen. Ein Waschbereich oder eine Badewanne sowie mindestens zwei Toiletten für Kinder müssen in den Waschraum integriert sein. Zwingend erforderlich ist die Anbringung der speziellen Kindertoiletten, damit die Kinder das WC selbstständig benutzen können. Eine großzügige Liegefläche auf der Wickelkommode sowie eine kleine Treppe bieten auch älteren Kindern genug Platz und die Möglichkeit, selbstständig hinaufzuklettern. Die Vorrichtungen für die Zahnputzbecher sollen in einer Höhe erfolgen, die für die Kinder nicht erreichbar ist, damit im Sinne der Hygiene die Zahnbürsten von den Kindern nicht verwechselt werden, aber mithilfe der Betreuer/-innen zugänglich sind. Genügend Stauraum mit privaten Fächern oder Laden für jedes Kind schafft Ordnung und bietet Platz für die jeweiligen Pflege- oder Wickelutensilien. Die ideale Belüftung des Sanitärbereichs erfolgt über eine Fensteröffnung, alternativ über eine starke Lüftungs- und Absauganlage, um eine Geruchsbelästigung in den angrenzenden Räumen zu verhindern.

Der Sanitärbereich soll jedoch nicht nur der Körperpflege dienen, vielmehr ist er auch ein Erlebnisraum, in dem die Kinder mit Wasser experimentieren können.⁸¹ Ein willkommenes Zusatzangebot im Sanitärraum ist eine Matsch- und Experimentierecke, die wie eine kleine Wanne am Boden ausgeführt ist und in der die Kinder mit Farben und nassen Materialien experimentieren können. Dieser Bereich bietet auch die Möglichkeit, sich mit Pflegemitteln selbst am ganzen Körper einzucremen oder mit Fingerfarben anzumalen. Ist aufgrund der Raumsituation solch ein Zusatzangebot nicht möglich, sollte zumindest anstelle der Waschbecken eine durchgehende Waschrinne integriert werden, an der die Kinder mit dem Wasser experimentieren können. Diese sinnlichen Erfahrungen sind wertvolle Schätze in der kindlichen Entwicklung.

⁸¹ Vgl. Von der Beek, Bildungsräume für Kinder von Null bis Drei 2010, 118.

4.6 Sanitärraum Kindergarten

Im Grunde gelten die Vorgaben für die Kinderkrippe auch für die Sanitäräumlichkeiten im Kindergarten. Im Gesamten soll die Einrichtung auf eine hohe Selbstständigkeit der Kinder ausgelegt sein. Ein Wickelbereich soll noch vorhanden sein, muss aber nicht mehr mit derselben Wichtigkeit wie in der Kinderkrippe ins Raumkonzept integriert werden. Wichtiger sind genügend Kinder-WCs und ein großzügig angelegter Waschplatz mit kindgerechten Waschbecken. Die Matschckecke stellt auch in diesem Alter einen tollen Experimentierbereich für die Kinder dar.

4.7 Foyer

Ein heller, freundlich gestalteter Foyerbereich kann aufgrund seiner Größe oft mehrfach genutzt werden. Beispielsweise informiert eine Infothek Eltern wie Angehörige über das tägliche Geschehen. Eine passende Sitzmöblierung für Kinder wie Erwachsene ermöglicht die Nutzung des Foyers als Warte- oder Besucherraum.⁸² Ebenso kann das Foyer als Veranstaltungsraum verwendet werden. Soll der Foyerbereich auch als zusätzlicher Bewegungsraum Verwendung finden, so ist darauf zu achten, dass es eine Regelung für die Begehung mit Straßenschuhen gibt oder die Garderobenbereiche so angeordnet sind, dass man den Foyerbereich nicht mit Straßenschuhen durchqueren muss, um diese zu nutzen. Ein guter Schallschutz ist eine Grundvoraussetzung, vor allem in Häusern, in denen die Kinder ihre Mittagsruhe halten und nicht durch laute Geräusche in ihrem Schlaf gestört werden sollen.

⁸² Vgl. Franz / Vollmert, Raumgestaltung in der KITA, 2012, 34.

4.8 Funktionsräume

Ein Angebot an Funktionsräumen erweitert den Aktionsradius des Gruppenraums. Die Funktionsräume können ganz gezielt Themenbereichen zugeordnet sein. Die Verwendung als Mal-, Bastel-, Tanz-, Musik- oder als zusätzlicher Freispielbereich verlangt jedoch nach einer passenden Ausstattung und nach genügend Stauräumlichkeiten. Zusätzlich sollen mittels Sichtfenster Ein- und Ausblicke für die Kinder entstehen, die der kindlichen Neugierde Rechnung tragen. Auch in den Funktionsräumen bietet es sich an, den Raum mit variablen Sitzmöblierungen wie Hockern einzurichten, damit die Verwendung auf vielfältige Weise geschehen kann.

"Auf Kinder wirkt das Vorbild, nicht die Kritik."

Heinrich Thiersch

referenzobjekte
& INTERVIEWS

5. Referenzprojekte

5.1 Einleitung

Die zwei ausgewählten Referenzprojekte, welche nachfolgend vorgestellt werden, waren die Siegerprojekte eines geladenen Wettbewerbs der Stadt Graz im Jahr 2009. Sowohl die Architekten als auch die Kinderkrippen in der Schönbrunnngasse (Graz) und in der Prochaskagasse (Graz) wurden von mir besucht. Eine Standorterhebung sowie daraus ableitbare Rückschlüsse für zukünftige Projekte war Ziel meines Besuchs. In Form von offenen Gesprächen wurde mit den Leiterinnen der jeweiligen Einrichtung über die Architektur, die Alltagstauglichkeit und die Benutzerfreundlichkeit des jeweiligen Baukörpers gesprochen. In den Gesprächen war die Frage nach dem Raumgefühl und der Atmosphäre ebenso ein Thema wie die nach der Funktionalität und Ausführung. Die Informationen aus diesen Gesprächen schaffen einen Anknüpfungspunkt für zukünftige Projekte im Bereich der Kinderbetreuungsstätten.

5.2 Kinderkrippe Prochaskagasse Graz

Die 4-gruppige Kinderkrippe mit einer Bruttogeschoßfläche von 860 m² ist ein kompakter, nach Fluchten und Kanten der umliegenden Gebäude ausgerichteter Baukörper, der zusammen mit den Kindergartengebäuden eine zentrale Hofsituation schafft.

Aufgrund der Hochwassergefahr liegt das Erdgeschossniveau +75 cm über dem natürlichen Gelände. Der hochwärmegeämmte Holzbau steht auf einer massiven Betonplatte und die hinterlüftete Fassade aus naturbelassenen Lärchenschindeln schafft eine freundliche Atmosphäre. Die Haupteinschließung der Kinderkrippe erfolgt südlich über eine angelegte Rampe mit überdachtem Vorbereich, der auch als Kinderwagenabstellplatz verwendet wird. Über dem kubisch hervortretenden Windfang betritt man die zentrale Halle, die in alle vier Himmelsrichtungen Sichtbeziehungen zum Garten schafft.

Eine großzügige Dachverglasung mit einer textilen Sonnenschutzanlage beschattet bei direkter Sonneneinstrahlung, gibt aber auch gleichzeitig die Möglichkeit, in der Übergangs- oder Winterzeit den gewünschten Energieeintrag zu bringen. Die multifunktionale Halle wird im Alltag als Warte- und Aufschließungszone genauso wie als zusätzlicher Spielbereich verwendet. Alle vier Gruppenbereiche können über die vorgeschalteten Garderoben direkt von der Halle aus erschlossen werden.

Bei der Raumaufteilung in den Gruppenbereichen wurden jeweils die Proportionen des Goldenen Schnitts berücksichtigt.



Abb. 10: Kinderkrippe Prochaskagasse Ansicht West



Abb. 11: Kinderkrippe Prochaskagasse Ansicht Nord

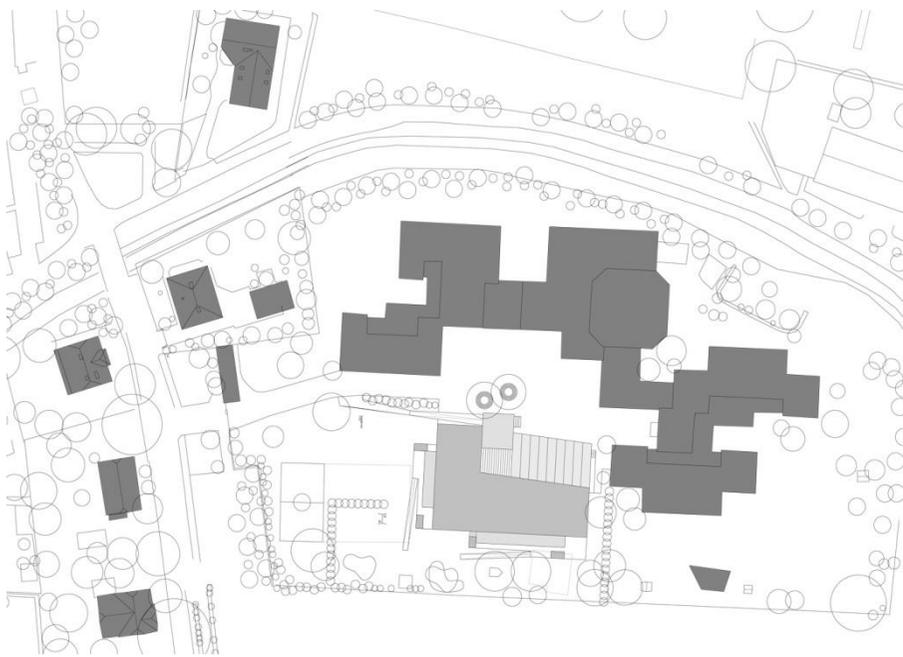


Abb. 12: Kinderkrippe Prochaskagasse, Lageplan

An jeden Gruppenraum sind direkt Terrassen vorgelagert, die mittels Rampen in den Garten führen. Als Stauraum für Außenspielgeräte fungieren in den Terrassenkonstruktionen eingesetzte Geräteboxen.

Der Neubau wird mit einer Pumpenwarmwasserheizung erwärmt. Eine Fußbodenheizung mit einer Grundtemperatur von 35/25 °C sorgt in allen Räumlichkeiten für eine angenehme Bodentemperierung. Erhitzt wird das Wasser über eine teilsolare Heizungsanlage, welche durch die auf dem Dach angebrachten Sonnenkollektoren eine mindestens 20 % solare Deckung des Jahreswärmebedarfs erzeugt. Die Restwärme wird über einen Fernwärmeanschluss bereitgestellt. Der Technikraum verfügt aufgrund des bivalenten Betriebs über einen Schichtspeicher. Die Quelllüftung mit Wärmerückgewinnung ermöglicht einen Passivhausstandard.



Abb. 13 Kinderkrippe Prochaskagasse, Eingangshalle



Abb. 14: Kinderkrippe Prochaskagasse, Ruheraum



Abb. 15 Kinderkrippe Prochaskagasse, Ansichten Nord und Ost

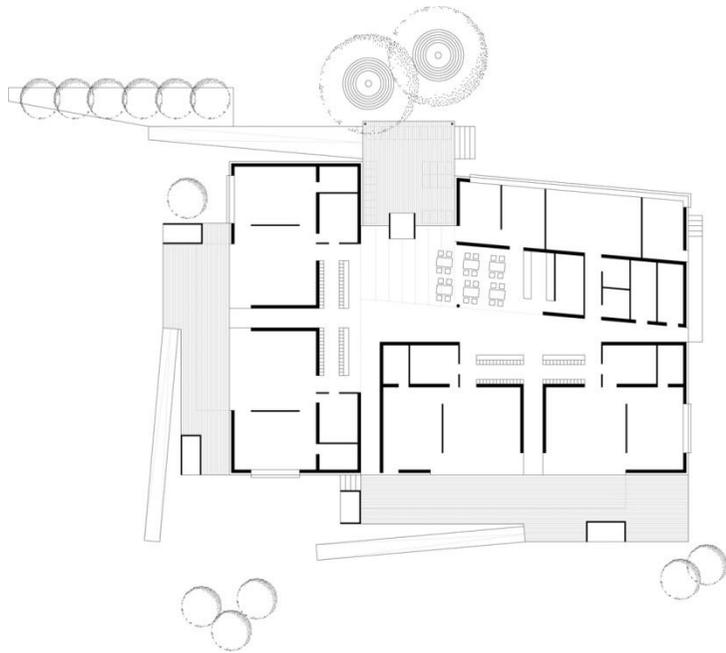


Abb. 17 Kinderkrippe Prochaskagasse, Grundriss EG



Abb. 16: Kinderkrippe Prochaskagasse, Terrasse Süd



Abb.18: Kinderkrippe Prochaskagasse, Ansicht Terrasse Südost



Abb.19 Kinderkrippe Schönbrunnstraße, Ansicht Süd

Abb.20 Kinderkrippe Schönbrunnstraße Eingangsbereich

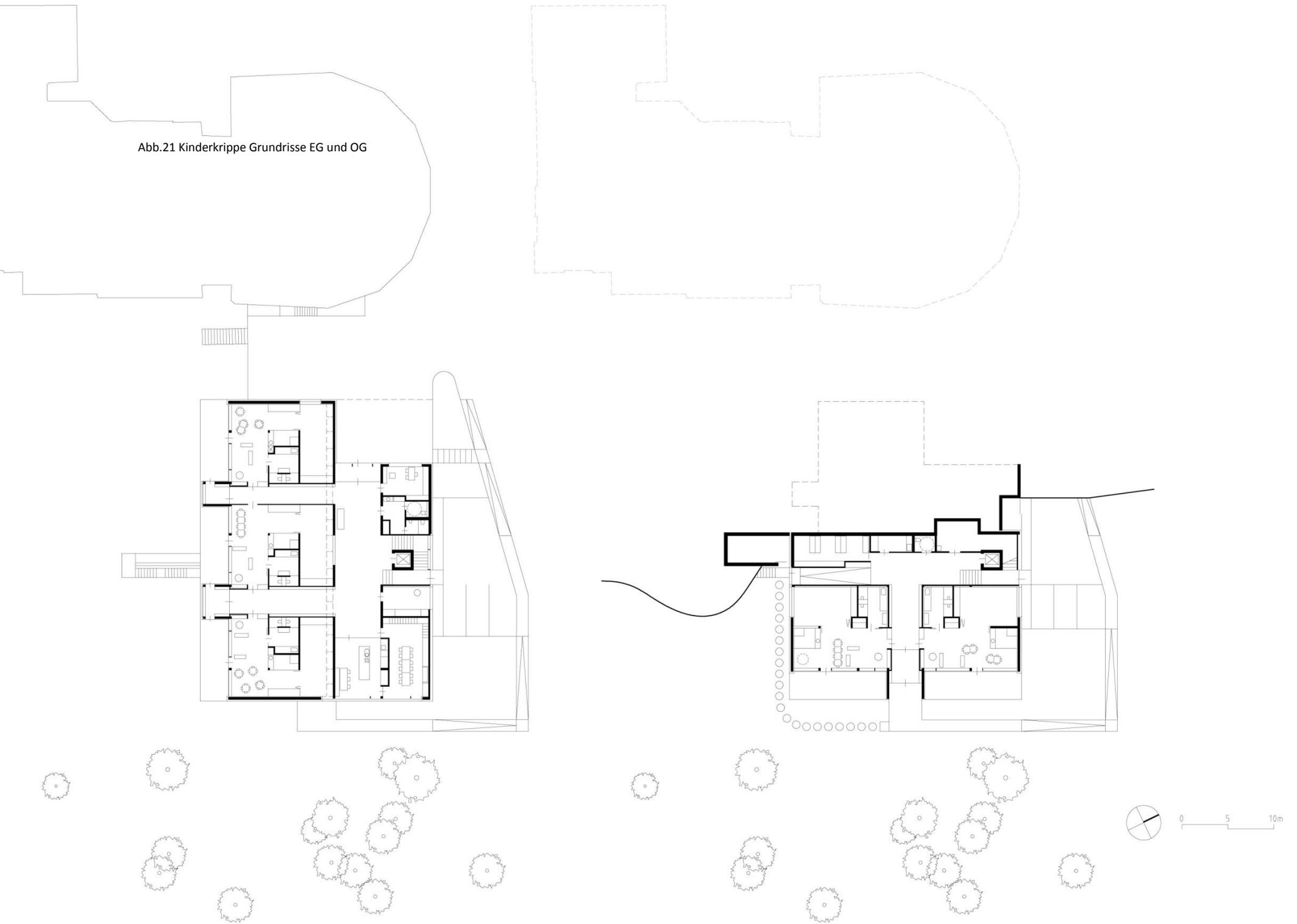


5.3 Kinderkrippe Schönbrunnstraße Graz

Hauptintention des Entwurfs für die Kinderkrippe war es, zusammen mit dem angrenzendem Altbau und der zukünftig geplanten Volksschule ein Dreigespann an Bildungseinrichtungen in der großzügigen Grünanlage zu errichten. Jeder Baukörper soll als eigenständiges Volumina erkennbar sein und die zwischen den Baukörpern verbleibende Grünanlage bietet den Kindern eine großzügige Freifläche. Der natürlich vorgegebene Geländeverlauf verschmilzt mit den Eingangsbereichen und schafft so ein harmonisches Gesamtbild.

Die stark gegliederte und strukturierte Fassade des Altbestandes bekam mit dem Neubau einen schlichten Baukörper, mit einer Fassade aus vertikalen Holzlamellen, gegenübergestellt. Im Nordwesten, am Eingangsbereich, als eingeschossiger Baukörper konzipiert, entwickelt sich das Gebäude nach südöstlicher Ausrichtung mit zwei Geschossen. Das Gebäude ist sehr funktionell ausgerichtet und bietet einen direkten Gartenanschluß für die unten liegenden Gruppenräume. Der Baukörper passt sich harmonisch an das abfallende Geländeniveau an. Aufgrund der topographischen Gegebenheiten erfolgt eine südwestliche Ausrichtung der Gruppenräume auf der Eingangsebene, die Erschließungsachsen findet man um 90° gedreht dahinter vor. Eine für die kindliche Körperproportion angemessen dreiläufige Treppe führe hinunter auf die etwas tiefer liegende Ebene 0, wo im hinteren Teil alle notwendigen Technik- und Abstellräume integriert wurden. Im oberen Eingangsbereich hat man einen direkten Zugang ins Foyer und den allgemeinen Räumlichkeiten, wie Büro und Personalraum.

Abb.21 Kinderkrippe Grundrisse EG und OG



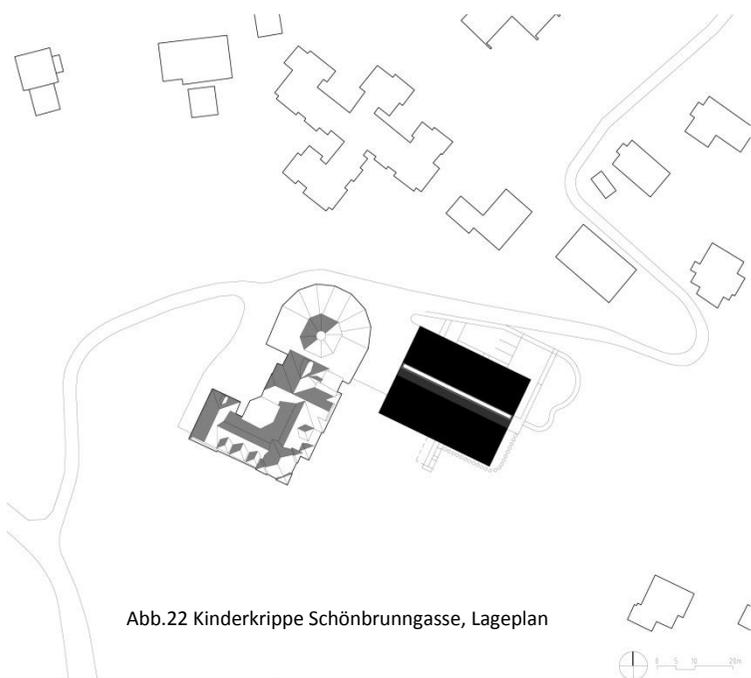


Abb.22 Kinderkrippe Schönbrunn, Lageplan

Die Vorgabe das Gebäude annähernd als Passivhaus auszuführen, wurde mit dem Passivhausstandard A+ deutlich erreicht. Dem kommt der kompakte Baukörper und die Ausrichtung der Gruppenräume nach Südost und Südwest entgegen. Als Sonnenschutz ist eine 3m weite Auskragung konzipiert, die zusätzlich von außenliegenden Sonnenschutzelementen ergänzt wird. Es wurde darauf geachtet, möglichst wenige Öffnungen nördlich auszurichten und die Verglasung der großen Elemente ist mit einem Dreifachglas ausgeführt.



Abb. 23 Kinderkrippe Schönbrunn, Gruppenraum

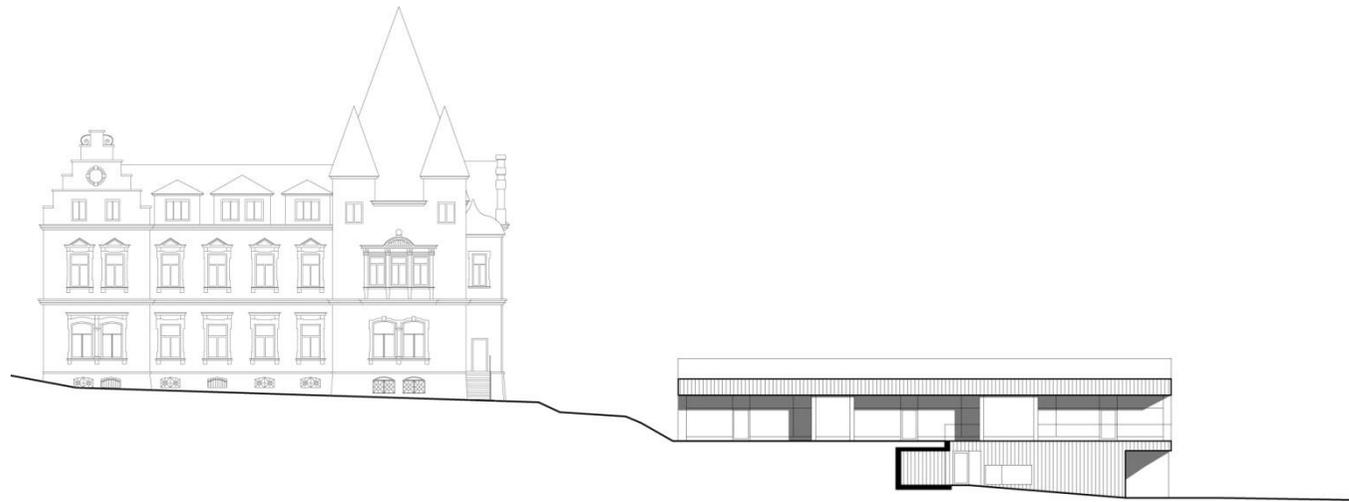


Abb.24 Kinderkrippe Schönbrunn, Ansicht Süd

Die Gebäudekonstruktion besteht aus tragenden Holzelementen, in Kombination mit Fertigteilwandelementen mit Staffelgerippe zur Aussteifung des Gebäudes. Die Basis sind erdberührende Wände und Bodenplatten aus Stahlbeton. Durch die Fertigteillemente konnten sowohl ökonomische und ökologische Ziele zufriedenstellend erreicht werden. Die Fassade überzeugt mit ihren senkrecht montierten Holzlamellen und den farbigen Fassadenplatten an den Gebäudeeinschnitten.

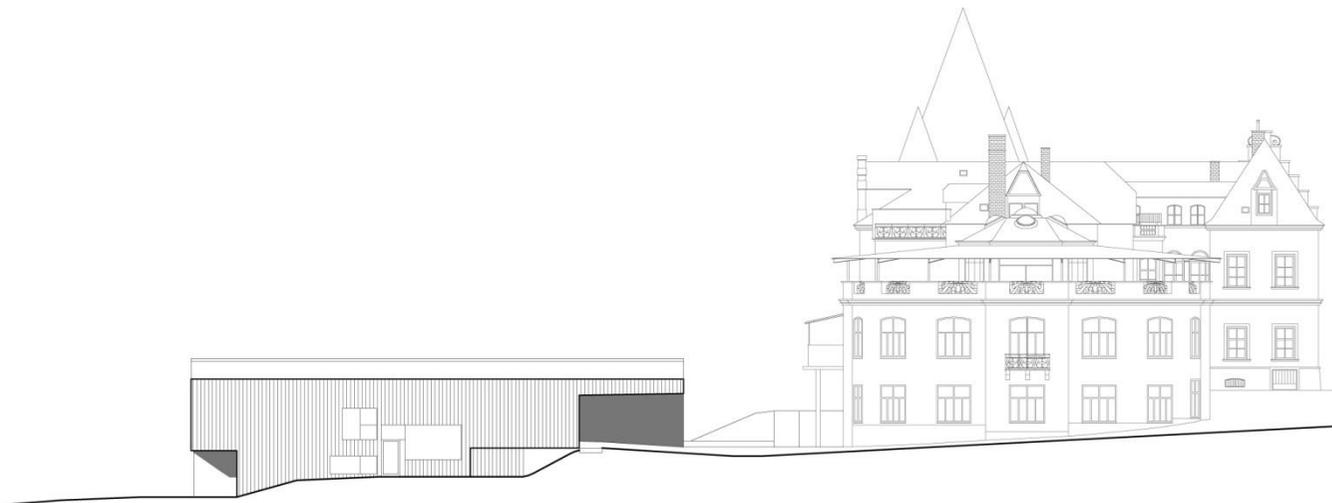


Abb.25 Kinderkrippe Schönbrunnngasse, Ansicht Ost



Abb. 26 Kinderkrippe Schönbrunnngasse, Garderoben



6. Interviews

6.1 Im Gespräch mit Frau Klaudia Grundner

Frau Grundner war in der Endphase der Realisierung für die Kinderkrippe Prochaskagasse als beratende Fachfrau zuständig und hat diese dann in weiterer Folge als Leiterin übernommen. Im Interview nimmt sie Bezug auf die Zusammenarbeit mit den Architekten sowie auf den Entwurf der Kinderkrippen und deren Alltagstauglichkeit. Das Interview soll Anhalts- und Diskussionspunkte für zukünftige Ausschreibungs- und Planungsprojekte im Bereich der Kinderkrippenplanung schaffen.

Sieber: Wie würden Sie ihren persönlichen Eindruck und ihr Gefühl in Bezug auf dieses Haus beschreiben?

Grundner: Ich möchte gleich sagen, dass ich sehr gerne in dieses Haus komme. Insgesamt ist dieses Haus für mein Empfinden absolut gelungen. Es ist sehr ansprechend, hell, freundlich und mit angenehmen warmen Farben gestaltet. Wir arbeiten alle sehr gerne hier (Anm. Kinderkrippe Prochaskagasse). Auch die Eltern teilen diese Meinung. Sie empfinden das Ambiente unsere Kinderkrippe als sehr angenehm und geschmackvoll.

Sieber: Gibt es auch Bereiche, mit denen sie nicht so zufrieden sind oder die sie gerne anders gelöst hätten?

Grundner: Ein Bereich, mit dem wir nicht ganz so glücklich sind, ist das Konzept des Passivhauses. Es funktioniert nicht so einwandfrei, wie wir uns das gewünscht und erhofft haben.

Sieber: Welche Punkte sind das im Speziellen?

Grundner: Zeitweise wird es hier im Haus sehr warm und es ist schwer, die Temperatur über die Heizung zu regulieren, da sie sehr träge auf die Außentemperaturen reagiert. Das größte Problem haben wir im Sommer, da sollten wir keine Türen und Fenster öffnen, damit das System funktioniert. Das ist aber so in einer Kinderkrippe nicht umsetzbar. Es ist oft eine sehr stickige Luft in den Gruppenräumen und das ist äußerst unangenehm. Die Durchlüftung funktioniert also unserer Meinung nach nicht so, wie sie sollte. Ich frage mich auch, ob es sinnvoll ist, gerade bei Kleinkindern, deren Immunsystem noch nicht so ausgereift ist, mit einer Lüftungsanlage zu arbeiten. In diesen Belüftungsschächten und Röhren setzen sich selbstverständlich Keime ab und werden dann immer wieder in den Raum gespeist. Ich empfinde dieses System eigentlich als einen Nachteil.

Sieber: Wenn Sie sagen, dass es oft sehr stickig ist, gibt es dann auch Geruchsbelästigungen im Haus oder in den Sanitärräumen?

Grundner: Die Absaugung in den Sanitärbereichen funktioniert nicht so gut, wie wir es uns wünschen würden. Auch die Eltern beschwerten sich diesbezüglich immer wieder bei uns, da es phasenweise tatsächlich eine sehr stickige Luft im Haus hat. Wir haben das momentan so gelöst, dass wir in den frühen Morgenstunden das ganze Haus durchlüften, sodass wir dann während des Tages nicht allzu oft die Türen öffnen müssen. Durch die vielen Glasflächen, besonders auch an der Südseite, wird es noch dazu sehr warm in den Gruppenräumen.

Sieber: Tragen die Terrassenüberdachungen zur Kühlung des Innenraumes bei bzw. gibt es zusätzliche Sonnenschutzelemente?

Grundner: Das vorgesezte Dach reicht für die Südseite trotzdem nicht aus, da kommt es ganz sicher zu einer Überhitzung im Sommer. Wir haben

schon überlegt, ob man nicht ein paar Bäume pflanzen könnte, die dann eine Beschattungsfunktion übernehmen. Aber das ist natürlich auch eine Zeitfrage, bis die Bäume groß genug sind, um dann die Räume zu beschatten.

Sieber: Einen weiteren Sonnenschutz außer dem vorgesezten Dach gibt es also nicht?

Grundner: Wir haben innenliegende Rollos, mit denen wir große Probleme haben. Denn sie fallen oft herunter, da sie nur mit einer Art Kleber befestigt wurden. Außerdem funktioniert schon einmal der Grundgedanke der innenliegenden Rollos in einer Kinderkrippe nicht, da direkt an den Fenstern die großen Fensterbänke als Spielflächen verwendet werden. Die Kinder beginnen dann an den Rollos herumzuspielen und es passiert natürlich häufig, dass die Rollos auch heruntergerissen werden. So gut können wir gar nicht aufpassen, dass das nicht passiert.

Sieber: Ein außenliegender Sonnenschutz wurde nicht in Betracht gezogen?

Grundner: Wir haben das diskutiert, aber das wurde aufgrund der Gestaltung abgelehnt, da es die Optik der Fassade verändert hätte. Aber es gibt vielleicht auch innenliegende Rollos, die vom System her besser funktionieren und die nicht mit herunterhängenden Schnüren ausgestattet sind. Man muss auch aufpassen, dass sich die Kinder im Spiel nicht mit den Schnüren strangulieren.

Sieber: Haben Sie schon versucht, die Schnüre außerhalb der Reichweite der Kinder zu befestigen?

Grundner: Das haben wir gemacht, wir haben sie nach oben hin befestigt, aber das ist für uns sehr umständlich, da die Rollos ja im ständigen Betrieb sind. Das ist sehr umständlich.

Sieber: Der Architekt dieser Kinderkrippe, Herr Wolfschwenger, hat mir gegenüber erwähnt, dass die Fassade auf Kritik gestoßen sei. Können Sie mir dazu mehr sagen?

Grundner: Persönlich gefällt mir die Fassade (Anm. Holzschindelfassade aus Lärchenholz) sehr gut. Aber aufgrund der Tatsache, dass die Fassade bis zum Terrassenboden hinuntergezogen ist, werden die Kinder dazu verleitet, diese anzufassen. Dabei brechen Sie bis zu 15 cm lange Splitter ab, mit denen sie sich ordentlich verletzen können. Wir müssen da wirklich sehr aufpassen. Unser Hauswart kontrolliert jetzt regelmäßig den unteren Bereich der Fassade auf abstehende Holzsplitter. Optisch gefällt mir die Fassade wirklich außerordentlich gut. Wir waren uns dieser Gefahr auch nicht bewusst, da wir keine Erfahrungswerte hatten.

Sieber: Der Terrassenbodenbelag ist ja auch in Lärche ausgeführt. Wie sind Sie damit zufrieden?

Grundner: Es ist so, dass wir die Kinder nur mit Schuhen auf der Terrasse spielen lassen, da sie sich sonst große Schiefer einziehen. Wir hatten schon Kinder, deren komplette Fußsohlen mit Holzschiefen übersät waren. Das können wir so nicht verantworten. Und es ist schwierig, immer darauf zu achten, dass die Kinder Schuhe anziehen, sobald sie auf die Terrasse gehen, da sie auf der Wiese bei uns barfuß laufen. Ein ähnliches Problem mit der Holzoberfläche haben wir auch mit den außenliegenden Abstellräumen, die in die Terrasse integriert sind.

Sieber: Ähnliche Probleme in Bezug auf das Material?

Grundner: Die Funktion ist sehr gut gelungen und die Idee, wie sie in die Terrasse integriert wurden. Optisch gefällt mir das wieder sehr gut und im Gesamten sind sie äußerst funktionell. Aber für diese Abstellboxen wurde unbehandeltes Bauholz verwendet. Dieses wird uns jetzt ausgetauscht, da wir das Problem hatten, dass viele Kinder ganz entzündet Handflächen hatten, weil sie sich beim Benutzen der Abstellräume massenweise Schiefer eingezogen haben. Unsere pädagogischen Vorgaben basieren auf der Idee, dass die Spielsachen von den Kindern selbst entnommen werden können. So müssen diese Bereiche auch für Kinder sicher sein.

Sieber: Konnten sie auf die Materialität der Oberflächen keinen Einfluss nehmen?

Grundner: Ich habe gesagt, dass ich glaube, dass diese Holzoberfläche ein Problem für die Kinder sein kann. Es waren zum Beispiel für den Terrassenboden auch die Dielen aus Holz-Faser-Verbundstoff in Diskussion, welche ich für eine bessere Lösung halte. Diese wurden aber auch wieder aufgrund von gestalterischen Vorgaben und der Gesamtsymbiose abgelehnt und stattdessen die Lärchenterrasse montiert. Das ist ein großes Problem, da wir sie oft abschleifen müssen und selbst durch die regelmäßige Behandlung der Dielen sind die Absplitterungen nicht zu verhindern.

Sieber: Gibt es hier in der Prochaskagasse noch andere Bereiche in Bezug auf Funktionalität oder Gestaltung, mit denen Sie nicht so glücklich sind?

Grundner: Ja, wir haben schon öfters an der Möblierung im Gruppenraum Kritik geübt. Wir arbeiten in einem Bereich, in dem wir sehr flexibel sein müssen, auch was Möbel betrifft. Wir leben davon, dass wir den Kindern

unterschiedliche Dinge und Themen über das Jahr hinweg anbieten und müssen dafür die Möbel mitbewegen, weil sich die Raumgestaltung oft ändert. Und das war für mich sehr schlimm, dass alle Möbel angebaut sind. Auch hatten wir anfangs einige Probleme in Bezug auf Sitz- und Tischhöhen. Was die Aufbewahrungsmöbel betrifft, hatten wir auch große Probleme. Für die Aufbewahrung der Spielmaterialien waren ursprünglich große Truhen gedacht. Die Kinder sollten sich dort selber bedienen können. Aber die Truhen habe ich verschließen lassen, weil ein großes Verletzungsrisiko aufgrund des schweren Holzdeckels bestand. Wenn sich mehrere Kinder bei der Truhe aufhalten, vielleicht ein Kind sogar auf die Truhe klettert, während ein anderes gerade die Finger zwischen Deckel und Truhe hat, kann es schnell zu Verletzungen oder gar Fingerbrüchen kommen. Das geht so nicht. Wir haben auch an den Regalen nun selber einige Dinge geändert, damit die Kinder zumindest teilweise Material selbst entnehmen können, ohne sich dabei zu verletzen. Zum Teil waren die Regale so hoch, dass die Kinder auf die Bank steigen mussten, um sich etwas zu holen. Die freie Materialentnahme ist eine pädagogische Vorgabe, die wir für sehr wichtig halten, doch die wird mit diesem Mobiliar komplett verhindert.

Sieber: Wie sind sie generell mit der Gestaltung der Gruppenräume zufrieden?

Grundner: Ich habe auch mehrmals erwähnt, dass es für die Kinder ganz wichtig wäre, wenn sie unterschiedliche Ebenen im Raum haben. Leider wurde das nicht umgesetzt. Wir versuchen das nun mit anderen Spielmöbeln zu kompensieren, wobei das nicht dasselbe ist, wenn die Ebenen gleich in den Raum integriert wären. Allerdings muss ich jetzt auch zur Verteidigung des Architekten sagen, dass man ihm gewisse Vorgaben auch schon früher hätte geben und genauer definieren müssen. Man hat ihm da sehr freie Hand gelassen und vielleicht hätte es da mehr

Vorschriften gebraucht. Trotzdem möchte ich nochmals abschließend sagen, dass wir uns unabhängig von diesen Kritikpunkten im Haus sehr wohlfühlen. Dafür möchten wir Herrn Wolfschwenger auch sehr loben, denn was die Atmosphäre und die Gestaltung angeht, ist dieses Haus ein ganz tolles Vorzeigeprojekt.



6.2 Im Gespräch mit Frau Sabine Kamper

Frau Sabine Kamper leitet die Kinderkrippeneinrichtung Schönbrunnngasse in Graz und wurde beim Bau der Kinderkrippe Prochaskagasse sowie bei der Entstehung der Kinderkrippe Schönbrunnngasse den Architekten als Beraterin und Fachfrau für Kinderbetreuung zu Seite gestellt.

Sieber: Wie empfanden Sie als Fachfrau für Kinderbetreuung die Zusammenarbeit mit den Architekten?

Kamper: Es war schön zu sehen, wie die Projekte entstanden sind, und in weiterer Folge mitzuerleben, wie die direkte Umsetzung vieler Ideen stattfand. Viele meiner Vorgaben wurden auch in die Ausschreibung für den Architektenwettbewerb hineingenommen. Interessant war die unterschiedliche Umsetzung dieser Vorgaben in beiden Projekten.

Sieber: Wie wichtig ist für Sie die Mitsprache einer Fachperson aus dem pädagogischen Bereich bei der architektonischen Umsetzung einer Kinderkrippe?

Kamper: Diese Kombination aus Architekt und Fachberater ist perfekt. Alle Vorschläge die meinerseits gemacht wurden, sind umgesetzt worden. Beide Architekten, sowohl Herr Wolfschwenger (Anm. Kinderkrippe Prochaskagasse) als auch Herr Strobl (Anm. Kinderkrippe Schönbrunnngasse) wussten, dass es enorm wichtig ist, solche Erfahrungswerte mit in den Entwurf zu nehmen und umzusetzen. Ich hatte das Gefühl, dass beide Architekten für dieses Fachwissen sehr dankbar waren, da sonst schon die Gefahr besteht, am Thema vorbeizuplanen.

Sieber: Gab es Bereiche oder Themen, auf die Sie keinen Einfluss hatten?

Kamper: Also, es gab natürlich Bereiche, auf die ich keinen Einfluss genommen habe, wie zum Beispiel die Farbgestaltung. Ich respektiere mit Achtung, dass dieses Gebäude von einem Architekten geplant wird und lasse ihm auch genügend Freiraum. Dort, wo es Einschnitte in die Architektur gab, sind mir beide Architekten sehr entgegengekommen.

Sieber: Wie sehen Sie die Rolle des Architekten früher und heute?

Kamper: Früher war der Architekt ein Künstler, aber heute muss er Kompromisse machen. Dieses Haus (Anm. Schönbrunnngasse) ist genau so gebaut worden, wie es meine innersten Wünsche und Vorstellungen wollten. Viele Dinge wirken sich auf das Wohlbefinden hier aus, zum Beispiel auch die Rücksichtnahme auf Schall oder die gesamte Atmosphäre.

Sieber: Welche Punkte oder Umsetzungen stellen sich im täglichen Gebrauch als nicht ganz so gelungen heraus?

Kamper: In erster Linie waren es Gedankenfehler, die ich gemacht habe, zum Beispiel die Problematik des Eingangsbereichs (Anm. Schönbrunnngasse). Bei der Ankunft der Eltern und Kinder im Foyer gibt es einen Bereich, der eigentlich nicht mit Straßenschuhen begangen werden darf. Der Grund, wieso ich diesen Bereich zu wenig bedacht hatte, war Folgender: Ich wusste vorher nicht, dass im Raumkonzept von Kinderkrippen keine ausgewiesenen Bewegungsräume vorhanden sind. Aus meiner vergangenen Erfahrung mit Kinderkrippen war meist ein Bewegungs- oder Turnraum vorhanden. Wahrscheinlich war es eine Großzügigkeit der jeweiligen Gemeinde. Erst als mir die genehmigten Pläne vorgelegt wurden, habe ich gesehen, dass es keinen eigenständigen Bewegungsraum für die Kinder gibt und stattdessen der vom Architekten großzügig geplante Eingangsbereich diese Funktion übernehmen soll.

Sieber: Das heißt, durch diese Doppelnutzung von Foyer und Bewegungsraum entsteht das Problem der Verschmutzung?

Kamper: Ja genau. Wir (Anm. Betreuungspersonal Schönbrunnngasse) haben ja vorher nicht so gedacht. Das Konzept sah vor, dass die Eltern vom Eingangsbereich direkt in den Garderobenbereich der Kinder gehen. Das war von meiner Seite ursprünglich alles als Schmutzbereich gedacht. So ist es jetzt nicht, weder hier in der Schönbrunnngasse noch in der Kinderkrippe Prochaskagasse. Vielleicht wäre es in der Zukunft möglich, jeder Gruppe von außen einen eigenen Zugang zu geben, damit man dann das Foyer, welches zentral liegen könnte, ohne Straßenschuhe betreten kann. Dieses kann dann auch als Bewegungsraum Verwendung finden und somit doppelt genutzt werden.

Sieber: Sie waren also sehr überrascht, dass kein eigener Bewegungsraum oder Turnraum in der Planung vorgesehen war?

Kamper: Ja, ich muss gestehen, ich war etwas fassungslos. Ein weiteres Problem entsteht dadurch, dass der Ruheraum im jeweiligen Gruppenbereich ebenso oft als Bewegungsraum deklariert wird. Das funktioniert aber so nicht. Der Ruheraum ist ein kleiner Raum zwischen 30 bis 40 m². Macht man dort mit vier Kindern Bewegung oder lässt die Kinder laufen, ist das Platzangebot zu klein.

Sieber: Sehen Sie demnach einen Bewegungsraum im Raumkonzept als wichtige Räumlichkeit, die als eigenständiges Raumelement integriert werden muss?

Kamper: Ich glaube, ein Raum mit ca. 80 m² wäre eine realistische Größe für eine Kinderkrippe. Ich bin auch der Meinung, sofern es die finanziellen Möglichkeiten zulassen, dass die Kinderkrippen einen Schwerpunkt auf ausreichend vorhandene Bewegungsräume setzen sollten.

Bewegungserfahrungen sind eine wichtige Grundlage für alle Erfahrungen und in dem Alter sind Kinder sehr bewegungsintensiv. Interessanterweise bewegen sich Kinder im Garten weniger als im geschlossenen Raum. Räume scheinen Kinder zur Bewegung zu motivieren und es wäre toll, so etwas wie Klettermöglichkeiten im Raum zu integrieren, da man das draußen nicht immer hat, weil zum Beispiel die Bäume oft zu hoch sind. Im Garten beobachte ich sehr oft, dass Kinder eigentlich zur Ruhe kommen, die Natur beruhigt sie. Die Kinder spielen ganz entspannt im Sandspielbereich oder schaukeln vor sich hin. Die Bewegungen draußen sind oft ganz anders als die im Raum, wo die Kinder viel laufen und sich richtig austoben.

Sieber: Haben Sie das Gefühl, Sie hätten gerne noch andere Räumlichkeiten oder Nutzungsbereiche, die es hier nicht gibt?

Kamper: Ja, mir fehlt ein Bereich, in dem ich die jüngeren Kinder auch am Vormittag hinlegen kann, ohne dass die Älteren dadurch in ihrem Bewegungsraum eingeschränkt werden. Wenn ich die Jüngeren in den Ruheraum lege, ist dieser für die Älteren während der Schlafenszeit nicht mehr zugänglich. Ich habe dann also gleich einmal 30 bis 40 m² weniger Raum zur Verfügung. Es gibt auch Kinder, denen eine Gruppengröße von bis zu 12 Kindern über den Tag zu viel wird. Diese Kinder würden dann einen Bereich zum Zurückziehen benötigen. Optimal wäre es, wenn dieser Raum einsichtig wäre, sodass man sieht, was das Kind gerade macht und dabei trotzdem dem Kind die Möglichkeit gibt, sich auch einmal kurz von der Gruppe zu isolieren. Die Kinder sind 6 bis 10 Stunden in einem Raum mit anderen Kindern, da ist es ganz normal, dass sie auch einmal etwas Ruhe und Zeit für sich brauchen.

Sieber: Wäre es Ihrer Meinung nach auch möglich, die Gruppenräume in der jetzigen Konstellation zu belassen, das Raumangebot aber durch

zentral angeordnete Zusatzräume, die dann je nach Bedarf verwendet werden können, zu ergänzen?

Kamper: Also Funktionsräume?

Sieber: Ja, Räume die unterschiedlichen Bereichen zugeordnet sind und flexibel für alle Gruppen nutzbar wären.

Kamper: Funktionsräume finde ich gut, es kommt natürlich auf die Größe des Hauses an und darauf, wie viele Kinder insgesamt diese Funktionsräume verwenden. Grundsätzlich wäre es schön, einen Bereich für die Kreativität und einen Bereich für Bewegung zu haben. Dann hätte ich dafür einen Gruppenraum, der nicht alle Funktionen in sich vereinen muss, und ich kann mich entsprechend aufteilen. Das empfinde ich als deutlich bessere Lösung. Dann könnte der Nebenraum pro Gruppe wirklich als Ruheraum verwendet werden, wenn der Bedarf bei einigen Kindern da ist. Selbst wenn dieser Bereich nicht immer nur zum Schlafen verwendet wird, aber es könnte generell ein Bereich sein, in dem die Kinder zur Ruhe kommen können, sich zurückziehen können. Das wäre insgesamt praktischer in der Umsetzung.

Sieber: Das heißt, Sie empfinden die Idee der Funktionsräume als durchaus gut und umsetzbar?

Kamper: Die Kolleginnen wären zum Beispiel froh, wenn sie einen Kreativbereich hätten, in dem sie die Materialien lagern können und der dann genau für diese Aktivität verwendet wird. Dann muss man auch nicht ständig alle Materialien holen und wegräumen. Das ist ein enormer Aufwand, vor allem, wenn dann zwölf Kinder um einen herum sind. Aber ich möchte nochmal betonen, dass natürlich bei so einem Konzept die

Größe der Einrichtung maßgeblich ist und wie viele Kinder das benützen würden.

Sieber: Es gibt also sicherlich gute und sinnvolle Gründe, sich für die Zukunft mit neuen Raumkonzepten auseinanderzusetzen. Wenn man nun konkret in die Ausführung geht, stelle ich fest, dass hier in der Schönbrunnngasse einige Bereiche anders gelöst wurden als im direkten Vergleich mit der Kinderkrippe in der Prochaskagasse. Ein Punkt, der mir einfällt, ist der direkte Zugang vom Gruppenraum in den Sanitärbereich. Wie kam es dazu?

Kamper: Grundsätzlich ist es auf jeden Fall die beste Lösung, wenn die Sanitärräume wie hier in der Schönbrunnngasse direkt vom Gruppenraum aus begehbar sind. Die Kinder können so auch selbstständig die WC-Anlagen benützen, sich selber die Hände waschen und durch das Sichtfenster hat man genügend Information, wo das Kind gerade ist und was es macht. Die Toiletten selber sind natürlich sichtgeschützt. Der Grund, der gegen eine außenliegende Sanitäreinheit spricht, ist die Verschmutzung außerhalb des Gruppenraums. Außerdem gibt es oft Temperaturunterschiede. Wenn ich mit einem Kind, das ich wickeln möchte, in einen kälteren Bereich gehen muss, empfinde ich das nicht als sinnvoll. Herr Strobl, der Architekt der Kinderkrippe Schönbrunnngasse, hat es geschafft, dieses Konzept eines anschließenden Sanitärbereichs durchzusetzen, indem er bewiesen hat, dass durch eine stärkere Absaugung und Lüftungsvorrichtung keine Geruchsbelästigung für den Gruppenraum entsteht.

Sieber: Es gibt weder hier in der Schönbrunnngasse noch in der Kinderkrippe Prochaskagasse eine natürliche Belüftung. Trotzdem funktioniert die Entlüftung einwandfrei?

Kamper: Eine natürliche Belüftung würde das Ganze deutlich erleichtern, aber die Entlüftung ist so stark, dass es zu keiner Geruchsbelästigung kommt. Es funktioniert allerdings nur dann, wenn man darauf achtet, dass die Schiebetür zum Nassbereich tatsächlich geschlossen ist. Diese Lösung funktioniert auf alle Fälle besser, als den Gruppenraum ständig zu verlassen.

Sieber: Obwohl die zwei Häuser gleichzeitig errichtet worden sind, wurde der Zugang zum Sanitärbereich unterschiedlich geregelt?

Kamper: Es hätte einen besseren Erfahrungsaustausch der Architekten gebraucht, um diesen Qualitätsstandard für beide Häuser durchzusetzen.

Sieber: Ein wichtiges Entwurfsthema waren auch die großzügig gestalteten Fensterflächen. Wie funktionieren die Beschattung im Sommer und die Raumtemperierung der Gruppenräume?

Kamper: Es ist eine Tatsache, dass es in all unseren Gruppenräumen (Anm. Schönbrunnngasse) im Sommer sehr heiß wird. Leider war es finanziell nicht mehr möglich, eine Kühlung für die Sommermonate zu installieren. Es wäre aber dringend notwendig. Für die Zukunft kann ich nur allen Architekten mitgeben, dass sie wirklich überdenken sollen, welche Ausrichtung man für großflächige Glaselemente plant. Die Räume wärmen sich südseitig im Sommer so stark auf, dass wir schon in der Früh die Jalousien schließen müssen. Dies betrifft vor allem das Obergeschoss. Dort haben wir in jedem Gruppenraum mindestens einen Ventilator stehen, um es für die Kinder erträglich zu machen. Ein Raum, der zwar taghell ist und über genügend Sichtfenster verfügt, in den aber nicht direkt die Sonne hineinscheint, wäre wahrscheinlich die bessere Lösung. Selbst die Beschattung durch ein großes Vordach, das schon in einigen Kinderkrippen als Lösung angedacht war, reicht nicht für eine angenehme Raumtemperatur aus.

Sieber: Wie gut funktioniert allgemein die Temperaturregulierung der Heizung im Haus Schönbrunnngasse?

Kamper: Es ist sehr schwer, die richtige Temperatur zu finden. Ich frage mich auch, ob es für zukünftige Projekte nicht möglich ist, von vornherein eine Raumtemperaturberechnung zu machen, die auch zeigt, wie stark sich die Räume im Sommer tatsächlich erwärmen. Ich glaube, dem Thema wird zu wenig Beachtung geschenkt, obwohl es ein wichtiges Thema ist, da es maßgeblich zum Wohlbefinden beiträgt. Das ist eigentlich ein Punkt, der schon von Beginn an vom Bauherren festgelegt und in die Ausschreibung mit hineingenommen werden sollte.

6.3 Fazit der Interviews

Die Gespräche mit den Leiterinnen der Kinderkrippe waren vor allem dem Gedanken geschuldet, eine Qualitätsverbesserung im Bereich der Architektur für Kinder zu ermöglichen. Ausgehend davon, dass alle Architekten wohlwollend und mit größter Sorgfalt an die Planung herangehen, ist ein direktes Feedback der Benutzer besonders positiv zu sehen, um wichtige Schlüsse und Erkenntnisse für die nächsten Projekte zu erlangen.

Die nachfolgende List beinhaltet daher Empfehlungen für die Ausführung und Planung von Kindertagesstätten, die sich aus den beiden analysierten Referenzprojekten ergeben. Werden diese zukünftig in Projekten berücksichtigt, kann eine tolle Symbiose aus Architektur und hoher Benutzerfreundlichkeit entstehen.

6.3.1 Fassadengestaltung

Im Bereich der Architektur für Kindertagesstätten soll darauf geachtet werden, dass die Fassade nicht nur eine gestalterische, sondern auch eine funktionelle Komponente erfüllt. Kinder sollen die Oberfläche berühren und in direkten Kontakt mit der Fassade treten können, ohne dass ein Verletzungsrisiko für die Kinder besteht oder eine Beschädigung der Fassade entsteht. Zumindest sollte diese Vorgabe überall dort eingehalten werden, wo Kinder häufig Kontakt mit der Fassade haben, wie zum Beispiel im Terrassenbereich.

6.3.2 Holzmaterialien im Außenbereich

Sowohl für Terrassenbeläge als auch für alle Arten von Holzverkleidungen oder Holzkonstruktionen, mit denen die Kinder direkt im Kontakt treten, sollte darauf geachtet werden, dass diese in behandelter Form oder nur in begrenzter Ausführung Verwendung finden. Splitternde Oberflächen sollten im Kinderbereich gänzlich vermieden werden. Gerade im Bereich von Terrassenkonstruktionen und -belägen ist die Verwendung von Holz fraglich. Hier sollten Alternativen gesucht und verwendet werden, die eine vollständige und sichere Benutzung durch die Kinder ermöglichen. Trotzdem soll der Terrassenbereich so gestaltet sein, dass er das Barfußgehen zulässt und sinnlich erlebbar macht.

6.3.3 Fensterflächen

Ist der Wunsch nach großen Fensterflächen vorhanden, soll darauf geachtet werden, wie die Beschattung dieser Flächen erfolgt. Es soll im einzelnen Fall geprüft werden, ob die Ausrichtung der Fensterflächen in Richtung Süden notwendig ist. Aufgrund der Projektanalysen und Gespräche konnte bei beiden Häusern, sowohl der Kinderkrippe Prochaskagasse als auch der Kinderkrippe Schönbrunnngasse, trotz der Vorsprünge und Vordächer, eine Überhitzung des Raumes nicht verhindert werden. Werden Beschattungselemente wie Rollos innenseitig angebracht, sollten diese aufgrund des Strangulierungsrisikos frei von Schnüren und Kabeln sein. Die Bedienelemente dürfen nicht für die Kinder zugänglich sein. Trotzdem sollen die Beschattungs- und Verdunkelungselemente funktionell, praktisch und leicht gut erreichbar sein, da sie täglich vom Betreuungspersonal verwendet werden.

6.3.4 Möblierung

Bei der Möblierung von Kinderbetreuungseinrichtungen ist besonders darauf zu achten, dass die passenden Sitzhöhen mit dazugehörigen Tischhöhen aufeinander abgestimmt sind und in kleinkindergerechten Höhen ausgeführt werden. Bei den Tischen ist es von Vorteil, wenn zumindest ein Tisch im Raum eine leicht zu reinigende Oberfläche hat, die das Arbeiten mit nassem Material zulässt. Die anderen Tische können als geölte Holztische ausgeführt sein. Die Stauräumlichkeiten für Spielmaterialien sollten leicht zugänglich und nicht zu hoch für die Kinder angebracht werden. Dabei gilt, dass das Verletzungsrisiko bei der alleinigen Benutzung der Möbel ausgeschlossen oder minimiert werden soll. Ein flexibles Möbelkonzept gibt dem Betreuungspersonal zudem mehr Freiheiten für die Umsetzung von unterschiedlichen Themen während des Betreuungsjahres.

6.3.5 Zugang zu den Sanitärbereichen

In Kinderkrippen empfiehlt sich ein direkter Zugang vom Gruppenraum in den Sanitärbereich, was für einen reibungslosen und einfachen täglichen Ablauf in der Kinderkrippe förderlich ist. Die direkte Raumanordnung schafft überdies eine gute Basis für die Erziehung der Kinder zur Selbstständigkeit. Wie das Beispiel der Kinderkrippe Schönbrunnngasse zeigt, kann die Geruchsbelästigung durch eine passende Entlüftungsanlage gut kontrolliert und fast vollständig verhindert werden.

6.3.6 Die Nutzung des Foyers als Bewegungsraum

Aus wirtschaftlich-ökonomischen Gründen wird dem Foyer oft auch die Nutzung als Bewegungsraum zugesprochen. In diesem Fall soll überlegt werden, wie die Zugänge zu den Garderoben funktionieren, damit eine dauerhafte Verschmutzung des Bewegungsraumes ausgeschlossen wird. Ein möglicher Ansatz wurde von Frau Kamper genannt. Sie schlägt einzelne, separierte Zugänge für jede Gruppe in Kombination mit einem mittigen Foyer und Bewegungsraum vor. In jedem Fall ist jedoch die Schmutzzone von den verwendeten Kinderbetreuungsraumlichkeiten zu trennen.

6.3.7 Kritik am Passivhausstandard in der Kinderbetreuungsarchitektur

Aufgrund der großen Öffnung des Hauses nach Süden und der damit verbundenen hohen Wahrscheinlichkeit der Überhitzung bedarf es für ein angenehmes Raumklima oft zusätzlicher Kühlungsmaßnahmen. Diese verbrauchen wiederum Energie und verursachen Kosten. Das Festsetzen von Bakterien in Lüftungsröhren könnte zudem eine Gefahr für das noch nicht ausgereifte Immunsystem von Kleinkindern sein. Eine direkte, regelmäßige Lüftung über Fenster und Türen ist jedoch im Konzept nicht vorgesehen, wodurch die Qualität der Räume für die Benutzer abnimmt. Eine gute und zufriedenstellende Regelung der Temperatur im Innenraum wird weder in der Kinderkrippe Prochaskagasse noch in der Kinderkrippe Schönbrunnngasse derzeit erreicht.



Abb. 27: Lärchenschindelfassade

"Es ist die wichtigste Kunst des Lehrers, die Freude am Schaffen und am Erkennen zu erwecken."

Albert Einstein, Mein Weltbild

smallworld

BAUPLATZANALYSE



Abb 28: Wohnsiedlung Marland

7. Bauplatzanalyse

7.1. Bedarfserhebung für Kinderbetreuungsplätze in Graz

In Graz herrscht trotz der im Jahr 2010 errichteten Kinderkrippen Prochaskagasse und Schönbrunnngasse immer noch Bedarf an Kinderbetreuungsplätzen. Orientiert man sich an dem „Grazer Kinderbildungs- und Betreuungsprogramm 2011 – 2015“⁸³, das am 28. Februar 2011 von der ÖVP und den Grünen gestartet wurde, so lässt sich anhand der Statistik ein Defizit an Betreuungsplätzen feststellen. Erstmals hat sich eine Vereinigung aus 67 privaten und öffentlichen Trägern zur Aufgabe gemacht, die Qualität der Kinderbetreuung und Kinderbildung zu verbessern und Verantwortung für diesen Bereich zu übernehmen. Als gemeinsame Ziele wurden eine hohe Bildungsqualität und der Ausbau eines ausreichenden Angebots an Betreuungsplätzen genannt, die sich an der Barcelona-Empfehlung orientieren, welche vom Europäischen Rat herausgegeben wurde. Die Ziele dieser vorgegebenen EU-Richtlinie umfassen einen städtischen Versorgungsgrad für Kinderkrippen von 33 % und für Kindergärten von 96 %. Der aktuelle Versorgungsgrad liegt in Graz für Kinderkrippen bei 30,35 % und für Kindergärten bei 97,10 %. Setzt man diese Zahlen in ein verständliches Bild um, dann benötigt Graz bis zum Jahr 2015, unter der Annahme einer wachsenden Bevölkerung, zusätzlich acht Kinderkrippeneinheiten und zehn Kindergartengruppen.⁸⁴

⁸³ Vgl. Kinderbildungs – und Betreuungsprogramm, Online im Internet: URL: <http://www.graz.at/cms/beitrag/10165513/739049/> [Stand 2012-08-30].

⁸⁴ Ebda.

7.2 Bezirk Mariatrost/ Katastralgemeinde Fölling

Das gewählte Planungsgebiet befindet sich in Graz im Bezirk Mariatrost und ist Teil eines schnell wachsenden Wohngebiets im Zentrum der Katastralgemeinde Fölling. Am Stadtrand von Graz gelegen wurden in den letzten Jahren viele landwirtschaftliche Flächen in ein Wohnbaugesamt umgewidmet. Das führte zu einem verstärkten Zuzug, vor allem von Jungfamilien. Das Wohnen im Grünen und die Nähe zur Stadt begründen die hohe Beliebtheit dieses wachsenden Wohngebiets. Der ländliche Charme resultiert aus dem angrenzenden Naherholungsgebieten wie dem Leechwald oder der Rettenbachklamm, die überdies Raum für eine angenehme Wohnumgebung und naturnahe Freizeitbeschäftigung bieten.

7.3. Infrastruktur und Lage

Als Hauptverkehrsachse verbindet die Mariatrosterstraße den im Stadtkern gelegenen Bezirk Geidorf mit dem Randbezirk Mariatrost, der sich in Richtung Weiz erstreckt. Ebenso ermöglicht der öffentliche Nahverkehr eine Anbindung an die Stadt, im Besonderen die Straßenbahnlinie 1 der Grazer Verkehrsbetriebe, die bis zur Endstation/Tramwaymuseum in Mariatrost führt und den Bezirk Mariatrost mit der Stadtmitte verbindet. Als direkte Verbindung zwischen dem Wohngebiet Mariatrost-Fölling, das weiter nordöstlich und direkt an der Stadtgrenze liegt, verkehren die Busse der Grazer Verkehrsbetriebe in kurzen Intervallen. Diese Anbindung an den Nahverkehr ermöglicht Kindern und Erwachsenen eine angenehme und rasche Verkehrsanbindung an den Stadtkern und entlastet gleichzeitig die stark befahrene Mariatrosterstraße. Für Pendler wurde im Jahr 2010 eine großzügige Park-and-Ride-Anlage mit Parkgarage errichtet, die gegenüber dem neuen Wohnbaugesamt liegt. So ist es nun auch Pendlern möglich, an

der Grazer Stadtgrenze das Auto abzustellen und die öffentlichen Busse zu nutzen. Zudem entstand hier ein neues Gewerbegebiet, in dem sich ein großer Lebensmitteldiskonter als auch ein Drogeriemarkt befinden. Diese Nahversorgung wird besonders von den Bewohnern des angrenzenden Wohngebiets, aber auch von den Pendlern sehr gut angenommen. Durch die Veränderungen in diesem Gebiet, resultierend aus den neuen Wohnbebauungen in Verbindung mit der Park-and-Ride-Anlage und der Nahversorgung, ist eine Art Ortszentrum entstanden. Mitten in diesem neuem Zentrum liegt das ausgewählte Grundstück für die Planung des Kinderkulturzentrums *smallworld*.



Abb. 29: Orthfoto Graz Fölling

DIE DIREKTE UMGEBUNG



Abb. 30 - 34: Umgebung Wohnsiedlung Marlandgründe



DER BAUPLATZ

Abb. 35 - 39: Umgebung Bauplatz Zentrum Graz Fölling

"Es existiert kein Zusammenhang zwischen dem meßbaren IQ und der Kreativität. Intuition ist das Fundament - und nicht das rationale Denken - für die Vielfalt des kreativen Denkprozesses."

Johannes Holler, Das neue Gehirn

smallworld

DER ENTWURF

8. Entwurfsbeschreibung *smallworld*

Das ausgewählte Grundstück für das Kinderkulturzentrum *smallworld* liegt direkt im Zentrum eines heranwachsenden Wohngebiets in Graz-Mariatrost, in der Katastralgemeinde Fölling. Aufgrund der zahlreichen neuen Wohnbebauungen und der kürzlich entstandene Infrastruktur stellte sich die Frage sowohl nach einer Kinderbetreuungseinrichtung als auch nach dem vielfach von Anrainern ausgesprochenen Wunsch eines Freizeitangebots für Kinder. In diesem Kontext entstand die Idee zu dem Kinderkulturzentrum *smallworld*.



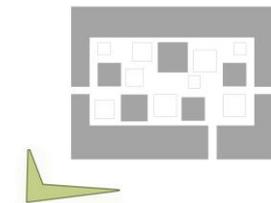
Schwarzplan 1:500

Das Gebäude soll sowohl Freizeitmöglichkeiten für Kinder und Familien bieten als auch eine fixe Betreuungseinrichtung mit je zwei Kinderkrippen und zwei Kindergartengruppen.

Die Entscheidung, einen in sich gekehrten und nach außen hin abgrenzenden Baukörper zu entwickeln, wurde stark von der städtebaulichen Situation beeinflusst. Hinzu kam der Gedanke *Eine Welt für die Kleinen, in der Welt für die Großen* entstehen zu lassen. Diese Welt soll eine kindgerechte, sichere, spannende und erlebnisreiche Umgebung darstellen, die zum Entdecken, Forschen, Spielen und Ausprobieren einlädt.

Mit der direkten Lage an der vielbefahrenen Mariatrosterstraße fiel die Entscheidung auf einen straßenseitig massiven, zweigeschossigen Baukörper, der als blockende Schutzzone für die Betreuungseinrichtung funktioniert. Ab der zweigeschossigen Hauptzone erstreckt sich das Gebäude erdgeschossig in Richtung des südlich angrenzenden Altbaumbestands mit Blick auf das Wohngebiet.

Von außen betrachtet erscheint der Baukörper als massives, introvertiertes Gebäude. Im Innenraum wird der Eindruck umgekehrt, sowohl durch die angelegten Innenhöfe als auch durch die von innen offen wirkende Fassadenstruktur, die die Umgebung durchscheinen lässt. Die lichtdurchflutete Raumsituation lässt aufgrund der abwechselnden Pavillon- und Innenhofstruktur spannende Zwischenräume für das kindliche Spielen und Entdecken entstehen. Das Belichtungskonzept von *smallworld* baut auf indirektes, natürliches Licht, das sich durch die





Fassadenstruktur und durch die direkte natürliche Belichtung mittels der Innenhöfe ergibt.

Die 3-teilige Zonierung des Gebäudes in einen öffentlichen, halböffentlichen und privaten Bereich entstand in erster Linie aus dem natürlichen Bedürfnis nach Schutz und Sicherheit. Demnach sollen Bereiche, die sehr zentral und nahe den öffentlichen Zonen liegen, eher offenen Nutzungen zugeschrieben werden, als jene Bereiche, in denen man sich Schutz, Überblick und Kontrolle wünscht, wie in der Kinderbetreuungseinrichtung.

Der *öffentliche*, zweigeschossige Teil beinhaltet im Erdgeschoss den Haupteingang mit Foyer, das auch als Theater und Bühne verwendet werden kann. Zudem findet sich hier ein Kindercafé, das mit besonderer Rücksicht auf die Bedürfnisse von Kindern, im Speziellen von Kleinkindern, und Eltern ausgerichtet ist. Ein kindgerechtes Forschungszentrum mit anschließendem Laborraum, in dem die Kinder ihrem natürlichen Wissensdrang auf experimentelle Weise nachkommen können, ergänzt das vielfältige öffentliche Angebot im Erdgeschoss. Im Obergeschoss, das über das Foyer erschlossen wird, befindet sich eine große und mit Lesensischen eingerichtete Bibliothek für Bücher und Spiele sowie ein über dem Cafébereich platziertes Kochstudio, in dem Kinder und Erwachsene gemeinsam kulinarische Erfahrungen machen können.

Die *halböffentliche* Funktionszone mit den Innenhöfen bietet Freiraum zum Toben und Spielen und schafft mit fünf unterschiedlichen Themenpavillons ein breit gefächertes Förderungs- und Unterhaltungsangebot. Außerdem befindet sich hier ein Marktplatz, der als Treffpunkt und Begegnungsort gedacht ist.

Die direkt daran anschließende und aus zwei Kinderkrippen und zwei Kindergartengruppen bestehende Betreuungseinrichtung funktioniert als eigene, *private* Einheit. Sie bietet die Möglichkeit, die Themenpavillons im halböffentlichen Bereich für die Kinderbetreuung zu nutzen.

8.1 Erschließung

Das Kinderkulturzentrum *smallworld* lässt sich in drei Bereiche gliedern, die nach dem Prinzip der öffentlichen, halböffentlichen und privaten Zonierung funktionieren.

Der *öffentliche*, zweigeschossige Teil erstreckt sich entlang der Straße und wird durch den nördlich gelegenen Haupteingang im Erdgeschoss erschlossen. Die Erschließung des Obergeschosses geschieht über die Haupttreppe im Foyer neben dem Haupteingang mit direkt anschließender Liftanlage. Im Obergeschoss lässt eine dem Kochstudio vorangesetzte Galerie neugierige Blicke in den darunterliegenden Cafébereich zu. Ebenso öffnet eine große Galerie über dem Foyer im Haupteingang den Raum nach oben und lässt eine freundliche und großzügige Raumstruktur entstehen.

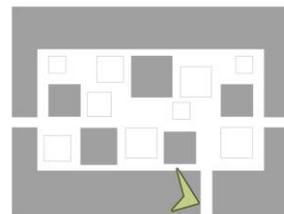
Nach dem Haupteingang im Erdgeschoss und hinter der öffentlichen Zone folgt der *halböffentliche* Bereich mit den als natürlichen Belichtungseinheiten gesetzten Innenhöfen und den Pavillons. Die zentrale Lage der halböffentlichen Zone lässt die direkte Nutzung des Bereichs zu, sowohl vom straßenseitig gelegenen öffentlichen Kulturbereich als auch von der in Richtung Wohnsiedlung angeordneten Kinderbetreuungseinrichtung. Die Erschließung der halböffentlichen Zone

erfolgt für die Besucher des Kinderkulturzentrums über den nördlichen Haupteingang und für die Kinder aus der Kinderbetreuungseinrichtung über den Foyerbereich, der sowohl den Gruppenräumen der Kinderkrippe als auch denen des Kindergartens vorgelagert ist.

Die Bereiche für die Betreuungseinrichtung sind in der *privaten* Zone angesiedelt, die den am besten geschützten Bereich des Gebäudes mit Blick in den umliegenden Grünraum einnimmt. Die zwei seitlich angelegten Nebeneingänge zeigen Richtung Osten und Westen und dienen dem direkten Zugang zu der Kinderbetreuungseinrichtung. Der östliche Eingang führt zum Kindergarten, der westliche zur Kinderkrippe.

Westlich vorgelagert, von einem an der Grundstücksgrenze umlaufenden Altbaumbestand gesäumt, bietet die Gartenanlage mit ihren zahlreichen Spielmöglichkeiten einen schönen Grün- und Erfahrungsraum für die Kinder der Betreuungseinrichtung.

Die Parkplatzflächen sind nordwestlich, teils parallel zur Straße angeordnet und bieten ausreichend Parkplätze für die Eltern und Besucher von *smallworld*.



8.2 Der öffentliche Bereich

Der vordere, nördlich an der Mariatrosterstraße gelegene Teil ist aus zwei wichtigen Gründen als öffentlicher Bereich definiert: Erstens grenzt dieser Bereich direkt an den öffentlichen Straßenraum, ist von der Straße einsehbar und gibt mittels der Erschließung über den Haupteingang den direkten Weg ins Gebäude frei. Zweitens entsteht eine leicht zugängliche, öffentliche Gemeinschaftszone, die als Kommunikations-, Begegnungs-, Spiel- und Aufenthaltsraum für Kinder und Erwachsene dient.

Die öffentliche Zone des Gebäudes, das hier allgemein als Kinderkulturzentrum beschrieben wird, gliedert sich in Foyer, Kindercafé, Forschungszentrum und Laborraum, Bibliothek und Kochstudio.

Das Kindercafé und das Foyer, das auch den Zutritt zur Bibliothek im Obergeschoss ermöglicht, finden als öffentliche und frei zugängliche Bereiche Verwendung. Die Räumlichkeiten bieten ein Zusatzangebot für die Freizeit und Unterhaltungsmöglichkeiten für die ganze Familie. Sind es unter der Woche vor allem Eltern mit Kleinkindern, die sich mit Freunden zu einem Kaffee verabreden oder mit den Kindern einen kleinen Ausflug unternehmen, so können am Wochenende auch schulpflichtige Kinder im Kinderkulturzentrum Kreativkurse und Workshops besuchen sowie die Angebote in der Bibliothek, im Kochstudio oder im Forschungszentrum nutzen.

8.2.1 Das Kindercafé *smallworld*

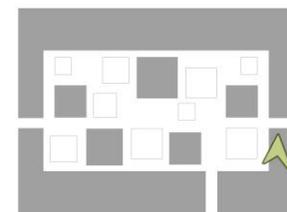
Ein Kindercafé erscheint sinnvoll, weil es vor allem mit Kleinkindern in den ersten drei Lebensjahren schwierig ist, ein öffentliches Kaffeehaus zu besuchen. Die Kleinkinder können sich dort nicht frei bewegen, weil das Verletzungsrisiko zu hoch ist und sie in ihrem Bewegungsradius eingeschränkt werden. Vor allem die krabbelnden Kleinkinder sind davon besonders betroffen und haben keine Möglichkeit, ihrem Bewegungstrieb nachzukommen.

Das Kindercafé unterscheidet sich daher in mehreren Punkten von einem traditionellen Kaffeehauskonzept. Abgesehen von einer warmherzigen und kinderfreundlichen Atmosphäre beinhaltet das Raumkonzept des Kindercafés ein zusätzliches Raumangebot, das dem Bewegungs- und Spieltrieb der Kinder entgegenkommt. Große geschützte, aber gut einsehbare Spielflächen schaffen Raum für den Bewegungsdrang der Kinder. Es gibt zwei Spielflächen, die nach Alter und Spielzeugangebot getrennt sind: Der Bereich für Krabbelkinder beinhaltet ein Spielzeugsortiment, das altersentsprechend sortiert ist, um der Verletzungs- und Erstickungsgefahr für Kinder in der oralen Phase vorzubeugen. Der zweite Spielbereich bietet eine etwas größere Bewegungszone und Spielware, die für Kinder ab 3 Jahren geeignet ist, wie zum Beispiel kleinteilige Bausteine. Die Spielzonen geben auch den Eltern Sicherheit und die Möglichkeit, in direkter Nähe ihres spielenden Kindes ein Getränk oder einen Snack zu konsumieren, in Ruhe in einem Buch zu blättern, sich mit anderen Eltern auszutauschen und am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen. Eine weitere Problematik

herkömmlicher Kaffehäuser ist der Zugang zum Tisch mit dem Kinderwagen. Vor allem schlafende Kleinkinder werden beim Versuch der Eltern, das Kind aus dem Kinderwagen zu nehmen und zum Tisch zu tragen, geweckt und in ihrem Schlaf- und Erholungsrythmus gestört. Oftmals ist es auch nicht möglich, Kind, Tasche und Zubehör gleichzeitig zu transportieren. Kindersichere Liege- oder Sitzmöglichkeiten, wie beispielsweise Hochstühle, sind häufig gar nicht oder nur in schlechtem Zustand vorhanden.

Im Kindercafé wird hingegen besonders darauf Rücksicht genommen, sich barrierefrei bewegen zu können. Das schließt auch einen mit Kinderwagen zugänglichen Sitz- und Essbereich ein. Dem Kleinkind ermöglicht überdies eine extra breite und durchgehende Sitzbank, liegend auf der Bank seine Flasche trinken zu können.

Oftmals fehlt es in herkömmlichen Kaffeehausräumlichkeiten an passenden Sanitär- und Wickelbereichen. Die WC-Räumlichkeiten sind in vielen Fällen mit Kinderwagen nicht zugänglich, weil diese viel zu klein ausgeführt sind. Es stellt sich die Frage, wie ein Elternteil das WC benutzen soll, wenn es alleine mit dem Kleinkind und ohne Begleitperson unterwegs ist? Außerdem gibt es häufig keine oder nur eine eingeschränkt zugängliche Wickelmöglichkeit im Damen-WC. Das wiederum schließt Väter aus, die ihr Kind ebenso wickeln müssen. Deswegen gibt es im Kindercafé einen separaten Wickelraum, der geschlechtsneutral und somit für Frauen wie Männer zugänglich ist. Für stillende Mütter gibt es hinter dem Wickelbereich einen separaten Stillbereich mit gemütlicher Möblierung und einer kleinen Spielecke für ältere Geschwister.





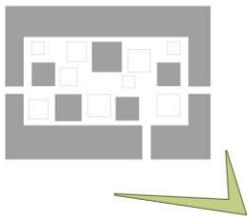
8.3 Der halböffentliche Bereich

Der halböffentliche Bereich vereint mehrere Funktionen, deswegen wird auch die Bezeichnung *Funktionszone* gewählt.

Eine wesentliche Funktion dieses Bereichs ist die Verbindung zwischen der öffentlichen und der privaten Zone. Der halböffentliche Bereich wird somit als Übergangszone verwendet. Zudem vermittelt der halböffentliche Bereich schon durch die mittige Lage im Gebäude und die weniger einsehbaren Bereiche ein deutlich privateres Gefühl als das Foyer beim Haupteingang oder das Kindercafé.

Die halböffentliche Zone dient überdies als Schutzzone für die dahinterliegende Kinderbetreuungseinrichtung. Gleichzeitig beinhaltet die halböffentliche Zone einen gut nutzbaren Raum, der sich zwischen dem öffentlichen Kinderkulturzentrum und der Kinderbetreuungseinrichtung erstreckt und von beiden verwendet werden kann. Es gibt hier also eine Überschneidung und zweifache Nutzungsmöglichkeit, die überdies zu einer optimalen Raumbelagung und -verwendung führt, sodass auch an Tagen, an denen die Kinderbetreuung geschlossen ist, eine Nutzung des Raums erfolgen kann. Gerade an Wochenenden und Feiertagen ist der Bedarf an Freizeitmöglichkeiten für die Kinder und Jungfamilien in dem nahegelegenen, neuen Wohngebiet in Graz-Mariatrost hoch.

Die hier fest eingerichtete Kinderbetreuungseinrichtung benötigt wiederum unter der Woche ein vielfältiges Angebot an Räumlichkeiten, um die Kinder optimal betreuen zu können. Beide Bedürfnisse sollen im halböffentlichen Bereich von *smallworld* durch eine Nutzungsüberschneidung gedeckt werden. Die Doppelnutzung der



halböffentlichen Zone erfüllt somit den Wunsch nach sinnvoller Freizeitgestaltung und kindgerechter Betreuungsmöglichkeit. Das Pavillonsystem kommt dieser Doppelnutzung optimal entgegen. So können die Pavillons einzeln und je nach Bedarf verwendet werden, weil sie nicht direkt in die Kinderbetreuungseinrichtung integriert werden, was im Hinblick auf eine öffentliche Nutzung problematisch wäre.



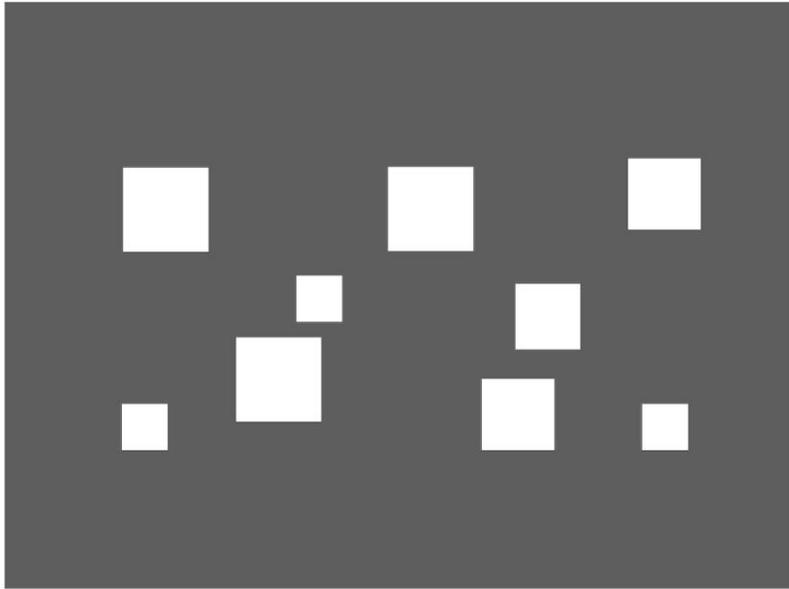
8.3.1 Der Raum im Raum

Die halböffentliche Zone erscheint auf den ersten Blick als eine lichtdurchflutete Innen-Außenraum-Landschaft. Die Pavillons wechseln sich mit den Innenhöfen ab und schaffen eine Raumstruktur im spannenden Wechselspiel zwischen Innen und Außen. Was Innen und was

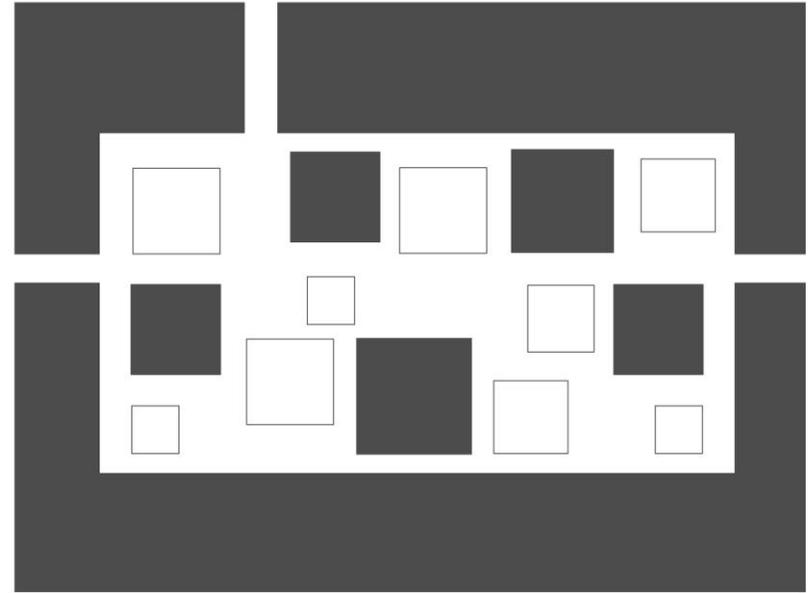
Außen ist, scheint hier zu verschwimmen und ist maßgeblich vom Blick- und Standpunkt des Kindes abhängig. Zwischen den Pavillons als Innenraum und den Innenhöfen als Außenbereich spannt sich zudem eine offene Bewegungsfläche auf, welche manchmal nur als Gang, dann wiederum als großzügige Fläche erscheint. Diese unterschiedlichen Raumflächen schaffen einen Raum im Raum und kreieren so ein großes und abwechslungsreiches Angebot an verschiedenen Flächen für unterschiedliche Nutzungsarten.

Diese Raum-im-Raum-Struktur erzeugt also Zwischenräume, die ein lebendiges Raumgefühl hervorrufen, weil es keine monotonen Gangelemente und leblosen Freiflächen gibt. Die Kinder erleben den Vergleich von Raum und Körperproportion, in einem erlebnisreichen Raumgefüge. Auf schmale enge Bereiche folgen breite Flächen oder versteckte Freiräume.

Die Ein- und Ausblicke erhöhen die Erlebniserfahrung und schaffen so ein angenehmes Gleichgewicht zwischen Sinnesreizen und Ruheräumen. Die Struktur der Zwischenräume erzeugt eine Welt, in der die Kinder entdecken und spielen können. Sie können je nach Nutzung von außen durch die Glaswände der Pavillons durchblicken oder den Pavillon als festes geschlossenes Element umspielen. Der Reiz der Beobachtung steht im Wechselspiel mit den Bewegungsflächen. Die Definition des Gangbereichs wurde in dem Entwurf *smallworld* neu gedacht und bietet plötzlich mehr als nur einen Verbindungsbereich zwischen den Räumlichkeiten. Es entsteht ein vollwertiger, vor Witterungen geschützter Raum, den die Kinder erleben und beleben dürfen.



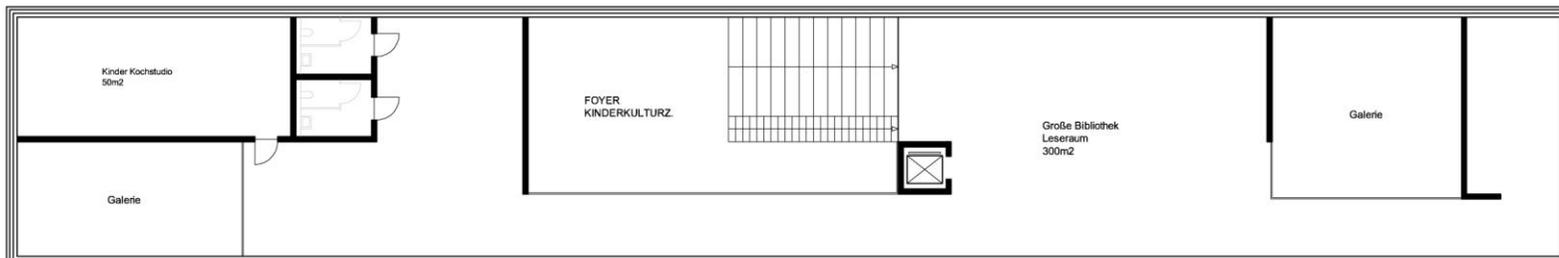
Gebäudeschema Innenhof



Gebäudeschema Baukörper

C

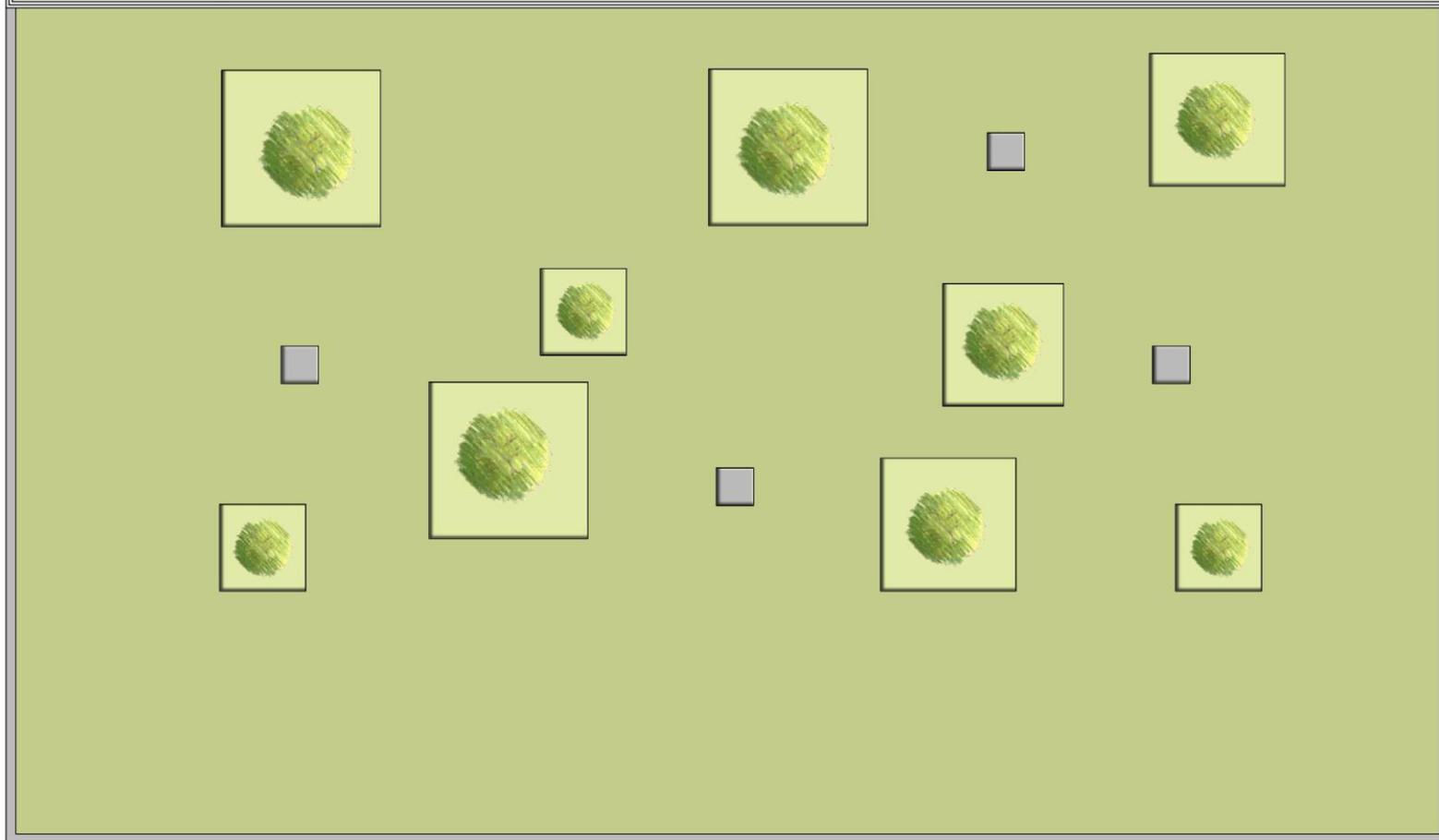
D



Grundriss OG
1:300

B

B'



A

A'

C

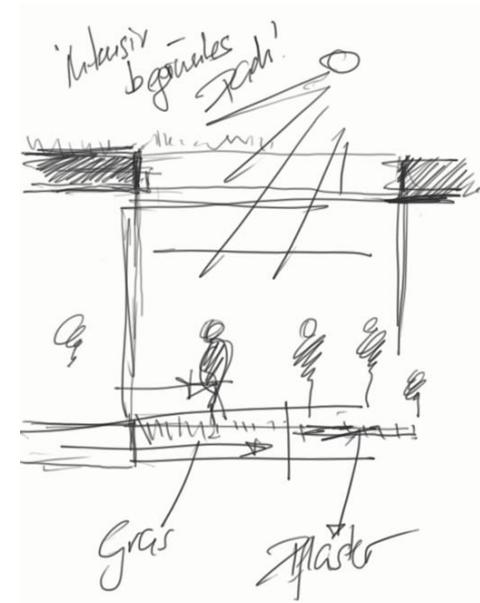
D



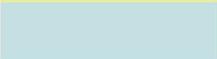
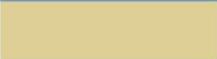
8.3.2 Die Belichtung

Der kompakte Baukörper mit der Grundfläche von 62 m x 46 m verlangt nach einer ausreichenden natürlichen Belichtung. Die Introvertiertheit schafft zusätzlich Rahmenbedingungen, die große und nach außen gerichtete Glasflächen ausschließen. Dies stellt sich nicht als Nachteil heraus, da die Beschattung von großen Glasflächen und die daraus resultierende Überhitzung der Räume ein häufiges Problem in bisherigen Kinderbetreuungseinrichtungen darstellt. Die Erkenntnis, dass die natürliche Belichtung nicht überall oder dauerhaft direkt zu erfolgen hat, schafft Raum für ein neues Belichtungskonzept.

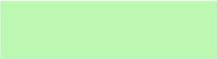
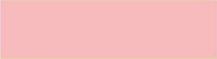
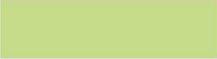
Die Belichtung soll die Idee des nach innen gerichteten Raums unterstützen. So erfolgt die direkte Sonneneinstrahlung über die Innenhöfe, über die sich das Licht in Richtung der Zwischenräume bis hin zu den Randzonen ausbreitet. Die Innenhöfe sind so gesetzt, dass jeder Raum mit einer ausreichenden natürlichen Belichtung versorgt wird und Ausblicke in den Außenraum erhält. Trotz der abgeschirmten, nach innen gerichteten Gebäudestruktur entsteht im Innenraum ein offenes, freundliches Raumgefühl. Die nun stark geöffnete Fassade wirkt außen geschlossen, nach innen zeigt sich diese Geschlossenheit jedoch als Offenheit und Licht. Die vielen, kleinen Öffnungen belichten den Raum vor allem indirekt und bieten so eine optimale Ergänzung zu dem Licht der Innenhöfe.



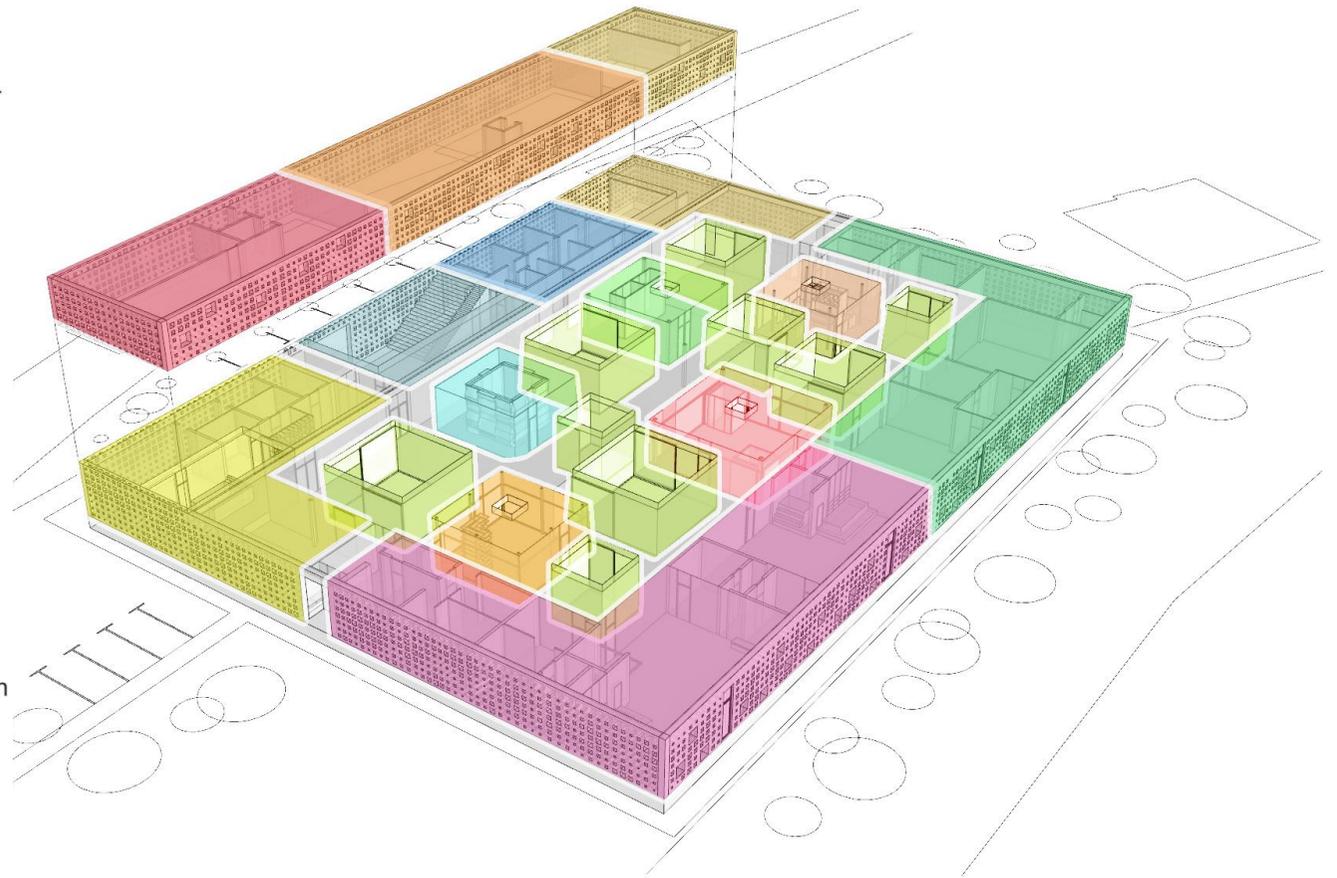
Gedankenskizze aus der Entwurfsphase

-  Kinder- Cafe
-  Foyer
-  Sanitär /Technikraum / Lager
-  Forschungszentrum / Labor

-  Kinderkrippe
-  Kindergarten

-  Theater Pavillon
-  Kletter Pavillon
-  Musik / Klang Pavillon
-  Atelier Pavillon
-  Bewegung / Funktion Pavillon
-  Innenhof

-  Kinder Kochstudio
-  Bibliothek / Lesesaal



8.3.3 Die Pavillons

Die Kombination eines Kulturzentrums und einer Kinderbetreuungseinrichtung verlangt nach einer räumlichen Umsetzung, die den jeweils spezifischen Bedürfnissen des Kindes und den Nutzungsanforderungen gerecht werden. Da es überdies aus entwicklungspsychologischer Sicht besonders wichtig ist, dem Kind Freiräume für seine individuelle Entwicklung zu geben, entstand das Konzept der fünf Pavillons. Das Pavillonkonzept bietet eine flexible und themenbezogene Raumstruktur, die sich in *smallworld* zwischen dem öffentlichen und dem privaten Bereich aufspannt.

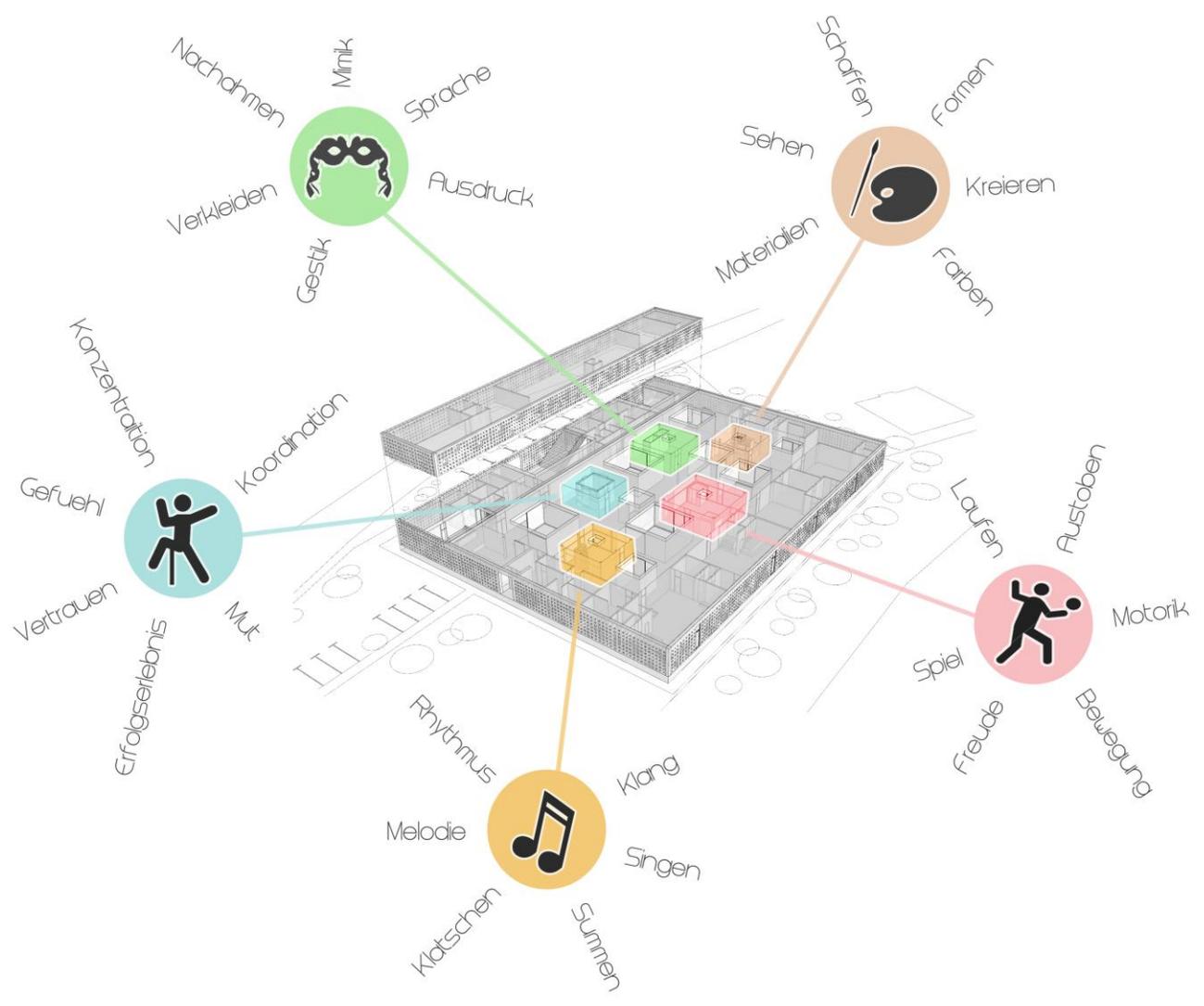
Das Pavillonkonzept bietet nicht nur den Vorteil einer flexiblen Nutzung, es entspricht in seiner Ausführung auch einem offenen und transparenten Raumkonzept, das die kreative und motorische Entwicklung des Kindes positiv unterstützt. Die Pavillons dienen als Funktionsräume, in denen die Kinder malen, spielen, turnen oder sich auf eine andere Art und Weise kreativ ausdrücken können.

Die Pavillons sind besonders leicht konstruiert und lassen aufgrund der Belichtung durch die Innenhöfe eine maximale Belichtung zu. Die Glaskonstruktionen besitzen Sichtschutzelemente und Akustikvorrichtungen, die individuell gesteuert und verwendet werden können. Bis auf den Kletterpavillon wird in allen anderen Pavillons die statische Funktion von einer Säulenkonstruktion übernommen. Diese Tragkonstruktion übernimmt zum Teil auch noch eine weitere Funktion: Im Atelierpavillon wird sie zum Beispiel als Halterung für die drehbaren

Leinwände eingesetzt. Im Musikpavillon dient sie als Vorrichtung für die Befestigungsschiene der Akustikvorhänge.

Insgesamt gibt es fünf Funktionspavillons in *smallworld*, die folgende Themenräume umfassen:

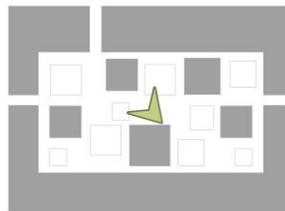
- Ein Musikpavillon, der schon für die Jüngsten einen Raum für Klangexperimente bereitstellt.
- Ein Kletterpavillon, der für die Konzentration und das Vertrauen in sich selbst sowie für die Schulung motorischer Fähigkeiten geeignet ist.
- Ein Theaterpavillon, der den Kindern die Möglichkeit gibt, im Rahmen eines Rollenspiels in verschiedene Rollen zu schlüpfen und unterschiedliche Ausdrucksformen auszuprobieren.
- Ein Atelierpavillon, der die künstlerische Entfaltung und die Freude an gestalterischen Tätigkeiten fördert.
- Ein Bewegungspavillon, der für alle Bewegungs- und Ballspiele geeignet ist, bei denen ein gewisses Platzangebot und eine geschützte Räumlichkeit benötigt werden.



8.3.3.1 Der Kletterpavillon

Schon vom Foyer aus gut ersichtlich und gegenüber dem Kindercafé situiert, kann im Kletterpavillon die Motorik und das Körpergefühl spielerisch entwickelt werden. Zusätzlich bieten die Kletterwände den Kindern eine Möglichkeit, ihrem natürlichen Bewegungsdrang in Kombination mit Konzentration und Koordination nachzukommen. Es gilt, die Kinder in einer ungezwungenen Art und Weise für sportliche Aktivitäten zu begeistern. Durch den gut einsehbaren Kletterbereich werden auch weniger aktive Kinder motiviert, sich am Klettern einmal zu probieren und können so Freude an der Bewegung finden.

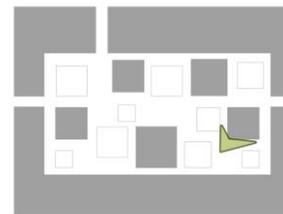
Der zentral im Pavillon platzierte Kletterturm kann von allen vier Seiten erklimmen werden. Die raumhohen Kletterwände bestehen aus unterschiedlich geknickten, vertikalen Elementen mit kindgerechten Griffschalen und bieten je nach Kletterniveau und Körpergefühl Routen mit unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden. So können schon ab einem Alter von etwa 2 Jahren die ersten Kletterversuche im sicheren Rahmen und unter Aufsicht eines Erwachsenen stattfinden. Um genügend Sicherheit im Falle eines Sturzes zu gewähren, ist der gesamte Fußboden mit einer umlaufenden und weichen Schutzmatte ausgelegt. Diese Matten werden auch für die ohne Sicherungsvorrichtungen bekannte Klettersportart Bouldern verwendet und dämpfen Stürze aus geringen



Höhen optimal ab. Großzügige Staumöglichkeiten ergeben sich im Inneren des Turms. So befinden sich alle Utensilien wie Ersatzzubehör oder Hilfsmittel griffbereit am Platz. Die Tragkonstruktion des Pavillons übernimmt der Kletterturm, somit sind keine zusätzlichen Stützenkonstruktionen notwendig. Großzügige Staumöglichkeiten ergeben sich im Inneren des Turmes, so finden alle Utensilien, Ersatzzubehör oder Hilfsmittel direkt Platz. Die Tragkonstruktion des Pavillons übernimmt der Kletterturm, somit sind keine zusätzlichen Stützenkonstruktionen notwendig.

8.3.3.2 Der Atelierpavillon

Der Atelierpavillon kann sowohl vom direkt angrenzenden Kindergartenbereich als auch von der Kinderkrippe und dem Kulturzentrum verwendet werden. Auf 47 m² haben die Kinder die Möglichkeit, sich künstlerisch und gestalterisch zu beschäftigen. Der separate Raum erleichtert die tägliche Routine in der Kinderbetreuungseinrichtung, weil das ständige Holen und Wegräumen der Materialien durch die für diesen Zweck konzipierte Räumlichkeit wegfällt. Fix installierte 360° drehbare Leinwandflächen können frei gestaltet werden und finden gleichzeitig als Sichtschutz Verwendung. Die Kinder haben, je nach persönlichem Empfinden, die Wahlmöglichkeit





Skizze Entwurfsprozess

ob sie lieber im geschützten Innenraum des Pavillons oder auf der in Richtung der Innenhöfe einsehbaren Seite die Leinwände bemalen. Diese Wahlmöglichkeit ist wichtig, weil nicht alle Kinder bei ihrer Tätigkeit beobachtet werden möchten. Im Atelier erhebt sich ein freistehender, massiver Kubus mit einer Höhe von 2,60 m, wodurch sich genügend Staufläche ergibt und trotzdem eine natürliche, ungebrochene Belichtung möglich wird. Die Stauräumlichkeiten können jeweils der Kinderkrippe, dem Kindergarten und der öffentlichen Nutzung zugeordnet werden, wenn beispielsweise Kurse im Kinderkulturzentrum stattfinden. Somit können die Betreuer ihr eigenes Material direkt im Funktionsraum verstauen und haben es bei Bedarf genau dort, wo sie es brauchen.

Der Kubus bietet vielfältigen Stauraum sowie einen Waschbereich. Auf der innenliegenden Seite des Kubus befinden sich zwei große, kindgerechte Waschplätze und eine kleine Regaleinheit. Die außenliegende Schrankwand schafft genug Platz für alle Arten von Kreativutensilien und Farbmateriale.

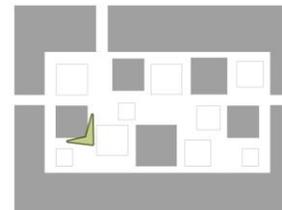
Die Stahlkonstruktion, an der auch die drehbaren Leinwände fixiert sind, dient gleichzeitig als statische Haupttragkonstruktion. Dadurch ist eine besonders leichte Pavillonkonstruktion möglich.

8.3.3.3 Der Musikpavillon

Bereits im Babyalter sind Kinder für Geräusche, Klänge, Musik und Rhythmus empfänglich. Viele Kinder zeigen ein ganz natürliches Interesse an Musik und experimentieren schon früh mit den verschiedensten Alltagsgegenständen, um Geräusche oder Klang zu produzieren. Die Kinder nehmen mit Freude an Klangexperimenten und Musikspielen teil. Die musikalische Förderung der Kinder zeigt auch im späteren Schul- und Berufsleben positive Auswirkungen. Zusätzlich bieten die Beschäftigungen mit Musik auch Entspannungsmöglichkeiten.

Der Musikpavillon bietet eine große Freifläche für alle Arten von Musik- und Klangexperimenten. Der Raum ist umlaufend mit farbigen Akustikvorhängen ausgestattet, die je nach Bedarf und Intensität der gewünschten Schalldämmung und Klangwirkung individuell eingesetzt werden können. Zusätzlich bieten die Vorhänge auch einen Sichtschutz, der individuell gesteuert interessante Ein- und Ausblicke zulässt.

Um die natürliche Belichtung des Funktionsraumes zu gewährleisten, ist die Höhe der Vorhänge auf 2,60 m begrenzt. Diese Vorrichtung bietet ausreichend Schallschutz bei gleichzeitig durchgehender, natürlicher Belichtung, weil ein rundum laufendes 90 cm breites Lichtband oberhalb der Vorhänge frei bleibt. Die Vorhänge sind an einer Stahltragkonstruktion angebracht, die an den Stahlstützen befestigt ist. Die Stahlstützen übernehmen auch die Tragkonstruktion des Pavillons.



Die in der Mitte der Decke platzierte Oberlichte bildet eine zusätzliche Belichtungskomponente und sichert so einen lichtdurchfluteten Raum. Ein L-förmiges, ebenfalls auf 2,60 m Höhe gestaltetes Möbel begrenzt den Raum optisch und schafft mit offenen und geschlossenen Stauräumen ein flexibles Regalsystem. Der Musikpavillon ist am westlichen Ende der halböffentlichen Funktionszone platziert und direkt vom Foyerbereich der Kinderkrippe zugänglich. Die Nähe zur Kinderkrippe resultiert aus der Häufigkeit der Verwendung des Musikpavillons. Neben dem Bewegungspavillon ist dieser, der am häufigsten verwendete Pavillon der Kinderkrippe und Teil des täglichen Ablaufs.

Die leichte Zugänglichkeit gewährleistet, dass die Kinder den vertrauten und sicheren Bereich nicht verlassen müssen. Der Freispielbereich im Foyer der Kinderkrippe kann parallel dazu genutzt werden.

8.3.3.4 Der Bewegungspavillon

Sich zu bewegen, bedeutet nicht nur das Erlangen von motorischen Fähigkeiten oder das Erbringen von sportlichen Höchstleistungen. Es geht um die positive Einstellung zur Bewegung und um den Umgang mit dem eigenen Körper. Kleine Kinder haben aus der Sicht des Erwachsenen überdurchschnittlich viel Bewegungsdrang. Dabei ist es tatsächlich so, dass dem Erwachsenen aufgrund von äußeren Rahmenbedingungen oft die Lust an der Bewegung schon in der Kindheit aberzogen wird. Stundenlanges Stillsitzen in der Schule ist immer noch Realität, obwohl man inzwischen weiß, dass das negative Auswirkungen auf die

Konzentrations- und Leistungsfähigkeit hat. Umso wichtiger ist es, den hohen Bewegungsdrang der Kinder nicht einzuschränken sondern im Gegenteil, diesem positiv zu begegnen.

Der Bewegungspavillon schafft einen Raum, der Kinder ermuntert, ihrer Bewegungslust nachzugehen. Nicht nur bei schlechtem Wetter sondern auch bei Sonnenschein bietet dieser Funktionsraum eine wichtige Alternativrolle zum Gartenbereich und schafft Platz für sportliche Aktivitäten im Innenraum.

Situiert zwischen der Kinderkrippe, dem Kindergarten und dem Marktplatz, ist der Bewegungspavillon von allen drei Bereichen direkt zugänglich. Diese leichte Zugänglichkeit und Nähe zu den Gruppenräumen ist wichtig, weil der große Raum oft für Bewegungsspiele genutzt wird. Zusätzlich bietet der Raum aufgrund seiner neutralen Einrichtung und der Größe alle Rahmenbedingungen, um als zusätzlicher Veranstaltungsraum Verwendung zu finden. Der Pavillon besitzt dementsprechend verschiebbare Akustikwände sowie einen flexiblen Sicht- und Lärmschutz. Die Ausführung mit innenseitig gepolsterten Akustikwänden anstatt der Akustikvorhänge, entsteht aus dem Gedanken des Sicherheitsaspekts. So wird in dem Bewegungspavillon auch mit Bällen und ähnlichen Zusatzmaterialien gespielt und durch die Akustikwände werden sowohl die Glaswände des Pavillons, als auch die Kinder selbst beim herumtoben geschützt. Die schräg gegenüberliegenden, großen Abstellboxen schaffen einerseits Raum für unterschiedlichste Spiel- und Bewegungsutensilien, andererseits ist die Platzierung im Raum so gewählt, dass die

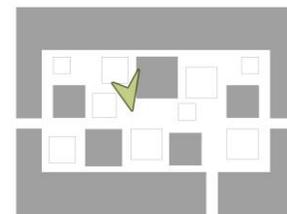
Wandelemente zweier Seiten jeweils im zusammengeschobenen Zustand hinter einer der Boxen Platz finden. Dadurch entsteht ein komplett einsehbarer Pavillon.

8.3.3.5 Der Theaterpavillon

Kinder beginnen sich schon ab einem Alter von etwa eineinhalb Jahren zu verkleiden und Gefallen an Nachahmungen zu finden, wenn sie beispielsweise die Schuhe der Eltern anziehen, um darin einige Schritte zu laufen. Das Verkleiden ist ein Teil der Entwicklung und bietet die Möglichkeit, sich in verschiedenen Rollen auszuprobieren, sich selbst kennenzulernen und zu definieren.

Zudem können sich die Kinder über das Theaterspielen mitteilen und erhalten durch das Theaterspiel eine Plattform für ihre Darstellung der Wirklichkeit. Im Rollenspiel können sie bewusst auf die Realität Einfluss nehmen und diese nach ihren Vorstellungen verändern. Das Ausprobieren verschiedener Rollen wird als wichtiger Teil der Persönlichkeitsentwicklung gesehen und soll nicht nur zuhause sondern auch in *smallworld* einen festen Platz erhalten.

Das Zentrum des Pavillons bildet eine große, frei bespielbare Fläche. Damit genügend Raum für die unterschiedlichsten Rollenspielsituationen vorhanden ist, gibt es eine Staumöglichkeit, jedoch keine zusätzlichen Fixmöblierungen. Die Wandelbarkeit dieses Raums schafft die Qualität in der Nutzbarkeit. Ein Raum, frei von starren Vorgaben, bestärkt die Kinder

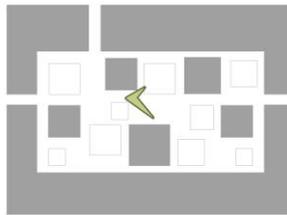


in ihrer kreativen Vorstellung und schafft eine Bühne für die Fantasiewelt der Kinder.

Ebenso wie beim Musikpavillon gibt es Akustikvorhänge, die von den Kindern und Betreuern flexibel eingesetzt werden können, je nachdem welche akustische Qualität gewünscht wird. Die Vorhänge können zudem als Sichtschutz verwendet werden, um einen privaten und nicht einsehbaren Raum entstehen zu lassen.

Für die Theatergarderobe und die Requisiten gibt es Staumöglichkeiten im freistehenden Kubus, der aus zwei Abstellräumen sowie Regalflächen besteht. Die der Spielfläche zugeordnete Regalseite bietet neben den Abstellnischen auch Spiegelflächen in unterschiedlichen Höhen. Die Kinder können sich in ihren neuen Rollen somit selber im Spiegel betrachten und mit ihrer Mimik und Gestik experimentieren.

Der Theaterpavillon befindet sich zentral und in unmittelbarer Nähe zum Marktplatz und zum Foyer des Haupteingangs. Somit kann der Pavillon bei kleinen Theaterstücken oder Aufführungen im Foyer oder am Marktplatz auch zum Einspielen, Aufwärmen und als Garderobe verwendet werden.



8.3.4 Die Innenhöfe

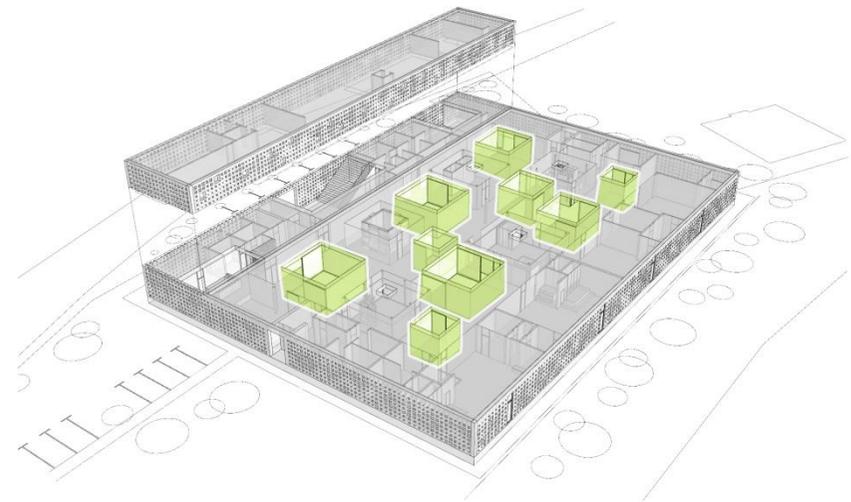
Im zentral gelegenen, halböffentlichen Bereich des Gebäudes, entsteht eine abwechslungsreiche Landschaft mit Pavillons und Innenhöfen, die spannende Ein- und Ausblicke entstehen lässt. Diese Innen-Außenraum-Landschaft lädt zum Entdecken, Erkunden und Ausprobieren ein.

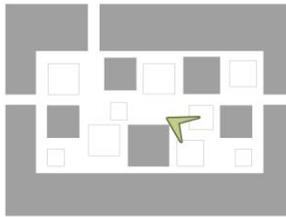
Die Innenhöfe tragen dem Entwurfsgedanken *Eine Welt für die Kleinen, in der Welt der Großen* Rechnung. Zum einen verlangt der nach innen ausgerichtete und in sich kompakte Baukörper nach Lösungen für die Belichtung und die Frischluftzufuhr. Zum anderen soll auch aufgrund der Introvertiertheit des Gebäudes keine reizarme Umgebung entstehen. Die Innenhöfe müssen deshalb für die Kinder bespiel- und bepflanzt sein. Diese nur als Lichthöfe zu verwenden, ist daher keine Option.

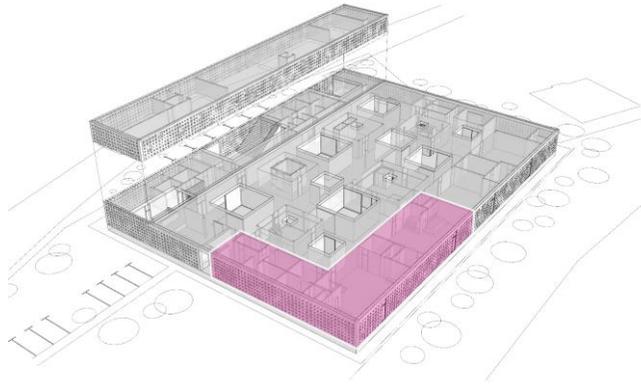
Wie aus dem Gebäudekörper ausgestanzte Objekte wirken die Innenhöfe als zentrale Gestaltungselemente, die in ihrer Funktion die Belichtung und Frischluftzufuhr der Innenräume übernehmen. Die Größe der Höfe variiert von 14 m² bis 45 m² und lässt bei passender Witterung eine direkte Nutzung zu. Um diese Hofbereiche bespielbar und für die Kinder benutzbar zu machen, ohne jedoch eine zusätzliche Schmutzschleuse beim Übergang vom Außen- zum Innenraum anzulegen, werden Übergänge aus Pflastersteinen dem Grünbereich vorgesetzt. Verschiedenste Bepflanzungen und Bäume beleben die Innenhöfe und machen für die Kinder das Spiel der Jahreszeiten sichtbar und unmittelbar

erlebbar. So erfahren schon die Kleinkinder anhand der sich verändernden Bäume, dass es so etwas wie Zeit gibt.

Die Innenhöfe sind so gesetzt, dass die Funktionspavillons, die Gruppenräume, das Forschungszentrum, die Foyerbereiche und das Kindercafé ausreichend natürlich belichtet werden und von diesen Innenräumen auch Blicke in den Außenraum möglich sind. Zusätzlich bieten die Innenhöfe zu den kleinen Fassadenöffnungen eine gute Lüftungsoption, weil sich die Schiebetüren der Höfe nicht nur öffnen lassen, sondern auch großzügig angelegt sind.



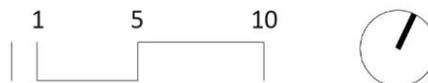


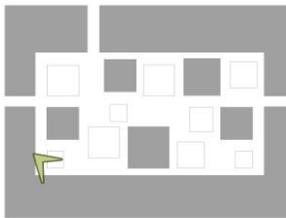


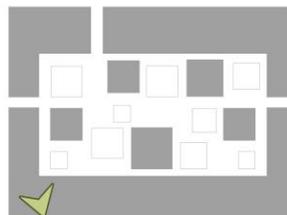
8.4. Der private Bereich

8.4.1 Die Kinderkrippe

Im hinteren, südwestlichen Teil des Gebäudes, das einen L-förmigen Grundriss besitzt, befindet sich die Kinderkrippe für Kinder von 0 bis 3 Jahren. Die Erschließung der Räumlichkeiten erfolgt über den Westeingang des Gebäudes. Für die Eltern gibt es neben dem Haupteingang die Möglichkeit, den Garderobenbereich über den Kinderwagenabstellraum zu betreten. Vom Garderobenbereich gelangt man direkt ins Foyer, das als zentrales Erschließungselement für die Gruppenräume, die Küche und die Pavillons dient. Die zwei Gruppenräume sind in Richtung Süden ausgerichtet und die Aufteilung der Gruppenräumlichkeit gliedert sich in einen Hauptraum und einen Nebenraum, der je nach Bedarf abgeteilt und als Ruheraum und Schlafbereich verwendet werden kann. Der Nebenraum bietet unterschiedliche Bodenniveaus, um von den Kindern erklimmen und erforscht zu werden, was dem Kletter- und Bewegungsdrang sowie dem Entdeckergeist der Kinder entspricht. Ein Spielkubus fügt sich in die Spiellandschaft und bietet Nischen und Bereiche zum Verstecken, Kuscheln und Zurückziehen. Die Kinder können dort auch einmal für sich sein und das Geschehen im Raum als Beobachter verfolgen. Ein in den Spielkubus integrierter Staubereich ermöglicht ein unauffälliges Verwahren der täglich im Gebrauch stehenden Matratzen und Bettlaken. Zusätzlich gibt es ein darunterliegendes Schubladensystem, das jedem Kind einen Stauraum für persönliche Dinge bietet.







Die Sanitärbereiche sind direkt dem jeweiligen Hauptraum zugeordnet und befinden sich als eine durchgehende Sanitäreinheit zwischen den beiden Gruppenräumen der Kinderkrippe. Die Erschließung über den Gruppenraum schafft einen optimalen Überblick für die Betreuer/-innen und ermöglicht den Kindern, selbstständig den Sanitärbereich aufzusuchen, ohne dabei den Gruppenraum verlassen zu müssen. Die bunten Glasbausteinwände bieten als Trennelemente zwischen dem Gruppenraum und der Sanitäreinheit mehr Schutz als eine durchgehende Glaswand und gewährleisten in Kombination mit der Glastür dennoch genügend Sichtkontakt in den Gruppenraum. Zusätzlich entsteht ein buntes Farbenspiel im Sanitärbereich, das je nach Intensität der Lichteinstrahlung variiert. Um eine Geruchsbelästigung für den Gruppenraum zu vermeiden, wird direkt über das Dach entlüftet.

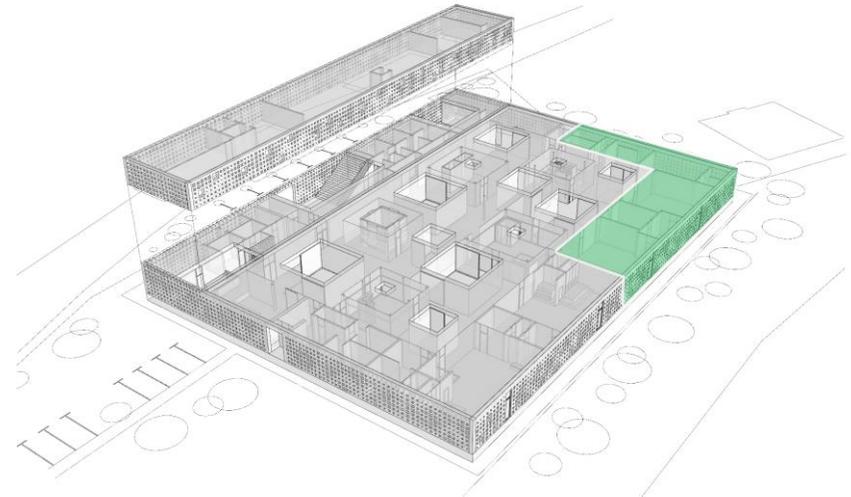
Mittig in den Sanitärblock integriert und von beiden Sanitäräumen begehbar, befindet sich der Raum für das Badatelier. In diesem Bereich können die Kinder mit Farben und unterschiedlichen Materialien experimentieren, ohne dass dabei der Gruppenraum verschmutzt wird. Im Anschluss können die Kinder auch gebadet werden.

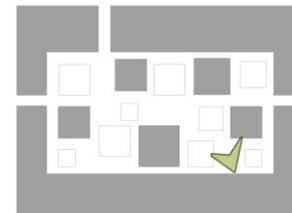
Der Gruppenraum öffnet sich in Richtung der halböffentlichen Zone, die mit ihren Funktionspavillons und bepflanzten Innenhöfen eine natürliche Belichtung und eine abwechslungsreiche Umgebung für die Gruppenräume schafft. Die sich dazwischen aufspannenden Freibereiche können als Spielzone verwendet werden, die sowohl bei schlechtem Wetter als auch bei Sonnenschein eine optimale Alternative zum Außenraum bieten. Bei schönem Wetter können zusätzlich die Innenhöfe verwendet und bespielt werden.

Zwei der insgesamt fünf Funktionspavillons sind direkt über das Foyer der Kinderkrippe zugänglich. Zum einen ist das der Musikpavillon, der auch schon bei den Jüngsten als Klang- und Experimentierraum Verwendung findet und zum anderen ist das der Bewegungsraum, der eine geschützte Freifläche für Bewegungs- und Ballspiele im Innenraum bietet.

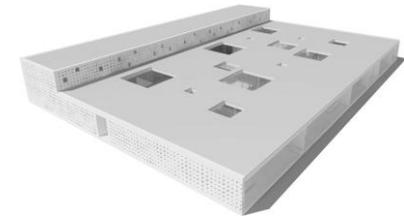
8.4.2 Der Kindergarten

Der Bereich für die Kindergartenkinder befindet sich im südöstlichen Teil des Baukörpers. Die Erschließung erfolgt hier über den östlichen Nebeneingang und führt direkt von der halböffentlichen Zone in den privaten Kindergartenbereich. Dort ist als erster Bereich die Garderobe und der Personalraum gegenüber dem Atelier Pavillon integriert. Das Foyer, welches die Funktion eines zusätzlichen Bewegungs- und Spielraum erfüllt, ist die Erschließungseinheit für die Gruppenräume, Sanitäranlagen und den Atelier und Bewegungs - Pavillon. Insgesamt finden zwei Kindergarten Gruppen Platz, welche einen gemeinsamer Ruheraum bzw. Nebenraum teilen. Im Kindergarten gibt es einen separat ausgewiesenen Speisesaal, indem die Kinder beider Gruppen zusammen ihr Essen einnehmen können. Die Kücheneinheit mit Abstellraum ist direkt an den Speisesaal angeschlossen.

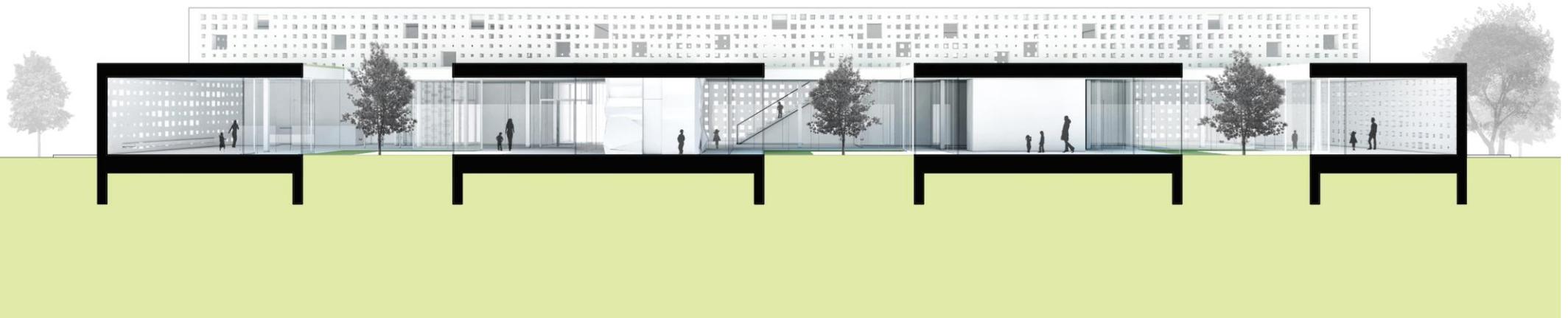
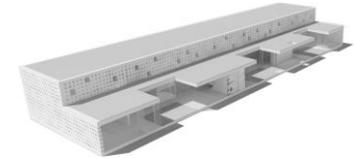




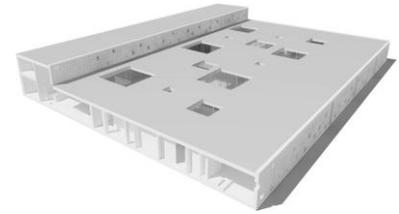
Schnitt A – A 1:250



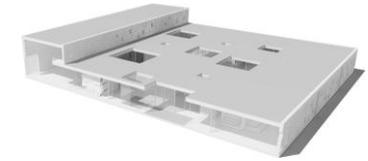
Schnitt B - B 1:250



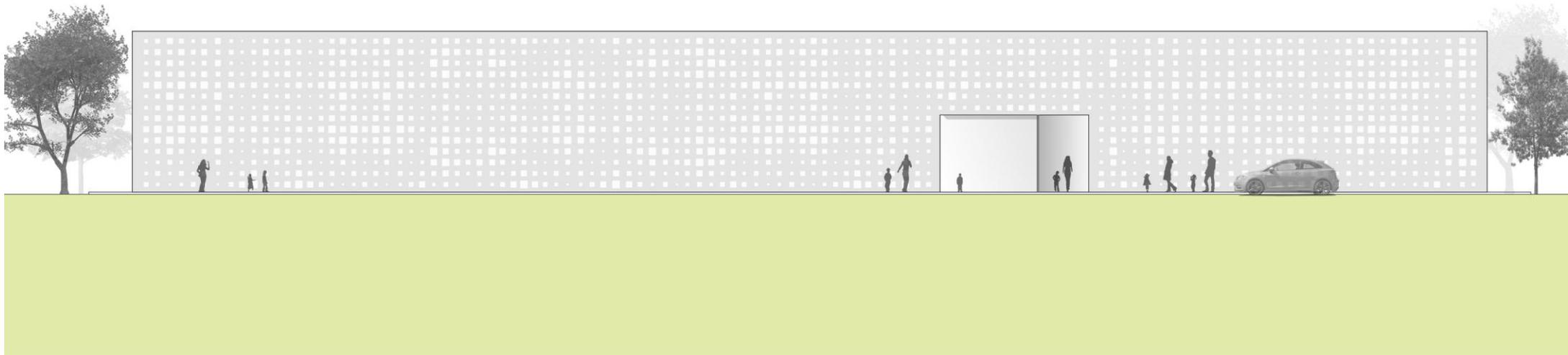
SCHNITT C – C 1:250



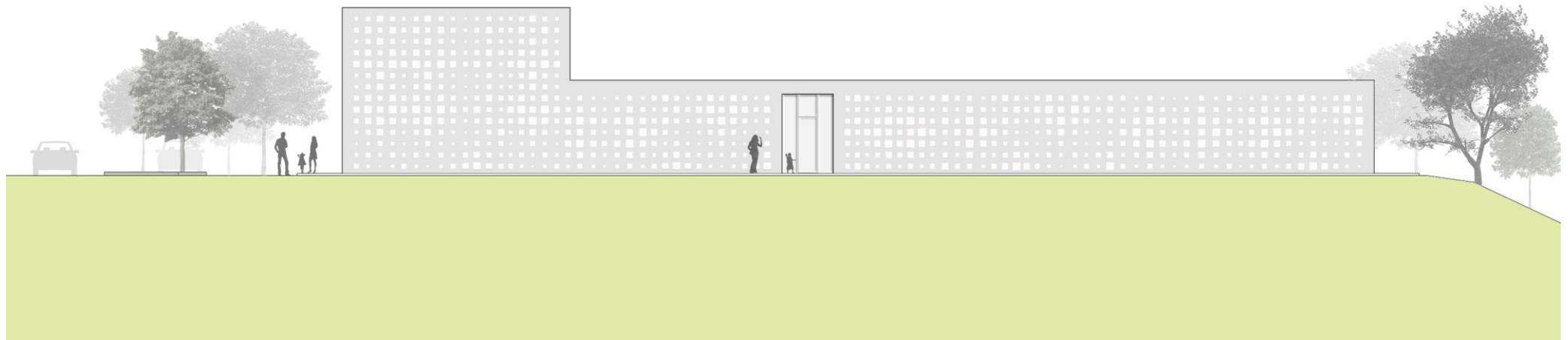
SCHNITT D – D 1:250



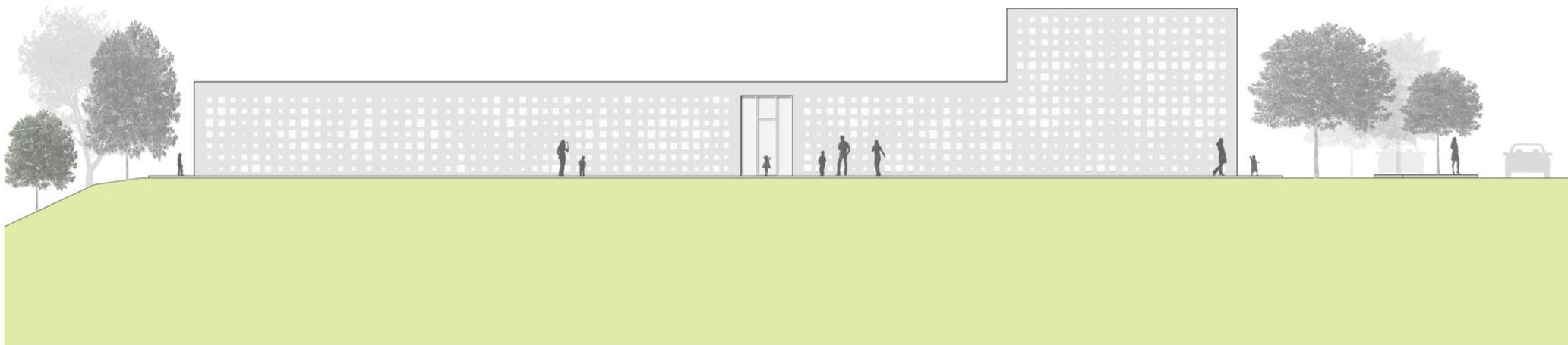
ANSICHT NORD 1:250



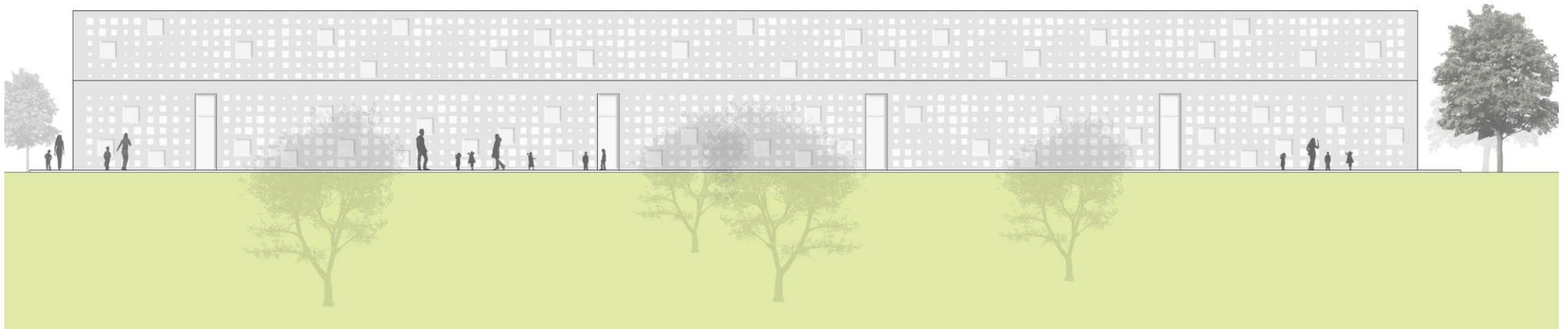
ANSICHT WEST 1:250



ANSICHT OST 1:250



ANSICHT SÜD 1:250



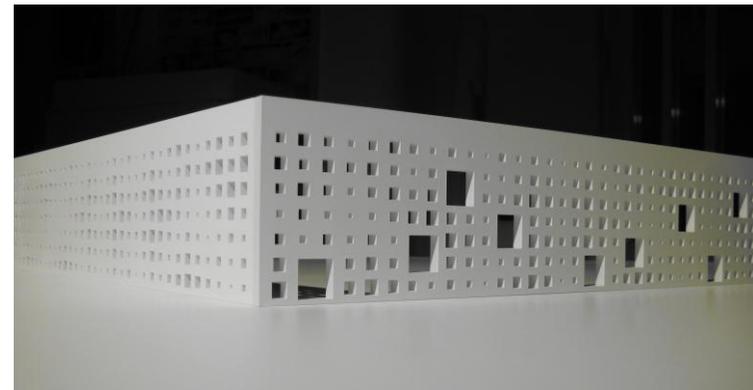
8.5 Fassadenstudie

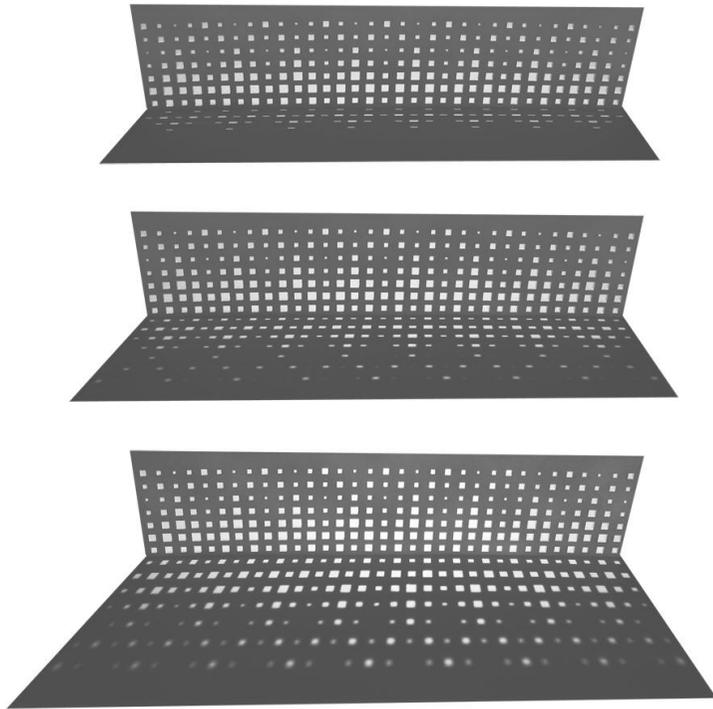
Die Entwicklung eines introvertierten Baukörpers und die Hauptbelichtungssituation über die Innenhöfe eröffnen neue Zugänge und Ideen, aber auch Anforderungen an die Fassadenstruktur. So soll die Fassade dem monolithischen Baukörper gerecht werden, als zusätzliches Belichtungselement funktionieren und dennoch vom Innenraum genügend Ausblicke in die Umgebung und auf den umliegenden Altbaubestand geben. Die Ausgangsidee für die Fassadenentwicklung entstand aus dem Motiv der Innenhöfe, die wie aus dem Baukörper ausgestanzte Elemente wirken. Dieses Motiv wurde aufgegriffen und in die vertikale Fassadenstruktur übertragen.

Die Entwicklung der Fassade, vom Anfang bis hin zum finalen Element, war ein experimenteller Prozess und Versuch mit unterschiedlichen Fassadenstärken und Öffnungen. Es galt herauszufinden, welche Fassadenstruktur genügend Licht und Ausblicke zulässt, ohne den monolithischen Charakter des Gebäudes infrage zu stellen. Ein weiterer Punkt, der sich in der Auseinandersetzung mit bereits gebauten Kinderbetreuungsprojekten als wichtig herausgestellt hat und der für die Betreuer/-innen und Kinder oft nicht zufriedenstellend gelöst wurde, ist die Raumtemperierung. So führen zu großflächige, oft nach Südwest ausgerichtete Fensterflächen zur Überhitzung der Räume. Dank der Innenausrichtung des Gebäudes war es möglich, sich gedanklich neu zu orientieren. Es sollte daher eine Fassade entstehen, die vorwiegend als indirektes Belichtungselement die Hauptbelichtung über die Innenhöfe ergänzt. Je nach Jahreszeit und Sonnenstand

variiert die direkte Sonneneinstrahlung, sie ist jedoch im Vergleich zu großen Fensterflächen deutlich geringer. Stattdessen findet eine konstante indirekte, natürliche Belichtung statt, die die Raumtemperierung erleichtert. Die Fassade bietet umlaufend eine abwechslungsreiche und lebendige Struktur, die je nach Blickwinkel, den Baukörper unterschiedlich wirken lässt. Etwas größere Fensteröffnungen im Bereich der Bibliothek und der Kinderbetreuung sowie direkte Ausgänge von der Kinderbetreuung in den Gartenbereich ergänzen die Fassadenstruktur. Die Umsetzung der Fassade erfolgt mit Betonfertigteilen, die vor Ort zusammengesetzt als tragende Struktur dienen.

Die nachfolgende Lichtstudie zeigt in drei Phasen die dem jeweiligen Sonnenstand angepasste Beleuchtung im Hochsommer (oben), in der Übergangszeit (mittig) und im Winter (unten):

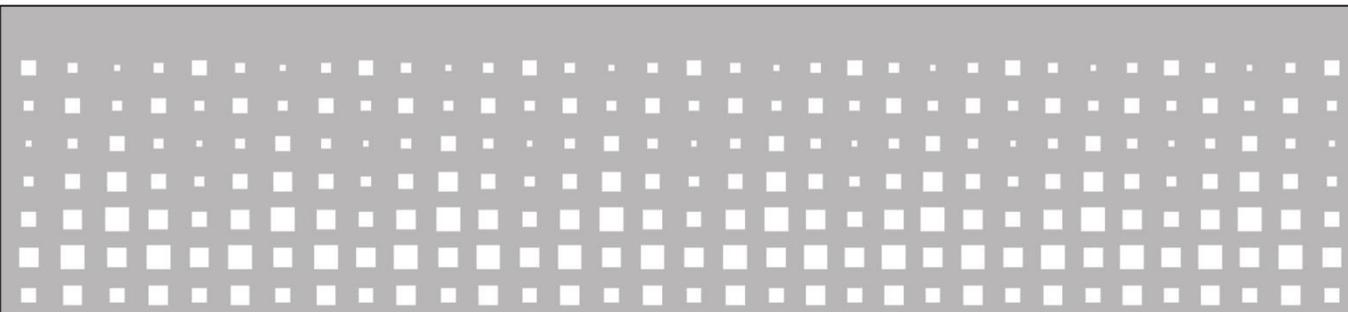




8.5.1 Fassadenstruktur 1

Diesem Versuch entsprang die Idee, eine Struktur zu schaffen, die im unteren Bereich stärker geöffnet ist als oben und die sich nach oben hin auslaufend entwickelt. Im unteren Bereich der Fassade sollten dadurch gezielte Ausblicke in den Außenraum und insgesamt eine interessante Fassadenstruktur entstehen. Im Versuch zeigte sich dann schon in der Vervielfachung, dass die Fassade einen sehr regelmäßigen Charakter erhält. Im Innenraum bewirken die Öffnungen in der Fassade ein intensives Lichtspiel, das in den Wintermonaten besonders viele Lichtpunkte auf den Fußboden wirft und somit eine starke Belebung des Innenraumes zur Folge hätte.

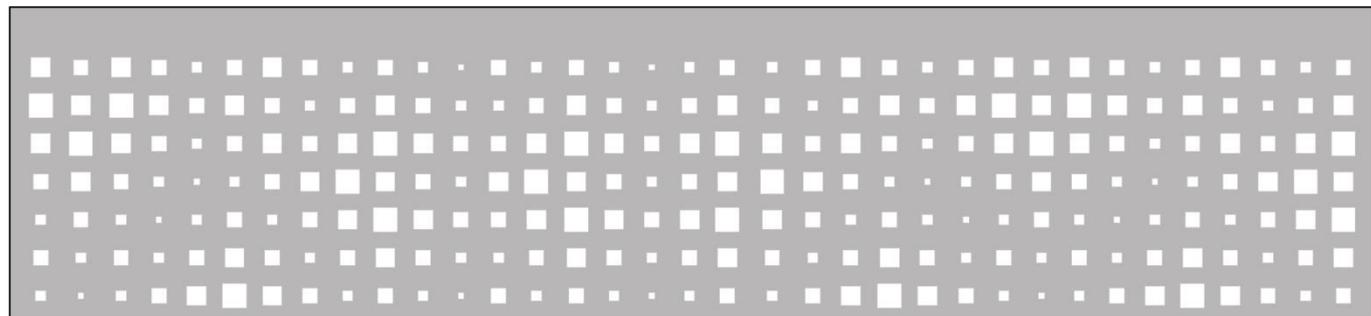
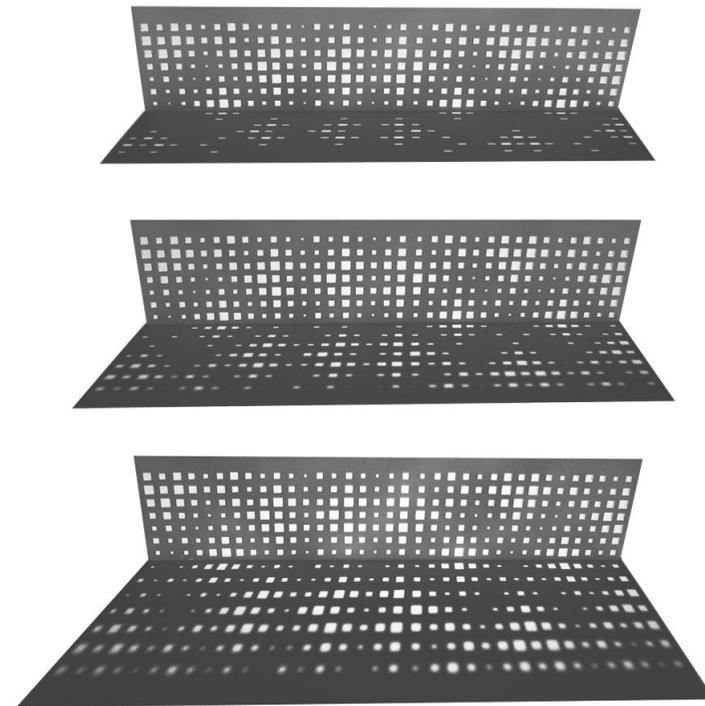
Wandstärke 35 – 40 cm / Max. Fassadenöffnung 32x32cm / Min. Fassadenöffnung 8x8cm

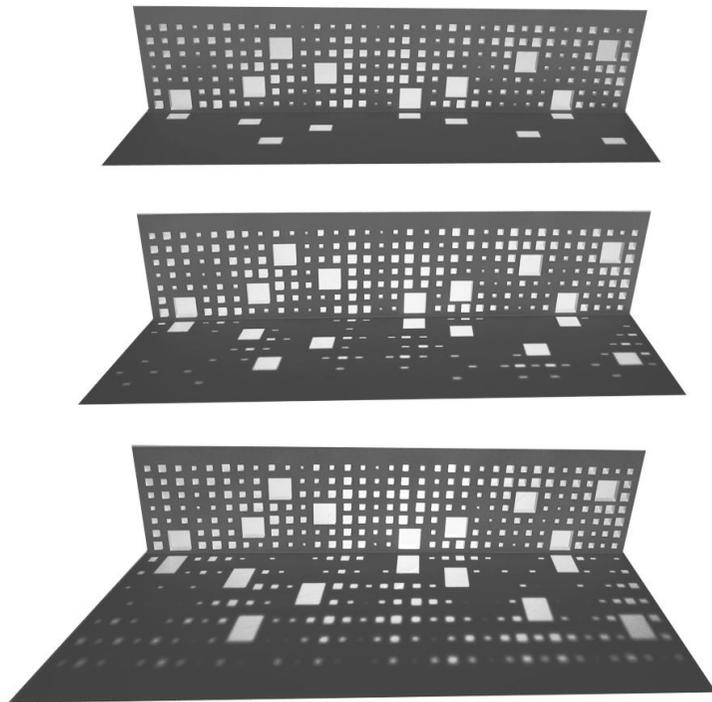


8.5.2 Fassadenstruktur 2

Im diesem Versuch erfolgte eine unregelmäßige Anordnung der Belichtungsflächen. Obwohl die Fensteröffnungen hier einer Ordnung folgen, nämlich der nach Größe, entwickeln sie sich dennoch in unterschiedlichen Wertigkeiten von- und zueinander. Durch dieses System entsteht für den Außenbetrachter eine fast dreidimensionale, lebendig wirkende Fassadenstruktur. Diese Struktur gibt dem Baukörper trotz seiner Massivität und Geschlossenheit einen verspielten Charakter. Im Innenraum setzt sich die Struktur als abwechslungsreiches Lichtspiel fort.

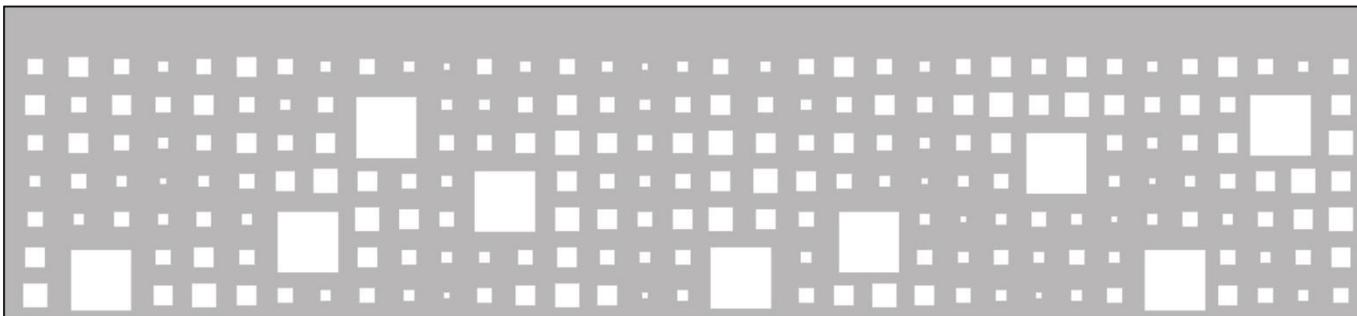
Wandstärke 35 - 40cm / Max. Fassadenöffnung 32x32cm / Min. Fassadenöffnung 8x8cm





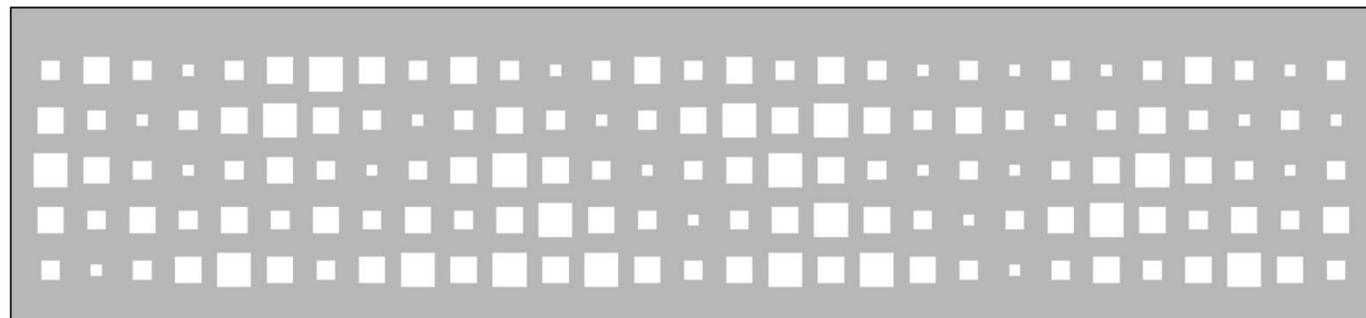
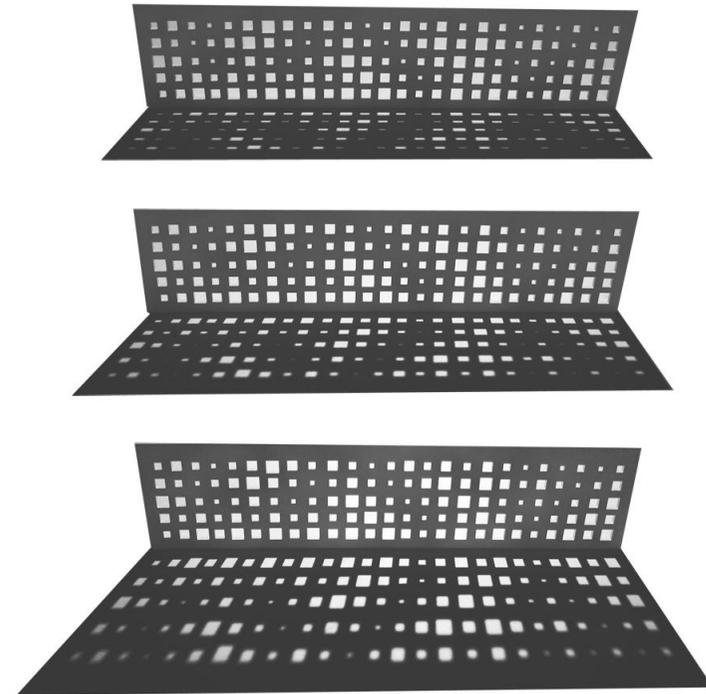
8.5.3 Fassadenstruktur 3

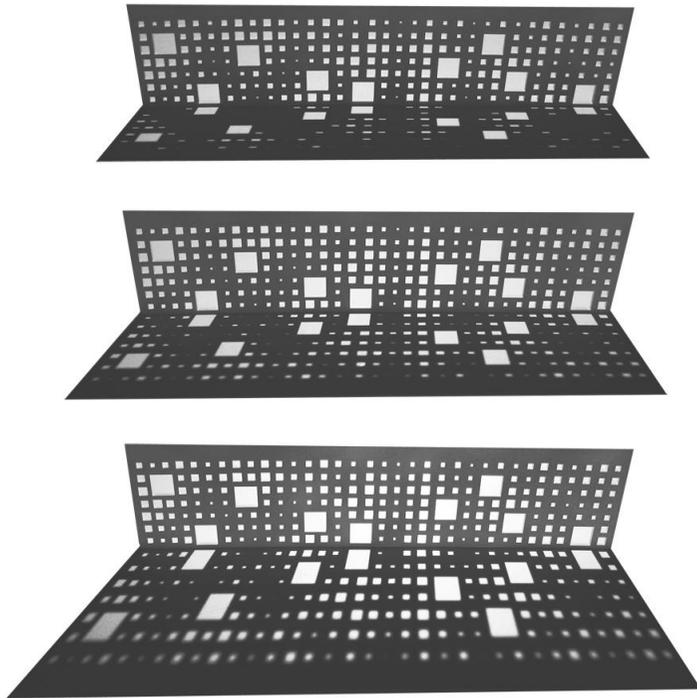
Aufbauend auf den Versuch der Fassadenstruktur 2 und unter Beibehaltung dieser Grundstruktur sollen im Kinderbetreuungsbereich die Sinnesreize mehr angesprochen werden, indem etwas größere Öffnungen in der Fassade Ausblicke in die Außenwelt ermöglichen. Die gestalterische Ausformulierung nimmt wiederum Bezug auf die aus dem Baukörper ausgestanzten Kuben. Diese werden hier jedoch in einem anderen Maßstab verwendet. Das Ergebnis ist ein vielgestaltiges Fassadenkonzept mit ausreichendem Angebot an Ausblicken und introvertiertem Gesamtcharakter. Mit der Wahl eines dickeren Wandaufbaus entstand eine klare Lichtsprache im Inneren des Gebäudes. Steht die Sonne im Sommer am höchsten, erfolgt eine direkte Sonneneinstrahlung nur noch über die größeren Fensterflächen. Die kleineren Öffnungen funktionieren zur Gänze als indirekte Belichtungselemente. Im Winter hingegen zeichnet sich ein abwechslungsreiches Licht-Schattenbild am Boden ab. Wandstärke 42 - 47cm / Max. Fassadenöffnung 32x32cm / Min. Fassadenöffnung 8x8cm



8.5.4 Fassadenstruktur 4

Dieser Versuch möchte mehr Ausblicke unter der Prämisse, eine auf allen vier Gebäudeseiten einheitliche Fassadenstruktur zu erhalten. Deshalb soll hier mit einem größeren Gesamtmaßstab der Öffnungen innerhalb der durchgehenden Struktur experimentiert werden. Im Versuch wirkt die äußere Ansicht deutlich unruhiger und weniger introvertiert als dies bei den vorangegangenen Versuchen der Fall war. Die Gesamtstruktur der Fassade wirkt löchrig, statt vorrangig einheitlich. Außerdem hat diese Fassadenstruktur zur Folge, dass es im Hochsommer im Innenraum viele Bereiche mit direkter Sonneneinstrahlung gibt, Ausblicke sind allerdings ausreichend vorhanden. Die Fassade vereint sowohl gute als auch weniger gewollte Eigenschaften. Endgültiges Ausschlusskriterium für weitere Testreihen mit dieser Fassadenstruktur war die Feststellung, dass die Fassade dem monolithischen Baukörpers seinen introvertierten Charakter nimmt. Wandstärke 42 - 47cm / Max. Fassadenöffnung 45x45cm / Min. Fassadenöffnung 15x15cm

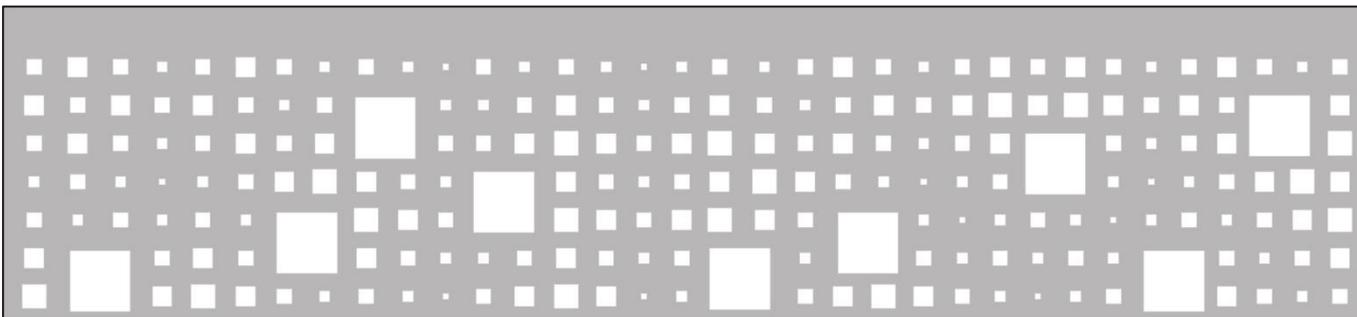




8.5.5 Fassadenstruktur 5

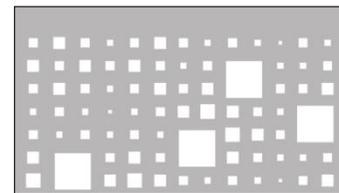
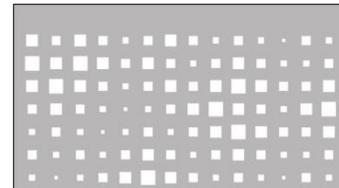
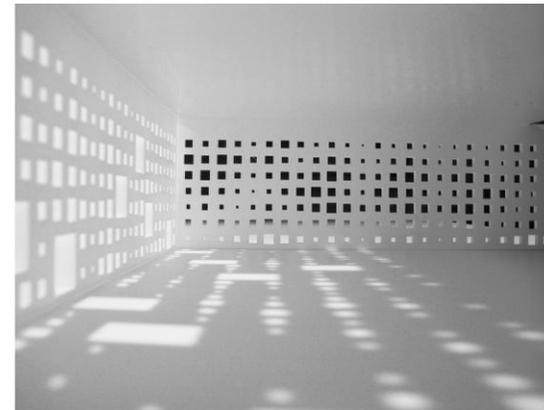
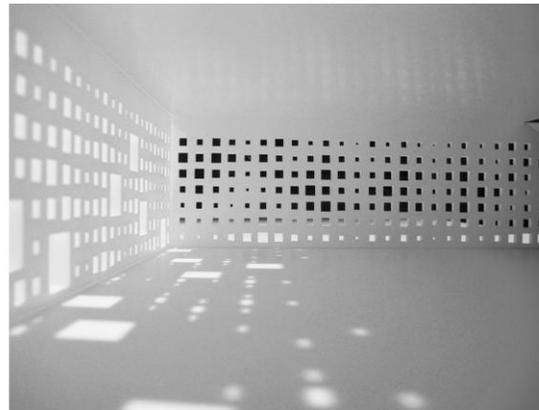
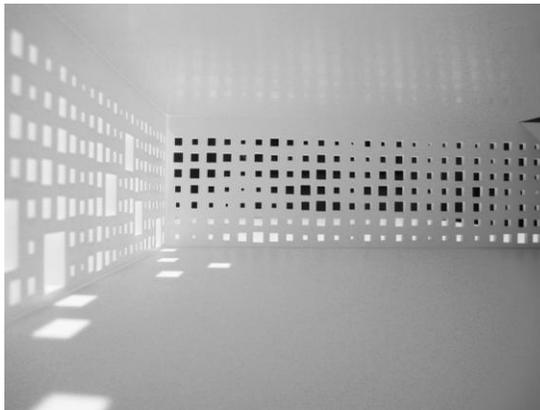
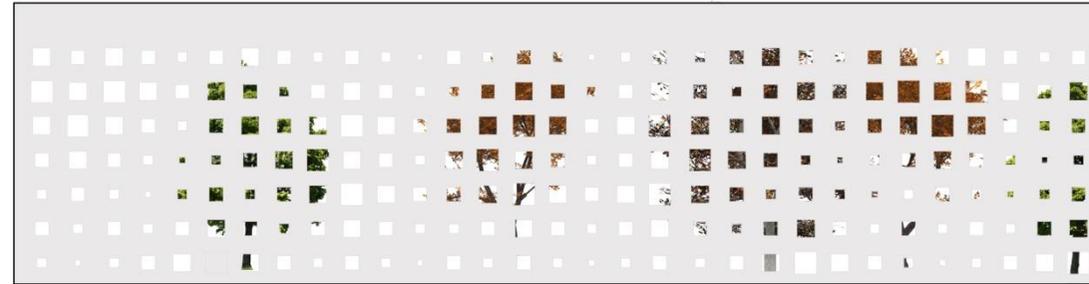
In den Grundzügen ist dieses Fassadensystem mit der Fassadenstruktur 3 ident. Der Unterschied zur Fassadenstruktur 3 liegt in der Wandstärke. Diese letzte Lichtstudie dient der Feststellung, inwiefern sich die Eigenschaften einer Fassadenstruktur mit der Wandstärke ändern und ob in diesem Fall auch eine Leichtbauvariante zur Option stünde. Aufgrund der geringeren Wandstärke fällt deutlich mehr direktes Sonnenlicht durch die Wandöffnungen in den Raum. Die geringere Wandstärke bringt auch keinen verbesserten Ausblick mit sich, jedoch führt die direkte Sonneneinstrahlung zu einer höheren Erwärmung im Innenraum. Im Vergleich zur Fassadenstruktur 3 bringt die Fassadenstruktur 5 also keinen Vorteil.

Wandstärke 30-35cm / Max. Fassadenöffnung 32x32cm / Min. Fassadenöffnung 8x8cm



8.5.6 Fazit der Fassadenstudie

Im direkten Vergleich aller Fassadenelemente erscheint eine Kombination aus der Fassadenstruktur 2 und 3 am sinnvollsten, weil sie die am Anfang erwähnten Kriterien im Zusammenspiel am besten erfüllen: Der Baukörper behält seine eigentümliche, monolithische Struktur. Gleichzeitig eröffnen die etwas größeren Fassadenöffnungen im Kinderbetreuungsbereich ausreichend Ausblicke in den Außenraum bei relativ geringer direkter Sonneneinstrahlung im Sommer. Die Wandstärke von 45 cm stellte sich als besonders geeignet für die Steuerung von direkter und indirekter Belichtung heraus, denn so entsteht auch im Innenraum eine klare und überzeugende Lichtstruktur. Wie im Bild rechts zu sehen, entsteht trotz der kleinteiligen Fensteröffnungen in der Fassade beim Blick vom Innen- in den Außenraum ein Gesamtbild der umliegenden Landschaft.



"Erziehung ist Beispiel und Liebe, sonst nichts."

Friedrich Fröbel, Pädagoge

schlusswort

VON DER IDEE ZUM ENTWURF

9. Schlußwort – von der Idee zum Entwurf

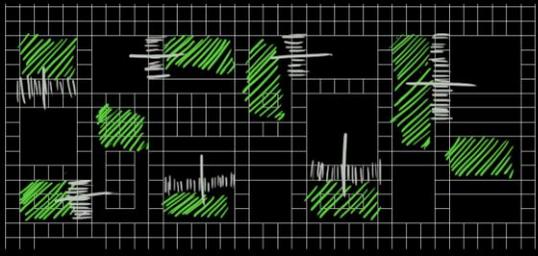
Ich hatte die Idee, nicht nur eine für sich alleinstehende Kinderbetreuungseinrichtung zu entwerfen, sondern die Betreuungseinrichtung mit einem Kinderkulturzentrum zu kombinieren. Es war mir bewusst, dass das Kinderkulturzentrum einen öffentlichen Charakter hat, während die Kindertagesstätte einen sicheren und geschützten Bereich, also einen sehr privaten Raum darstellt. Zudem verlangte die städtebauliche Situation mit der direkten Lage an der Mariatrosterstraße und dem über den ganzen Tag hinweg hohen Verkehrsaufkommen nach einer gut durchdachten Lösung. Diese Rahmenbedingungen führten zur Idee eines introvertierten Baukörpers, dessen straßenseitig ausgerichteter, zweigeschossiger Bereich der öffentlichen Nutzung zugeschrieben werden soll. Gleichzeitig bildet dieser Bereich eine Art Pufferzone für die dahinterliegende eingeschossige Betreuungseinrichtung.

Wesentlich für diesen Entwurf war zudem der Gedanke der Mehrfachnutzung von Räumlichkeiten. In den ersten Entwurfsphasen erkannte ich, dass es Raumstrukturen gibt, die von den reinen Kinderbetreuungsbereichen ausgegliedert und somit noch anderen Benützern zur Verfügung gestellt werden können. Besonders an Wochenenden und Feiertagen sollen hier keine Ressourcen brach liegen, vielmehr soll das Kinderkulturzentrum *smallworld* dauerhaft belebt werden. Die gut ausgestatteten Räumlichkeiten können für Workshops, Kurse, Feste, Flohmärkte, Theateraufführungen, Lesungen, Spieletage usw. verwendet werden und decken so die Nachfrage an Freizeitbeschäftigungsmöglichkeiten für Kinder und Familien der näheren Umgebung.

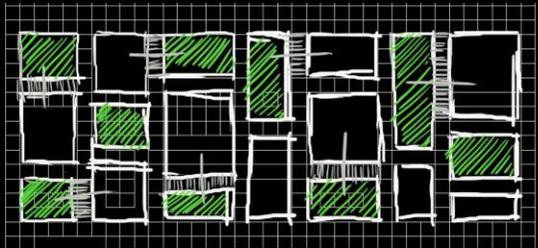
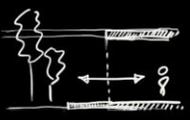
Aus diesem Ansatz heraus entwickelte sich die Idee der Funktionszone. Sie stellt eine Art Übergangsraum zwischen dem öffentlichen Kunst- und Kulturzentrum und der privaten Kindertagesstätte dar. Gleichzeitig bietet sie Raum für Strukturen, die sowohl vom Kinderkulturzentrum als auch von der Kinderbetreuungseinrichtung verwendet werden können. Diese Funktionszone deklarierte ich zum halböffentlichen Bereich. Der Baukörper erhielt somit eine 3-teilige Zonierung: öffentlich, halböffentlich und privat.

Nach den ersten Versuchen zum Grundriss stellte sich heraus, dass aufgrund der Introvertiertheit und Zonierung des Gebäudes eine besondere Belichtung entwickelt werden muss. Eine großflächige nach außen gerichtete Verglasung kam nicht infrage, also wurde dieser Gedanke umgekehrt. Es entstand die Idee, mit Innenhöfen das Gebäude zu belichten. Dabei erfolgt die direkte Sonneneinstrahlung über Innenhöfe und breitet sich von dort in Richtung der Funktions- und Gruppenräume bis hin zu den Randzonen aus.

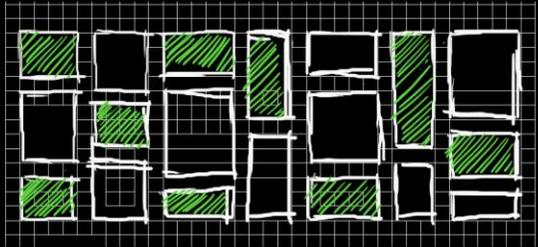
Der auf Basis dieses Entwurfsgedanken entwickelte Grundriss zeigt Innenhöfe, die im Baukörper als ausgestanzte Kuben aufscheinen. Dieses Motiv wurde in Variationen für die gemeinsamen Räume, die als Themenpavillons im Entwurf erkennbar sind, weitergeführt. Die Entwicklung des halböffentlichen Bereichs als Funktionszone, mit Innenhöfen als zentrales Gestaltungselement und einem von innen nach außen verlaufenden Belichtungssystem, entwickelte sich zum Hauptthema des Entwurfs und meiner Diplomarbeit. Ergänzend fügte ich dem die Fassadenstudie hinzu.



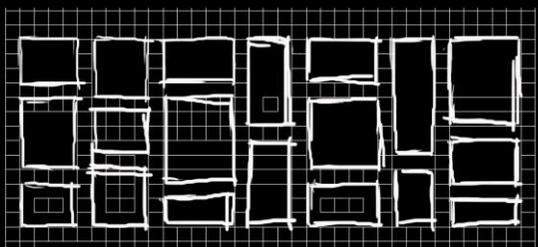
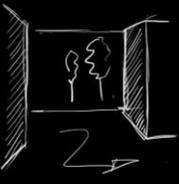
→ peripend
Außenraum /
Bedienung
schaffen!



Verbindungselemente
Trennereiche
→ Übergang
Außen - Innenraum



Schaffung von
Außenraum →
Innenraum &
Bedienungszonen



Struktur
→ Wegführung und
Gebäudecharakter

Die Baukörperstruktur verlangt nach einer Fassade, die sowohl dem Thema der Introvertiertheit gerecht wird als auch eine funktionelle Aufgabe übernimmt. Wieder lag der gestalterische Ansatz im Ausgangsmotiv, in den wie aus dem Baukörper ausgestanzt wirkenden Innenhöfen. Für die Fassade wurde dieses Motiv in die Vertikale übertragen. In experimenteller Weise entstanden so mehrere Versuchsreihen zur Fassade. Grundbedingung für die Fassadenentwicklung war jedoch, dass der Innenraum ausreichend Ausblicke in den Außenraum eröffnet, dass die Fassade eine Art indirekte Belichtungsfunktion übernimmt und so eine sinnvolle Ergänzung zu den Innenhöfen darstellt und dass der introvertierte Charakter des Gebäudes erhalten bleibt.

Der Anspruch an ein klares und nachvollziehbares Raumkonzept zeigt sich in der räumlichen Abgrenzung der Bereiche in Kombination mit den sich überschneidenden Nutzungsmöglichkeiten. Im Duktus der Raumsprache manifestieren sich außerdem jene protektiven Faktoren, die einer positiven Entwicklung des Kindes Raum geben.

DANKE!

Nach vielen Wochen der Anstrengung ist es geschafft!

Es ist Zeit mich bei den Menschen zu bedanken, die ein gutes Stück des Weges mit mir gemeinsam gegangen sind.

Ein herzliches Dankeschön,

an meine kleine Familie, Todd und Finn. Ihr musstet auf vieles verzichten und habt mich durch diese Zeit mit Liebe, Optimismus und Zuversicht begleitet. Ich bin stolz so eine tolle Familie zu haben.

an meine großartigen Eltern Annelies und Walter. Ihr habt euch unglaublich rührend um Finn gekümmert und mich immer wieder bestärkt und motiviert. Ohne euch wäre es nicht möglich gewesen. Danke!

an meine liebe Schwester Elisabeth. Ich danke dir für deine aufopfernde Zeit mit Finn, dein unermüdliches Engagement, deine beeindruckende Kompetenz und deine positiven Worte zur richtigen Zeit. Jetzt sind wir endlich am Gipfel!

10. Literaturliste

Metzinger, Adalbert: Entwicklungspsychologie kompakt für sozialpädagogische Berufe 0-11 Jahre, 2011

Knauf, Tassilo / Düx, Gislinde / Schlüter, Daniela: Handbuch Pädagogische Ansätze, Praxisorientierte Konzeptions- und Qualitätsentwicklung in Kindertageseinrichtungen, 2007

Haug-Schnabel, Gabriele / Bensel, Joachim: Grundlagen der Entwicklungspsychologie, Die ersten 10 Lebensjahre, 2012

Franz, Margit / Vollmert, Margit: Raumgestaltung in der Kita, Wohlfühlräume für Kinder von 3 – 7 , 2012

Von der Beek, Angelika: Bildungsräume für Kinder von Null bis Drei, 2010

Liegle, Ludwig / Ebert, Sigrid / Schmutzler, Hans- Joachim / Saßmannshausen, Wolfgang / Klein, Lothar / Brockschnieder, Franz-Josef / Böhm Regine / Böhm Dietmar: Kindergarten heute, Pädagogische Handlungskonzepte von Fröbel bis zum Situationsansatz 2007

Mair, Elisabeth: Kindergarten in Bruneck, Dipl. 2008

Tovilo, Ruza: Das Beste von Anfang an! Der Kindergarten als Ort der Zukunftsgestaltung, Dipl. 2012

Ginko Press: Play Indoor & Outdoor, 2011

Rühm, Bettina: Kindergärten, Krippen, Horte, Neue Architektur, aktuelle Konzepte, 2011

Schüppscheck, Jana: Katholische Kindertagesstätte `Maria Regina`, 2008

Nitsch, Cornelia / Hüther, Gerald: Kinder gezielt fördern, so entwickeln sich Kinder spielend; wichtige Entwicklungsschritte verstehen; Begabungen fördern, 2004

www.gis.steiermark.at

[http://gis2.stmk.gv.at/atlas/\(S\(dpnwqe55hiw51s45qmcvronp\)\)/init.aspx?karte=basis_bilder&ks=das&cms=da&massstab=800000](http://gis2.stmk.gv.at/atlas/(S(dpnwqe55hiw51s45qmcvronp))/init.aspx?karte=basis_bilder&ks=das&cms=da&massstab=800000); Eingesehen am 04.05.2012

11. Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Selbständiges Essen bei Kleinkind

<http://www.koraorganics.com>

Abb. 2: Die ersten Schritte

<https://www.bsna.co.uk>

Abb. 3: Mutter-Kind Yoga

<http://blog.croco.at/>

Abb.4: Kinder forschen, entdecken und lernen

<http://www.google.at/imgres?q=kinder+forschen>

Abb.5: Maria Montessori mit ihren Schützlingen

<http://www.google.at/imgres?q=maria+montessori>

Abb. 6: Waldorf Holzbausteine

<http://www.google.at/imgres?q=Waldorf+materia>

Abb.7: Waldorf Gruppenraum

<http://www.google.at/imgres?q=waldorf+gruppenraum>

Abb.8: Celestin Freinet mit Schülern

<http://www.google.at/imgres?q=Freinet+celestin>

Abb.9: Ruhebereich in Kinderkrippe

<http://www.google.at/imgres?q=kinderkrippe>

Abb.10 – Abb. 18: Kinderkrippe Prochaskagasse , Architekt Wolfschwenger

Abb.19 – Abb. 26 Kinderkrippe Schönbrunnngasse, Architekt Strobl

Abb.27: Lärchenschindelfassade

<http://www.google.at/imgres?q=Fassade+Holzschindeln>

Abb.28: Wohnsiedlung Marland, Barbara Sieber

Abb.29: Orthfoto Graz Fölling,

www.gis.steiermark.at

Abb.30 – Abb.34: Umgebung Marlandgründe, Barbara Sieber

Abb.35 – Abb.39: Der Bauplatz, Barbara Sieber